

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO**

**BENEDICTO XVI**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRÍA EN**

**INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**



**LAS EXPRESIONES SIMBÓLICAS, COMO COMPONENTES DEL SENTIDO  
SUBJETIVO, EN LA ESTRUCTURACIÓN SOCIAL DE GRUPOS DE  
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, TRUJILLO, 2016**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE  
MAESTRO EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**ASESOR**

**CRUZ AGUILAR, REEMBERTO**

**AUTOR**

**CERNA LUJÁN, FELFE IGOR**

**TRUJILLO, PERÚ**

**2018**

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

**Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte O.F.M.**

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller de la

Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

**R.P. Dr. Juan José Lydon Mc Hugh. O.S.A.**

Rector

**Dra. Sandra Mónica Olano Bracamonte**

Vicerrectora Académica

**R.P. Dr. Alejandro Augusto Preciado Muñoz**

Vicerrector Académico Adjunto

**Dr. Alcibíades Heli Miranda Chávez**

Director del Instituto de Investigación

**R.P. Dr. Alejandro Augusto Preciado Muñoz**

Director de la Escuela de Posgrado

**Mg. Andrés Cruzado Albarrán**

Secretario General

## **Dedicatoria**

A Carmen, el amor de mis amores y,  
por supuesto, a Lerin, Irina y Nairi.

A Misael (en su memoria), Jesús, Zoraya y Max.

A aquella semilla académica que cada día se construye y autoconstruye.

## **Agradecimiento**

A los estudiantes que con su paciente y persistente actividad logran sus propósitos.

## Declaratoria de autenticidad

Yo, Felfe Igor Cerna Luján, estudiante del programa de Maestría en Investigación y Docencia Universitaria de la escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo, identificado con documento de identidad 17808611, con la tesis titulada *Las expresiones simbólicas, como componentes del sentido subjetivo, en la estructuración social de grupos de estudiantes universitarios, Trujillo, 2016*; declaro bajo juramento que:

1. La presente tesis es de mi autoría
2. He respetado las normas internacionales de citas para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
3. En la tesis tampoco he considerado el autoplagio.
4. Los datos presentados son reales y constituyen un aporte a la realidad investigada. En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión de los documentos de la información aportada; por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad Católica de Trujillo.

Trujillo, abril de 2018

---

Felfe Igor Cerna Luján  
DNI 17808611

## Índice

<b>Dedicatoria</b> .....	iii
<b>Agradecimiento</b> .....	iv
<b>Declaratoria de autenticidad</b> .....	v
<b>Índice</b> .....	vi
<b>Resumen</b> .....	viii
<b>Abstract</b> .....	ix
<b>Capítulo I</b> .....	1
<b>PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b> .....	1
1.1. Planteamiento del problema .....	1
1.2. Formulación del problema .....	3
1.2.1. Pregunta generadora.....	3
1.2.2. Preguntas orientadoras .....	3
1.3. Formulación de objetivos .....	3
1.3.1. Objetivo general .....	3
1.3.2. Objetivos específicos.....	3
1.4. Justificación de la investigación.....	4
<b>Capítulo II</b> .....	5
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	5
2.1. Antecedentes de la investigación .....	5
2.2. Bases teórico científicas .....	7
Consideraciones epistemológicas y teórico – referenciales generales .....	7
2.3. Marco conceptual .....	18
2.4. Matriz de unidades de significado.....	19
<b>Capítulo III</b> .....	20
<b>MATERIAL Y MÉTODOS</b> .....	20
3.1. Tipo de investigación .....	20
3.2. Métodos de investigación.....	20
3.3. Diseño de investigación .....	21
3.4. Proceso metodológico .....	21

3.5. Escenario .....	27
3.6. Población y muestra .....	28
3.7. Técnicas cualitativas e instrumentos de recojo de datos .....	29
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos .....	29
3.9. Aspectos éticos .....	29
<b>Capítulo IV</b> .....	<b>31</b>
<b>RESULTADOS Y DISCUSIÓN</b> .....	<b>31</b>
Las categorías .....	31
Primer momento.....	32
El caso de Marianella .....	32
El caso de Yaquelin.....	42
Segundo momento.....	47
El caso del grupo 1 .....	47
El caso del grupo 2.....	52
El caso del grupo 3.....	59
La integración.....	67
<b>Capítulo V</b> .....	<b>69</b>
<b>CONSIDERACIONES FINALES Y RECOMENDACIONES</b> .....	<b>69</b>
5.1. Consideraciones finales (CF) .....	69
5.2. A manera de recomendaciones.....	70
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>72</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>74</b>

## **Resumen**

En la presente investigación se planteó la comprensión de las expresiones simbólicas como componentes del sentido subjetivo y su acción en la estructuración social de los grupos en la práctica académica de estudiantes del curso de Metodología de la investigación en una Universidad. Este propósito se desarrolló dentro de un enfoque cualitativo, específicamente en la conjugación del enfoque etnográfico y la teoría de la subjetividad a través de un diseño etnográfico que consistió en la aplicación del modelo constructivo – interpretativo en una escala en la que participaron actores estudiantes universitarios durante el desarrollo de un semestre. Para el logro de esto se realizaron entrevistas a profundidad en dos momentos. En el primero de ellos, se realizaron dos entrevistas a actores individuales, las coordinadoras de sus respectivos grupos. En el segundo momento, se entrevistaron a tres grupos bajo el concepto de grupo de discusión. La exploración de estos contextos permitió comprender los procesos de producción de configuraciones subjetivas tales como la autoridad en el grupo, la de liderazgo y la de confianza. Unidas a estas se producen los correspondientes elementos simbólicos propios y específicos tales como lo adquirido como orientador de la acción, la organización y la reorganización el equilibrio dinámico entre tiempo, caracteres y tiempo, la subversión del desequilibrio, una buena relación de confianza, liderazgo en la explicación conjunta y en las tareas, la construcción del nosotros, los desencuentros. Todos estos orientan la acción de estructuración social de los grupos en condiciones de cumplimiento de las tareas del curso.

### **Términos clave**

Sentido subjetivo, elementos simbólicos, estructuración social de grupos, orientación de la acción.

## **Abstract**

In the present investigation the understanding of the symbolic expressions as components of the subjective sense and its action in the social structuring of the groups in the academic practice of students of the course of Methodology of the research in a University was proposed. This purpose was developed within a qualitative approach, specifically in the conjugation of the ethnographic approach and the theory of subjectivity through an ethnographic design that consisted in the application of the constructive - interpretative model in a scale in which university students participated during the development of a semester. To achieve this, in-depth interviews were conducted in two moments. In the first one, two interviews were carried out with individual actors, the coordinators of their respective groups. In the second moment, three groups were interviewed under the concept of a discussion group. The exploration of these contexts allowed us to understand the production processes of subjective configurations such as authority in the group, leadership and trust. Together with these, the corresponding specific and specific symbolic elements are produced, such as what has been acquired as a guide for action, organization and reorganization, the dynamic balance between time, characters and time, the subversion of imbalance, a good relationship of trust, leadership in the joint explanation and in the tasks, the construction of the we, the disagreements. All these guide the action of social structuring of the groups in conditions of fulfillment of the tasks of the course.

### **Key terms**

Subjective sense, symbolic elements, social structuring of groups, orientation of the action.

# Capítulo I

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1. Planteamiento del problema

El grupo es considerado como un espacio de articulación, integración y modalidad en las relaciones individuo – sociedad. En este sentido, este desarrollo temático buscó, en el campo de la subjetividad, potenciar las funciones articuladoras, integradoras de las relaciones individuo – sociedad (Castellanos, 2014). Es por ello que aquella construcción particular, la subjetividad, no sería un producto sino un modo de construcción del espacio individuo – grupo – sociedad. Otro aspecto que Castellanos sostiene es su comprensión de grupo y más aún, el modo en que especifica su desarrollo, desde un “conjunto indiscriminado de personas, hasta su constitución en comunidad psicológica o sujeto grupal” (p. 181). Aquí el concepto sujeto grupal expresa un modo de delimitación de sus características propias, de los mecanismos de su formación y el establecimiento de estas.

Sumado a lo anterior, Tusón (2002) identificó que la conversación es un campo poco explorado en la sociología y antropología. En ambas ciencias, es a través de la etnometodología, el interaccionismo simbólico; así como la antropología con la etnografía de la comunicación se plantearon los primeros aportes. Así también, la antropología lingüística, como ciencia, había puesto la relevancia en la comprensión de la cultura de grupos en las interacciones comunicativas que se producían en estos. Por otro lado, la condición social, el desempeño escolar y la trayectoria académica son el campo habitual de las investigaciones de estudiantes (Weiss, 2012) y pocas son las que comprenden las diversas vivencias con sus pares en sus prácticas socio-culturales.

Villalta (2009) sostuvo que la producción de la realidad subjetiva e intersubjetiva corresponde a las diversas interacciones del sujeto con el entorno de desenvolvimiento, por ello el lenguaje verbal es una de las vías para comprender estos aspectos subjetivos. Justamente, esta producción es generadora del acto emocional (Gómez, 1998).

En suma, el tema de esta investigación ha sido tratado en aspectos tangenciales que complementan, desde distintas vertientes teóricas y metodológicas, el campo de las expresiones simbólicas como componente del sentido subjetivo y su acción en la estructuración social de los grupos. Por ello, es que se asumió concretamente el espacio entre el desarrollo académico del curso de Metodología de la investigación (pre-grado) y los diversos escenarios sociales que se construyen en los grupos de trabajo, tanto en su formación como en su consolidación. Justamente, es en este proceso que se manifiestan espacios dialógicos que van conformando el grupo pero también lo van estructurando.

Se asume que la actuación humana está sujeta a los procesos de interpretación que surgen en la convivencia. Convivencia que se establece dentro de los "límites" del grupo pero también fuera de estos; así también, se establece en las interpretaciones de los diversos elementos simbólicos generados en el grupo así como en los resultados de las tareas docentes asignadas para el periodo específico. En estas últimas, los elementos simbólicos y su función en la estructuración social del grupo concurren para orientar los procesos dialógicos (Bajtín, 1994); al mismo tiempo, los procesos dialógicos sustentan aquellos elementos simbólicos, dichos procesos son la vía de su producción. La estructuración social del grupo, como fenómeno social, constituye la acción y el propósito; por un lado, de las exigencias de los individuos sobre las tareas concretas; y, por el otro, de la acción proyectiva de la labor del profesor en las actividades planteadas.

La estructuración social del grupo constituye un espacio de construcción del sentido subjetivo o concepto integrador de los procesos simbólicos y las emociones (González, 2007). Pero este espacio de construcción social del grupo estuvo inicialmente promovido por el docente y finalmente sostenido por los integrantes del grupo.

Las actividades didácticas del curso de Metodología de la investigación se desarrollaron mediante un discurso en dirección al grupo. Esto es, la construcción social del grupo se establece inicialmente desde el curso hacia el grupo, el discurso inicial es externo a él. Ruiz y Estrevel (2008) sostuvieron que el individuo "queda transformado al participar y aprender al lado del otro" (p. 34); asimismo, Bajtín (1994) planteó que en la interiorización del discurso se produce el aprendizaje. En ambos casos se identifica que los niveles de aprendizaje están vinculados a la construcción del discurso que relaciona construcción social del grupo y cumplimiento de tareas docentes. Por otro lado, González (2007) incorporó el concepto de sentido subjetivo, en este sostiene que este está "en la base de la subversión de cualquier orden que se quiera imponer al sujeto" (p. 15).

El discurso externo subvierte a un estudiante al integrarlo a un grupo, a su vez, el grupo formado se subleva para estructurarse asimismo. Este conjunto de factores deben ser explorados para comprender la relación con la tarea docente (Talizina, s.f.) y actividad del estudiante.

La relación estudiante matriculado e identidad con el curso no es lineal, ni causal ni menos se desarrolla inmediatamente; por ello, es que el profesor ejerce una acción compensatoria pero desde fuera del estudiante y del grupo. Tanto la subversión como las relaciones compensatorias urgen de la movilización de recursos en función a la tarea concreta. En esta movilización se manifiesta resistencias, frustraciones, iniciativas, contradicciones, entre otras que caracteriza al sujeto estudiante y que, en muchos casos, intervienen de modo opuesto a lo necesario para el

curso. Esto se expresa en inequidades, relaciones de poder al interno del grupo, discursos distintos en las sustentaciones, entre otros.

## 1.2. Formulación del problema

### 1.2.1. Pregunta generadora

¿Cómo son las expresiones simbólicas, como componentes del sentido subjetivo, que se desarrollan en la práctica de la estructuración social del grupo en estudiantes del curso de Metodología de la investigación en la Universidad Privada del Norte de la ciudad de Trujillo, en el 2016?

### 1.2.2. Preguntas orientadoras

¿Cómo son las manifestaciones sociales, mediadoras, culturales, orgánicas específicas de la estructuración social?

¿Qué características asumen los elementos simbólicos que aparecen en la subjetividad del grupo y sus actividades?

¿Cómo son las formas interacción social que sustentan la cognición y emoción en las actividades de estructuración del grupo?

## 1.3. Formulación de objetivos

### 1.3.1. Objetivo general

Comprender las expresiones simbólicas como componentes del sentido subjetivo y su acción en la estructuración social del grupo en la práctica académica de estudiantes del curso de Metodología de la investigación en la Universidad Privada del Norte de la ciudad de Trujillo, 2016-2

### 1.3.2. Objetivos específicos

- a. Comprender las manifestaciones sociales, mediadoras, culturales, orgánicas específicas de la estructuración social
- b. Comprender los elementos simbólicos que aparecen en la subjetividad del grupo y sus actividades.
- c. Comprender las formas interacción social que sustentan la cognición y emoción en las actividades de estructuración del grupo

#### 1.4. Justificación de la investigación

La presente investigación es relevante debido a que profundizó la mirada etnográfica de los espacios interpretativos de construcción social de grupo de estudiantes en escenarios académicos universitarios. Asimismo, es pertinente al trabajo docente ya que permitirá desde el manejo de la configuración subjetiva orientar mejor el discurso docente hacia el trabajo grupal.

Metodológicamente se aporta por la presencia de conceptos integradores del enfoque etnográfico y de la configuración subjetiva. El primero como marco metodológico y lo segundo como modelo teórico de la subjetividad humana. Es en este aspecto, el de la teoría, que se presenta un mayor aporte ya que se vincula el modelo de la configuración subjetiva y específicamente aquellos elementos simbólicos de esta en la construcción de las tareas académicas fuera del aula universitaria.

Finalmente, estos conocimientos beneficiarán a investigadores sociales y profesores al mejorar sus interpretaciones del desempeño de los grupos de trabajo en condiciones del desarrollo de tareas académicas.

## Capítulo II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes de la investigación

Gómez (1998), en *Una metodología cualitativa para el estudio de las influencias afectivas en el conocimiento de las matemáticas*, plantea que la identidad social de los jóvenes contribuye a configurar, por su carácter relacional y dinámico, la estructura local y global del afecto; es decir, incide en las rutas del afecto local que se establecen con el sistema cognitivo y contribuyen a la construcción de estructuras generales del concepto de la matemática y su aprendizaje. Así también, señala que la inclusión de la perspectiva de la identidad social acentúa la necesidad de considerar la influencia de las relaciones simbólicas sociales. Es dentro de este último aspecto que se comprende cómo las valoraciones, a las cuales los grupos sociales ligan las diferentes formas de conocimiento, son mediadoras en la cognición matemática.

Villalta (2009), en *Análisis de la conversación. Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de clase*, establece que desde una perspectiva dialógica de la comunicación, las expresiones comportamentales son parte de un proceso de interdependencia con un otro que las constituye, sostiene y cambia en el espacio-tiempo en que se da dicho proceso. La interacción es la construcción social específica y autónoma, que moviliza y transforma la cultura a través de la racionalidad práctica de los interlocutores. Frente a esto, el trabajo propone un modelo de análisis de secuencias, intercambios, intervenciones y actos de habla permiten definir estructuras de significado ubicadas en un proceso sociohistórico, que se confirma, reproduce o transforma en la conversación. Finalmente, el modelo permite describir las lógicas de acción puestas en práctica en el encuentro conversacional, el proceso de negociación y cohesión de significados. Asimismo, permite analizar los microprocesos que constituyen la cultura y sentido, un paso más allá de las intenciones plasmadas por los locutores de un discurso monologal.

Weiss (2012) en *Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación* concluye que el conocer y comprender a otros (refiriéndose a los jóvenes) les permite conocerse y comprenderse mejor a sí mismos e ir construyendo sus identificaciones. A través de múltiples vivencias y experiencias, los jóvenes se socializan, en el sentido de saber manejar las normas y valores en diferentes ámbitos de la vida, y se subjetivan al elaborar

normas y valores propios; a la vez construyen sus identidades en diferentes ámbitos de su vida y esbozan sus proyectos (siempre temporales).

Grijalva (2011) en *La diversión y el trabajo académico como fuentes de las identificaciones de los jóvenes en sus grupos de pares* parte del reconocimiento de que los estudiantes no sólo se dedican a prácticas escolares y académicas. Otra de las coincidencias es que las actividades académicas no son las predominantes para muchos estudiantes. En este contexto De Garay propone caracterizar las prácticas extra-estudiantiles como “culturales” o de “consumo cultural”. Por ello, Grijalva propone considerar prioritariamente las relaciones con pares, que pueden incluir consumos culturales o no. Ambos trabajos desarrollan una tipología con fines heurísticos, no como fin en sí mismo; las dos construcciones se mueven entre dos polos, por un lado el académico-escolar y por el otro la cultura juvenil, que se expresa en De Garay como el consumo cultural, y en este trabajo como las actividades de diversión.

Tusón (2002) en *El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido* comprende que a través del análisis conversacional se puede rastrear, también, cómo se construyen las identidades de género de los hombres y de las mujeres, cómo se negocian o se imponen las relaciones de poder entre las personas, cómo funciona el “mercado lingüístico” en situaciones de contacto de lenguas, etc.

Como se identifica, se puede poner el énfasis en aspectos más sociales o en aspectos más lingüísticos, pero, en definitiva, el procedimiento es siempre el mismo: partir de las formas lingüísticas en uso, analizar cómo se van articulando junto con los elementos no lingüísticos para crear el sentido y descubrir las representaciones sociales que emergen del análisis.

## 2.2. Bases teórico científicas

### Consideraciones epistemológicas y teórico – referenciales generales

#### *Sustento epistemológico*

El enfoque del ser humano y su interrelación con el mundo es una cuestión muy importante para el análisis cualitativo en la producción de inteligibilidad. Las relaciones entre el sujeto humano y los diversos e innumerables contextos con los que interactúa ponen en evidencia las limitaciones de su inteligibilidad completa. Por ello es que el conocimiento es entendido como una producción y no como algo establecido que tenemos que contrastar a través de procesos cuantitativos o de acumulación de datos para cuantificar y contrastar. El modo de entender al conocimiento como producción es a través del carácter constructivo-interpretativo del proceso de inteligibilidad.

Más aun, la producción psíquica del ser humano no es un reflejo de lo exterior o su imagen interiorizada, tampoco lo psíquico es un reflejo de los fenómenos internos o biológicos del ser humano. Lo psíquico es una producción subjetiva de las vivencias a través de la producción de sentidos subjetivos. Estos no son construcciones a priori que se deben identificar o comparar con un estándar sino son producciones subjetivas que se tienen que construir e interpretar a través de los procesos investigativos. El hombre aparece aquí como productor de subjetividades que orientan su acción en el contexto en el cual se desenvuelve.

Por otro lado, no podemos homogenizar el comportamiento del ser humano con estándares ya configurados debido a que este comportamiento es expresión del carácter subjetivo de la persona y este no está sujeto a regularidades para ser medidos. Este carácter subjetivo corresponde a la construcción subjetiva de las vivencias de cada ser humano o sujeto humano en el contexto en que se encuentra y en el contexto en que participa el investigador. El conocimiento se produce, justamente, en este “diálogo interpretativo” entre el pensamiento del investigador y la enorme “multiplicidad de eventos empíricos que coexisten en el proceso investigativo” (González, 2007). Este modelo de pensamiento no niega ni rechaza los otros modos de conocimiento, solo establece su modelo de inteligibilidad para expresar en carácter subjetivo de la psique del ser humano.

Por ello, el enfoque cualitativo, orientado a la comprensión, es “dialéctico y sistémico” (Martínez, 2006, p. 76). El primero se define en el sentido de la comprensión

de que el sujeto es el actor social de sus producciones; tanto a nivel del sujeto actor social como del sujeto investigador. Esta relación es dialéctica y rechaza por ello la posición de dominio positivista. El segundo, sistémico, se define en el sentido de la integración de la multiplicidad de dimensiones presentes en la comprensión de la construcción social de individuo o sujeto. La propia definición de sujeto lleva implícita la complejidad y con ello la integración en él de estas dimensiones.

Otro de los conceptos relevantes es el de sujeto, entendido este dentro de la concepción de Vygotsky. Él afirma que el sujeto es expresión de las configuraciones socio – culturales que se construyen socialmente y después en el sujeto (cierto sello positivo) y, además, plantea que las emociones tienen un fuerte impacto en la producción psíquica. Acerca de lo primero, no está demás advertir que este término “después” si bien expresa el sentido de temporalidad quiere significar, en primer lugar que el sujeto se encuentra en un entramado o red social que la produce (como acción de su subjetividad) y, en segundo lugar, que en interacción con otros sujetos él construye sus propias construcciones subjetivas de lo social y al mismo tiempo produce y construye lo social. El factor clave, según Itzigsohn es la “interiorización de las relaciones de orden social” (Vygotsky, 1995, p. 6) que permiten la formación de significados y sentidos a través de la palabra. Acerca de los segundo, del papel de las emociones, fue un campo en que Vygotsky lo planteó pero desarrollo esta propuesta por su muerte temprana. La idea del papel de las emociones es muy retadora porque abre caminos de inteligibilidad sobre el papel de esta en la subjetividad del sujeto.

### ***Sustento sociológico***

Los planteamientos anteriores nos llevan a plantear que la sociedad no es solo un entramado de relaciones jerarquizadas debido a la acción social individual luego de encontrar sentido a la acción social de otro individuo planteada por Weber como oposición a Marx que planteaba la acción del sujeto en función a la clase social y al papel de esta en el desarrollo de la sociedad.

La sociedad está formada por fuerzas vivas dinámicamente activas en su constitución y valores que, en su conjunto, se estructuran y desarrollan en clases, instituciones, sectores, grupos (González, 1993). Asimismo, estas fuerzas vivas se integran en marcos económicos, políticos, culturales, sociales en diferentes momentos, y al mismo tiempo, irrepetibles. Si bien el ser humano está inmerso en ellas y forma parte de ellas no se

puede afirmar que hay una sola dirección en la comprensión de lo social. Lo social no es el reflejo de lo existente en la conciencia del ser humano, lo social es generador de subjetividad en el ser humano, este crea lo social a través de la producción de sentidos subjetivos sociales, por ello se habla de subjetividad social.

Lo social es lo existente en las interacciones de los sujetos, también lo social es construido al tiempo que la formación de los significados que le dan sentido a lo social. Para Ruiz y Estrevel (2008) es en las vivencias que el sujeto se transforma al actuar al lado del otro, esta actuación conjunta genera aprendizajes que van a permitir la estructuración del sentido al interiorizar los diálogos. El concepto de interiorización implica que un factor externo actúa en el sujeto, desde fuera. Por ello, el sujeto interioriza o refleja. Esta concepción se supera ya que lo externo no se refleja si no que se subjetiviza, adquiere una dimensión propia en el sujeto y por tanto no es su reflejo. Aceptar el reflejo o interiorización es aceptar lo positivo de las interacciones de los sujetos.

### ***Sustento filosófico***

Un concepto clave en este punto es el de actor activo. Angrosino (2012) interviene aquí para aseverar que “la sociedad es un caleidoscopio en perpetuo cambio de individuos que interactúan entre sí” (p. 24); por ello, para el interaccionismo simbólico se afirma que “las personas viven en un mundo de significados aprendidos” (p. 24), identificados como símbolos. Estos son motivadores de la acción social al impulsar las acciones y con ello hacen crecer la mente humana como respuesta a la calidad y extensión de las interacciones. Por tanto, es en estas interacciones que se desarrolla el yo.

Si bien es una propuesta interesante es necesario precisar el concepto de actor activo en el sentido de productor de subjetividades que permiten la acción social. No solo dotan de significado (racionalidad) si no, especialmente, es activo porque produce subjetividad, es actor de su propio accionar.

En otros campos, al individualizar al sujeto social, Blumer asevera que la conducta del individuo puede ser descrita haciendo uso de las formas simbólicas que en la interacción social se elaboran (Martínez, 2006), pero el sujeto se individualiza, aparece como separado de lo social y los símbolos adquieren para él una significación individual y no social. Esto lo indica cuando equipara la interacción social con la interacción con

objetos, la interacción de los otros es en el sentido de generar significados al sujeto. Los significados son solo individuales. Aun así, Blumer enfatiza que “uno tiene que asumir la función del actor y ver este mundo desde su punto de vista” (Martínez, 2006, p. 126). Justamente esta idea es propia del carácter subjetivo del sujeto.

## **1. El sujeto de interacción**

El ser humano se construye en la relación social. Es en esta que existe y por tanto la construye constantemente al lado de otro. Estas formas de interacción social se sustentan en la construcción de símbolos que les otorgan significados y dan sentido y orientación a la construcción. Así mismo, los contextos, en los cuales se producen las interacciones, no solo no están uno junto al otro si no que están en constante tensión, interacción y en conflicto (Volóshinov, 1973), son creados o producidos por los propios actores. Esta dialéctica de los contextos se expresa en que lo social es muy dinámico, requiere de elementos que den significado a su construcción. El ser humano crea estos significados a través de los símbolos que usa y recrea en la interacción social. La comunicación, es especial, los procesos discursivos son los que viabilizan.

La interacción social contiene pues los elementos que llevan a su interpretación, al conocimiento interpretativo de estos. Con ello también se establece que en el ámbito de lo social, la subjetividad de las personas es la que crea la realidad social. La diseña y la construye, la produce. Este concepto hace referencia a que si bien el individuo existe, el contexto en el cual se desarrolla existe pero no es una existencia fija, si no dinámica. Esta dinamicidad implica que es construida en cada uno de sus contextos y en cada sujeto.

Por otro lado, la teoría da un marco general para dar sentido a lo que se produce en la relación con el sujeto investigado (González, 2007). Así mismo, él considera que la consistencia del conocimiento que se está produciendo está dentro de la organización del sujeto y no dentro de la organización de la teoría. La especificidad del sujeto se expresa en la construcción teórica general del sujeto que entra en el proceso de la continuidad de la teoría. El sujeto es una persona que construye sus respuestas con respecto al sentido que tiene para él. Por ello es específico y por ello, también, no hay una metodología única o estándar en lo cualitativo. Lo constructivo – interpretativo en la generación de conocimiento va integrado.

## **2. El carácter dialógico de la estructuración del grupo**

Una de las consideraciones teóricas dentro del campo cualitativo es lo referente a la descripción e interpretación del grupo hecho por la etnografía. Al respecto, Wolcott, citado por Alvarez-Gayou (2003), considera a la etnografía como “una forma de mirar” y por ello describir lo que las sujetos, en un contexto concreto, hacen o cuando conviven. Así también, se propone comprender los significados producidos en contextos comunes o especiales.

Esta explicación contiene aspectos importantes, uno de ellos es que a través de la descripción de lo que habitualmente se hace se puede llegar a comprender los diversos significados que en el seno de grupo surgen y se valoran. Lo habitual y los significados que de ellos se derivan están insertos en un mundo cultural del cual los sujetos forman parte. Pero el problema no es ir de lo externo hacia lo interno, del mundo cultural construido hacia el mundo interior del sujeto y del grupo. Es al contrario, desde dentro del sujeto, de sus comprensiones o producciones subjetivas, y de su grupo de trabajo construir los significados y con estos comprender las dinámicas del grupo.

Esta última se asevera la importancia del espacio cultural construido, el espacio de la creación de lo social que se construye a cada paso que el sujeto interactúa con el otro, al lado del otro. Es decir, lo habitual contiene lo nuevo, lo creado o producido. Si bien el grupo se conforma en el contexto de la realización de las tareas académicas no es esta su dinámica principal sino la misma construcción del grupo lo es. Este proceso de construcción social escapa parcialmente al de las estructuras más o menos rígidas del trabajo en aula. Lo del aula se convierte en lo externo al grupo, en la comprensión individual que luego se traducirá en el grupo.

El grupo tiene su dinámica propia, por ello la estructuración de este se sustenta no solo ni específicamente en la dinámica de su organización, con responsabilidades formales y tareas compartidas, normas y restricciones. El punto está en el carácter dialógico de su estructuración. Es su estructuración cultural dialógica la que le da forma y contenido. El aprendizaje es social debido a que se interiorizan los diálogos, así también la convivencia y la identidad con el otro y hacia el otro. Pero, así mismo, este diálogo debe ser mantenido con cierta y relativa autonomía, para que uno no se pierda en él. Por ello, se requiere que los dialogantes no se pierdan ni se identifiquen

plenamente (Ruiz & Estrevel, 2008). A su vez los interlocutores pueden ser dos sujetos o los planos internos o el habla interna que dialoga.

### **3. Espacio dialógico: el aula y la no aula**

El espacio es un producto social y es a la vez una herramienta de pensamiento, de acción, de control, de dominación y de poder (Lefebvre, 1991). Este planteamiento reúne varios conceptos para analizar la estructuración del grupo. En primer lugar, señala las funciones que cada espacio puede presuponer para existir. En segundo lugar, establece espacios bien diferenciados pero integrados en planos que se comunican entre sí. En tercer lugar, establece, también, que es un producto de la misma actividad de los sujetos. Por tanto, la actividad del sujeto es una actividad creadora de lo social. Finalmente, le otorga una función con respecto a la sociedad como organismo, la de ser una herramienta.

El aula está constituida por todas aquellas actividades didácticas que tendrán, según el modelo educativo imperante, que desarrollar los actores correspondientes. En este escenario social se desarrolla también lo planteado por Lefebvre. Pero el escenario más importante en cuanto a la estructuración del grupo se encuentra en la no aula, es decir, en todos aquellos espacios en que el grupo toma cuerpo, se comienza a constituir, produce su espacio social para generar lo cultural y lo académico.

Lo dialógico se va constituyendo, el escenario se conforma al mismo tiempo que el sujeto se constituye. Pero este proceso no está exento de las influencias de lo exterior, es decir, de las actividades didácticas, normas institucionales y otros aspectos y productos culturales. Esta interrelación de escenarios hace que el sujeto se oriente en ellos, que se generen un conjunto de símbolos comunes para comprenderlos. Justamente, el interaccionismo simbólico permite explicar esta construcción simbólica. Este concepto, según Alvarez-Gayou (2003), se sustenta básicamente en tres premisas. La primera indica que los individuos actúan dependiendo de la significación de las cosas tienen para ellos. La segunda establece que dichos significados se construyen en la dialogicidad que la persona tiene con otras. Finalmente, los significados se enriquecen constantemente por medio de un proceso interpretativo que se desarrolla cuando un individuo establece contacto con las cosas en procesos dialógicos.

Demás está decir, que si bien el interaccionismo explica la producción de significados relacionados a las interacciones con las cosas y en interrelaciones con otros sujetos, no se puede afirmar que lo construido socialmente es homogéneo y continuo. Al contrario, la premisa es que esta construcción social es discontinua, las significaciones no se producen por igual, ni tendrían porque hacerlo, se producen de modo diferenciado y eso hace o produce riqueza a las construcciones sociales. El conjunto de sujetos es, en primer lugar, un agregado que comparten ciertos rasgos culturales comunes (Fernández, 2015), pero también existen microagregados representados por formas culturales más comunes aun. También es posible identificar a estos microagregados como espacios étnicos específicos que interactúan.

Estos microespacios aparecen como límites que permiten o facilitan el tránsito (movilidad) de lo sujetos a través de ellos. Fernández (2015) asevera que las diferencias étnicas categoriales no están condicionadas por la desaparición de movilidad, contacto o información; más bien, se generan consecuencias a través de procesos sociales opuestos (de ingreso y salida) que permiten que ciertas categorías discretas sean conservadas aun ante cambios de participación y afiliación en el desarrollo de las individualidades. Asimismo indica que los status étnicos sirven de sustento para que determinadas relaciones sociales se mantengan estables, persistentes, y a menudo importantes más allá de los límites. De otro modo, las diferencias étnicas no son causadas por una falta de convivencia social (interacción y aceptación); muy por el contrario, generalmente esta es el sustento sobre el cual se construyen los sistemas sociales que las conforman; las diferencias culturales pueden mantenerse aun a pesar de la relación interétnica y de la interdependencia.

Estos aspectos son muy importantes y permiten escudriñar los conceptos de nucleamiento, dispersión, subjetividad, sentido subjetivo, resistencias y subversión. Con ellos podríamos comprender la dinámica y dialéctica de la construcción social de grupos hecha por los mismos sujetos. Al hablar de subjetividad, González (2007) afirma que esta se:

Legitima en el hecho de ser una producción de sentidos subjetivos que trasciende toda influencia lineal y directa de otros sistemas de la realidad, cualquiera que estos sean. El sentido subjetivo está en la base de la subversión de cualquier orden que se quiera imponer al sujeto o a la sociedad desde fuera. Las formas de comportamiento

social explícito ante situaciones externas de fuerte presión y represión, más que una vía de expresión de sentidos subjetivos, representan una vía de ocultamiento. (pág. 15)

- **Construcción social del grupo y su significación**

Estos conceptos nos permiten enunciar un primer significado de construcción social de grupo. Este es un espacio de construcción de significaciones que precisa de ellas para articular un conjunto de tareas académicas. Estos espacios no están determinados por coordenadas sino por comprensiones, por la subjetivación que permiten crear significados y sentidos. El componente clave de estos es la palabra y las diversas comprensiones que dentro de su construcción adquiere. La palabra construida permite construir socialmente al grupo, es decir dotarle de ideología y de determinados productos ideológicos que sirven de expresión social.

- a. Sus componentes: los actores; las formas de producción de significados; y, los productos ideológicos como generadores de control social del grupo
- b. Sus relaciones: la identificación de los espacios dialógicos; diversificación de espacios dialógicos en planos de interrelación multidireccional

**4. Nucleamiento y dispersión**

El concepto de nucleamiento hace referencia a la tendencia de centrarse en función a la etnicidad y a las formas de movilidad dentro del grupo sobre este fenómeno. Líneas arriba se mencionó que los factores de etnicidad generan ciertas estabilidades que varían en su contenido y estructuración. Ruiz y Estrevel (2008) sostienen que se producen por la construcción de interpretaciones de lo que ellos entienden como acontecimientos y no-acontecimientos.

Justamente estos nexos específicos y propios entre los objetos y su significado producen nucleamiento o dispersión. También podemos afirmar que nucleamiento y dispersión son dos contrarios dialécticos que de acuerdo a los momentos de construcción se movilizan y distinguen. Así mismo, otorgan funciones al proceso de construcción al servir como catalizadores o inhibidores de actuaciones de sujeto, como orientadores.

Recordemos que lo que se aprende se lo hace al lado del otro, es aprendizaje social y cultural.

#### **4.1. El papel de los enunciados y las enunciaciones**

Bajtín (1994) hace referencia a que el enunciado es una producción de géneros primarios y secundarios. Además, el proceso de la formación de estos es histórico y permite establecer la naturaleza del enunciado. También explica que los enunciados al ser concretos y singulares forman parte de los individuos que se conforman en la actividad. El contenido temático, el estilo y la composición se constituyen indisolublemente en el enunciado y en la forma específica discursiva. Nuevamente aquí, las formas discursivas contienen los modos de formación histórica del contexto de vivencia de los sujetos.

Por ello, los enunciados no existen en un solo sujeto, sino mínimo en dos. Es un producto cultural social adecuado a la tarea en proceso. No se limita al aspecto formal de la lengua sino al contenido cultural, subjetivo, simbólico. Estos últimos son los que participan en la construcción social del grupo. ¿Significa ello que los enunciados son generales y aplicables a cualquier escenario o espacio? Pues no, tienden a ser específicos ya que es específico el conjunto de sujetos y es específica la tarea docente, así también es específico el curso y el profesor. Es decir, los factores externos son específicos así como los internos.

#### **4.2. La ideología del sujeto**

Ruiz y Estrevel (2008) establecen una gradación de tres espacios o sentidos de desarrollo de la ideología. En el primer nivel “permite concebirla como la pertenencia de una persona a una familia, profesión, etnia o nación” (pág. 39). En este caso, la ideología se establece en los espacios organizados de individuos y sus modos de comunicación y no reducido a un fenómeno subjetivo. Se la identifica en lo cotidiano: acciones, gestos, palabras. Lo externo o relacional.

En un segundo nivel, la ideología se considera un tipo específico de conciencia social y de clase al establecerse como conjunto armónico de ideas y valores sociales. Esta conciencia social contiene un conjunto de signos ideológicos que estructuran determinado ambiente ideológico compartido y aprendido.

Finalmente, en el tercer nivel, la ideología, como concepto, se aplica al signo. En esta relación, el signo se vincula a un significado, a una representación; por ello Volóshinov (2009) afirma que “todo producto ideológico posee una significación: representa, reproduce, sustituye algo que se encuentra fuera de él, esto es, aparece como signo. Donde no hay signo no hay ideología” (pág. 26). En este nivel, la ideología está estrechamente vinculada con la conciencia ya que esta es su medio (Bajtín, 1994, pág. 55).

Esto permite establecer una consecuencia, el que todo acto de conciencia y de acción humana se orientan y están determinados por el contexto ideológico dominante. Al mismo tiempo, estas se determinan y transforman en la actividad del sujeto vinculado e identificado con una comunidad.

## **5. La realidad social es diversa y compleja.**

La realidad social es aquel “espacio” en el cual un sujeto participa y aprende al lado del otro (Ruiz & Estrevel, 2008), se producen aprendizajes en ambos sujetos, es decir, se transforman. Si bien en esta transformación intervienen acciones sobre objetos, también intervienen, y de sobremanera, aspectos ideológicos (la ideología de la comunidad), estos se evidencian o manifiestan en las prácticas o en el hacer del sujeto. El hacer del sujeto entonces está cargado de los haceres de los otros sujetos con los cuales interactúa, esta “incorporación” en la interacción se realiza a nivel de la subjetividad, a nivel en que el sujeto los incorpora a su sentido común para comprender y significar sus prácticas. Todo ello, principalmente, a través del habla o de aquellos elementos discursivos aplicados.

La significación de sus prácticas, el dotar de sentido al hacer colectivo es la premisa de la construcción de las realidades sociales. Por ello, la realidad social es la estructuración social de los haceres de los sujetos transformados en su actividad uno al lado del otro. En este contexto, también la psiquis es una construcción social. Esta definición lleva en sí el germen del espacio para la investigación cualitativa. Este espacio es no traducible para el campo positivo.

Esta realidad social requiere, por tanto, un conjunto de formas de acercamiento para con ella construir conocimiento. Es un acercamiento mutuo ya que la construcción del conocimiento es social. No hay objeto, hay sujeto que se construye y se transforma a través de su hacer y su práctica.

## **6. Un acercamiento a los fenómenos sociales o a los ambientes naturales.**

Se entiende por espacios a aquellos conjuntos de relaciones dialógicas entre los sujetos y sus enunciaciones (Ruiz & Estrevel, 2008), son estos los que contienen la esencia de la actividad humana. Por ello, lo humano se expresa y se desarrolla en las relaciones dialógicas, en la construcción de lo social en estas. Pero, al mismo tiempo, lo humano es complejo, diverso y estructura el sentido del sujeto; y al mismo tiempo, la construcción del sentido estructura lo humano.

Un aspecto sustantivo de esta relación dinámica está en la subjetividad, entendida esta como “un sistema complejo capaz de expresar, a través de una cualidad diferente, el sentido subjetivo, la diversidad de aspecto objetivos de la vida social que concurren en su formación” (González, 2007). Esta definición permite integrar las diferentes concepciones del comportamiento humano y establecer al sentido subjetivo como elemento integrador de la subjetividad.

Establecidos estos aspectos se puede afirmar que un fenómeno social puede considerarse a una circunstancia en la cual participan o se construyen sujetos a través de espacios dialógicos identificados. El término fenómeno alude a algo identificado, delimitado, circunscrito, definido que más bien dificulta la investigación cualitativa debido a la presencia de conceptos preestablecidos. En cambio el concepto ambiente natural hace referencia a las implicancias entre el investigador y sus fuentes, entre sujetos que participan en la construcción social de modo natural, de modo tal como lo hacen a diario. El fenómeno social al delimitarlo está sujeto a la regularidad o estabilidad; el ambiente natural desborda estas regularidades por la existencia de las subjetividades expresadas en haceres polícromos.

La realidad del ambiente natural es más diversa y compleja que la regularidad y la estabilidad. Como sistema abierto intercambia constantemente información entre las microrealidades y entre una realidad y otra. Quizá lo regular sea esto, el intercambio de información (creencias, haceres, símbolos, entre otros) entre microsistemas y sistemas que si bien se pueden explicar por las regularidades presentes, también hay que aceptar que escapan a tales regularidades.

### 2.3. Marco conceptual

**Construcción social del grupo.** Proceso de crear una realidad social a partir del desarrollo de actividades en un contexto. Se desarrolla en varios planos que se comunican y permiten o dificultan su proceso. Presentan dinámicas de microespacios que producen interpretaciones específicas y con ello actúan dentro del grupo.

**Diálogo.** Contexto cultural de aprendizaje de uno con el otro u otros. Este contexto permite el desarrollo de los enunciados o voces individuales que habitan en el diálogo.

**Dialógico.** Cualidad del sujeto en cuanto a que crea lo social en relación con los otros. Este proceso se basa en la presencia de enunciados que se mueven, alimentándose, de un sujeto a otro. Es en esta dinámica que se cualifica lo dialógico.

**Estructuración social.** Espacio social y cultural con funciones de pensamiento, acción, control, poder de los sujetos en el cual el sentido subjetivo se construye y sustenta lo anterior. Así también se desarrolla lo dialógico como una de sus formas de desarrollo.

**Etnografía.** Rama de la antropología que estudia descriptivamente las culturas.

**Expresiones simbólicas.** Formas subjetivas de producción social en el sujeto que facilitan la orientación en la acción en los procesos dialógicos a través de procesos simbólicos.

**Ideología.** Conjunto de interpretaciones más o menos estructuradas que un colectivo desarrolla como producto de sus interrelaciones y de sus no interrelaciones. Esta visión del mundo la recrean en cada acto o producto con el cual interactúan.

**Método etnográfico.** Descripción desarrollada por el investigador cuando se inserta camuflado en una comunidad, grupo o institución con el objeto de observar (con una pauta previamente elaborada) su comportamiento. Se busca información detallada de los diferentes aspectos de la vida de un grupo humano a través del trabajo de campo.

**Sentido subjetivo.** “Producción subjetiva, en la que lo simbólico y lo emocional se integran en un proceso recursivo que expresa el valor subjetivo de ciertas definiciones de la cultura, asociadas con diferentes prácticas humanas” (González, 2009).

**Técnicas etnográficas.** Constituye los modos específicos del método. Se expresan a través de la observación participante; la entrevista informal y los materiales escritos, como diario de campo, cuaderno de notas, técnicas proyectivas, talleres, entre otros.

#### 2.4. Matriz de unidades de significado

Contenido temático	Unidades de significado	Categorías
Expresiones simbólicas de estructuración social	Construcción de la autoridad	Lo adquirido como orientador de la acción
		La organización y la reorganización
		El equilibrio dinámico entre tiempo, caracteres y tareas
	Confianza	Una buena relación de confianza
		La construcción del nosotros
		Los desencuentros
	Liderazgo	Liderazgo en la explicación conjunta
		Liderazgo en distribución de tareas
		La subversión del desequilibrio

## **Capítulo III**

### **MATERIAL Y MÉTODOS.**

#### **3.1. Tipo de investigación**

La presente investigación se desarrolló dentro del enfoque cualitativo, específicamente en la conjugación del enfoque etnográfico y la teoría de la subjetividad. Se consideró aquí la perspectiva de González (2007) cuando sostuvo que la investigación cualitativa permite la producción de un “sistema de representaciones” que pueda integrar dinámicamente diversas categorías y, asimismo producir conocimiento sobre lo propuesto a alcanzar en la investigación.

Por ello, producir este sistema de representaciones requirió de procesos etnográficos y más que todo de haber entendido los procesos constructivo – interpretativos del conocimiento en el marco de esta investigación.

Lo etnográfico se trabajó en el esquema general o modelo de trabajo de campo con los actores clave al introducirse en su mundo a través de las conversaciones. Un acercamiento a este modelo lo detalla Angrosino (2012) cuando dentro de la orientación del interaccionismo simbólico ubica una forma de interacción entre el investigador y los actores. En esta forma, el rol del etnógrafo es de “el observador – como – participante” (p. 25). Justamente es la forma en que se trabajó con los actores, se interactuó en ocasiones específicas.

#### **3.2. Métodos de investigación**

- a. Método interpretativo. Se define como la búsqueda interpretaciones de los significados de las personas que se dan en sus interacciones y cultura en sus grupos. Se desarrolló en la comprensión de los enunciados de las entrevistas para establecer las categorías.
- b. Método descriptivo. Se define como un proceso que explica la vinculación del sujeto investigador con los sujetos sociales a través de diferentes subprocesos. Desde la revisión documental, el trabajo exploratorio, la construcción de registros para la observación, hasta la elaboración del informe final.

- c. Método inductivo. Es el conjunto de procedimientos lógicos que permiten el paso de lo específico a lo general. Lo concreto del objeto de estudio hacia lo abstracto de él.
- d. Método hermenéutico. Es la interpretación de las formas discursivas de comunicación de los actores sociales en su contexto cultural histórico.

### **3.3. Diseño de investigación**

El diseño desarrollado fue el etnográfico que consistió en la aplicación del modelo constructivo – interpretativo en una escala en la que participaron los actores durante el desarrollo del semestre correspondiente. Hubo que identificar ciertos elementos presentes en las interacciones de los sujetos en sus espacios y contextos que llevaron a comprender el sentido subjetivo y más aún la configuración subjetiva simbólica desarrollada en tales circunstancias.

El diseño etnometodológico también tuvo espacio en este trabajo al implicar la relación entre subjetividad social e individual a través de la producción simbólico – emocional de los sujetos. Es esta integración, de la subjetividad social e individual, la que permite la construcción del sujeto a través de su producción subjetiva en la práctica social del grupo. Por ello, cada una de las prácticas sociales, independientemente de su complejidad o significancia, se convirtieron en fuentes valiosas para construir el conocimiento de las prácticas sociales.

La recursividad y lo cíclico son características de ambos diseños ya que permiten regresar, retomar la interpretación hacia el tránsito de las categorías.

### **3.4. Proceso metodológico**

#### **Etapa de inicio**

En esta etapa se dirigió y observó la conformación inicial de los grupos de trabajo, las primeras formas de acercamiento realizadas por los estudiantes en esta conformación. En este caso, los grupos se conformaron en la primera semana de iniciado el ciclo. Este proceso no solo fue el listado de los integrantes sino también los primeros esfuerzos de coordinación. Los primeros retos a los que se tuvieron que enfrentar los estudiantes fueron la procedencia de carreras distintas de los integrantes,

el ciclo y horarios, también distintos. Esta situación influyó mucho como se verá en la discusión.

Las siguientes tablas ilustran tal diversidad de carreras por clase y el número de estudiantes por cada una de ellas. A esto se suma que el curso pertenece, según malla curricular, al quinto ciclo pero en los hechos se encuentran estudiantes desde el tercer ciclo hasta el octavo. Esta dispersión generó una situación muy particular en el desarrollo de los grupos en la comprensión de la subjetividad individual de los actores.

Tabla 3.1. Carreras, número de matriculados en clase 7196

Clase 7196	
Administración y gestión comercial	1
Administración y marketing	12
Administración y negocios internacionales	18
Arquitectura y diseño de interiores	4
Arquitectura y gerencia de proyectos	2
Arquitectura y urbanismo	3
Gastronomía y gestión de restaurantes	2

Fuente. Lista de matriculados a la clase 7196 de 2016-2 de Metinv

Tabla 3.2. Carreras, número de matriculados en clase 7198

Clase 7198	
Administración	2
Administración y gestión comercial	2
Administración y marketing	4
Administración y negocios internacionales	12
Arquitectura y diseño de interiores	4
Arquitectura y urbanismo	2
Comunicación audiovisual en medios digitales	2
Comunicación y periodismo	1
Comunicación y publicidad	5
Contabilidad	2
Derecho y ciencias políticas	1
Psicología	3

Fuente. Lista de matriculados a la clase 7198 de 2016-2 de Metinv

Tabla 3.3. Carreras, número de matriculados en clase 7201

Clase 7201	
Administración	5
Administración y marketing	3
Administración y negocios internacionales	5
Administración y servicios turísticos	1
Arquitectura y diseño de interiores	17
Arquitectura y gerencia de proyectos	1
Arquitectura y urbanismo	2
Contabilidad	1
Derecho y ciencias políticas	2
Gastronomía y gestión de restaurantes	2
Psicología	1

Fuente. Lista de matriculados a la clase 7201 de 2016-2 de Metinv

Tabla 3.4. Carreras, número de matriculados en clase 7202

Clase 7202	
Administración	2
Administración y gestión comercial	2
Administración y marketing	11
Administración y negocios internacionales	4
Administración y servicios turísticos	3
Arquitectura y diseño de interiores	7
Comunicación audiovisual en medios digitales	2
Comunicación y publicidad	1
Contabilidad	3
Derecho y ciencias políticas	3
Economía	2

Fuente. Lista de matriculados a la clase 7202 de 2016-2 de Metinv

Las siguientes figuras muestran la composición de los grupos de los cuales provenían los actores entrevistados. Las figuras uno y dos contienen los grupos de las dos entrevistadas. Ellas se denominan actor clave uno y actor clave dos. También, las figuras tres, cuatro y cinco listan los integrantes de los grupos entrevistados. Esto significa que se realizaron dos tipos de entrevistas, un tipo a un solo actor clave por grupo y tres entrevistas a tres grupos distintos. En cada una de las cinco figuras se

puede notar las diferentes composiciones por carrera en los grupos seleccionados, en muchos hay poca dispersión.

Figura 3.1. Integrantes de grupo de actor clave 1 de la clase 7201

Integrante	Carrera
Ingrid	Administración
Angie	Administración
Romario	Administración
Marianella	Administración y marketing
Brayan	Administración y marketing
Yulisa	Administración y negocios internacionales
Andrea	Contabilidad y finanzas

Fuente. Lista de matriculados a la clase 7201 de 2016-2 de Metinv

Figura 3.2. Integrantes de grupo de actor clave 2 de la clase 7196

Integrante	Carrera
José	Administración y negocios internacionales
Carlos	Administración y negocios internacionales
Ener	Administración y negocios internacionales
Yaquelin	Administración y negocios internacionales
Jhony	Administración y gestión comercial
Jhonatan	Administración y negocios internacionales
Lissy	Administración y negocios internacionales

Fuente. Lista de matriculados a la clase 7196 de 2016-2 de Metinv

Figura 3.3. Integrantes de grupo 1 de actores clave entrevistado de la clase 7198

Integrantes	Carreras
Kiara	Administración
Valeria	Administración y marketing
Luciana	Administración y negocios internacionales
Martin	Administración y negocios internacionales
Lourdes	Administración y negocios internacionales
Jean Carlos	Administración y negocios internacionales
Nicol	Administración y negocios internacionales
Corazón	Administración y negocios internacionales

Fuente. Lista de matriculados a la clase 7198 de 2016-2 de Metinv

Figura 3.4. Integrantes de grupo de actores clave entrevistado 2 de la clase 7201

Integrantes	Carreras
Lucas	Administración
Junior	Administración y marketing
Miguel	Administración y negocios internacionales
Sergio	Administración y negocios internacionales
Ronald	Administración y negocios internacionales
Diana	Administración y negocios internacionales
Jamileth	Gastronomía y gestión restaurantes

Fuente. Lista de matriculados a la clase 7201 de 2016-2 de Metinv

Figura 3.5. Integrantes de grupo de actores clave entrevistado 3 de la clase 7202

Integrantes	Carrera
Fernando	Administración y marketing
Gina	Administración y marketing
Luciana	Administración y marketing
José	Administración y negocios internacionales
Alexandra	Administración y negocios internacionales
Erika	Administración y negocios internacionales
Gonzalo	Administración y negocios internacionales

Fuente. Lista de matriculados a la clase 7202 de 2016-2 de Metinv

### **Etapas de desarrollo**

En esta etapa se desarrolló fuertemente el conjunto de actividades del curso que se sostenían en el trabajo grupal. Cada clase estaba organizada en seis grupos de aproximadamente 6 a 7 integrantes, en algunos casos ciertos estudiantes se retiraron del curso ya que faltaron las primeras semanas y no encontraron espacio en los grupos ya conformados para desarrollar su actividad. A lo largo del curso, las actividades combinaban las actividades individuales y las grupales, las actividades tipo conferencia y las actividades de asesoría grupal con mucha retroalimentación (orientaciones de fuentes, correcciones metodológicas y de redacción, búsquedas temáticas) como soporte de trabajo. Se facilitó y permitió la grabación, en audio y video, de las clases así como el fotografiado de los apuntes en las pizarras de explicación.

La actividad principal en las primeras cuatro semanas, T1, consistió en problematizar un contexto determinado para abordar el planteamiento de unas variables de estudio. Este primer momento requirió de mucha actividad en el contexto elegido, es decir, de actividades diagnósticas del mismo; así también, la búsqueda de sustento en publicaciones sobre aquellas características encontradas. Todo esto facilitó la elaboración de las matrices de variables. El segundo momento, EP, requirió búsquedas más específicas de publicaciones y el planteamiento del problema de investigación. Esta parte del trabajo exigió una mayor coordinación interna en los grupos debido a la constante producción e integración de las partes correspondientes a este momento. Esta mayor exigencia se expresa en que ahora ya tienen que sustentar individualmente lo presentado.

El tercer momento, T2, planteó la elaboración del sustento teórico del problema de investigación. Sustento que requirió la búsqueda bibliográfica en libros de especialidad, la organización de un modelo teórico que explique el problema, la estructuración de un esquema de redacción y la redacción misma. Este conjunto de actividades nuevamente exigieron a los integrantes una mayor coordinación. El cuarto y penúltimo momento, T3, asimismo el más corto en lo que corresponde a la producción de información, exigió la formulación del diseño de investigación específico a la hipótesis formulada. En este momento la intensidad de la producción disminuye y se da paso a la fase de sustento final del plan de investigación. Este sustento será el EF.

A lo largo de estos momentos las formas de estructuración del grupo tuvieron muchísimas formas de integración. En varios casos no se lograron estas formas y varios integrantes optaron por retirarse del curso. En estas condiciones las actividades del curso se realizaron por los que quedaron y con algunas limitaciones. Otros casos de grupos mantuvieron su conformación hasta el final del curso y las actividades tuvieron mejores condiciones.

La Figura 3.6 muestra la distribución del curso en semanas y fechas, en total son 17. Así también cada momento de evaluación tiene una distribución de cuatro semanas para T1, EP, T2, pero T3 y EF presentan dos semanas cada uno. En los tres primeros, el trabajo se estructura y redacta, en los dos últimos, el trabajo se sustenta. También se indica las fechas y la ubicación, en esta distribución, de las entrevistas a los actores

clave de la investigación. Se decidió entrevistar a las estudiantes de modo individual entre las semanas seis y ocho. En la semana 10 la entrevista a los profesores. Finalmente, en las semanas 14 y 15 a los tres grupos.

Figura 3.6. Distribución de semanas, evaluación, fechas y actividades

SEM	EVALUACIÓN	FECHA	ACTIVIDAD
S01		22 ago	
S02		29	
S03		05 set	
S04	T1	12	
S05		19	
S06		26	Primera entrevista: actor 1 (29 setiembre)
S07		03 oct	
S08	Ex Parcial	10	Segunda entrevista: actor 2 (11 octubre)
S09		17	
S10		24	
S11		31	
S12	T2	07 nov	
S13		14	
S14	T3	21	Primera entrevista grupo 1 (21 noviembre)
S15		28	Segunda entrevista grupo 2 (29 noviembre) Tercera entrevista grupo 3 (30 noviembre)
S16	Ex Final	5 dic	
S17	Ex Sustitutorio	12	

Fuente. Sílabo del curso Metinv 2016-2 y cronograma de fechas de entrevistas

En este escenario se establecieron la diversidad de relaciones, actuaciones, configuraciones subjetivas en los grupos de trabajo. Un conjunto de red de relaciones, de prácticas simbólicas que se generaron como parte del proceso de generación de alternativas o soluciones al trabajo del curso.

### 3.5. Escenario

Universidad Privada del Norte, Departamento de Humanidades

Biblioteca, aulas de formación, campus (espacios físicos de reunión de trabajo)

Participantes: Estudiantes matriculados al curso de Metodología de la investigación, 2016-2, de las clases seleccionadas: 7196, 7198, 7201, 7202.

## Profesor instructor

### 3.6. Población y muestra

La población está compuesta por los estudiantes matriculados al curso de Metodología de la investigación de las clases siguientes:

Figura 3.7. Número de estudiantes matriculados por clase

Clase	Número de matriculados
7196	42
7198	40
7201	40
7202	40

Fuente. Listas de matrícula por clase, Metinv 2016-2

A partir de esta población se estableció que se convertirán en actores clave de las entrevistas a aquellos integrantes de grupos que más persistencia manifestaron en el trabajo, nivel y densidad de preguntas en las clases, manifestaciones de trabajo grupal y coordinación en las clases, asistencia a asesorías de curso, mayor acercamiento y preocupación por los temas de su carrera a través del trabajo. Estos criterios permitieron establecer la muestra como se presenta en la Figura 3.8.

Figura 3.8. Matriz de actores que fueron entrevistados

Nombres	Audio	Género	Edad	Carrera	Grupo
Marianella	0395	Femenino	24	ADM_MKT	2 hombres y 5 mujeres
Yaquelin	0404	Femenino	23	ANI	5 varones y 2 mujeres
Martin	0429	Masculino	21	ANI	
Luciana	0429	Femenino	22	ANI	
Lourdes	0429	Femenino	21	ANI	
Valeria	0429	Femenino	21	ADM_MKT	
Miguel	0432	Masculino	22	ANI	
Sergio	0432	Masculino	22	ANI	
Ronald	0432	Masculino	21	ANI	
Diana	0432	Femenino	21	ANI	
Jamileth	0432	Femenino	22	GASTRO	
Fernando	0433	Masculino	22	ADM_MKT	
Gina	0433	Femenino	21	ADM_MKT	
Luciana	0433	Femenino	21	ADM_MKT	
Alexandra	0433	Femenino	21	ANI	
Erika	0433	Femenino	21	ANI	
Gonzalo	0433	Masculino	22	ANI	

Fuente. Listas de matrícula por clase, Metinv 2016-2

Se ha establecido nombres para identificar a los actores participantes. No necesariamente estos coinciden con los nombres de los estudiantes.

Figura 3.9. Matriz de actores entrevistados distribuidos por sexo.

Mujeres	Hombres
11	6

Fuente. Figura 3.8

### 3.7. Técnicas cualitativas e instrumentos de recojo de datos

- Entrevista a profundidad a informantes clave de acuerdo a la estructura de la muestra, se utilizará guía de entrevista.
- Grupos de discusión para el desarrollo del trabajo de entrevista a los grupos

### 3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Se consideran las siguientes (Pérez, 2011):

- Desarrollo de categorías desde los datos
- Partición del texto aplicando las categorías desde los datos
- Examen de todos los segmentos en cada categoría a fin de establecer patrones en los datos
- Establecer conexiones entre categorías de datos
- Sugerir relaciones
- Consideraciones sobre la posibilidad de las relaciones.
- Análisis de datos: reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar.

TÉCNICA	DESCRIPCIÓN
Análisis de contenido	Conjunto de procedimientos interpretativos de determinados productos discursivos que proceden de procesos específicos de comunicación previamente registrados. Se basa en técnicas de medida, a veces cuantitativas y a veces cualitativas (lógicas basadas en la combinación de categorías) (Piñuel, 2002)
Proyectiva	Técnica basada en la inferencia de factores a partir de los diálogos que se establecen en la recogida de datos.

### 3.9. Aspectos éticos

Se mantuvo el anonimato de los actores a quienes previamente se les informó del proceso investigativo. También, los datos de campo de los actores clave o informantes provienen de las condiciones naturales de trabajo de grupo, por ello, se cumple el criterio de credibilidad. Con respecto a las conclusiones, se afirma que estas no son

generalizables pero si pueden ser replicadas o ser transferidas a otro tipo de desarrollo de grupos de otro curso universitario, cumpliendo el criterios de transferibilidad. Finalmente, se asume la confirmabilidad como significado que indica que todos los datos que se asumen en el trabajo pueden ser confirmados por los actores clave o informantes.

## **Capítulo IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

#### **Las categorías**

Como la investigación es cualitativa, se estila presentar de forma conjunta tanto los resultados como la discusión. Además se realizaron dos entrevistas semi-estructuradas cada una a un estudiante y tres entrevistas colectivas o grupos de discusión a tres grupos de estudiantes.

La distribución de los actores clave, en las entrevistas, se identifica en la Figura 3.8. Así se encontró que del total de estudiantes hubo 11 mujeres y 6 hombres cuyas edades fluctúan entre 21 y 24 años.

Vamos a iniciar con dos momentos, el primero se inicia con el actor uno a quien vamos a llamar Marianela y el actor dos a quien llamaremos Yaquelin. Finalmente, el segundo momento introduciremos a los tres grupos.

La comprensión de las transcripciones de las entrevistas, tanto las individuales como las de grupos de discusión, permitió la identificación de diez categorías que se indican:

- Lo adquirido como orientador de la acción
- La organización y la reorganización
- El equilibrio dinámico entre tiempo, caracteres y tareas
- La construcción de la autoridad
- Una buena relación de confianza
- Liderazgo en la explicación conjunta
- La construcción del nosotros
- Liderazgo en tareas
- Lo desencuentros
- La subversión del desequilibrio

Posteriormente se hizo una integración no lineal entre estas categorías con el enfoque del sentido subjetivo para “mirar” aquellos elementos simbólicos producidos en las vivencias de los grupos alrededor de las tareas del curso.

## **Primer momento**

### **El caso de Marianella**

Comenzaremos con Marianella, ella es una de los siete integrantes del grupo conformado en el inicio del curso. El grupo inicial está conformado por dos hombres y cinco mujeres. De los siete, tres estudian Administración, dos Administración y Marketing, una Administración y Negocios Internacionales y, la última, Contabilidad y finanzas. De este conjunto, tres integrantes trabajan y los otros no. Marianella es una de las integrantes que trabaja así también los dos hombres. Ella tiene 24 años, es mamá y se encuentra cursando el quinto ciclo de la carrera de Administración y Marketing. En el transcurso de las semanas y para el examen final (semana 15), el grupo se redujo a cuatro integrantes, es decir, tres mujeres y un hombre. Esta modificación cuantitativa fue el resultado de un conjunto de situaciones que se presentaron a lo largo de las semanas.

### ***Categoría 1. Lo adquirido como orientador de la acción***

Marianella es una las personas que la experiencia le ha enseñado a organizarse. Esta enseñanza le permite establecer elementos orientadores cuando nos dice que “en el caso de los que trabajamos sí hemos tenido que adecuarnos al horario” (orientador de la acción) de las reuniones de grupo. También indica que “hay un mayor esfuerzo por parte de las chicas, pero en el caso de los hombres como que, un poco que se complican al momento de asignar tareas” (valoración de la orientación de la acción). Por otro lado, también nos dice:

“Lo que pasa es que siempre me doy un tiempo. Yo me trato de organizar como sea en las horas que puedo, ya... este... Disponer de hacer trabajos, yo puedo venir. En caso de emergencia, de que tenga alguna reunión o algo de trabajo o quizá ya no pueda llegar. Pues, yo aviso, ¿no? Pero siempre me he organizado en mi tiempo. O sea, yo digo tal día puedo y ese día puedo venir. Por eso, a excepción de que me pase algo, un día antes les estoy comunicando.”

Veamos, en la Figura 4.1 se detalla la secuencia de las semanas uno hasta la ocho (S1 hasta la S8). Se aprecia también un conjunto de elementos tales como que en la semana 4 (S4) es evaluación T1 con la presentación de las matrices de variables. Esta tarea es la que permite la organización del grupo. Recordemos que es una tarea desde fuera del grupo, desde el curso hacia él. El grupo, en horas fuera de aula, debe reunirse para ir desarrollando el trabajo y cumplir con las tareas asignadas. Cada sesión semanal de clase se realizó los días martes por

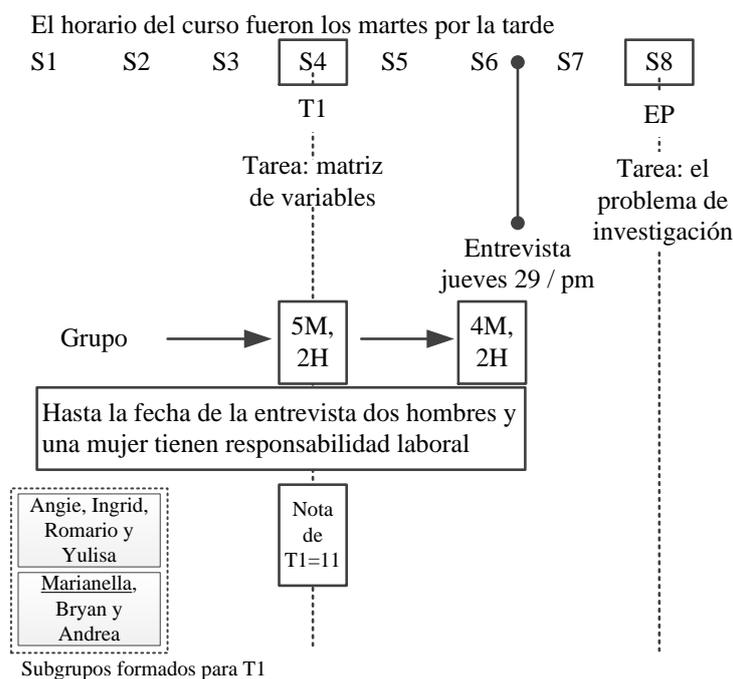
la tarde y la entrevista se realizó un jueves por la tarde entre la semana 6 y la semana 7. Para esta fecha de la entrevista el grupo ya había perdido a una integrante, se retiró del curso. Por ello, el conjunto de vivencias entre las semanas uno y seis son las que generaron muchas de los planteamientos de Marianella en la entrevista.

Ella afirma que para la T1 se organizaron por afinidad de carrera, por ello, un subgrupo estuvo conformado por Angie, Ingrid, Romario y Yulisa; y el otro por Marianella, Bryan y Andrea. Es la T1 un elemento que permite construir ciertos aspectos del sentido subjetivo presentes en Marianella que surgen como construcciones, en ella, para tratar de ordenar el trabajo ya que ella fue la coordinadora del grupo.

### ***Categoría 2. La organización y la reorganización***

Las formas en que ella reinicia la organización del grupo después de la T1 son muy importantes y nos permiten construir ciertos aspectos de este sentido subjetivo. Cada sujeto es parte de esa subjetividad social pero no la refleja sino que la construye en las vivencias que participa. Si bien hay ciertos elementos dominantes en la subjetividad social, como elementos simbólicos o significados pero estos por sí mismos no determinan un comportamiento. Para que orienten el comportamiento del sujeto deben de ser construidos, deben ser subjetivados para orientar el comportamiento. Esta es una construcción subjetiva del sujeto y es interpretada por nosotros como sentido subjetivo de la acción en curso.

Figura 4.1. Organización por semanas entre la S1 y la S8 y la identificación de algunos eventos



Fuente. Elaboración propia a partir del sílabo, registros de notas y datos de entrevista

La valoración de Marianella está en función a la valoración de lo realizado y lo que se está por realizar. Esta valoración es la construcción a partir de las vivencias y de cómo estas han establecido ciertos resultados valorados como positivos. Si bien hay un concepto dominante: responsabilidad (elemento simbólico muy fuerte), también hay construcciones propias en el grupo que surgen para dar vitalidad al grupo, “yo aviso, ¿no?”.

Ahora, en el plano de la organización del grupo, ella hace esfuerzos para dotar al grupo de ciertos referentes en cuanto a puntualidad y cumplimiento, (nuevamente estas son formas simbólicas de aquel concepto inculcado/construido de responsabilidad). Aquí el yo se transforma en nosotros y se asume como referente u orientador de las acciones a través del discurso que irrumpe o subvierte lo cotidiano. Esta construcción discursiva, del yo en el nosotros, no es suficiente; es necesaria la construcción subjetiva de la vivencia, es pasar de lo discursivo del discurso a la subjetivación de la vivencia. En primer lugar, ella es la coordinadora del grupo y siente que su deber (carácter simbólico de la función) es mantener la actividad del grupo aun en los momentos en los que ella falte. Hay que notar que esta entrevista se generó en la semana seis del ciclo, es decir, semana en la cual aún estaba la

mayoría del grupo. Esto hace que ella persista en las actividades aun cuando ya se presentan ciertas características de no unidad.

En una circunstancia en la que ella se ausentó, nos dice: le “dije a Angie que me apoye”. Pero, nos preguntamos, ¿por qué pide ayuda y en qué sentido? Aquí ella aduce una razón práctica: “como ella [Angie] ya tenía experiencia lo que era el curso, por lo que llevó la metodología. Pues para que nos oriente.” Aquí notamos el refuerzo subjetivo del carácter orientador del coordinador y aún más, el papel de la experiencia en el desarrollo del curso, fuera de aula, como elemento clave de la orientación. Asumimos aquí que tanto la orientación como la experiencia se sustentan en que todas las experiencias anteriores del curso (ciclos anteriores) se realizan en grupo, en algunos casos, desde el inicio del curso hasta el término de este. De este modo, cuando Marianella hace referencia a la “experiencia” de Angie, lo dice en el sentido que ella está llevando por segunda vez el curso, por tanto, la experiencia es vital en esta comprensión. Se une a esto otro aspecto cuando Marianella afirma que “yo le pedí apoyo a Angie que me ayude en ese aspecto y también con los chicos, por lo que ellos también están más acá en la universidad. Y... yo bueno, por el trabajo. De repente, yo llegue después de un lapsus de por ejemplo 20 minutos o media hora, pero yo llego. Pero por lo menos encárgate de los chicos”. En este caso “encárgate de los chicos” hace referencia a que les asigne tareas y se esté pendiente de ellos. Por ello, “encárgate de los chicos” es una frase muy rica ya que expresa una preocupación por ellos, por el grupo y por la función que ella representa al tener a todos bajo su orientación, y, talvez cierta preocupación que por falta de actividad clara el grupo tienda a desintegrarse. También expresa la valoración que Marianella hace de los chicos ya que ellos “un poco que se complican al momento de asignar tareas”. Encargarse de ellos es pues un elemento simbólico muy denso porque acepta que para los varones les es difícil organizar el trabajo de las tareas necesarias que las mujeres sí pueden hacer.

Estos aspectos establecen la configuración subjetiva del deber de la función. Configuración importante al momento de explicar el funcionamiento de la coordinación.

Pero, también se presentan otras vivencias que las denomina “pequeños inconvenientes”, estos se presentan cuando afirma que “Angie un poco que... como que les ha gritado, pero, se han sentido mal, dicen... Porque, un poco que ella, muy prepotente o algo así, tuvo con eso... Yulisa me comunicó que, este... su idea que había tenido, donde había formado su cuadro. Y al final no sirvió nada... Angie lo acomodó, desacomodó después, lo sacó y no

puso nada de lo que ella había puesto. Estos sucesos ocurren en la semana previa a la T1. Aquí, Marianella va encontrando ciertos elementos de desorganización, valora este hecho como “yo creo que ha dado desconfianza a todos el carácter”. Nota que este carácter al interaccionar con el grupo lo desacomoda, lo descoordina. Valorando al grupo dice “yo recién me he comunicado con los chicos la semana pasada (en la semana 5). O sea les he dicho, chicos si no pueden entonces hay que ver la manera de organizarnos por lo tiempos”. Lo que se intenta construir es la configuración de la distribución de los horarios en relación a las tareas. La permanencia del grupo está en el enunciado anterior. Aquí, pienso que Marianella hace una construcción: hay que lograr el equilibrio dinámico entre tiempos, caracteres y tareas. El soporte de esta idea sigue siendo el concepto de responsabilidad pero adquiere este carácter subjetivo.

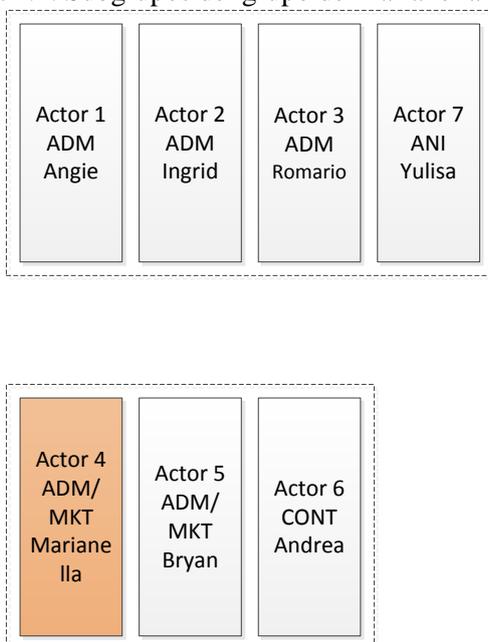
### ***Categoría 3. El equilibrio dinámico entre tiempos, caracteres y tareas***

Esta relación entre tiempos, caracteres y tareas como construcción subjetiva a partir de las diversas experiencias en el grupo le permite establecer la autoridad para reclamar frente a incumplimientos: “Les digo, cómo han esperado a última hora entonces. Cómo van a trabajar una cosa, de unas horas para presentar en la tarde, ¡es imposible!”. En este proceso de la T1 se produce una ruptura en la tarea: el cambio de área (del contexto de investigación) y el proceso de rehacer el trabajo (en poquísimos tiempos). También se plantea una exigencia: la pertinencia metodológica de la tarea, es decir, la exigencia que desde el curso debe cumplir lo presentado. Para lograr esto, “les he puesto un orden en los horarios. Hemos quedado en qué momento estamos ocupados todos o por lo menos trabajar los que pueden y los otros ya reunirse otro día. Entonces, eso es lo que estamos haciendo ahorita”. Además de los tiempos, se “supone que acá es investigación y uno tiene que estar viendo las variables y todo”. Estas soluciones que se desprenden lo que hacen es centrarse solo en los tiempos de los actores, en los tiempos que podrían disponer.

“Les digo traten de cumplir y avisen. Porque, a veces, no dicen, a veces estamos en el WhatsApp conversando y dicen: ¡ya voy! Y a veces, a la última hora, no que ya no puedo” Marianella intenta siempre organizar el trabajo del grupo en función a dar prioridad del tiempo y no le está funcionando. Al momento de orientar solo da énfasis a la temporalidad de las acciones de reunión y en segundo lugar a las tareas. Esto se nota más cuando “les he dicho traten de avisar por lo menos, no sé un día antes, que mañana no van a poder asistir. Para no estar esperándolos o para no estar con la idea de que...”

En este escenario aún persiste el grupo tal como vemos en la figura 4.2, esta distribución en subgrupos se estableció para T1. En esta se nota la organización principalmente en función de carreras. Por un lado, cuatro actores de carreras afines que se encargarían de “hacer” una variable. Por otro lado, otro grupo, en el cual está Marianella (actor 4 coloreado de anaranjado) que se encargan de la otra variable. Este arreglo, como se afirmó, está basado en el tiempo de disponibilidad y en la correspondencia de carreras. Lo que Marianella afirma es que el primer grupo no funcionó para la T1, “lo que pasa es que ellos no se han reunido, no han trabajado y no han terminado el cuadro (de variables)”. Además, “quedamos en un área y Angie (actor 1) lo cambio de la noche a la mañana, el martes lo cambió a otra área”. Marianella valora que “¿cómo es eso, todo el trabajo vuelta a hacerlo?”

Figura 4.2. Subgrupos del grupo de Marianella para T1



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de entrevista

Posteriormente, esta forma no funcionó, Angie (actor 1) cambió el trabajo del subgrupo previamente coordinado con el grupo, la propuesta de Marianella se cae porque no coincidió con el cambio e intentan reestructurar el trabajo. El resultado es que lo nota de T1, para el grupo, es de 11. Aquí se presenta una situación muy interesante, “y después, cuando entrego este... cuando presentamos el trabajo. Salimos y este... Angie me dijo una cosa bien directa como que... si es que he salido baja (en la nota) (es) por tu culpa... ‘o sea, como tú no has hecho nada’ me dio a entender”. Esta valoración es muy importante ya que cuestiona el

esquema de trabajo de Marianella, claro también hay que ver que es una construcción de Angie desde su subjetividad y elementos simbólicos valorativos.

En la figura anterior, un elemento de coincidencia era la carrera, en la siguiente fase se inicia con los tiempos. Denomino “siguiente fase” al proceso siguiente a la T1 que se plantea como tarea la elaboración y formulación del problema de investigación. El cumplimiento de esta tarea requiere de los productos de la tarea de T1 para que pueda desarrollarse, es aquí donde Marianella toma la iniciativa ya que:

Recién me he puesto las pilas porque, una amiguita ya, por ahí me está orientando. Mira este curso se lleva así... se tiene que hacer estos pasos y tienes que hacer la matriz y sacar los puntos [débiles] de área. Porque, o sea, en realidad dije puntos débiles, o sea le entendí claro, tenemos que sacar las deficiencias que hay en el área, ¿no?

Esta situación genera que ella ya pueda hacer parte de la tarea y organizar al grupo en función a ello. Pero surge nuevamente el vacío, “Angie me dijo ¡sí, yo lo voy a hacer!...y entonces ha habido una descoordinación ahí”. Si bien esto produce este vacío, Marianella ya puede retomar la idea de organizar el grupo en función al tiempo disponible de los integrantes.

O sea, tú quieres (refiriéndose a Ingrid) [recordemos que Ingrid conformaba el grupo con Angie, Romario y Yulisa], sales de clase en la mañana y quieres que estemos ahí. No podemos o a veces ese medio día que sales y también, quieres vayamos a esa hora. Yo no puedo, Brayan tampoco, Romario trabaja. Entonces, le digo en ese aspecto hay que adecuarnos a la hora. Las tardes pueden los chicos, porque han dicho que pueden, le digo en la tarde hay que ir trabajando poco a poco.

A lo anterior me comenta:

Pero, ya desde el jueves no les he visto a ninguna de las dos (Angie e Ingrid). Bryan ha estado conmigo, Andrea también, Yulisa también, Romario tampoco no ha venido, recién que lo estoy viendo ahorita. Entonces, recién estoy amoldando bien el grupo. Habido parece indiferencias con Angie, como que los chicos no me han contado.

Ella continua, “está (el grupo: Marianella, Bryan, Andrea y Yulisa) mejor, o sea, cada uno está ahí ayudándome, coordinando. Estamos dando ideas”. Es en este momento en que se efectúa, de cierto modo, la configuración del afecto, como elemento emocional, que al unirse con lo simbólico establece una mayor influencia dentro de ese grupo pequeño cierto grado de equilibrio y producción de inteligibilidad. “Uhm, por ejemplo, en esto en lo que son para

buscar las variables, los chicos han estado escribiendo los libros, leyendo para sacar lo que tiene relación con las variables, ¿no?”. Se configura, lo que Gómez (1998) denomina “estructura local y global del afecto” pero de carácter relacional y dinámico. Por ello, no es lineal ni reflejo de lo externo, es construcción subjetiva social que se manifiesta en la subjetividad individual cuando construyen su sentido subjetivo de correspondencia con la tarea. La configuración subjetiva de tiempos, caracteres y tareas comienza a formarse a partir de esta construcción subjetiva y no solo por el carácter dialógico de la vivencia.

Digo que no es lineal porque, por ejemplo, cuando Marianella comenta acerca la conversación que tuvo con Yulisa, dice: “yo he hecho (...) el cuadro, Angie me dijo para hacer que esto pero, cuando le he presentado, ella no ha puesto nada [se refiere a incorporar en las matrices de variables]. Como le digo que no ha puesto nada, o sea tus ideas no valen. (...) no sé, nada tiene del cuadro que yo le ayudado a hacer”. Esta situación, mencionada líneas arriba, repercutirá posteriormente con el retiro del curso de Yulisa.

En la entrevista se inserta un elemento nuevo, se incorpora la idea de “instinto materno”. Este elemento simbólico está asociado a lo siguiente:

Yo trato de animarlos siempre basado en lo que yo también trabajo. O sea, decirles ¿no?, si tienes la posibilidad de trabajar, trabaja, ¿no? Pero, si uno se propone a querer estudiar y hacer algo, pues mayor esfuerzo se tiene que hacer. Entonces, tenemos que emparejar en las cosas que queremos lograr. Porque, si ya empezamos algo no lo vamos a dejar ahí, yo trato a los chicos de aconsejarles porque, bueno, sé que ellos son menores que yo y... tarde o temprano también, pues, tendrán responsabilidades, ¿no?

Aquí hay un elemento simbólico muy importante que se inserta en la construcción subjetiva y es que la construcción de la responsabilidad, en Marianella, no está en función solo de la tarea si no en dos aspectos. El primero, en la persona, “no te sientes, como se dice,...e unido ¿no? O sea en conjunto”. Agrega: “La unidad, porque creo que si estamos unidos vamos a aportar lo que realmente queremos hacer en el trabajo. Como que cada uno se va hacer de lado y lo va hacer por cumplirlo o no sé”. El segundo, desde la posición de mamá, expresada en la frase “tarde o temprano también, pues, tendrán responsabilidades, ¿no?”. Se suma a esto el comentario siguiente de Marianella:

Brayan está bien. Me ha dicho: ¡amiga no te preocupes! este... me dice este, no te pongas mal. Yo no me pongo mal, le digo, sino que lo siento al grupo distante y no me gusta verlos así porque no se puede trabajar con un grupo así. Me dice amiga no te preocupes,

hay que seguir así. Yo he venido a estudiar, yo no voy a dejar de estudiar, le digo, por un pequeño problema. Si se tiene que limar asperezas y la persona lo toma bien, bueno. Porque a veces las personas que no pues no, depende de cada uno y me dice: ¡No, hay que seguir amiga! Si no ya pues, si se van todos seguimos nosotros, me dice. Porque él está estudiando Marketing. Le digo, no sé pero Ingrid me dijo ayer Marianela hay que preocuparnos, y le digo pero no sé qué pasa porque tú también te he visto que te has alejado, te has puesto de lado de Angie en vez de reunirte con nosotros y haz estado ahí con ella, le digo. Se supone que debemos estar como grupo y me dice: ¡no, si amiga! Le digo traigan todo lo que han avanzado, y le digo, remodelando todo lo que tenemos. Ahora, Brayan me dijo ¡no, hay que separarla! Mejor que ellas hagan su trabajo. Pero le digo tampoco no es eso porque hemos comenzado un grupo, y me dice: no es que ellas están hablando que no sé cuánto, que ya reestructuraron, que ya cambiaron y nosotros no hemos quedado en nada, me dice. No, pero hay que hablar le digo. Para eso se tiene que hablar y tenemos que mejorar el trabajo, le digo. Eso no es cosa difícil, le digo, solo tenemos que cada uno poner de nuestra parte y armemos un buen trabajo. Me dice: no amiga si ya y hoy me dice ya amiga hay que seguir adelante ya no te preocupes le digo. Romario, si recién ahorita estoy hablando con él porque no le he visto pues desde el jueves. Brayan, Yulisa, Andrea y yo hemos estado miércoles, jueves y viernes y ya hemos armado, hemos reestructurado, hemos hecho los dos cuadros y que ahorita vamos a comenzar, pues, a seguir el trabajo. Pero de ahí las demás chicas si no les he visto y Romario que recién también se está integrando porque no, no le he visto ya desde la semana pasada.

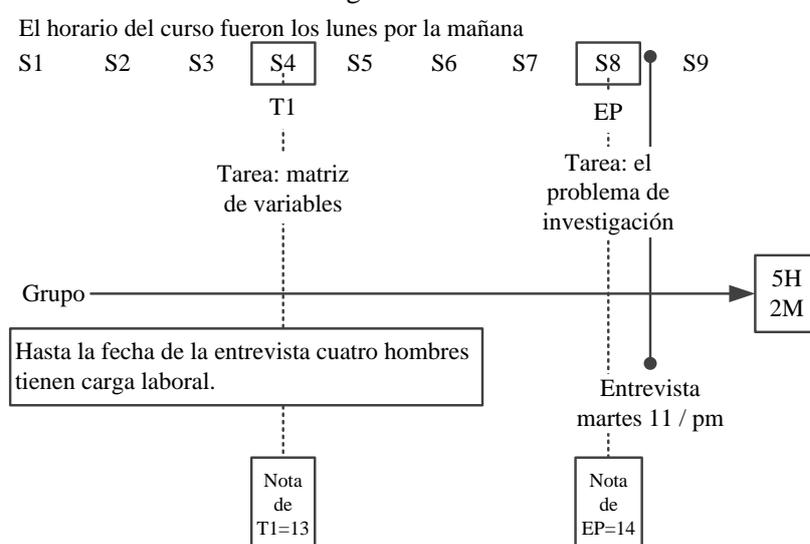
En este enunciado extenso, Marianella expresa varios sentimientos encontrados, decisiones tomadas, valoraciones de acciones y lo hace a través de la reproducción de una conversación con Brayan. Aquí podemos notar que aquellos elementos subjetivos que surgen de la vivencia en grupo produjeron elementos simbólicos débiles, no ordenados y subordinados, todos ellos, a subjetivaciones previas a la actividad del grupo. “Siento al grupo distante” expresa esa valoración de no haber alcanzado aquellos elementos simbólicos de autoridad que permitan la acción conjunta del grupo. Por ello, “hay que seguir así” se convierte en una salida rápida ya que “yo he venido a estudiar” y “yo no voy a dejar de estudiar por un pequeño problema”. Justamente ese pequeño problema no es el alejamiento de los integrantes, ni el desarrollo de trabajos no concordantes sino es la debilidad de la autoridad

frente a ello, es la debilidad de haber decidido por la coordinación de tiempos, caracteres y tareas.

## El caso de Yaquelin

El segundo actor es Yaquelin, ella estudia Administración y Negocios Internacionales y cursa el séptimo ciclo. El grupo está conformado por siete integrantes de los cuales seis estudian Administración y Negocios Internacionales y uno estudia Administración y Gestión Comercial. También de los siete, cinco son hombres y dos son mujeres. Otro dato importante es que cuatro de los integrantes hombres tienen carga laboral. La entrevista se realizó en la semana ocho después de la presentación evaluación parcial (ver Fig. 4.3.).

Figura 4.3. Organización por semanas entre la S1 y la S9 y la identificación de algunos eventos

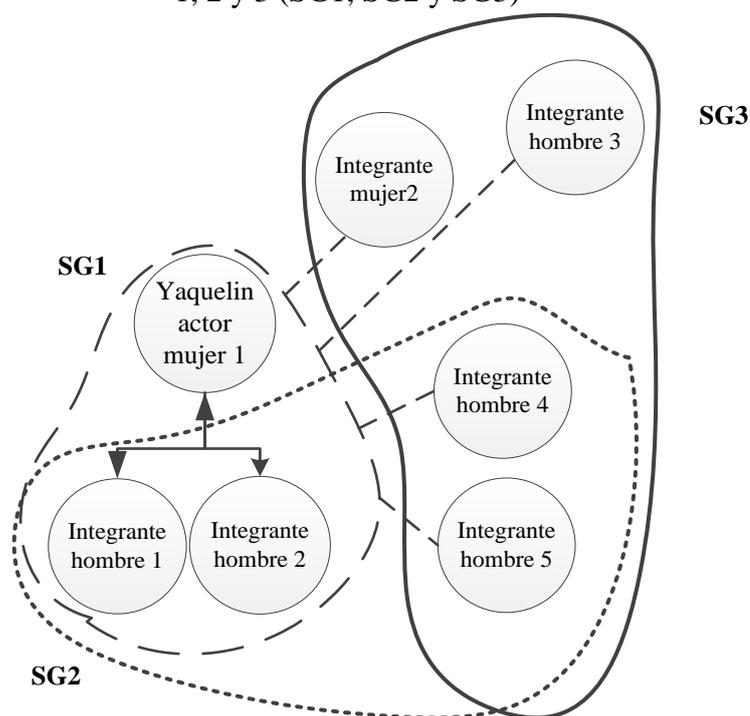


Fuente. Elaboración propia a partir del sílabo, registros de notas y datos de entrevista

La figura también muestra que el grupo formado al inicio se mantuvo hasta la fecha de la entrevista. Así mismo, se aprecia las calificaciones alcanzadas en las evaluaciones respectivas. Veremos más adelante que estas notas, exactamente no reflejarían una actividad grupal esperada.

Así también, Yaquelin afirmó que del conjunto de siete integrantes son tres los que sustentan y/o mantienen activo el trabajo del grupo siendo ella la que lidera este trío. Los otros integrantes tienen una relación más o menos cercana en el envío de sus aportes tal como se muestra en la figura 4.4, relación que se caracteriza por el envío tardío, muchas veces incompleto, pocas veces procesada la información y con pocos requisitos de referencia a los autores.

Figura 4.4. Esquema de trabajo de actores por subgrupos 1, 2 y 3 (SG1, SG2 y SG3)



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de entrevista

El esquema de la figura 4.3 representa el modo de organización de los integrantes en el grupo de trabajo y está representado por tres subgrupos con características peculiares. El subgrupo 1 (SG1) representa el núcleo que dirige la elaboración de las tareas, ya que “semanal (...) somos tres personas las que estamos viendo si al trabajo le faltó algo o llamándonos, el resto no...”. Este se conformó por Yaquelin (actor mujer 1) y dos integrantes hombres. El subgrupo 2 (SG2) está conformado por los integrantes hombres que tienen carga laboral, notamos que dos de ellos conforman también ese grupo dirigente y los otros dos no. Finalmente, el subgrupo 3 (SG3), conformado por los integrantes con una relación no específica al grupo, son la “mayoría (que) dicen que se quedaron dormidos, otros dicen que se fueron a una fiesta anoche e igual se quedaron dormidos, otros que tienen clases y se van temprano (de la reunión), y ese es el problema”. Los que trabajan “si van pero hasta una cierta hora y luego se retiran”; además, “están apurados en ver la hora en que se van a ir al trabajo y se van. O sea, hacen o copian y pegan lo primero que encuentran en internet, no analizan”.

#### ***Categoría 4. La construcción de la autoridad***

Hasta aquí hemos visto cómo desde los modos en que participan de las actividades grupales y de su asistencia a ellas es que todo ello se organiza, se produce en la subjetividad de Yaquelin, si bien hay diferentes modos de participación también hay construcciones valorativas que sitúan a determinados integrantes en estas formas. Asimismo, hay otras construcciones de la subjetividad social muy importantes que se han desarrollado como formas de relación de autoridad en la asignación de tareas. Este tránsito de la subjetividad social a la individual no es lineal, sino de múltiples y dinámicas vías. Por ejemplo, cuando introducimos el concepto de liderazgo de la mujer en un grupo mayoritariamente de hombres. Ella reconoce variaciones en el comportamiento de los hombres frente a las ideas con las que ella participa y nos dice:

Por una parte sí (refiriéndose al cambio de comportamiento de los hombres), porque hay veces que ellos eh...por ejemplo, uno a veces dice una idea y algunos dicen ya no, se siguen a los que ese chico dijo. Pero, muy poco respaldan, como la mayoría son hombres, poco respaldan a la mujer, pero claro también toman en cuenta algunas opiniones de las mujeres ¿no?

La construcción anterior se modifica desde otras dos. Para una de estas, “cuando ellos se dan cuenta de lo que (se) hizo en base de las opciones de ese chico y estuvo mal, ahí ellos recién dicen, no. Ah no, lo que tú (Yaquelin) dijiste estaba bien”. Para la siguiente, Yaquelin sostuvo que son ellos los que se dan cuenta del error y dicen: “a no, lo que tú has hecho (dirigiéndose a otro integrante) no tiene mucho sentido o nos corrigieron bastante porque tú lo hiciste. Entonces, que lo corrija ella (Yaquelin)”. Aquí se puede ver una construcción muy importante, un elemento simbólico vital: la coordinadora es la voz confiable del grupo (orientación de la acción de corrección).

La construcción de la autoridad, por parte de Yaquelin, permite valorar los comportamientos y, de cierto modo, define relaciones con los integrantes al afirmar que “esas correcciones (las del profesor), el grupo eh...al menos las personas que les interesa lo que se le está haciendo (al trabajo) tratan de buscar información y tratan de mejorarlo”. Esta valoración contiene una mirada a una parte del grupo, una mirada que dice que “algunos les da igual la tarea que se deja, no les importa. Se podría decir solamente van por su nota y ya...en cambio, otros, que tal vez valoran más lo que se está haciendo, la investigación que se está haciendo porque trabajan y, al menos, ellos mismos se pagan sus estudios”, esto expresa –como diría

Grijalva– que para algunos estudiantes aquellas actividades de carácter académico no son las principales. Para esta mirada Yaquelin también tiene una explicación y es que aquellos integrantes que sí muestran interés en el trabajo, considera ella que “no es lo principal la nota” ya que “algunos quieren aplicar (el trabajo) de repente en la empresa que están haciendo (la investigación) o el negocio que están formando”. Aquí hay un beneficio de la formación con respecto a una actividad presente o futura relacionada a la actividad laboral al integrar esta labor o propósito a la tarea del curso, este elemento es vital en la construcción de la autoridad. Diferenciar este aspecto permite a Yaquelin valorar que “ir a clases solamente por una nota no trae ningún beneficio para el estudiante”. También introduce ciertos aspectos de responsabilidad para explicar comportamiento, “les decimos a tal hora se tiene que entregar. A pesar de que estamos unidos y todos no lo entregan a la misma hora o no lo mandan” y esto es debido a que “algunos no tienen megas”, otros se “preocupan más por chatear que enviar el trabajo”. Así hay otros que “a la hora que entregan el trabajo no cumplen con lo que uno les dice” y eso es porque “no están concentrados en lo que se está explicando entonces no saben qué es lo que se va a buscar o cómo se va a hacer”.

¿Cómo explicamos entonces respuestas como “yo no puedo, tengo clases”, “yo no puedo, trabajo”, “no, mejor quedemos otro día”? Así también, otros te “dejan en visto (en WhatsApp) y por eso en este grupo no funciona lo que es el trabajo grupal”. Frente a estas situaciones se plantea una explicación: “se podría decir lo que une todavía en el grupo es no poder desaprobado el curso. Porque la mayoría va por su nota, o sea, que tiene que mandar por la nota o jalar el curso”. Esto podríamos interpretar como que hay una suma de personas con una meta explícita (no jalar el curso), pero no hay un grupo con un propósito estructurado en el grupo, que le dé sentido al integrante – grupo.

La noción de grupo, como forma de cumplimiento de las tareas para no desaprobado el curso, es que “hay tres personas que (son) las que mueven al grupo y tal vez, por esas tres personas es que el grupo, de repente, no se ha caído del todo ¿no?”. El hecho que el grupo no se “haya caído” es que en las semanas que transcurren ya no es posible reestructurar el grupo más aun cuando “algunos trabajan, otros tienen horarios distintos, se dedican a otras cosas, entonces en sí, no podemos reunirnos en si del todo ¿no?” frente a esto Yaquelin dice “eso a mí no me desmotiva porque, tal vez, tengo otra manera de pensar y siento que tal vez si cuatro o tres no trabajan, no tiene que influir en mí para ...”. Al contrario, “trataba de ser un poco más exigente con esa persona (la que incumplía)”, esto se manifestaba al decirle “trata de

hacer porque yo lo voy a adjuntar todo en la noche y no voy a poder tener tiempo para hacerlo otro día. Entonces, tal vez, que por ahí un poco que le metía presión”. En este contexto se le pide a Yaquelin que diga ¿qué se siente ser estudiante? Ella responde: “yo creo que ser estudiante es una etapa muy bonita en la que uno puede aprender muchas cosas y si uno sabe aprovechar puede hacer uso de estas. Pero, si no también es ir a la universidad solamente por ir, no aplicar nada tal vez es tu vida futura, ¿no?”.

## Segundo momento

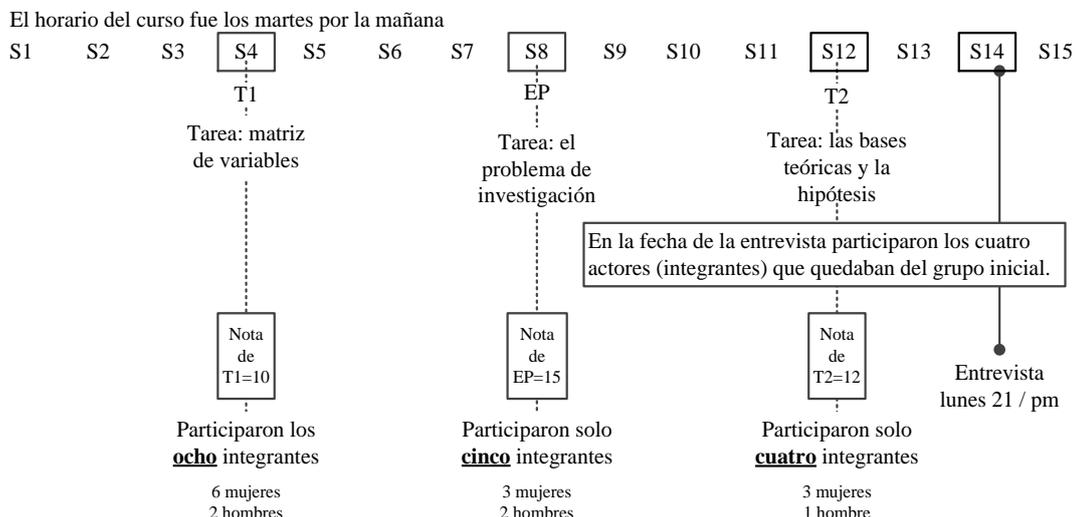
### El caso del grupo 1

El grupo 1 está conformado por cuatro actores (integrantes de grupo) que fueron entrevistados al inicio de la semana 14 del ciclo (ver Fig. 4.5). Martín, Luciana, Lourdes y Valeria son los actores que quedaron de un total de ocho integrantes. De los cuatro, tres estudian Administración y Negocios Internacionales (dos mujeres y un hombre) y uno Administración y Marketing (mujer).

A diferencia de los actores anteriores –Marianella y Yaquelin– que fueron actores individuales en las entrevistas, ahora es un colectivo de cuatro actores que mediante el grupo de discusión se pretende comprender aquellos aspectos simbólicos comprendidos en la actividad grupal.

En la Figura 4.5 se puede apreciar ciertos aspectos de la trayectoria del grupo a lo largo de la línea de tiempo. Inició en semana uno con ocho integrantes, para la semana ocho quedaban cinco y a la semana 12 cuatro integrantes que se convirtieron en nuestros actores. También podemos ver las variaciones de los calificativos promedio para la tarea determinada.

Figura 4.5. Organización por semanas entre la S1 y la S15 y la identificación de algunos eventos

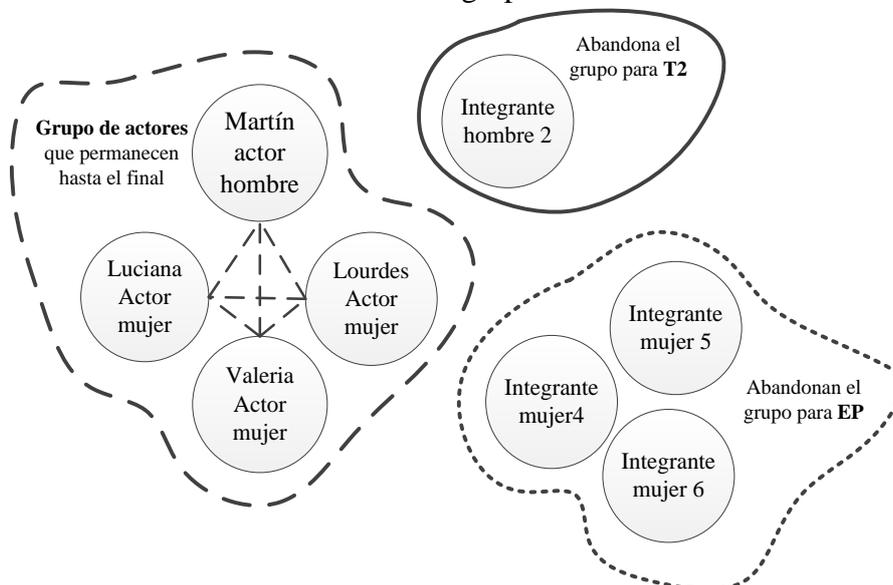


Fuente. Elaboración propia a partir del sílabo, registros de notas y datos de entrevista

La figura 4.6 permite “ver” esta distribución de los integrantes ordenados en curvas cerradas. La curva cerrada punteada representa a las integrantes que abandonan el grupo para el examen parcial, es decir, ya sus nombres no son considerados en el informe de EP ni en los

futuros. La curva cerrada con línea continua indica al integrante hombre que abandona el grupo para T2, ya no es considerado para esta evaluación y de ahí en adelante.

Figura 4.6. Esquema de trabajo de grupo de actores e integrantes que abandonan grupo.



Fuente. Elaboración propia a partir de datos de entrevista

La curva cerrada con línea entrecortada representa al grupo de actores que mantienen el grupo hasta la fecha de la entrevista. Se han ordenado los nombres de los cuatro de modo que representan una pirámide de base triangular. En esta se encuentran las mujeres (Luciana, Valeria y Lourdes) y en el vértice se ubica Martín. Este orden es recalcado por ellas cuando dicen “qué bueno, en este caso (el líder) es Martín”.

### ***Categoría 5. Una buena relación de confianza***

Esta forma de representar la organización interna del grupo de actores se basa en un enunciado muy importante pronunciado por las chicas. Ellas dicen que mantener el grupo se sustenta en “tener una buena relación y también este...bueno tener una cabeza de grupo también”; asimismo, “saber coordinar y medir nuestros tiempos”. El primer enunciado presenta dos componentes muy valiosos construidos durante las vivencias del trabajo considerando que antes del curso “ninguno de los cuatro” se conocía. Uno de los componentes es “tener una buena relación” que se expresa en “tú haces una parte, tú haces esa parte y luego, cuando ya venimos a clase, coordinamos todo. Todas las partes las juntamos, comenzamos a explicar de qué manera hemos hecho las cosas y lo pasamos a

grupo. Todos lo leen para final tener un trabajo”. Así también, “cada uno lo lee ¿no?, y si alguien pues indican que esta parte está mal, pues la tenemos que corregir antes de traerlo ¿no?, son sugerencias...”. Esto es debido a “no necesitar que los cuatro estemos reunidos si eso ya se podían dos, dos; y si al otro día podían reunir otros dos, dos.” Esto es “correlación perfecta” ya que “hemos estado como equipo, porque no somos un grupo, somos un equipo ¿no?, porque todos queremos llegar a un objetivo...”, “ese es el grado de confianza”.

Los enunciados anteriores expresan valoraciones al cumplimiento de las actividades respectivas, distribuidas y asumidas. Expresan los aspectos del comportamiento que se articulan a las tareas, es decir, las tareas del curso se integran a los propósitos de cada uno y permiten estos enunciados que, como se dijo, expresan esa buena relación. Estos enunciados surgen en las actividades, se expresan en comportamientos y, asimismo, refuerzan nuevamente las vivencias (y convivencias).

Además, estos enunciados se convierten paulatinamente en criterios de evaluación de cumplimiento y compromiso en el trabajo. Hay que recordar que el grupo inicialmente fue de ocho integrantes y ya para la semana ocho solo quedaban cinco integrantes. Luciana, refiriéndose a la salida de los integrantes, dijo “sí, porque si no teníamos el grado (de confianza), porque si estábamos los ocho no podíamos, íbamos a confiar o trabajar de la manera que estamos trabajando, porque no cumplían. Por eso es que los botamos, pues ¿no? No los botamos si no le dimos oportunidad”. Lourdes complementó “se retiraron las dos chicas sobre todo porque no habían aportado prácticamente nada. Entonces, como se decidió que no se agregue su nombre para el parcial, me parece que fue, y... pero le dijimos que igual, si participaban a partir de entonces para la T2, ya normal, aparecían... podían participar, podrá aparecer su nombre en el trabajo ¿no? Pero se retiraron antes”. Lourdes confirma la presencia de ciertos comportamientos que derivaron en la salida de las integrantes, ella nos dice que “hubo una reunión al comienzo donde estuvimos todos creo ¿no?, sí, estuvimos todos excepto eh... una de las chicas. Pero otra estaba como que todo el tiempo en su celular y no aportaba nada, o lo único que decía como que sí, sí, sí y nada más. O sea, los demás participábamos y aportábamos cosas, ideas; pero ellas como que solamente estaban en su mundo, y ya ¿no?”. A diferencia nuestra que “nos preocupábamos más, de hecho, por el trabajo. Bien considero que nos preocupábamos mucho más por el trabajo, o sea, quizás no conocíamos todo pero buscábamos más. Nos preocupábamos más por encontrar, o sea, de hecho hemos venido a la biblioteca a sacar libros, hemos buscado en

internet hasta incluso hemos buscado en inglés aun sin conocer todo el tema. Pero ellas no se preocupaban ni siquiera buscar del todo ¿no?”

Cumplimiento, aportación y preocupación son tres aspectos muy importantes que aparecen en los enunciados para ayudar a comprender cómo es que se sustenta los grados de confianza en el grupo. Son tres aspectos que diferencian a un subgrupo de otro dentro del grupo mayor y hace que se transformen en criterios de orden (elementos simbólicos de orden) del comportamiento del grupo y de su producción en relación a las tareas. Son aspectos que potencian la relación en el grupo.

### ***Categoría 6. Liderazgo en la explicación conjunta***

El segundo componente es “tener una cabeza de grupo”, enunciado que expresa el papel de Martín, el actor en el grupo de cuatro integrantes. Luciana expresó “yo creo que en todo grupo debe haber un líder definitivamente para que lleve al grupo y creo que eso, bueno eh...en los cuatro que hemos tenido ¿no? A un líder que es la verdad que es Martín. Que... bueno que ha tenido más conocimiento del tema y nos ha ido aportando más; es que es la verdad. Siempre hay un coordinador o un líder en el grupo, ese coordinador tiene que ser la persona ehh... no es que tenga más conocimiento si no que aporte más a todos”. Luciana expresa una idea fantástica: “que aporte más a todos”, esto significa que “no se trata de una mujer o un hombre, creo...”, “simplemente es la persona que, digamos que, sea líder en todo...” y que “digamos que en el momento reúna esas características, sea hombre o sea mujer”. Además, “bueno, todos hemos adecuado a ello pues, todos también hemos dado aporte a eso y ya...” y “con el tiempo ya nos hemos ido conociendo más y toda la semana era trabajo, trabajo, trabajo a diferencia de otros cursos (que) era trabajo solo para T2, T3. En cambio aquí tienes que trabajar toda la semana, porque es un trabajo largo, siempre hemos mantenido contacto y ya hemos aprendido a conocernos para trabajar los cuatro”. Justamente este “hemos aprendido a conocernos para trabajar los cuatro” es el espacio vivencial en el cual Martín aportó, no solo en conocimiento si no en aprender a convivir los cuatro y en sentir las tareas como actividades necesarias y no como tortuosas. Este aprendizaje es muy importante, el aprender al lado del otro, es decir se transforma (Ruiz y Estrevel, 2008) y ese fue justamente el papel de Martín y de las tres chicas.

También, como segundo enunciado, podemos encontrar que “saber coordinar y medir nuestros tiempos” implica todo lo anterior; implica, asimismo, “comenzabas a explicar, es que nosotros nos explicamos de una forma como ya nos hemos estado conociendo y nos

explicamos de una forma que yo sé que él me va a poder entender o ella quizás lo va a poder entender” y en caso que se notara que alguno se le olvidaba algo, los otros hacían que “se recordaba constantemente, o si ya se acercaba mucho la fecha y todavía no se mandaba (el trabajo al grupo) se ponía como que un límite, mándalo a esa hora y hasta esa hora, nada más”. El medio, pues “Facebook, en grupo general...y luego en persona” y “e ponía límites de...para entregarlos”, “fecha límite”, “fecha de muerte...ya”, “sí, para asustarlos (risas)”, de este modo “le recordábamos a todos ¿no?, ya se acerca la fecha, por si acaso te vas, te vas (risas)”

Para Martín, es importante que en un grupo “se queden los que estén motivados”, esta premisa es una valoración muy importante porque es el elemento que orientó las vivencias dentro del grupo, es el sustento de aquella frase “que aporte más a todos”. Así también, Martín sostuvo que “cuando has más, uno inconscientemente, este..., deposita la confianza en ellos, este... Así realmente no confían en ellos inconscientemente lo hacen, es como que ya trata de repartir un poquito más las tareas sabe que...piensa que va a ser menos, pero cuando en verdad va a ser más. Porque estás confiando por las puras ¿no?, y entonces cuando se quedan pocos, que ya están motivados, este..., ya sabes que la chamba va a ser dura para pocos, ya sabes que puedes confiar en pocos. Yo creo que es más que nada eso, ir filtrando al grupo, con gente que realmente esté motivada. Los que no están motivados este...para otro lado ¿no?”

Valeria complementó la idea de Martín al decir “creo yo que depende de la madurez de cada persona de asumir sus responsabilidades ¿no?”, esto lleva a considerar que “de tu enfoque, de lo que tú quieras y qué tan convencido estás de lo que quieras lograr y qué vas a sacrificar para conseguirlo” y esto debido a que “conforme te vas acercando al final (del curso) te vas dando cuenta más de lo que se viene después”. Eso es –Martín– “siempre hay que dar una oportunidad a todos, a todos sin excepción de grupo. Si ya no saben aprovecharlos es por algo”.

## El caso del grupo 2

La semana 15 fue el intervalo de tiempo en el cual se pudo entrevistar al grupo dos. En la entrevista estuvieron seis de los siete integrantes que a la fecha quedaban del grupo. Originalmente fueron ocho los integrantes y en el transcurso de las primeras semanas y antes del examen parcial (EP) una de las integrantes dejó el grupo. La figura 4.7 organiza los nombres de nuestros actores en función del ciclo que cursan, vemos variaciones desde el cuarto hasta el octavo ciclo.

Figura 4.7. Organización del grupo por actor, ciclo y nombre.

Sexo	Ciclo	Actor
Mujer 1	IV	Jamileth
Mujer 2	VI	Diana
Hombre 1	VII	Miguel
Hombre 2	VII	Sergio
Hombre 3	VIII	Ronald
Hombre 4	VIII	Lucas

Fuente. Transcripción de entrevista colectiva

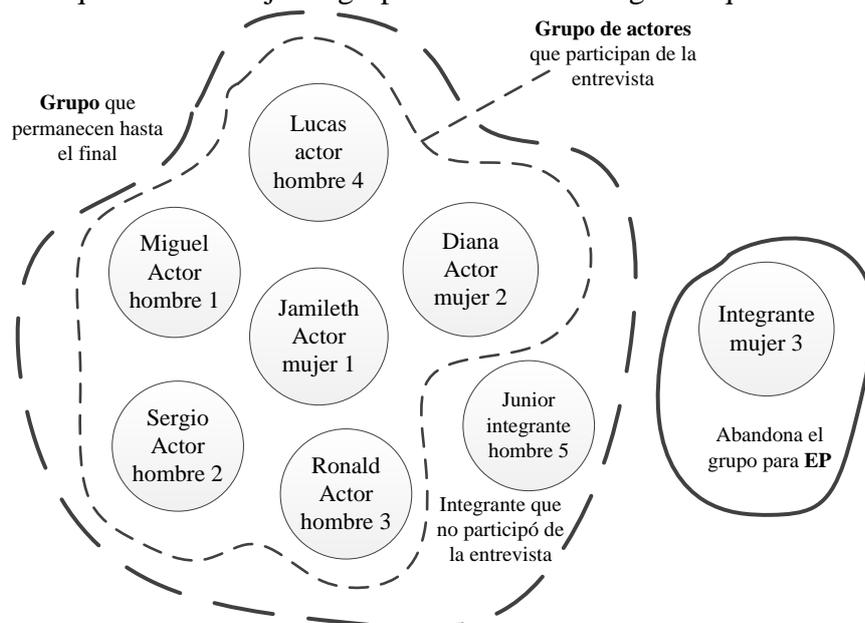
La figura 4.8 grafica la ordenación de los integrantes al interno del grupo. Aun cuando hubieron ciertas incomprendiones al inicio, estas se expresaron cuando “nombramos como coordinador a mi compañero (se refiere a Sergio) pero como que después que... todos hemos flaqueado un poquito en el transcurso del trabajo”. Con respecto a esto, Diana nos dice “cuando formamos el grupo no nos conocíamos, no sabíamos quiénes éramos. Es más, para nuestra primera reunión este... ¡Oye! ¿Quién eres?, ¿no?, no sabíamos ni quien era uno”. Además, agrega que:

Entonces, allí es como que uno no puede decir ya tú eres el líder porque no lo conoces. Ese fue el caso, al final, como que Sergio fue flaqueando; luego dijeron, ya diana, tú eres la líder; porque yo después, ya, también me dejé un poquito. Al final, como que la que siempre ha estado pendiente de todo, no sé. Si tú, por cuestión de tiempo, no sé. Pero ha sido Jamileth como la que ha estado allí, esa es su parte, esa es tu parte.

Entonces, hay también un proceso muy interesante, un grupo conformado que inicia su construcción real desde “cero”, en el sentido de que no tenían contacto previo entre ellos,

que la coordinación (y/o liderazgo) va cambiando conforme avanzan y van comprendiendo las flaquezas entre ellos. Por ello es que no se ha establecido un conjunto de líneas de relación específicas en la gráfica de la figura 4.8 por que la coordinación se construye permanentemente. Aun así se propuso como imagen central a Jamileth debido a que “siempre ha estado pendiente de todo”.

Figura 4.8. Esquema de trabajo de grupo de actores e integrante que abandona grupo.



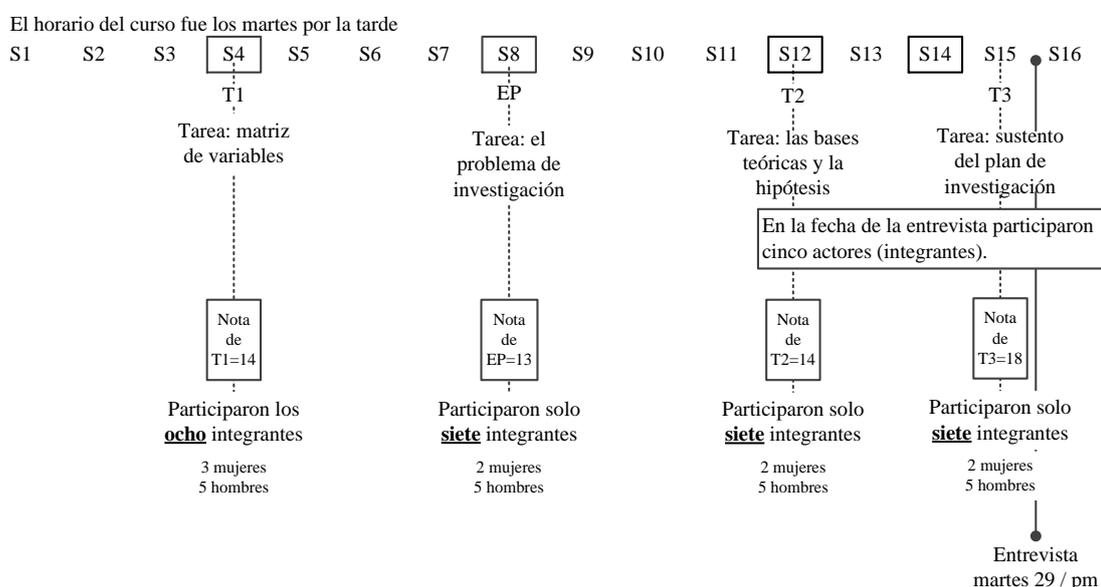
Fuente. Elaboración propia a partir de los datos de la entrevista colectiva

La figura 4.9 muestra la regularidad del número de integrantes y las pequeñas variaciones en las notas en los tres primeros momentos de evaluación (T1, EP, T2) pero un gran despegue en la nota de EF. Por ello, la entrevista buscó comprender ciertos aspectos simbólicos que se configuraron en el camino construido por el grupo. Hay que notar también que de los seis, hay dos actores que tienen carga laboral y un tercero dejó el trabajo la semana anterior a la entrevista. La fecha de la entrevista también es importante (29 de noviembre) debido a que en esta semana (S15) el grupo está terminando su trabajo y aquellos lazos construidos tienen formas variadas en distintos planos.

La nota del examen final representa, según la tarea, un buen planteamiento del plan de investigación y, asimismo, un buen manejo del tema en la sustentación de este. Por ello es que las diferentes vivencias en el grupo son importantes porque nos permiten comprender

aquellos elementos orientadores subjetivos de la acción, aquellos elementos simbólicos contruidos y reconstruidos.

Figura 4.9. Organización por semanas entre la S1 y la S16 y la identificación de algunos eventos



Fuente. Elaboración propia a partir del sílabo, registros de notas y datos de entrevista

### ***Categoría 7. La construcción del nosotros***

La dinámica anterior se sustenta en formas de coordinación que el grupo diseñó de acuerdo a sus posibilidades. “Primero –nos dice Sergio– creamos un grupo de WhatsApp y de Facebook para poder comunicarnos más en las redes sociales, que es una herramienta que nos ha ayudado un montón, también para poder coordinar por la falta de tiempo”. Además agregó que “siempre hemos tratado principalmente de ir a la biblioteca... otras veces se reunían en la casa de mi amiga Diana, ehh... trabajaban tanto virtual y en la biblioteca con libros físicos”. En estos enunciados aparece un concepto clave que representa un logro muy importante en la comprensión del grupo: el nosotros. Este “nosotros” es la comprensión del grupo, es su construcción colectiva, es el elemento emocional de la subjetividad que también contiene el componente simbólico (González, 2007) del compromiso frente al otro y frente a las tareas. También estos elementos pueden ser comprendidos desde Weiss (2012) en el sentido que las vivencias y experiencias se subjetivan al elaborar normas y valores propios. Este nosotros aparece en otro escenario, el escenario del uso de otras herramientas o aplicaciones virtuales, “hay un montón de herramientas –dice Diana– pero el problema es

que algunas de ellas no las sabemos utilizar. Nosotros más nos dirigimos a los que es WhatsApp, Facebook a veces el mismo correo Hotmail”. Estos medios se constituyeron en medios de comunicación de la coordinación alternos ya que lo más importante en la coordinación de los trabajos “mayormente lo hacemos en forma física no, este, por WhatsApp, Facebook. Nos reunimos un día o a la salida de acá (la clase), no sé un lunes o un día que estemos libres”. Diana continua agregando “el día en que tengamos disponibilidad de tiempo, avanzamos lo que podemos, entonces ya, como que nos centramos un poquito en el tema y ya luego tú haces esta parte, tú esta otra con una fecha límite hasta cuanto lo puedan enviar al coordinador del equipo”.

Como ya planteamos líneas arriba, ellos no se conocían cuando conformaron el grupo. Esta circunstancia es muy importante de establecer porque la construcción del “nosotros”, tal como lo plantea Diana, es muy intensa. El nosotros aparece en cada rincón de sus enunciados, hay una especie de construcción dinámica de símbolos al dotarles de significado colectivo que favorece asimismo la construcción de este nosotros. La dinámica de los tiempos, las tareas encargadas por partes, las coordinaciones, todo esto en cada uno de los contextos de los actores están en constante tensión, interacción y en conflicto, incluso los contextos mismos (Volóshinov, 1973).

Jamileth, al inicio del ciclo, dirigiéndose al grupo “les digo que yo me esfuerzo bastante y cuando quiero cumplir el trabajo, ya lo hago ya”. Este enunciado es un elemento que orienta las formas de organizar al grupo, las formas de cohesionar en función a la distribución de las tareas y en las acciones de autocorrección de estas. “Entonces empecé a investigar –nos dice Jamileth– acerca de la información que usted subía, ¿qué es lo que pedía? Entonces, yo era...ehh...ya se divide el trabajo en esto, esto. Hay que como que, para que todos trabajen, ¡yo quiero que todos trabajen!”. Aquí, en este enunciado de Jamileth se puede establecer el vínculo de aquel elemento orientador anterior y las tareas concretas de ordenación, se transforma en acciones de ordenación de actividades del grupo en función a las tareas. “Ya hagamos un sorteo, tú haces esto, esto y esto; luego, lo adjuntamos y todos leemos. Entonces empecé a hacer eso”.

En los enunciados tanto de Diana como de Jamileth, el “nosotros” comenzó a estructurarse como configuración subjetiva a partir de la ordenación de la distribución de tareas y el control de estas entregas. No es solo la entrega si no la autocorrección como acción grupal. El elemento emocional está constituido por “¡yo quiero que todos trabajen!” que se

complementa e integra con el elemento simbólico “Ya hagamos un sorteo, tú haces esto, esto y esto; luego, lo adjuntamos y todos leemos”, es decir, la distribución equitativa de la distribución, la posibilidad de compartir el trabajo, “yo –Jamileth– también me delegaba (los trabajos)”

A partir de esto retomamos el liderazgo en el grupo, ya que “no es como que tú tienes un líder en tu carrera, ¿no?, ya conoces a tus amigos; o sea, me meto con él, él trabaja bien” pero en el grupo del curso de Metinv eso cambia, es distinto con la constitución de la matrícula en el aula, con estudiantes de carreras distintas y de ciclos distintos. Ahí “no se puede delegar...en Metinv (Metodología de la investigación) es difícil delegar un líder (...) el líder ya se ve en el transcurso del trabajo”.

Este liderazgo fue compartido, una especie de complicidad para hacer avanzar el trabajo, este espacio es cultural, es la creación de lo social construido en cada vivencia con el otro, es social en el “transcurso del trabajo”.

Son tres días supongamos para que ya esté el trabajo. Primera reunión, vino o no vino. La segunda reunión no vino y si tiene más de dos no los incluimos en el grupo. Si no subía a tiempo el trabajo, no o incluimos en el grupo, entonces eso fue que acumulando tres faltas, ya no cumplía. Entonces le hacíamos la llamada de atención, no te vamos a considerar en el trabajo si no haces esto y ya pues. Entonces allí se iba acoplando...

### ***Categoría 8. Liderazgo en tareas***

En esta construcción de lo social del grupo se inicia, se mantiene y sirve como criterio del “nosotros”. Por ello, el liderazgo está en el nosotros. Pero, también el nosotros es capaz de reconocer sus limitaciones al momento de condicionar la ejecución de las tareas, “allí estaba el error, lo hacía por cumplir” sentenció Jamileth. Agrega ella:

Cuando estábamos los tres (Sergio, Jamileth y Diana), yo sabía de referencias, ellos en redactar, entonces nos poníamos a leerlo los tres. Espera, esto está mal, sí. Entonces nos poníamos a analizar así y rehacerlo de nuevo, y como no queríamos nosotros hacerlo el trabajo (...) ya lo volvíamos enviar. ¡Ya! Hazlo de nuevo, esto te falta. Le dábamos indicaciones: a, en esto está mal; arregla esto...

El “nosotros” no necesariamente significa todos de igual modo y forma, significa la construcción del vínculo de compromiso hacia el otro y del otro hacia nosotros. Si bien Sergio, Jamileth y Diana tienen una función reguladora, hay también en construcción un

discurso subversivo, el liderazgo no se construye por mandato si no es una construcción cotidiana y por tanto en conflicto y dinámica permanente. Por ello, no es solo que la palabra se construye si no que se la dota de elementos simbólicos, como referentes de autoridad: “Hazlo de nuevo, esto te falta”. Este elemento de autoridad rompe ciertos comportamientos cotidianos adquiridos en el otro, le permite construir acciones nuevas en función del nosotros, es decir, subvertir lo adquirido. “Miguel es calladito, pero...cuando se pone a analizar algo...principalmente algo. Él ya tenía su parte...mínimo; sin embargo, él ya lo hacía (lo otro)”.

Miguel nos dice “bueno es mi estilo de trabajo”; es lo que aprendió en otras vivencias. También nos dice “no dejarlos para el último las cosas que se debe hacer ¿no?”; agrega, “la predisposición que uno tiene tiempo que uno estudia o trabaja, primero es hacer lo...por eso uno invierte en educación ¿no?, que es lo primordial. Entonces, lo que a mi parecer es primero establecer una de mis tareas y después ya lo demás”. Jamileth al valorar esta situación nos dijo: “En sí era algo mejor porque estábamos redactando, diciendo y preguntando, ¿está bien así?, y todos opinábamos y entonces allí Miguel cumpliendo...”. Pero aun así –nos dice Sergio– “bajo presión trabaja, algunos trabajan así”.

Jamileth, al valorar el trabajo del nosotros, nos dijo:

Las cosas de nosotros es que también acostumbrarse a los métodos que tienen las demás personas, que todos no somos iguales. Como le dice Diana, a mí me envían ya Miguel lo tenía todo listo, lo envía, lo acoplaba con mi parte y estaba Sergio también, Ronald igual y Diana falta eso. ¡Ya! ¡Ya! Ahorita lo subo, al final lo revisaba, como ella sabe redactar más o menos, de ella estaba mejor y entonces lo acoplaba, nada más confía en ella que si lo sabía.

Pero esto se logró, como se planteó anteriormente, por ciertos elementos simbólicos que ayudaron colectivamente a ordenar el trabajo. La configuración de autoridad de Jamileth se afirmó al sostener que hay que “acostumbrarse a los métodos que tienen las demás personas” y a la dinámica del trabajo. Lucas sostuvo que en “cada punto de la investigación que usted (profesor) nos ha dado nos ha demandado bastante tiempo. Al principio primero éramos como que tres a un punto y tres a otro punto. Después dos; y después ya al último hemos sido ya personal...entonces cada uno ha tenido dificultades para hacer y si se atrasaba lo apoyábamos; pero así como que mira tienes que hacerlo tú...mejorar tu mismo”. Finalmente,

Diana completa la idea y expresó “para que todos trabajen la final un debate, estudias y vienes para debatir”.

Rodolfo, actor que tuvo carga laboral, interviene y hace una valoración muy interesante, él dijo:

Si, que bueno, el grupo que se integró bastante del momento se cambiaron roles ¿no? Se fue cambiando mucho (el rol) durante todo el proceso, porque de pronto hubieron etapas donde comenzaron a trabajar dos personas más, dos personas más y a las finales se fueron integrando así y concluyeron un trabajo, pero al último el tema del tiempo de dividirlo, creo que no dio para que se decida final y es por eso la exposición de la semana pasada fue bastante (irregular).

Además, agregó Sergio, “sinceramente pudimos aprender y profundizar mucho más en el tema. O sea, centrarnos más” pero también “me pareció a mí superpositivo individualizarse las tareas pero el problema fue no hacer una retroalimentación”.

### El caso del grupo 3

#### *Categoría 9. Los desencuentros*

Un 30 de noviembre se realizó la entrevista colectiva a este grupo. Desde el inicio tres hombres y cuatro mujeres conformaron el grupo que hasta el final avanzó, si bien en el examen final (EF) uno de ellos, José, no estuvo y tampoco en la entrevista, esto es debido a que prefirió ya no presentarse al estar ya aprobado. Así también los siete integrantes se distribuyen así: tres en la carrera de Administración y Marketing y cuatro en Administración y Negocios Internacionales (Fig. 4.10). Se agrega esto el hecho de que todos los integrantes llevan el curso por primera vez. Esta distribución es muy interesante ya que se unirán carreras afines en el proceso.

Figura 4.10. Organización del grupo por actor, carrera y nombre.

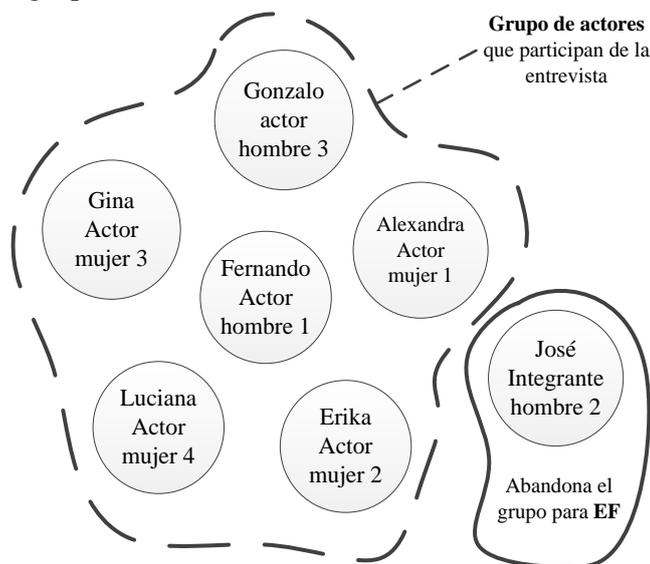
Sexo	Carrera	Actor
Mujer 1	Adm. Negocios internacionales	Alexandra
Mujer 2	Adm. Negocios internacionales	Erika
Mujer 3	Administración y marketing	Gina
Mujer 4	Administración y marketing	Luciana
Hombre 1	Administración y marketing	Fernando
Hombre 2	Adm. Negocios internacionales	José
Hombre 3	Adm. Negocios internacionales	Gonzalo

Fuente. Transcripción de entrevista colectiva

También el modo en que se han organizado en el proceso sumado a la presencia de coordinaciones y de dirección del grupo todo esto se hizo en torno a Fernando (Fig. 4.11). Esto se debió quizá porque los tres integrantes de Administración y Marketing ya se conocían desde tiempo atrás así como los de Administración y Negocios Internacionales pero entre ambas carreras no se conocían, recién se conocieron cuando conformaron el grupo. Fernando es estudiante de Administración y Marketing y en el curso es uno de los once estudiantes matriculados, de este conjunto son tres los que conforman este grupo. Además, la matrícula del curso indica que solo hubo cuatro estudiantes de Administración y Negocios Internacionales que se mantuvieron juntos en este grupo, lo conformaron. Al final, debido a la salida de José, el grupo queda conformado por tres integrantes por carrera. Un hecho

curioso en el grupo es que una de las integrantes –Erika– era la negociante en el sentido que cada clase, desde el inicio del ciclo, llevaba a vender chocotejas, compañeros de aula, de grupo y profesor fueron sus clientes.

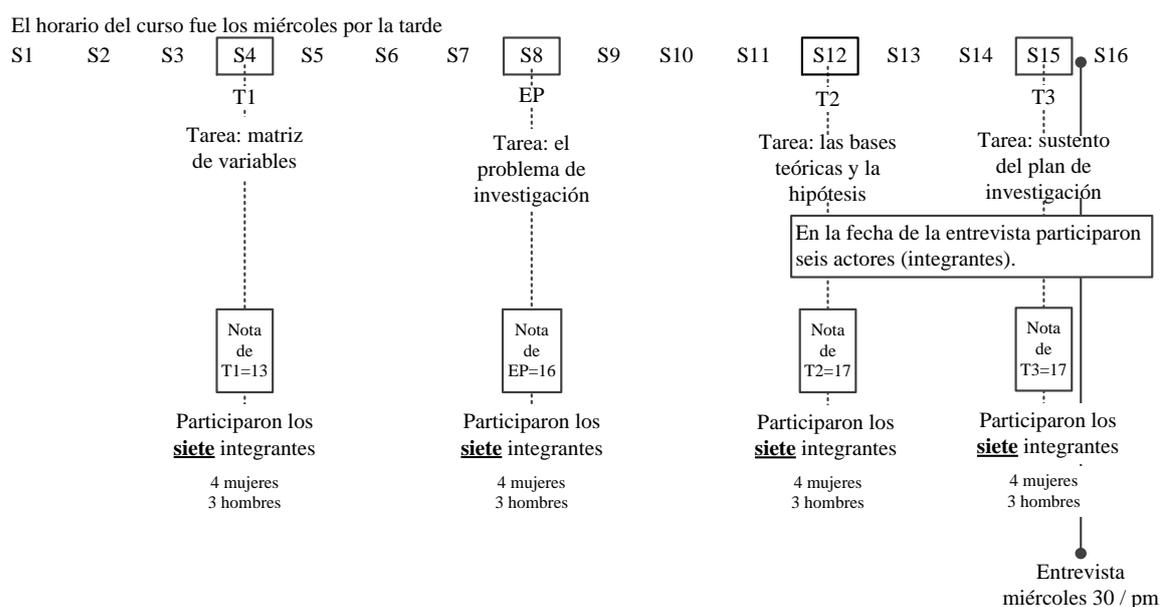
Figura 4.11. Esquema de trabajo de grupo de actores e integrante que abandona grupo.



Fuente. Elaboración propia a partir de los datos de la entrevista colectiva.

La Figura 4.12 grafica el desarrollo de las notas del grupo y, en conjunto, ellas van creciendo a medida que avanzan las tareas y sus evaluaciones. A diferencia de los otros dos grupos anteriores, en este los integrantes se mantienen hasta el final, la salida de uno de ellos no se debió a que fuese invitado a salir sino que decidió ya no ir a la final por estar ya aprobado con la nota aprobatoria de 12. Cabe agregar que en la nota final ellos, los seis, obtuvieron la nota de 18. En el caso del curso la nota final consiste en la sustentación del trabajo y se realiza en las semanas 15 y 16. Tres grupos sustentan en casa semana. A este grupo le correspondió sustentar en la semana 15 por ello al momento de la entrevista ya sabían que estaban aprobados aun cuando no conocían la calificación final. La entrevista, por ello, se entabló realizarla el día de la sustentación, al final de la clase.

Figura 4.12. Organización por semanas entre la S1 y la S16 y la identificación de algunos eventos.



Fuente. Elaboración propia a partir del sílabo, registros de notas y datos de entrevista

Los primeros intentos de reunión tuvieron circunstancias parecidas a las de los grupos anteriores, un primer factor consistió, según Erika, en “que no hemos tenido trato entonces, como que las primeras semanas fue como para conocer como era tal persona” y “no sabíamos cómo para dónde ir, estábamos desequilibrados”, eso “es que no encontrábamos la dirección”. Otro aspecto que complementa es que “optamos –según Luciana– por dividirnos las cosas y a veces funcionaba pero tras veces no funcionaba. Este, pero no sé de alguna u otra manera al final siempre, este, cuando nos veíamos, así sea en tan poco tiempo igual intentábamos ensamblar el trabajo o las ideas que teníamos y poder terminarlos”. Gonzalo agregó otro factor el cual consiste en que:

Cuando a veces tocaba una reunión entre nosotros, porque a veces en el poco tiempo que teníamos, cuando nos reuníamos algunos de nosotros comenzaba a tocar temas que no tenían nada que ver con el tema, a veces esa, ese o por ese uno o por esa una comenzamos a tocar otros tipos de temas y nunca llegamos a la conclusión.

Se suma a lo anterior el hecho que “siempre, como que en algo siempre preferimos repartirnos en el grupo de nuestras carreras, repartirnos y hacerlo cada uno y luego juntar el trabajo porque cuando estamos juntos nos distraemos”, valoró Alexandra. Por su parte Gina, acerca del curso, dijo que “debería ser con más horas, justo para que los grupos puedan desarrollar sus actividades allí juntos y no estar pasándose conflictos como nosotros hemos

pasado. Que es cierto lo que dice Alexandra porque yo era un poco distraída al grupo”. Finalmente, Luciana dijo: “Creo que las próximas semanas (que vinieron) queríamos trabajar como todo el mundo trabaja. Reuniéndose y hacer el trabajo en ese instante, pero nos dimos cuenta que con nosotros no funcionaba eso” y agregó Alexandra, “estábamos basándonos en como trabajamos nosotros en nuestra carrera”, “cada uno –Erika– jalaba más para su carrera” y “no para metodología”.

Este conjunto de enunciados presenta los desencuentros de la conformación del grupo. Las primeras semanas hay una especie de control “territorial de la carrera” desde el cual se pretende orientar las acciones. Esto es que cada espacio simbólico está representado por las formas amicales de trabajo en cada carrera, las formas de trabajo individual que fueron no suficientes para la emergencia de las tareas del curso. En este también se expresa la ansiedad al pedir que el curso “debería ser con más horas”, justamente para desde dentro de él organizarlos a los integrantes de los grupos. Estos enunciados se ven ahora, en el momento de la entrevista, como formas iniciales de buscar soluciones al problema identificado como “estábamos desequilibrados”. Aún están insipientes las formas simbólicas colectivas, es decir, están asociadas al colectivo de carrera debido a que dentro de cada carrera sí se conocen pero no entre carreras.

Por ello, lo que está por construirse es ese espacio cultural simbólico del grupo que oriente las acciones en el desarrollo de las tareas del curso. Elementos simbólicos del sentido subjetivo construido en y por los actores.

### ***Categoría 10. La subversión del desequilibrio***

En este proceso de producción simbólica y después de varios momentos de desequilibrios entre semanas cuatro y cinco, Gina indica con un enunciado el proceso de construcción que subvierte lo presente: “Hasta que llegaba el punto que ya comenzamos a trabajar”, y Erika agregó, se “comenzaba uno diciendo, ¡ya! ¿En dónde está el trabajo?”. En este espacio eran varios los actores que “ponían el punto fuerte”, es decir, la insistencia y la constancia en organizar el trabajo, primero como llamadas de atención al trabajo y después como orientaciones precisas de acción. “No era como que había uno bien constante –eran varios– que estaba allí” pero “el que más se enojaba –según Gina– era José” y eso fue porque era “el que más implicancias de que ¡esto hay que cambiarlo!, ¡esto hay que cambiarlo! Eso sí estresaba a veces”. “Porque –para Gina– era como que ya así está bien y él decía como que no esto de acá, esto de acá”, agregó ella, “o sea siempre está el hacer más de lo que nos

piden, o sea en ir más allá pero muchas veces no todos tienen ese mismo ritmo de trabajo...”. Este planteamiento es lo adquirido en las experiencias anteriores, es la construcción subjetiva del símbolo de cumplimiento que se incorpora lentamente en el grupo, se va haciendo también su elemento simbólico. Este espacio simbólico en construcción es social e individual, será una herramienta de pensamiento, de acción, tal como lo planteó Lefebvre (1991).

Erika continuó con su valoración, en decir con la construcción subjetiva de trabajo individual en grupo. Sobre esto ella afirmó:

No está mal porque a veces las personas que no tienen ese mismo ritmo de trabajo pueden aportar ideas distintas pero no quiere decir que estén malas o porque tú opinas distinto no quiere decir que está mal. Entonces, algunas de las cosas que él decía: pero es o no porque está para corregir, no debería ser así. Habían algunas cosas que en realidad al final sí estuvieron bien y entonces fue como que...estuvieron bien y también está la parte de aceptar y ceder y poder aceptar nuevas ideas, no siempre lo que tú dices está bien.

Esta importante valoración, surge como una extensión de las vivencias previas en otros grupos de trabajo y en su propia carrera. La hace extensiva ahora el grupo y la convierte en un enunciado que orienta los modos de intervención de los integrantes del grupo debido a que permite “aceptar y ceder” nuevas ideas. Este elemento nuevo se ha construido a partir de las vivencias del grupo, es una construcción subjetiva cuyos aspectos simbólicos se verán en el párrafo siguiente.

Cuando se trató de indagar acerca de los modos de las correcciones de las tareas, Gina dijo “nos empezamos a dividir, las mismas correcciones nos empezamos a dividir y nos revisábamos entre todos”. Ella continuó diciendo “claro y ahí fue que empezamos a ir a consultar con usted para que revise los trabajos y si usted ponía alguna notación se subía,..., se le tomaba foto (a la anotación) y se le subía al grupo”. Aquí encontramos un primer aspecto, aparece el nosotros como expresión de acción reguladora, orientadora y correctora. Revisábamos las correcciones (del profesor), empezamos a buscar al profesor y cada anotación se subía al grupo. El grupo se comienza a constituir en la construcción subjetiva de la acción reguladora y también como elemento simbólico de esta acción. Cada uno se constituía en la voz del grupo.

Para Erika “todo esto cambió (se refiere a esta forma grupal) cuando nos dijo (el profesor) que todo estaba mal en las variables y eso. Todo cambió y nos reunimos en el cafetín todos

por primera vez, creo”. “Sí –Luciana– por primera vez”, “hicimos –continua Luciana– todos como dos o tres veces la matriz de las variables”, “no, –Erika– tres, en la tercera estuvo bien”.

Gina valoró el aspecto vital, para ese momento, que configuró las acciones futuras, como ella dijo, el eje:

Lo conversamos bonito esa vez y ordenamos nuestras ideas y eso (nos) permitió encontrar el eje, y a partir de ese eje ya cada uno aportaba sus propias ideas y nos dividíamos y al final todo coincidía. O sea, en algunas partes como que todavía un poco no, pero eso lo arreglábamos al final, pero en la mayor parte de ideas si estaban concadenadas así como usted dice, porque ya sabíamos cuál era eje central.

El nosotros encuentra desde las construcciones individuales un elemento vital del trabajo, denominado por ellos como “el eje central”. Entonces el elemento simbólico se encuentra en la construcción colectiva del eje que ahora en adelante regula las acciones. Elemento simbólico que cohesiona al grupo, le da seguridad en las construcciones y aportes individuales. Justamente este “eje” como producto ideológico –según Volóshinov– posee significación. Aquella que el grupo le ha irrogado: regulación de las acciones.

El proceso seguido para “lograr” este eje y después de varias semanas fue, según Fernando, que:

En que cada clase nosotros creo que nos diferenciamos de los otros ya que hemos grabado todas sus clases. Nosotros desde el primer día hemos comenzado a grabar. Sus clases, creo que las he escuchado más de tres veces, cuatro veces. Creo que eso ha sido determinante porque comenzábamos a compartir ideas basadas en el audio que escuchábamos y lo que diferenciaba de otros los grupos, porque creo que no hacían lo mismo.

Este elemento procedimental también lo convierten en un elemento unificador, propio de ellos, del nosotros. Este elemento es la diferenciación como forma de reafirmar la unidad del grupo, lo específico de ellos, lo simbólico de ellos. Este tiene un carácter subversivo ya que hace eso, subvierte lo aprendido o alcanzado y logra otro espacio cultural simbólico de diferenciación. Otro de los elementos que se integra está dentro del siguiente enunciado de Fernando cuando afirmó que:

Para haber desarrollado esa cuestión de orientarnos en la resolución de problemas como fueron las preguntas. Hubieron dos cosas que determinaron esa capacidad de poder responder. Lo que dijo Alexandra que el hecho de que podamos haber tenido la información previa para todo esto nos ayudó bastante porque, de esa manera nos pueden preguntar algo, pero tenemos un refuerzo es como cuando uno tiene un entrenamiento previo puede ir confiado a una prueba. Entonces, esa confianza individual permite que nosotros podamos desarrollarnos y al mismo tiempo el segundo factor fue la confianza grupal, porque nosotros de manera individual confiamos y logramos, a pesar de que no somos el grupo que se reunía de manera constante, logramos generar una confianza y por ejemplo, con Luciana nosotros si hacemos grupo bastante en nuestra carrera y yo confié, por ejemplo, en los puntos de vista que ella pueda dar o ella confía en mis puntos de vista. Pero, en el grupo también hemos aprendido a compenétranos con otra la carrera y creo que ellos también y nosotros ya confiamos y pueden poner sus puntos de vista. Por ejemplo, yo puedo confiar bastante en los puntos de vista que da Alexandra y eso hace que nosotros confiemos en nuestros puntos de vista y busquemos apoyar. Entonces, cuando nosotros vemos que está bien tratamos de apoyarla y si no está, creemos que todavía no está bien planteado, damos una crítica pero no una crítica destructiva si no una crítica constructiva y tratando de aclararnos, explicarnos y eso hace que al final nosotros si alguien dice algo y nosotros creemos que está bien vamos a seguir y si está mal y nos damos cuenta te jalamos para que te des cuenta.

Aquí Fernando planteó una construcción subjetiva muy importante. Es la construcción de confianza basada en la diferencia al afirmar que la confianza individual es la base de la confianza grupal. González (2007) al sustentar el sentido subjetivo indica que este presenta dos aspectos: los procesos simbólicos y las emociones. Si la confianza basada en la diferencia se convierte en el sentido subjetivo que orienta las acciones tanto de Fernando como de los otros es de esperar, justamente, que estas diferencias permitan comprender la construcción diferenciada de este sentido subjetivo en los otros. Avanzando con González (2007) sobre los procesos simbólicos y precisamente son estos los que se encuentran como hitos en el desarrollo del grupo. Estos hitos son el nosotros como elemento discursivo presente en los enunciados, el aceptar y ceder nuevas ideas como forma de representar y aceptar las diferencias, la presencia del eje (en la tarea) que ordenaba y orientaba el trabajo son estos los que nos interesan comprender. Justamente estos se convirtieron en aquellas acciones que modificaron comportamientos aprendidos en vivencias anteriores al grupo, se

configuraron en las acciones, se construyeron de modo diferenciado como producción subjetiva de la vivencia y no como reflejo de esta.

Refuerzan los enunciados anteriores lo planteado por Gina:

Al asignar tareas y la respuesta es positiva, por ejemplo, el tema de no tener tiempo nos obliga a asignar tareas, a dividir el trabajo. El tema que nos causa desconfianza, como dice Luciana, es que cuando tu divides el trabajo hay gente que no hace el trabajo al mismo nivel que tú lo podrías desarrollar. En cambio, en este caso al inicio, al delimitar las tareas, al decirle Erika, tú haces esto, tú haces esto. Entonces, este, al momento de ver las cosas que traían o las cosas que ponían entonces te dabas cuenta que muchas cosas tu si coincidías y la mayoría también coincidían y tal vez en algunas otras cosas no, pero era nuevo para ti y te dabas cuenta que pueden tener relación. Entonces, más como que desde el inicio ver para poder confiar, entonces ver que tal te desempeñas haciendo lo que se te dio.

A esto se suma lo dicho por Fernando:

O sea nosotros no tenemos una manera de motivarnos grupalmente diciéndonos oye ¡qué genial, está bien! Sino apoyando la idea. Nosotros, es como que, decimos como que si está bien tu idea apoyo tu idea, apporto más a tu idea y si yo veo que tú apoyas mi idea aportando algo más o construyendo algo más alrededor de ella siento esa confianza y esa motivación. De esa manera es como hemos venido trabajando.

Era de esperar que “cuando tu divides el trabajo hay gente que no hace el trabajo al mismo nivel que tú lo podrías desarrollar”, precisamente esto es lo aprendido en las vivencias anteriores, esto fue lo que se transformó mediante la producción del sentido de confianza basada en la diferencia. No solo no esperaron las diferencias si no que avanzaron a encontrarlas coincidencias que facilitarían la confianza, estas coincidencias son la base de “si está bien tu idea apoyo tu idea, apporto más a tu idea”, por ello la confianza basada en las diferencias también se sustenta en el aporte conjunto para desarrollar las coincidencias. Esta es la clave de este grupo, este es el sentido subjetivo producido y los elementos simbólicos asociados a este sentido son: el nosotros como elemento discursivo presente en los enunciados, el aceptar y ceder nuevas ideas como forma de representar y aceptar las diferencias, la presencia del eje (en la tarea) que ordenaba y orientaba el trabajo.

## **La integración**

En este trabajo venimos sosteniendo el planteamiento de González (2007) acerca del sentido subjetivo más los aportes que desde Volóshinov, Bajtín, Vygostky se plantean para complementar este concepto. La subjetividad es una dimensión del sujeto, individuo humano, que expresa las producciones de sus vivencias en sus contextos. El modo en que esta subjetividad se produce es a través de los sentidos subjetivos producidos de modo concreto y permiten la orientación de la acción del sujeto. Esta orientación es de carácter histórico y cultural y corresponde al carácter generador de la psique en un momento y contexto en que el sujeto se desarrolla. Por ello es que la subjetividad representa este carácter generador de la psique humana en su definición histórica y cultural.

El sentido subjetivo expresa la unidad, la relación recursiva sin establecimiento de causalidad de lo simbólico y lo emocional en cada una de las vivencias de los sujetos. Por ello, las vivencias son los espacios culturales que generan esta cualidad humana: la subjetividad. Es de entender que las vivencias se desarrollan en los contextos en los cuales los sujetos participan.

El trabajo en grupos presenta el momento de su conformación o agrupamiento formal y el otro momento, el de su construcción social y cultural. Esto es, tienen un carácter histórico y cultural, en otras palabras, se desarrollan en contextos del desarrollo de las tareas académicas, como exigencia externa que tiende a movilizar innumerables recursos en los grupos. En el momento de la construcción social y cultural del grupo se desarrolla la participación al lado del otro (Ruiz & Estrevel, 2008) que constituye por un lado, desde la dialogicidad de Bajtín, el aspecto clave de los enunciados. Por otro lado, desde la vivencia, el carácter generador de subjetividad.

Uno de los elementos claves en la construcción social y cultural es la configuración subjetiva de la autoridad en el grupo. Esta toma modos distintos en lo relacionado a los aspectos simbólicos. Un aspecto es que lo adquirido en experiencias anteriores se convierte en el primer aspecto de confrontación o subversión en cada actor, esto “trae” al grupo lo aprendido en otros espacios. La lucha entre lo hecho y lo por hacer se expresa en los modos de organizar y reorganizar el trabajo del grupo, a los integrantes, a la distribución y corrección de los envíos. Por un lado, ciertas vivencias producen modos de equilibrar dinámicamente el tiempo, los caracteres y las tareas

Otro elemento clave es la construcción de la configuración subjetiva de liderazgo. Esta toma los modos simbólicos de liderazgo construido en la explicación conjunta, el liderazgo sustentado en la distribución de las tareas y en la subversión del desequilibrio de los modos de actuación de liderazgo aprendidos. Finalmente la configuración subjetiva de la confianza está expresada en los modos simbólicos de buenas relaciones de confianza, la construcción y producción del nosotros y los desencuentros presentados en el proceso.

## **Capítulo V**

### **CONSIDERACIONES FINALES Y RECOMENDACIONES**

#### **5.1. Consideraciones finales (CF)**

CF1. La construcción social del grupo, en el contexto académico de la producción de las tareas del curso de Metodología de la investigación, se produce a través de la formación de configuraciones subjetivas que se expresan en formas simbólicas características. Estas configuraciones, necesarias para comprender los elementos simbólicos, son configuración subjetiva de la autoridad en el grupo, de liderazgo y de la confianza.

CF2. Las formas simbólicas, producciones en el proceso de estructuración del grupo, corresponden a lo adquirido como orientador de la acción, la organización y la reorganización y el equilibrio dinámico entre tiempo, caracteres y tareas. Otro grupo de elementos simbólicos corresponde a buenas relaciones de confianza, la construcción del nosotros y los desencuentros. Finalmente, otro de los grupos está representado por la explicación conjunta, la distribución de tareas y la subversión del desequilibrio como formas simbólicas del liderazgo.

CF3. En la estructuración social del grupo se manifiestan vivencias y sus respectivas configuraciones subjetivas que expresan compromisos laborales, actividades sociales no académicas predominantes, caracteres que generan conflictos, enunciados formales y no formales de orientación a la acción individual y grupal en el cumplimiento de tareas.

CF4. Los elementos simbólicos que se producen en la actividad grupal se caracterizan por generar orientación a la acción, es decir, por hacer avanzar las actividades tendientes a culminar las tareas. Esta orientación a la acción no es lineal ni causal si no en ella intervienen múltiples aspectos enunciados en el párrafo anterior. Estos modifican en direcciones distintas la acción del sujeto en el grupo.

CF5. Los aspectos cognitivos y emocionales se producen en medio de formas de interacción social en las cuales varían desde posiciones maternas en la dirección o coordinación del grupo, individualización de la acción de coordinación, la búsqueda

de liderazgos basados en la fuerza de compartir lo aprendido, la integración lenta pero persistente de estudiantes de ciclos diversos, entre otros.

## **5.2. A manera de recomendaciones**

- a. La presente investigación se centró en las actividades grupales fuera del contexto del aula en el curso de Metodología de la investigación para explorar los elementos simbólicos del sentido subjetivo producido en la actividad de estructuración social del grupo. Por ello debe explorarse el elemento emocional del sentido subjetivo en estos mismos espacios.
- b. Las características del curso en lo relacionado a la producción académica tanto individual como grupal exigen tensión constante y ordenada en las actividades de búsqueda, redacción y sustentación en temas de carrera que no desarrolla el curso. Por ello, es necesario también extender este trabajo a espacios de cursos de carrera para explorar las producciones subjetivas y dentro de estas, los elementos simbólicos, en el desarrollo de estos cursos. Cursos que presentan los mismos momentos de evaluación de Metodología de la investigación pero desarrollan competencias y contenidos propios de la carrera, es decir, de tipo profesional.

## **5.3. Hallazgos**

- a. La recuperación de los recuerdos o la “revitalización” de estos ocurrió, en condiciones de entrevista grupal, cuando el grupo había terminado una excelente sustentación final. Esta vivencia colectiva impulsa nuevamente el sentido subjetivo, dentro de estas las emociones, y con ellos los recuerdos que de modo colectivo se complementan, se descubren nuevos aspectos simbólicos en la construcción social de grupo.
- b. La presencia de elementos orientadores que funcionen como hitos de despertar la memoria de las vivencias y más aún, como construcciones subjetivas específicas, se logran cuando las entrevistas son en grupo. El colectivo juega un papel importante en este proceso ya que funciona como espacio de “complicidad familiar”.



## REFERENCIAS

- Alvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Editorial Paidós.
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/biblioupdsp/reader.action?docID=10832456&ppg=41>
- Bajtín, M. (1994). *El método formal en los estudios literarios*. Madrid, España: Alianza Universidad.
- Fernández, N. (Compilador, 2015). *Antropología y comparación cultural: métodos y teorías*. Madrid: Universidad Nacional de educación a distancia, UNED. Recuperado de <https://books.google.com.pe/books?id=yUtqBwAAQBAJ&pg=PT102&lpg=PT102&dq=distinciones+%C3%A9tnicas+categoriales&source=bl&ots=ksW-RwS6rv&sig=TSv2j5-4GJcms1t4ykLQ8egZ1Ps&hl=es&sa=X&ved=0ahUKewjem7SezvPMAhVHIR4KHTLhB3oQ6AEIKzAE#v=onepage&q=distinciones%20%C3%A9tnicas%20categoriales&f=false>
- Gómez, I. (1998). Una metodología cualitativa para el estudio de las influencias afectivas en el conocimiento de las matemáticas. En *Enseñanza de las ciencias*, 16(3), 431 – 450. Recuperado de <http://eprints.sim.ucm.es/21520/1/IGomez7.pdf>
- González, F. (1993). *Psicología social, teoría marxista y el aporte de Vygotsky*. Recuperado de [https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/ps-social\\_marxvygotsky.pdf](https://psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/ps-social_marxvygotsky.pdf)
- González, F. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad: los procesos de construcción de la información*. India: McGraw Hill Interamericana.
- González, F. (2009). *Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v9n1/v9n1a19>
- Grijalva, O. (2011). La diversión y el trabajo académico como fuentes de las identificaciones de los jóvenes en sus grupos de pares. En *Revista de Investigación Educativa 12, enero-junio, Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana*. Recuperado de <https://www.uv.mx/cpue/num12/inves/completos/grijalva-diversion-trabajo-academico.html>
- Lefebvre, H. (1991). *The Production of Space*. India: Blackwell Publishing
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. (2.ª ed.). México: Trillas
- Pérez, G. (2011). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II Técnicas y análisis de datos*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Piñuel, J. L. (2002). *Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido*. Recuperado de [https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel\\_Raigada\\_AnalisisContenido\\_2002\\_EstudiosSociolingusticaUVigo.pdf](https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel_Raigada_AnalisisContenido_2002_EstudiosSociolingusticaUVigo.pdf)
- Ruiz, E. y Estrevel, L. (2008). La ideología y la transformación del sujeto. En *Universitas Psychologica*, V. 7 No. 1. Recuperado de [http://sparta.javeriana.edu.co/psicologia/publicaciones/actualizarrevista/archivos/03-v7n1\\_ruiz\\_estrevel.pdf](http://sparta.javeriana.edu.co/psicologia/publicaciones/actualizarrevista/archivos/03-v7n1_ruiz_estrevel.pdf)

- Tusón, A. (2002). El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. *En Estudios de Sociolingüística* 3(1), 2002, pp. 133-153. Recuperado de <http://textosenlinea.com.ar/academicos/El%20an%C3%A1lisis%20de%20la%20conversacion.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Argentina: Ediciones Fausto.
- Villalta, M. (2009). Análisis de la conversación. Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de clase. En la revista *Estudios Pedagógicos XXXV, N° 1: 221-238*. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v35n1/art13.pdf>
- Volóshinov, V. (1973). *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- Volóshinov, V. (2009). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Argentina: Ediciones Godot.
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. En *Perfiles Educativos, vol. XXXIV, núm. 135, 2012, IISUE-UNAM*. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v34n135/v34n135a9.pdf>

## ANEXOS

### GUÍA DE ENTREVISTA

#### Diagnóstico de las expresiones simbólicas predominantes, como componentes del sentido subjetivo, en la estructuración social de grupos de estudiantes

##### 1. Datos del entrevistado

Nombre y apellidos:	(opcional, de lo contrario usar informante 1, 2, ...)
Edad:	
Ciclo:	
Carrera:	

##### 2. Duración: 20 min.

##### 3. Introducción:

Se comunica al entrevistado que el motivo de la conversación es abordar las formas de construcción del grupo desde, por un lado, las tareas dadas en clase, las instrucciones y orientaciones del docente, las asesorías; por otro lado, la composición del grupo de trabajo, los liderazgos, el afrontamiento de las tareas, las reuniones de trabajo, el uso de redes para el trabajo, formas de cumplimiento y cubrimiento de tareas. Asimismo, las formas de corrección dentro del grupo que permiten su mantenimiento en el tiempo.

##### 4. Género y sexo

###### 4.1 Orden de género

**Participación social:** ¿Quiénes participan más del espacio de la conformación de los grupos: los hombres o las mujeres? ¿Por qué razones será? *Repreguntar para ampliar los argumentos.* ¿Quiénes mayormente están a cargo de los grupos, como coordinador?

##### 5. Estructuración social

**5.1. Acción social:** ¿Trabaja en las horas que no está en la universidad?, ¿esta situación está afectando a la participación en el grupo?, ¿qué estrategias están aplicando para ampliar su participación en el grupo?, *Repreguntar para ampliar los argumentos,* ¿la experiencia laboral mejora tu participación en grupo?

**5.2. Consideraciones hacia el otro:** ¿cómo establecen las decisiones acerca de las tareas y temas?, ¿Cómo actuar con un(a) integrante que no cumple?, ¿se puede aprender de los integrantes que “aportan” poco o nada en el grupo?, ¿la tarea cumplida, consideras que es producto solo de los que cumplen?, ¿qué hacer con los que no cumplen?

**5.3. Manejo de recursos:** ¿el uso de recursos por parte de un integrante da “derechos” en el trabajo o proceso?, ¿las redes facilitan el trabajo de grupo?, ¿compartir recursos bibliográficos, físicos o digitales, es práctica generada en el grupo?, ¿a diferencia de las experiencias grupales anteriores, que se logró ahora?

## 6. **Subjetividad**

- 6.1. **Creencias predominantes:** ¿Cómo saber que el grupo está conformado?, ¿qué pasa si algún integrante decide retirarse?, ¿esta decisión como altera al grupo?, ¿tildar a alguien de incumplid@ ha mejorado su participación?, ¿qué palabras o términos usan para referirse a ustedes?
- 6.2. **Dialogicidad:** ¿hay alguna frase que identifica al grupo o a algún integrante?, ¿los diálogos para realizar los trabajos se realizan con facilidad?, ¿qué ideas son las que predominan?