



REICE. Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
E-ISSN: 1696-4713
RINACE@uam.es
Red Iberoamericana de Investigación Sobre
Cambio y Eficacia Escolar
España

Fortoul Olliver, María Bertha

Los Grupos de Investigación: Un Acercamiento desde una Mirada Ética

REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 9, núm. 2, 2011,
pp. 105-117

Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55119127008>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

 redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ISSN: 1696-4713



Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación

LOS GRUPOS DE INVESTIGACIÓN: UN ACERCAMIENTO DESDE UNA MIRADA ÉTICA

María Bertha Fortoul Oliver

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
(2011) - Volumen 9, Número 2

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num2/art07.pdf>

Fecha de recepción: 05 de enero de 2011
Fecha de dictaminación: 21 de febrero de 2011
Fecha de aceptación: 08 de abril de 2011

El deseo de saber forma parte del ser humano, le permite confrontarse con el mundo que le rodea para comprenderlo, predecirlo y/o intervenir en él, directamente o indirectamente, mediante el establecimiento de principios de acción, guías, y modelos. Las distintas organizaciones de saberes al paso de la historia han construido de manera paulatina: la filosofía, las religiones, las ciencias, los saberes populares, las tecnologías. Sin este anhelo, difícilmente podríamos dar cuenta de las modificaciones realizadas a lo largo de su existencia en el planeta en el medio natural y social. En los últimos siglos, la investigación en las ciencias y en las tecnologías, tanto en lo disciplinar como inter y transdisciplinar, ha jugado un rol medular en la transformación de los hábitats y de las formas de vida de los seres humanos. Éticamente esta vocación al saber no es reprobable, en cuanto que tiende hacia la verdad, hacia un conocimiento razonado y de circulación pública, con un alto grado de rigurosidad y sistematicidad. Pero en nivel de los concretos, de los sujetos, de los grupos, cuerpos académicos y comunidades científicas que la realizan, sí se presentan problemas éticos sobre los cómo de la investigación científica, relacionados con las imposiciones dogmáticas o autoritarias, el fraude y el engaño, por mencionar solo algunos.

Al respecto, Esquirol (2002) nos dice "para obtener unos determinados conocimientos no todo vale. Hay, pues, *una ética de los métodos y de los procedimientos...* Otro capítulo de temas viene dado por lo que podemos llamar: la *responsabilidad social de la ciencia*" (p. 156). Aréchiga (2003) acepta la presencia de aspectos éticos en la ciencia y los clasifica en dos grandes grupos: los relacionados con la producción del conocimiento y los de su uso. Dentro de los primeros presenta:

- "No atropellar el interés de los sujetos de estudio
- No atropellar el interés de otros investigadores
- No atentar contra los intereses de instituciones participantes
- No atentar contra los intereses de la sociedad" (p. 1).

Dentro de los segundos, señala el evitar los efectos nocivos de los distintos productos de la investigación científica en los ambientes naturales y sociales. Olivé (2006) remarca que las nuevas tecnologías y redes de intercambio entre académicos no significan una democratización del conocimiento, en el sentido de que sea público y accesible a todos, ni tampoco que los que participan en ellas sepan cuáles son los saberes que finalmente se producen al término del proyecto.

En este escrito nos centraremos en uno de los problemas que menciona Aréchiga (2003): el respeto a los intereses de otros investigadores y describiremos algunas de las formas de operar de grupos de investigación en México adjetivando las relaciones interpersonales que se dan en ellos. Para ello, retomaremos información procedente tanto de investigadores educativos en activo¹ como de libros y revistas académicos.

¹ Se hicieron entrevistas abiertas a cinco investigadores educativos, de manera a acceder a sus vivencias. Las dos preguntas guías fueron ¿Cómo han sido las relaciones dentro los grupos de investigación de corte educativa en los que ha participado? y ¿Cómo las evalúa éticamente? Los cinco investigadores entrevistados tienen reconocimiento nacional, con una línea de indagación definida y en su trayectoria, de más de quince años, han sido tanto líderes/titulares de los proyectos como miembros de los mismos, con funciones de menor responsabilidad. Trabajan en centros de investigación y en instituciones de educación superior de la Ciudad de México. En sus inicios como investigadores, tres de ellos laboraron a la vez en dichas instituciones y cursaron sus estudios de posgrado. Son tres hombres y dos mujeres. En este texto se presenta la información referenciada con las siglas "Ent." y un número.

1. LOS INVESTIGADORES Y SUS GRUPOS

De manera muy breve, iniciaremos este artículo explicitando ciertas características de la investigación como una práctica social. Posteriormente nos adentraremos en cuatro rubros que nos permiten describir y comprender dinámicas de los grupos de investigación desde planteamientos de corte interpersonal-ético: su cohesión, la conformación de un *ethos* profesional, la tensión entre la igualdad y el sometimiento entre sus integrantes y la formación para el oficio. Terminamos con algunas reflexiones finales.

2. LA INVESTIGACIÓN COMO PRÁCTICA GRUPAL

La producción del conocimiento, vista como proceso y como producto, es una práctica histórica social multifactorial, la cual contiene, en su seno, múltiples sistemas de relaciones, no solo de orden epistemológico, teórico-conceptual, metodológico-práctico sino también de corte social, que permiten comprender y/o transformar la realidad natural y social en aras de un proyecto ético-político de liberación del hombre y en muchas ocasiones de un proyecto económico-tecnológico.

Al ser una práctica histórico-social, al paso de los siglos, las maneras de acercarse a la información, de sistematizarla, analizarla, teorizar se han modificado: las personas e instituciones que participan en ella van dejando su huella.

La investigación científica no es una realidad autónoma que pueda tener consistencia en sí misma, independientemente de sus autores y del tiempo y espacio en que se realiza. Está, por lo mismo, atravesada de principio a fin por los significados sociales de su situación histórica (Sánchez Puentes, 2000:187).

Actualmente, la investigación suele realizarse en grupos/equipos/proyectos que combinan en su seno un líder académico y uno o varios grupos o personas de apoyo, que le siguen de manera incondicional. Este grupo de investigación o de formación a nivel posgrado² participa dentro de un área o campo disciplinar más o menos consolidado.

“Los grupos te retroalimentan: cuando tienes los datos, ya sean documentales o empíricos, lo que tú no ves en ellos, los otros si lo ven. En solitario no se puede lograr una finura en el análisis de la información, ni procesar y analizar toda la que se necesita para dar cuenta de los objetos de estudio desde planteamientos más integradores, como son los actuales.” (Ent. 1).

“La investigación se hace cada vez más junto con otros, de manera jerárquica entre los investigadores titulares, asociados y auxiliares. Los tres participan en el proyecto, pero de manera diferente, con una división del trabajo.” (Ent. 3).

Es así como la investigación es una función pública y no privada, desde lo epistemológico y desde lo profesional-social. Sánchez Puentes (2000) y Gibbons y otros (1997) sostienen que desde mediados del siglo XVIII, en el XIX y claramente en el XX, la investigación pasó a ser una actividad pública, que se realiza en determinada institución o unidades organizacionales (universidades, centros o institutos de

2 A lo largo de todo el artículo el término empleado será el de grupos de investigación y dentro de él se incluyen los distintos tipos de grupos que existen en las instituciones en pos de la producción del conocimiento, entre los que se encuentran: grupos de trabajo académico, cuerpos académicos, grupos de reflexión sobre determinada temática, grupos de investigación, equipo de trabajo de determinado proyecto, grupos de formación a nivel posgrado.

investigación, laboratorios de grandes empresas, organizaciones civiles, secretarías de Estado) que aportan infraestructura, presupuesto y un régimen de investigación determinado, además de ser sus productos cuantificables e identificables.

Esta movilización en pos de la investigación como función social ha tenido varias consecuencias en los mecanismos epistemológico-metodológicos de generación del conocimiento, de legitimación y difusión del mismo. Núñez de Castro (2003) sostiene que una de ellas se sitúa en el circuito de mutua alimentación entre la ciencia, la técnica y la sociedad en un tiempo y espacio determinado, con la participación de los grupos de investigadores como uno de los agentes. Manifestaciones de este circuito se dan en los criterios de las publicaciones especializadas, de las conferencias magistrales, del acceso a los proyectos con financiamiento institucional, gubernamental o internacional, en los sistemas de evaluación basados en los índices de impacto. Dicho circuito presiona de alguna manera a los científicos hacia ciertos objetos de estudio y el empleo de determinadas metodologías.

"Entre los investigadores hay mucho utilitarismo ante la búsqueda del contacto con los grandes líderes académicos, de manera a obtener privilegios y espacios de difusión, de financiamiento, de reconocimiento a la investigación realizada –por ejemplo ser considerado como ponente o panelista en los congresos nacionales del COMIE-. Algunos líderes lo observan por parte de los participantes que se incorporan o ya están en los grupos: deciden si les permiten permanecer o no dentro del grupo que coordinan.

Es tan difícil entrar en los espacios reconocidos que muchas personas hacen lo imposible y lo impensable para entrar en ellos, a costa de lo que sea, en general metiéndole el pie al otro investigador. Pero también hay académicos, que si bien se suman a las reglas del juego del Sistema Nacional de Investigadores y de los bonos de productividad de sus instituciones, buscan crear en sus equipos espacios más académicos que políticos. Hay interlocución entre los integrantes." (Ent. 5)

Gibbons y otros (1997) describen que la comunicación presente en el circuito ciencia-técnica y sociedad es bi-direccional, con demandas desde ambos actores, algunas de corte ético: desde la responsabilidad social del conocimiento producido, desde su difusión para públicos diversos, desde las normas para la experimentación. Por su parte Olivé (2006) enfatiza que dicha relación ha contribuido también a generar niveles de exclusión nunca antes visto, así como nuevas formas de exclusión: "hay grandes mafias de intelectuales y grupos de poder académico." (Ent. 4).

La investigación como práctica socio-histórica va modificando sus formas de llevarse a cabo al paso del tiempo y en los últimos siglos se han presentado cambios importantes al respecto. Hoy día se realiza cada vez más dentro de grupos, lo que implica necesariamente, para cada sujeto, pertenecer a alguno(s), permanecer en él (ellos) durante un determinado tiempo e ir moviéndose hacia otro(s) que responda(n) más a las expectativas personales, institucionales y sociales. Esta pertenencia a grupos con mayores recursos facilita el utilitarismo en las relaciones interpersonales, con conductas subsecuentes que pueden atropellar los intereses de otros investigadores, tanto los de los líderes como los de los demás integrantes.

3. COHESIÓN ENTRE LOS INTEGRANTES DE LOS GRUPOS DE INVESTIGACIÓN

Las unidades organizacionales en las que se realiza la investigación implementan estrategias que posibilitan "un intercambio entre cohesión y precisión" (Campbell, citado en Clark, 1997:366). La cohesión es relativa al grupo de investigación que se va constituyendo como un sistema social duradero y

estable, formado por nuevos y viejos miembros. Ésta le permite, a la vez, la conservación de conocimientos y su enriquecimiento con nuevos aportes, además de la difusión de sus contribuciones individuales y grupales, para consolidarse como un grupo de referencia en la disciplina con respecto a cierto objeto de estudio o a ciertos planteamientos epistemológicos o metodológicos, con la precisión inherente a la construcción de conocimientos.

"La entrada a mi primer proyecto fue complicada. Éste ya estaba avanzado con una línea investigativa muy clara a la cual requería sumarme muy rápidamente. Yo estaba recién egresado de la licenciatura y mis compañeros ya eran mayores y con experiencia en lo psicológico y en lo filosófico. Yo les aportaba una mirada más en lo social, ellos la necesitaban y solicitaron mi inclusión, pero aún así nos llevó tiempo entendernos... Logramos posteriormente mucho." (Ent. 5)

Lograr la cohesión y la precisión en el seno de los grupos de investigación, como en otros grupos de trabajo, requieren de saberes, tanto formalizados –saberes teóricos y procedurales–, como de la acción o prácticos –saberes hacer, convivir y ser- (Yurén, 2007) por parte de todos sus integrantes, centralmente de los responsables de los proyectos de investigación. Dada la temática de este artículo, enfatizaremos a lo largo del mismo los de corte interpersonal-ético, sin por ello desconocer la importancia de los epistemológicos, metodológicos e instrumentales relacionados con la disciplina y con la producción de conocimiento.

"No hay garantía de que un dominio disciplinar traiga consigo un desarrollo de las personas para las relaciones de trabajo con los otros. No van juntas una sabiduría relacional con una sabiduría objetual. Se dan casos de doctores en organizaciones que tienen con los otros relaciones laborales muy malas, doctores en educación que son malísimos en la capacitación de su equipo, incapaces de seguirle la pista al otro y captar su dificultad de comprensión. Estar en un equipo con ellos, puede ser muy frustrante." (Ent. 3).

4. LOS GRUPOS DE INVESTIGACIÓN Y LA CONFORMACIÓN DE UN *ETHOS* PROFESIONAL

En cuanto a los sujetos que conforman los grupos, Cortina (2003) afirma que la presencia de un profesionista dentro de una actividad, en este caso la investigación, le dota de una peculiar identidad y genera un sentido de pertenencia en una comunidad, la cual comparte tanto metas como formas de proceder ante el saber disciplinar y sus metodologías y en las relaciones con los otros. Sus integrantes asumen el *ethos* de la profesión/actividad. Si bien la investigación no es formalmente considerada como una profesión, si comparte con ellas, su carácter social y moral, al proporcionar a la sociedad un bien específico –conocimientos sistematizados científicos y/o tecnológicos- y al precisar para ello el concurso de una comunidad de profesionales, identificados socialmente como tales, organizados en redes o grupos numerosos, en los cuales circulan saberes disciplinares, metodológicos, tecnológicos que permiten alcanzar las metas correspondientes de manera excelente; además comparten el proceso previo de aprendizaje. "El nombramiento de investigador no te hace tal. Los demás te reconocen como uno de ellos, después de varios años, cuando eres ya capaz de hacer ciertos procesos de una investigación sin apoyo externo." (Ent. 2).

Desde la ética profesional, Yurén (2005) define la eticidad como "el conjunto de ideas de la vida buena que tiene una comunidad y conforme a las cuales se establecen códigos y normas de conducta para sus miembros" (p. 36); está condicionada por las relaciones entre los miembros de los grupos y en las formas

de actuar y los "decires" que los actores consideran como "normales". Desarrollando su postura afirma que:

(...) quienes desempeñan la profesión van incorporando alguno o todos los elementos de la eticidad existente en su sistema disposicional, para configurar el *ethos profesional*, es decir, una manera de comportarse en relación con los otros (o moral) en el campo profesional, que se vincula con un modo de ser. (Yurén, 2005:38-39).

Siguiendo a Durkheim, Cortina (2003) sostiene que someterse a las reglas morales de la profesión es la mejor forma tanto de evitar que los distintos miembros de los grupos actúen exclusivamente por un interés egoísta como de mantener la comunidad académica, elemento esencial en la constitución de las profesiones.

"En los proyectos conviven muchos intereses personales y disciplinares. Hay distintas formaciones académicas e historias y se buscan metas diferentes de entrada. En los grupos se cruzan factores académicos y factores políticos. Solo al paso del tiempo se logra algo: una identidad como equipo, que supone tener el ánimo para compartir entre todos, más allá de los intereses personales" (Ent. 5).

Por su parte Yurén (2005) añade que estas reglas son anteriores a las decisiones del sujeto y le son impuestas.

Para que se configure el *ethos* profesional dentro de determinado grupo es necesario que se internalicen las pautas de valor, códigos de conductas y prescripciones, establecidos explícita o tácitamente como válidos, por lo que tiene implicaciones identitarias. En su constitución a esta internalización se añaden, además, la motivación y el cuidado de sí bajo formas de autorregulación, así como el ideal al que se aspira. El *ethos* se vive en la vida diaria de los grupos. Los entrevistados señalan varias dinámicas que lo conforman, en algunas de ellas priva la duda o el egoísmo:

"El reporte de investigación es redactado por el director del proyecto, bajo su crédito de autor. El uso y costumbre es reconocer a todos los que participan en él. El orden en él que se aparece es central: primer autor, segundo autor y así sucesivamente hasta incluirlos a todos." (Ent. 3).

"El dilema en los créditos de las publicaciones está en fijar la línea entre la autoría y la no autoría. ¿Los asistentes de investigación, los becarios, los alumnos son realmente autores? A lo largo de mi trayectoria investigativa he tomado distintas salidas: a veces si los incluí a todos, otras veces solo a algunos, otras más a ninguno. Pero siempre me siento cuestionada por la decisión tomada." (Ent. 4).

"A la par que íbamos avanzando en el proyecto, teníamos nuestro seminario interno, el cual nos nutría académicamente. Antes de llegar a él, todos revisábamos autores y ahí analizábamos sus planteamientos a partir de las preguntas propuestas por alguien diferente cada vez. Todos participábamos y hay veces que discutíamos mucho, porque no estábamos de acuerdo y teníamos que regresar al texto. Poco a poco íbamos conformando nuestro marco teórico interno. El titular era el encargado, al final de cada sesión, de concluirla. A diferencia de lo que pasaba en la universidad, no te presentabas a la reunión si antes no habías leído" (Ent. 2).

"Nunca olvidaré mis años en el proyecto X. El investigador responsable era muy bueno, nos dejaba acceder a mucha información y nos explicaba con mucha paciencia lo que íbamos haciendo. No solo hacíamos la "talacha". Era muy claro y respetuoso en su trato con nosotras, las becarias y exigía de parte de los investigadores el mismo trato hacia nosotras..."

En cambio en otro proyecto, había tareas –transcribir entrevistas, buscar bibliografía en distintas bibliotecas, limpiar las bases de datos- que los asociados y los titulares no querían hacer, por ser poco prestigiosas y muy repetitivas. Nos las dejaban a los nuevos." (Ent. 1).

"Recuerdo haber vivido situaciones éticas álgidas en el seno de algunos equipos: una publicación por parte de algunos miembros del proyecto y el plagio: cuando un compañero firmó unas ideas en un texto como propias cuando no lo eran. Éramos muy escrupulosos al respecto: si se veía un trabajo que era plagio de alguien más, no se le permitía. La única posibilidad ante esas situaciones es que los propios grupos pongan el control, se auto regulen." (Ent. 5).

La pertenencia a determinada comunidad científica, y más concretamente a cierto grupo de investigación, requiere que cada uno de sus miembros y el grupo en su conjunto establezcan relaciones "en las que entra una interacción de voluntades y un intercambio –o colisión- de intereses diversos que, a su vez, les obligan a gobernarse" (Camps y Giner, 2001:13); gobernarse desde un centro de autoridad o desde planteamientos más horizontales. Estas interacciones dentro y entre los grupos nos remiten a la convivencia, cargada de tensiones entre el poder y la sumisión, entre los intereses individuales y los colectivos, entre los recursos intelectuales-afectivo-sociales diferentes de cada uno de sus integrantes y de los grupos. Esta convivencia va encaminada a que los miembros que conforman los equipos se interrelacionen entre ellos y logren: "superar conflictos, armonizar voluntades, alcanzar acuerdos, hacer concesiones, supeditar nuestra voluntad a la de otros personas o imponerla sobre ellas. El conflicto es endémico entre nosotros" (Camps y Giner, 2001:12).

"En mi experiencia esta convivencia se logra si los líderes de proyectos logran permear los diferentes intereses y conciliarlos, si se acercan a cada quien y encuentran vías en común para encontrarse en la discusión académica, sin problemas. Requieren negociar una, otra y otra vez." (Ent. 1).

Las culturas más cooperativas, que reflejan el ideal de grupo para los investigadores, contienen riesgos, siendo uno de ellos "la aparición de formas de parasitismo: dentro de un grupo que coopera establemente pueden encontrar espacio formas de comportamiento que aprovechan el esfuerzo común sin ofrecer una aportación, sino beneficiándose de los resultados" (Campiaglio y Rizzi, 1997:20)

Dentro de las unidades organizativas de investigación, la movilidad de personal es escasa y la forma de constituir los distintos equipos es variable. Hay instituciones donde éstos son bastante estables, dado que las líneas de investigación son sus ejes articuladores y los investigadores se acogen a una de ellas; en cambio en otras, los equipos se constituyen de acuerdo a los proyectos que son demandados por otras instancias de la propia universidad o por agencias financieras, entre ellas dependencias gubernamentales. En ambos casos los entrevistados sostienen que hay un conocimiento de todos los académicos que componen la unidad organizativa, mismo que proviene tanto por un trato directo entre ellos en los proyectos y/o por la participación en seminarios como por referentes indirectos, entre los que se encuentran los seminarios en los que participa, las personas con las que ha publicado, comentarios hechos en reuniones, puntajes obtenidos en las evaluaciones de desempeño laboral, comentarios evaluativos de los alumnos. Mencionan además que estos últimos criterios son mecanismos propicios para la creación de representaciones poco sustentadas sobre el personal académico de la unidad organizativa, que facilitan relaciones excluyentes y de corte re-activo

"Hay una gran contaminación en las instituciones, basada en estereotipos: por ejemplo, se sostiene que una persona X es conflictiva. Habría que ver si es así o si no es que nunca la dejan hablar, ni la dejan tener iniciativas y claro que se refleja en su trato con sus compañeros, o le dan cosas que exceden su capacidad y al fin y al cabo termina por reventar. Podríamos referir fácilmente muchos casos más." (Ent. 3).

5. TENSIÓN ENTRE LA IGUALDAD ENTRE LOS MIEMBROS DE LOS GRUPOS Y EL SOMETIMIENTO

Profundizando en dicha convivencia, tanto los investigadores entrevistados como Camps y Giner (2001) sostienen que para que una convivencia "sana" se dé, entre los miembros que componen los grupos de trabajo académico se requiere partir de una igualdad mínima compartida, que reconozca a los demás en cuanto a seres humanos libres y con una dignidad propia. Esta igualdad se rompe cuando alguno de los miembros utiliza su libertad para reprimir la de los demás, imponiendo relaciones de subordinación y de obediencia y negando consistentemente las posibilidades de discrepar, desobedecer, oponerse. Se establecen entonces relaciones de co-existencia, produciendo silenciamiento, ausencia de diálogo y reforzando éticamente la heteronomía moral y una habituación a la lógica instrumental.

Dentro de los grupos, la libertad individual no redonda en beneficio de todos sus integrantes *per-se*, sino que requiere estar conducida, lo que significa que tiene ciertos límites, muchas veces autoimpuestos. De aquí que una participación activa de todos los miembros en pos de un proyecto común, unido a un actuar responsable de cada uno de ellos y una co-responsabilidad grupal posibiliten que los conflictos interpersonales sean manejados de manera apropiada y que la convivencia entre los integrantes no se dañe. El saber convivir capacita a cada ser humano como 'sujeto ético' en sus relaciones con los demás. Yurén (2005) remarca que este tipo de saber se aprende a través de la experiencia y el ejercicio y se orienta a procurar la justicia entre los distintos sujetos participantes.

Todos los investigadores entrevistados dan cuenta de esta tensión en los grupos en los que han participado, señalando que han estado tanto en grupos donde dicha igualdad existía entre los diferentes integrantes como en otros donde las relaciones eran de subordinación. Describen brevemente las relaciones que se establecen entre las figuras o de los súbditos hacia ellas:

"En los grupos, hay posibilidades de democracia académica si las personas se ven como compañeros de trabajo y de proyectos y ello no se da así por así. Requiere el gusto por el saber y el compromiso académico, mucha negociación por parte del líder. Esta democracia se caracteriza por un diálogo académico fructífero, cooperación, con posibilidades de preguntar y de aportar la opinión y lo que cada uno sabe. Personalmente en estos grupos me siento mucho más a gusto y produzco mucho más. Cuando se ponderan los niveles entre los integrantes de los equipos, -si eres el titular, el asociado o el adjunto o becario-, se da una aristocracia académica-política y por ende los súbditos. Las relaciones son entre las personas que saben, a las cuales hay que preguntar, que son consideradas como las únicas que pueden aportar y con las cuales necesariamente hay que vincularse si se quiere acceder a posibilidades de ser publicado. Las afinidades no se dan por lealtad al proyecto sino al personaje que permite entrar y permanecer en el grupo." (Ent. 4)

"En el trabajo junto con otros, he tenido experiencias de todas: buenas, malas, pésimas, regulares. Parece que algo inevitable en la investigación educativa es la presencia de figuras, la meritocracia como organización central... Los grandes nunca se equivocan, los demás si, el estatus los cubre, los hace inmunes.

Si bien en las instituciones mexicanas hay condiciones materiales para el trabajo colaborativo, para relaciones más horizontales, los académicos no tenemos esa cultura: hay mucho vedetismo. Muchas figuras solo dialogan con las que están en su mismo nivel o por arriba de ellas. No se tiene la apertura necesaria.

En contra parte, con mis compañeros no tuve problemas cuando la relación era realmente entre iguales, cuando era reconocido como tal, como un par." (Ent. 3).

"Hay responsables de proyectos que se piensan muy por arriba de todo mundo. Nadie está a su nivel, los alumnos, ni de casualidad. Nunca están satisfechos con lo que los demás aportan o hacen." (Ent. 1)

Los investigadores sostienen que la forma de operar de los equipos tiene su anclaje en la estructura organizativa, misma que favorece un predominio de lo político en la operación de los proyectos, sobre lo disciplinar o lo metodológico o lo ético. Es así como conductas éticamente inaceptables, les otorgan privilegios a ciertos miembros de los equipos relacionados con saberes disciplinares y/o con el reconocimiento social.

La investigación, si bien se realiza generalmente de manera colectiva, tiene una carga de trabajo individual. "Participar, colaborar, compartir, distribuir son, entre otros, los ejes articuladores de la organización y de la gestión de la nueva manera de generar ciencia" (Sánchez Puentes, 2000, p. 78). Ello supone no solo hablar, sino también escuchar, por lo que el diálogo se establece desde el respeto a los distintos planteamientos teóricos y con rigor científico. La colaboración conlleva a una toma de decisiones de distinta índole -teóricas, metodológicas y operativas- compartidas, a una asunción responsable de tareas grupales y a un cumplimiento de los compromisos contraídos.

"Revisábamos en las reuniones semanales, los instrumentos –cuestionarios y guías de entrevistas- que en pequeños grupos o individualmente habíamos construido. Cuidábamos mucho la coherencia con todo el proyecto: con lo teórico, con las preguntas de investigación. Era impresionante, llegábamos a las juntas, con lo que habíamos acordado la semana anterior, hecho. Por momentos, ello me tensionaba: era mucho lo que había que hacer, pero procurábamos cumplir." (Ent. 4)

En la investigación de corte social, los distintos miembros de los equipos aportan su bagaje teórico construido a partir de una lectura cuidadosa y crítica del legado científico y humanístico aportado a lo largo de los siglos. En un trabajo colaborativo, los distintos miembros del equipo tienen acceso a dicho bagaje a través de seminarios, de elaboración conjunta de tareas muy puntuales (instrumentos de indagación, interpretaciones conjuntas de algunos datos, análisis de determinado texto) y de pláticas más informales donde el dialogo y la discusión están presentes.

Siguiendo a Jonás (citado en Esquirol, 2002), podemos plantear que en los grupos de investigación existe una responsabilidad del hombre por el hombre: sus compañeros de trabajo, el líder del proyecto, los miembros de los otros equipos de trabajo, los sujetos que le aportaron información para su proyecto, los sujetos que se verán afectados por el conocimiento producido. La transgresión de ese orden de lo humano es lo que dicho autor conceptualiza como éticamente incorrecto o reprobable. "La condición humana, simbolizada, ha sido y es criterio de responsabilidad ética" (Esquirol, 2002:165). "Ser responsable, literalmente, es *ser capaz de responder de algo ante alguien y querer hacerlo*" (Camps y Giner, 2001:143), por lo que se responde de lo que se hace y de lo que se omite hacer, de lo que pasa o no pasa en el conjunto del grupo. "Lo que caracteriza un buen grupo de investigación es asumir que el proyecto es de todos y que todos lo busquemos sacar adelante, sin heridos: compañeros lastimados o ignorados." (Ent. 1).

Desde esta responsabilidad del hombre –el investigador educativo independientemente de su nivel, en el caso de este artículo-, por el hombre –los otros investigadores y los alumnos- Aréchiga (2003) enfáticamente sostiene que se "debe adquirir el conocimiento sin perjudicar el interés de ningún tercero con aspiraciones similares" (p. 7). Esta responsabilidad del científico de campo educativo de no perjudicar a sus compañeros comprende todos los procesos de producción del conocimiento, incluidos

desde que nace la idea hasta su publicación y todas las relaciones interpersonales que los sostienen. La organización del trabajo científico hoy día facilita el atropello de los intereses de los colegas: grupos de trabajo muy numerosos compuestos por personas con reconocimientos y experiencia muy diversos y con diferentes subgrupos internos; gran cantidad de información del proyecto fácilmente accesible y disponible; intereses comerciales relacionados, en este campo, con las publicaciones, los registros de autoría, los cursos personales y con el uso de las TIC's; competencia entre distintos grupos de investigación; reconocimiento social y frecuentemente el recurso económico otorgado solo a los descubridores; procedimientos para la publicación y para la obtención de financiamiento. En general, conductas éticamente reprobables se dan "más frecuentemente en agravio de investigadores jóvenes o poco reconocidos, y por lo mismo, con escasa capacidad de defensa, y es perpetrado por investigadores acreditados y por tanto, más obligados a sentar ejemplo de buenas prácticas" (Aréchiga, 2003:7). Las constantes alusiones de los entrevistados con respecto a los responsables de los proyectos dan cuenta de ello.

6. LOS GRUPOS ENTRE LOS INVESTIGADORES Y LA FORMACIÓN PARA EL OFICIO

Si bien la formación en investigación no es el objeto central de estudio de este artículo, tanto en la revisión documental como en las respuestas obtenidas de las entrevistas realizadas, es incluida naturalmente como un elemento esencial de los grupos de investigación. Éstos, son vistos como espacios donde a la par de hacer investigación, los sujetos se van formando en una nueva metodología, ante un contenido disciplinar visto desde otras aristas u otros referentes teóricos, ante acciones más complejos de recolección o análisis de información, ante la escritura de distintos textos académicos o la presentación de resultados en distintos foros.

"Yo creo que difícilmente habrá un investigador que pueda decir que no se formó como tal, haciendo investigación, junto con los grandes. Primero estás en las reuniones de manera callada, oyendo lo que dicen, y poco a poco vas hablando. En corto, hay mucha más interacción con algún integrante del equipo: te explica lo que tienes que hacer y uno puede preguntar." (Ent. 4)

"La novedad, la exploración es un elemento esencial, propio de la investigación. Estás necesariamente en búsqueda." (Ent. 3)

Las funciones y tareas de los investigadores que constituyen los equipos son diferentes y varían de acuerdo a sus niveles (titular, asociado, adjunto), siendo uno de los criterios del tránsito entre ellos mostrar el dominio para la ejecución de determinadas acciones y la participación en los equipos es una de sus estrategias de adquisición.

Un grupo puede funcionar como metodología para formar investigadores si el líder combina saberes prácticos, teóricos y pedagógicos, es decir si es al mismo tiempo investigador en activo, que reflexiona frecuentemente sobre su propia práctica de producción científica y si sabe enseñar. "El investigador experto debe enseñar a su equipo de trabajo a dialogar, a intercambiar y defender opiniones, respetando y tolerando las posturas de los otros" (Sánchez Puentes, 2000:88)

En los programas de posgrado, se presentan distintos matices.

La relación entre el tutor-alumno no es la clásica entre un instructor y el instruido, sino la cercanía entre el maestro y su aprendiz: los dos trabajan juntos, el uno al lado del otro, en el mismo taller, en el mismo quehacer. Los papeles y las responsabilidades entre ambos son, ciertamente distintos. Uno

enseña 'haciendo' con el ejemplo, acompañando al menos de lejos, sin separarse del aprendiz, dándole instrucciones precisas, concretas, mostrándole mañas y trucos, vigilando y supervisando constantemente; el otro aprende viendo, repitiendo, sobre todo haciendo e imitando a su maestro que tiene más experiencia. (Sánchez Puentes, 2000:28-29).

"Recuerdo que varias veces el maestro recalcó que estábamos en ese equipo y en ese solamente, que la bibliografía era de él. Un compañero trató de cambiarse de grupo de investigación y cuando se enteró el maestro se enojo mucho. Éramos de su propiedad.

Había un gran vicio en las revisiones de los textos que le entregábamos: nunca nada estaba bien, te los regresaba todos rayados, aún cuando ya estaban en versiones definitivas.

Aunque personalmente no estaba de acuerdo con todo ello, ya sabía que era así, que las relaciones en los posgrados son de mucha asimetría y sometimiento, que me tenía que aguantar si quería sobrevivir en el medio y acceder al grado de doctor en esa institución." (Ent. 1).

Es así como el *ethos* profesional se trasmite en el día a día, en el contacto directo con los investigadores, en las tareas concretas realizadas en pos de la investigación, en las discusiones/debates en los que participa, en las explicaciones sobre cuestiones muy puntuales de orden epistémico, disciplinar, metodológico u operativo.

Para la formación en la investigación, Neumann (citada en Clark, 1997) sostiene que hay dos tipos de componentes: el tangible, que se refiere a la transmisión de conocimientos avanzados y de habilidades de investigación, el cual se encuentra en términos generales en textos especializados y el intangible, que da cuenta de una manera crítica de actuar y de relacionarse con el conocimiento, con la ciencia, con el trabajo científico y con el aprendizaje. Este componente, que podría ser llamado como la socialización científica, se desarrolla mediante la participación activa en equipos de investigación y/o de la observación de lo que hacen los investigadores más experimentados.

Cualquier integrante del equipo se enfrenta a una formación tanto en lo tangible y en lo intangible como en la cohesión y en la precisión. El avance en la información disciplinar y en lo metodológico conlleva a que los "nuevos miembros" requieran de una mayor preparación –generalmente a nivel de grados académicos- y los miembros ya establecidos de una capacitación periódica.

De aquí que centrar la formación en investigación desde lo metodológico, defendiendo una visión lógico-formal del proceso únicamente, como sucede en muchos planes de estudio de posgrado, implica desvirtuar la generación de los conocimientos, al desconocer que es un proceso situado, que se da en determinados espacios y temporalidades y con ciertas personas. Ello es aprendido por la pertenencia en los grupos y por la reflexión individual y colectiva, como herramienta para abordar éticamente los problemas de la investigación científica, al introducir elementos de orden moral y al tender hacia la justicia social (Rawls citado en Dieterlen, 2003). Ello implica una incorporación explícita de criterios éticos en las reuniones de los grupos de investigadores, incorporación que facilitaría "humanizar la ciencia por la actitud de los investigadores." (Núñez de Castro, 2003:172).

7. REFLEXIONES FINALES

Aréchiga (2003) sintetiza su planteamiento sobre el respeto a los intereses de los demás investigadores al decir que el científico debe resolver en su comportamiento con sus compañeros de equipo el dilema entre la libertad de acción y la responsabilidad social. Por un lado están sus intereses personales y su

trayectoria profesional, exacerbados por los modelos institucionales de evaluación individual basados en el desempeño laboral y por la pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores, sus expectativas académicas y su necesidad de reconocimiento institucional y social en determinada sub área disciplinar – en este caso de lo educativo- y por el otro los intereses, trayectorias, expectativas y necesidades de los demás integrantes de su equipo de investigación, de su institución y del campo, todo ello atravesado por procesos largos, inciertos y muy variados de construcción del conocimiento.

Las conductas del sujeto van dando cuenta de las resoluciones tomadas, en los distintos momentos de su vida, a situaciones cuyas disyuntivas se inclinan hacia un lado u otro, hacia lo solamente individual o hacia el reconocimiento activo del otro. El *ethos* profesional participa en esta toma de decisiones y conductas, aportando formas de proceder en torno a determinado lado de la disyuntiva. Los criterios disciplinares, metodológicos o instrumentales no aportan sustento al respecto, por lo que se requiere un acercamiento entonces a la ética y asumir su presencia como indispensable en lo científico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aréchiga, H. (2003). Los aspectos éticos de la ciencia moderna. Aluja, M. y Birke, A. (Ed.) *El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior* (pp. 1-19). México: Academia Mexicana de Ciencias. Sección Regional del Sureste 2.
- Campiaglio, A. y Rizzi, R. (1997). *Cooperar en clase. Ideas e instrumentos para trabajar en el aula*. Sevilla: MCEP.
- Camps, V. y Giner S. (2001). *Manual de civismo*. Barcelona: Ariel.
- Clark, B.R. (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Coordinación de Humanidades –Miguel Ángel Porrúa.
- Cortina, A. (2003). Presentación. El sentido de las profesiones. En Cortina A y Conill, J. *10 palabras clave en la ética de las profesiones* (pp. 13-28). Navarra: Editorial Verbo Divino.
- Dieterlen P. (2003). Preocupaciones sobre el papel de la ética en la investigación científica y la educación superior en México: una perspectiva filosófica. Aluja, M. y Birke, A. (Ed.) *El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior* (pp. 21-33). México: Academia Mexicana de Ciencias. Sección Regional del Sureste 2.
- Esquirol, J.M. (2002). Ética de la ciencia y de la técnica. Gómez-Heras, J.M.G. (Coord.) *Ética en la frontera. Medio ambiente. Ciencia y técnica. Economía y empresa. Información y democracia* (pp. 149-170). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Gibbons, M. y otros (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Núñez de Castro, I. (2003). Investigación. Cortina A y Conill, J. *10 palabras clave en la ética de las profesiones* (pp. 153-174). Navarra: Editorial Verbo Divino.
- Olivé, L. (2006). Los desafíos de la sociedad del conocimiento: cultura científico-tecnológica, diversidad cultural y exclusión. *Revista Científica de Información y Comunicación*, 3, 29-52.

Sánchez Puentes, R. (2000). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad- Universidad Nacional Autónoma de México-Plaza y Valdés Editores.

Yurén, T. (2005). *Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docente*. En Yurén, T., Navia, C. y Saenger, C. (coordinadoras). *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores* (pp. 19-45). Barcelona: Pomares.

Yurén, M.T. (2007). El dispositivo de formación cívica y ética en la escuela secundaria. En Yurén, M.T. y Araújo S.T. (coordinadoras). *Calidoscopio: valores, ciudadanía y ethos como problemas educativos* (pp. 169-211). México, Universidad Autónoma de Morelos y Ediciones la Vasija.