

Grupos de trabajo, grupos focales y efectividad grupal en los procesos de autoestudio y mejora continua de la IES

Bruno Cruz Petit
Rebeca Córdova Liverpool

Resumen

En los procesos de mejora continua de las Instituciones de Educación Superior, los grupos de trabajo que evalúan el desempeño institucional son constantes. El presente reporte de investigación muestra, en primer lugar, una revisión teórica sobre la noción de grupo de trabajo, con especial atención a los factores que intervienen en la efectividad grupal. Posteriormente, se aborda el caso de estudio de la Universidad Motolinía del Pedregal (UMP) a partir de la documentación disponible y de entrevistas a los protagonistas, caso ilustrativo de los problemas derivados del trabajo colectivo en la gestión de la propia evaluación

Abstract

Working groups that evaluate institutional performance are constant and key elements in Higher Education Organizations. This research report presents, first of all, a theoretical review on the notion of working group, paying attention to factors that intervene in group effectiveness. Subsequently, the case study of the Universidad Motolinía del Pedregal (UMP) is presented, along with its self-study for the Accreditation of Federation of Mexican Private Higher Education Institutions (FIMPES), based on the available documentation and interviews with the actors involved. It is concluded that, given the working subgroups difficulty to coordinate

BRUNO CRUZ. Dirección de Investigación Motolinía, México. REBECA CÓRDOVA. Dirección de Investigación Motolinía, México. Contacto: [investigacion@ump.mx].

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, Vol. 20, núms. 1-2, enero-diciembre 2018, pp. 51-68
Fecha de recepción: 18 de septiembre de 2018 | Fecha de aceptación: 4 de octubre de 2018.

institucional. Se concluye que, ante la dificultad de los subgrupos de trabajo para coordinarse entre sí, los procesos internos mejoran si hay miembros dedicados exclusivamente a la mediación, comunicación y agilización del intercambio de información.

PALABRAS CLAVE

Eficacia grupal, grupos de trabajo, educación superior, autoestudio, acreditación FIMPES.

between themselves, internal processes improve when there are actors working on mediation, communication and streamlining the information exchange.

KEYWORDS

Group effectiveness, working groups, higher education, self-study FIMPES accreditation.

Existe un consenso mayoritario en las ciencias humanas sobre la existencia de entidades supraindividuales —los grupos—, que tienen rasgos propios no derivados de los rasgos de sus miembros. Los grupos son conjuntos delimitados de individuos que influyen y son influenciados por el resto de los integrantes (Shaw, 2004), en los que los procesos interpersonales se ven sometidos a fuerzas propias, dando lugar dinámicas que surgen de la interacción entre los miembros del grupo y del contexto en la que ésta tiene lugar. En particular, aquí recurriré a la noción de *grupo de trabajo*, un grupo dedicado a un objetivo común, que, a mi juicio, es muy útil y aplicable al estudio de dos procesos que la UMP vivió al momento de realizar su autoestudio para la Acreditación de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES): la formación de un grupo y varios subgrupos de trabajo dedicados a las tareas del autoestudio y la formación de grupo focales para alimentar un estudio cualitativo que se realizó para conocer la calidad educativa y el grado de cumplimiento de la misión de la Institución de Educación Superior (IES). En el primer caso, no hay duda de que se trató de grupos de trabajo, consolidados con base en una actividad constante en el transcurso de muchos meses, recopilando evidencias, estadísticas, reportes. En el segundo caso, más efímero y aglutinado por un debate grabado y transcrito, me estoy apoyando en la idea de que un grupo focal es también

un grupo de trabajo desde el momento en que, con ayuda del moderador, se propone una tarea específica (la autoevaluación, en nuestro caso) sobre la que deben versar las intervenciones, pese al carácter espontáneo y libre que éstas tengan.

PLANTEAMIENTO

El grupo de trabajo en equipo se ha consolidado como una de las herramientas más utilizadas por las organizaciones de la sociedad del conocimiento, donde intercambiar información y coordinar habilidades es esencial al momento de implementar planes de acción eficaces en contextos complejos como la educación superior. El trabajo en grupo ha proporcionado a multitud de equipos de gestión académica una manera de trabajar interesante a la hora de lograr efectividad y coordinación hacia objetivos concretos, ya que aporta un conjunto importante de estímulos y gratificaciones sociales a sus miembros, lo que promueve un mayor rendimiento, si el grupo se lleva a cabo de manera adecuada.

Hablamos de grupos de trabajo cuando éstos son creados para la ejecución de una tarea específica durante un tiempo determinado. Uno de los padres fundadores de psicología social, Kurt Lewin, en sus trabajos seminales sobre dinámica de grupos (Lewin y Lewin, 1948), puso sobre la mesa la idea de dinámica de grupos, con lo cual se anticipó, en muchos puntos, a la gran macroteoría o lo que fue la *Teoría de Sistemas* (Bertalanffy, 1976). Ésta postula la existencia de propiedades emergentes que no derivan de elementos de un sistema, sino de su comportamiento y de la evolución de un sistema; en el caso de grupos de trabajo, su dinámica es distinta de la suma de las dinámicas psicológicas individuales. En el transcurso de la segunda mitad del siglo pasado, se tendió a matizar el papel de las dinámicas de grupos y a considerar un grupo como un sistema estructurado y estructurante, pero abierto, dependiente, en gran medida, del entorno. En el estudio de los grupos se han incorporado sofisticados análisis que contemplan un mayor número de variables que influyen en su comportamiento; no sólo las relativas al entorno al que se tiene que

adaptar un grupo, sino también a aquellas vinculadas al manejo de la información y a lo emocional, importantes para ver la eficacia del grupo y para detectar el nivel de satisfacción de sus miembros; es decir, tomando en cuenta los costos que pudiera comportar dicha eficacia, aspecto esencial en la continuidad de todo colectivo humano.

Se han propuesto diversos modelos de efectividad grupal que intentan dar respuesta a la pregunta de por qué unos grupos son más eficaces que otros. Factores como el tamaño, las cualidades de los integrantes, el número y el tipo de interacciones o el contexto merecen mayor o menor atención en cada uno de los modelos. J. E. McGrath (1964, 1984) propuso un modelo de efectividad grupal que proporciona una tríada conceptual que ha marcado numerosos modelos posteriores. Con una terminología sistémica, este autor sostuvo que en el éxito de un grupo son clave los *inputs* y los procesos que éste vive, pues ambos condicionan la calidad de los *outputs*. En su modelo, Macgrath destacó como *input* la composición del grupo (rasgos de los integrantes como su edad, estudios, procedencia) o las características de la tarea (dificultad, grado de dependencia del entorno). Steiner (1972), otro pionero en este campo de conocimiento, sostuvo que la productividad de un grupo se desprende de una función con tres tipos de variables: dificultad de la tarea, recursos y procesos.

Sobre la composición de un grupo, puede ser muy interesante un nivel apropiado de heterogeneidad o diversidad estructural (Cummings, 2004), según el tipo objetivo que se pretenda lograr. Por su parte, Alcover (1999) señala que no existe un método claro para definir el número ideal de miembros constitutivos de un grupo. Un grupo grande se beneficia de las aptitudes, habilidades y conocimientos de más personas, de la diversidad potencial de sus miembros, por lo que puede abordar objetivos ambiciosos y no depender de otros grupos de trabajo. Funcionan bien cuando la tarea es aditiva, pero no tan bien cuando los logros del grupo no dependen tanto de la suma de logros particulares, sino de la coordinación de los miembros, ya que ésta, en principio, es más difícil cuando los grupos son grandes. En este caso, pueden darse problemas de comunicación, solapamiento de roles o dificultad de compatibilizar horarios; asimismo, existe

mayor margen para que surjan subgrupos, en ocasiones enfrentados entre sí, dispersión en las discusiones, acaparamiento de protagonismo de algunos miembros y pasividad, inhibición o *free riding*. Dichos problemas también han puesto en duda la creencia dominante de que los empleados de una organización rinden más cuando trabajan en grupo que cuando trabajan individualmente (Silva, 1997).

J. Hackman (1975, 1987) incluye, en las entradas de su modelo, la normativa que rige al grupo; en los procesos, la coordinación de la comunicación dentro y fuera del grupo; en las salidas, la satisfacción de las expectativas y la intención del grupo de volver a trabajar juntos. De nuevo, subrayo que me parece muy atinado, en el terreno de los *outputs*, hablar no sólo de la eficacia grupal, sino también del tema de la satisfacción laboral, importante desde un punto de vista humanista y para la supervivencia y consolidación de un grupo de trabajo del cual se busca su continuidad. Junto a la tríada mencionada, Hackman señala más factores que agrupa en dos conjuntos: el del contexto organizacional (sistema de retribuciones, sistema educacional y de información) y el de variables adicionales (recursos materiales, presión en los plazos y tiempos).

La tarea constituye una variable independiente fundamental que afecta al mismo proceso de estructuración de un grupo. Las tareas organizativas, administrativas y directivas, que implican tomas de decisiones compartidas, son propicias al trabajo de los grupos colegiados, quienes pueden emitir órdenes, propuestas o informes preceptivos. Las tareas ejecutivas dominan en grupos de trabajo más sometidos a una jerarquía exterior. Otro aspecto importante es que un grupo de trabajo puede encontrarse con dificultades, como una indefinición de la tarea, conflicto de demandas, confusión en los procedimientos por aplicar o alto nivel de interdependencia. En general, la tarea y las reglas operativas condicionan la viabilidad de un determinado equipo con perfiles concretos, así como el nivel de innovación que la organización tenga que implantar, con posibilidad de resistencia al cambio en ciertas culturas y climas institucionales. De hecho, los procesos grupales tienen que ver con ítems tan importantes como el desarrollo de la cohesión, el manejo de conflictos o la aplicación

de las normas de grupo. Los modelos lineales de efectividad grupal han recibido críticas por el hecho de que la relación entre *inputs* y resultado pudo deberse no tanto al estado inicial o a los procesos como a estados cognitivos y afectivos que se dieron en transcurso de todo el trabajo (Moreland, Levine y Wingert, 1996). Los procesos mismos, en realidad, pudieron afectar a los mismos *inputs*, además de existir interacciones entre los procesos entre sí.

En síntesis, al hablar de grupos de trabajo hay que distinguir entre su morfología, condicionantes o variables constitutivas (nivel de heterogeneidad, conocimiento mutuo de los miembros, nivel de consenso sobre normas y objetivos); la coordinación del grupo, los procesos, manejo de conflictos, comportamientos, organización, roles, normas, liderazgo, y los resultados, desempeño y nivel de satisfacción. En este sentido, el nivel de desarrollo grupal estará supeditado a los tres momentos y a las condicionantes del entorno. Así, si bien el nivel de motivación, comunicación, involucración, flexibilidad y adaptación al cambio de los trabajadores suele incrementar en el trabajo en equipo, son muchas las variables que intervienen en la efectividad grupal.

DESARROLLO

Abordaré aquí el análisis de los grupos de trabajo de la Universidad Motolinía del Pedregal (UMP), de la Ciudad de México, tanto a nivel de los grupos de directivos que participaron en el Informe a FIMPES, como de los grupos de discusión que alimentaron el subestudio sobre cumplimiento de la misión. Me basaré en los modelos de efectividad grupal anteriormente mencionados, en particular el de J. Hackman.

En el terreno de las entradas, señalemos que en esta IES se formaron varios grupos colegiados y grupos de trabajo cuya tarea general fue consolidar la acreditación lisa y llana de la FIMPES con un autoestudio que beneficiará el proceso de mejora continua de la universidad. Se buscó realizar una autoevaluación de efectividad institucional, la cual sirviera para reforzar la calidad de los programas educativos y la pertinencia de

la planeación, alineando correctamente los objetivos institucionales con los resultados y los procesos educativos en todos los niveles. Para ello, había que articular y, en algunos casos, implantar o mejorar la evaluación y obtención de resultados en programas, procesos de ingreso, trayecto y egreso, procesos de aprendizaje, planta docente y su habilitación, entre otros aspectos.

El Manual de Acreditación de fimpes señala, de manera muy clara, que las IES tienen que cumplir criterios de capacidad (recursos, estructuras y procesos), que deben ser coherentes con la misión y las prioridades institucionales. La UMP también debía demostrar efectividad institucional, con datos y evidencias (programas, evaluaciones, seguimiento y control de calidad) que indicaran que la institución asegura una enseñanza adecuada para cada grado. El centro del modelo evaluativo propuesto por FIMPES es el aprendizaje de los alumnos, alimentado por una buena planeación institucional, capacidad, definición de metas y efectividad. FIMPES daba un cierto margen de flexibilidad en el aspecto metodológico, recomendando que el proceso fuera integral (con todos los criterios de acreditación aplicables, los insumos, procesos y resultados institucionales), participativo, analítico, propositivo, orientador e iterativo.

Los servicios por evaluar eran la enseñanza-aprendizaje de la institución (centro de la misión de la UMP), el servicio universitario y la administración universitaria, elementos fundamentales para el funcionamiento general de la IES. Para ello, las evaluaciones parciales debían indagar:

1. Necesidades educativas (capacidades requeridas por el mercado laboral, adecuación perfiles de egreso, también según ideal contenido en la misión), necesidades del servicio universitario y la eficacia de ¿Había necesidades de servicio no cubiertas? la administración. ¿Estaban bien detectadas esas necesidades? ¿Eran pertinentes los perfiles de egreso y los objetivos curriculares? Sobre estos puntos, se constató que no se disponía de un estudio reciente de mercado, contexto y percepción de usuarios.
2. ¿Estaban bien diseñados la enseñanza, el servicio y la administración (programas, planes, entre otros)?

3. ¿Estaba bien implementado el diseño?
4. ¿Cómo eran los resultados por área, por departamento?
5. ¿Había eficiencia en el logro de dichos resultados, incluyendo en ella los costos económicos, sociales, emocionales?

En el análisis de los resultados expondré los retos, las dificultades y los logros de los grupos de trabajo en el proceso de autoestudio de nuestra IES, enfatizando un momento particularmente interesante de éste: la integración en la estructura organizativa del autoestudio de un grupo colegiado, el Consejo Consultivo, el cual coordinó y sirvió de enlace entre los distintos comités y direcciones académicas implicadas en la evaluación.

También expondré una experiencia de autoevaluación basada en investigación cualitativa. IES recurrió a una de las técnicas de estudio cualitativo más socorrida, el grupo focal o *focus group*, muy común en organizaciones de servicios (incluidos los educativos), donde la percepción del usuario es fundamental (Balcázar, González, Gurrola y Moysén, 2013), porque no sólo arroja información sobre la realidad, sino también sobre cómo ésta es percibida y construida a nivel simbólico, percepción que tiene que ver con la organización que se estudia y con el contexto en el que ésta se sitúa (cultural, económico, la dinámica del mercado laboral y educativo, la comparación con la competencia...). El objetivo general del estudio con grupos focales fue investigar el grado de cumplimiento de la misión y el perfil de egreso de nueve programas académicos.

Los directores de cada programa, con la ayuda de la base de datos de Servicios Escolares, convocaron a participantes de ambos sexos, tratando de abarcar generaciones distintas, diversos perfiles de estudiantes y egresados que son profesionales e incluso se han incorporado como maestros. Se trató de una muestra no aleatoria, pero pensada para tener un rango de opiniones lo más amplio posible. Los grupos fueron integrados por un número no inferior a cuatro y no superior a ocho personas. Cada sesión duró entre una hora y hora y media; fue grabada y transcrita íntegramente por mí, que ejercí de moderador y coordinador del estudio, pues la IES escogió un moderador o facilitador propio del centro, lo cual tuvo como ventaja que

las preguntas al grupo estuvieran guiadas por un conocimiento profundo de la institución. La desventaja fue que se trató de minimizar el riesgo del sesgo personal en la conducción y análisis del grupo. La labor de moderar se acotó a mantener viva la conversación, evitar dispersiones, conectar comentarios interesantes, alentar el desarrollo de tópicos planteados por el grupo, involucrar a todos los participantes, evitando introducir comentarios personales o apoyar alguna postura en detrimento de las demás. Con el lenguaje corporal, debía demostrar capacidad de escucha, generar un clima de confianza y concentración. Posteriormente, cada sesión se analizó de manera independiente, categorizando la información y describiendo las dinámicas grupales. Los análisis parciales fueron comparados para poder confeccionar un análisis global y redactar el informe final.

RESULTADOS

Sobre la composición de los grupos de trabajo, elemento central entre los *inputs* mencionado por J. Hackman, cabe destacar que, en el autoestudio de nuestra IES, se buscó contar con una amplia participación de la comunidad universitaria en los procesos de evaluación, no sólo involucrando a los diferentes departamentos de la institución, sino también promoviendo el trabajo en equipo y definiendo roles y tareas. La idea consistió en que el mismo proceso de autoestudio fuera un elemento más en la difusión y dinamización de una cultura de investigación institucional y de la mejora continua, la que integra como un valor la concientización crítica de la propia labor. Uno de los resultados más significativos de este proceso fue confirmar que los diferentes sectores de la comunidad estaban dispuestos y comprometidos a trabajar en proyectos institucionales de mejora continua. Esto fue indispensable para el logro de la acreditación lisa y llana que otorgó la FIMPES en 2016.

Para coordinar mejor las tareas, el grupo de trabajo encargado del autoestudio (el Consejo Académico) dividió la tarea en varios subgrupos de trabajo, coordinados por los líderes de capítulo. Además, se instituyó un consejo consultivo con gran capacidad operativa, tamaño reducido, con

un núcleo permanente de tres miembros: la rectora de la UMP, el secretario Académico y líder del autoestudio y la directora de Planeación. Este órgano colegiado, con capacidad administrativa de decisión y control, se reunía desde 2014 una vez al mes con uno o más líderes de capítulo, conformándose como subgrupo de trabajo flexible según las necesidades y carga de trabajo dada por los indicadores por cubrir. La morfología de dicho grupo colegiado estaba determinada por la experiencia en anteriores autoestudios, en los que se vio que el desempeño de grupos grandes no era operativo. El organigrama del autoestudio asignó a los 10 líderes de capítulo tareas específicas requeridas por FIMPES.

Cada uno de ellos estaba a la cabeza de un comité, con personal de confianza a su cargo y capacidad de autogestionarse en tiempos, horarios y reparto de tareas. Además, las juntas quincenales del Consejo Académico, donde se encontraban todos los directores de programas académicos, era otro momento para contrastar los avances en cinco capítulos del autoestudio.

El tercer elemento de *input* que trabaja el modelo de Hackman es la normativa del grupo, que se vincula con el reparto de tareas. En este apartado, cabe señalar que el Consejo Consultivo se comprometía a dar seguimiento y apoyo al trabajo de los comités de capítulo, asesorando a sus líderes y sirviendo de enlace con los directores de carrera. El grupo tripartito ayudaba al líder de capítulo a recabar las evidencias; por ejemplo, asesorando a los directores de carrera sobre el modo como podría reunirse la documentación necesaria para el líder de capítulos. Se decidió unificar los formatos de planeación de las carreras a fin de tener un cuerpo de datos más accesible y presentable. El Consejo pedía a los directores datos en un solo informe que pudiera servir para varios, con el propósito de apoyar la recolección de evidencias de los líderes de capítulo. De esta manera, se evitaba saturar a los directores con requerimientos continuos que interrumpieran su labor académica. El Consejo logró contar con un respaldo de la base de datos de los programas académicos, que podía servir en el momento en que los comités encontraran lagunas por cubrir,

necesitaran corroborar información o no pudieran contactar con las direcciones de las carreras, ocupadas en un asunto interno.

Respecto de los procesos, las personas entrevistadas de la UMP señalan dificultades en la comunicación interna de los líderes de proyecto, lo que confirma la importancia que da Hackman a este rubro en su modelo. Pese a que, en general, los grupos de trabajo respondieron bien a las tareas contenidas en el autoestudio, surgieron obstáculos en los primeros meses debido a demoras en la transmisión de datos de unos grupos a otros. Esto podía ocultar algún tipo de resistencia al cambio por parte de algunos departamentos que, concentrados en las tareas cotidianas propias de sus secciones, tuvieron dificultades en asumir como propias las metas colectivas que imponía la autoevaluación. En algunas instancias, no se vio como objetivo propio colaborar en un trabajo ajeno a las rutinas propias del departamento, lo que remite a la importancia de la composición del grupo como variable de efectividad. La presencia de personas no idóneas en cuanto a incorporación de una cultura de trabajo en equipo, para la tarea del grupo, se solucionó con ligeros cambios en la plantilla a fin de acomodar perfiles y cargos. Y, si bien se logró incorporar a personal que podía encajar mejor en la cultura organizativa y enfrentar el cambio, se requirió un periodo de adaptación para que se pudiera contar de manera total con las incorporaciones. Pese a todo, se logró mitigar el problema de indefinición de roles y de normas en instancias caracterizadas por una cultura reticente al cambio para que salieran de la zona de confort. Además, el sistema de normas y el estilo de liderazgo por parte del responsable del autoestudio lograron mantenerse siguiendo el estilo de la IES, con un modelo comunicativo más horizontal que vertical, basado en la confianza en los miembros de la institución.

El Consejo Consultivo funcionó como una instancia de mediación en el manejo de conflictos que se dieron en el proceso, la mayoría, derivados de la necesidad de cooperación entre departamentos alejados en el espacio físico y organizacional de la IES. La clave del éxito del Consejo Consultivo como instancia mediadora fue promover la autonomía y la cooperación

en la consecución de unos resultados que requerían ambas estrategias opuestas y complementarias en el trabajo grupal.

Al hablar del *output* final del trabajo de grupo, hay que destacar la obtención de la acreditación lisa y llana por parte de la FIMPES, la evidencia mayor de que los grupos colegiados y de trabajo de nuestra IES fueron efectivos. El otro gran capítulo por considerar es el de la satisfacción personal derivada del trabajo realizado. En entrevistas llevadas a cabo para preparar este trabajo, algunos líderes de capítulo contaron cómo, al finalizar el autoestudio, habían logrado consolidar equipos de trabajo, cohesionados y eficientes. En ese proceso, fueron claves la convivencia y la empatía de los miembros del grupo de trabajo hacia sus colegas, lo que derivó en una mayor aceptación de las idiosincrasias individuales.

LOS GRUPOS FOCALES

La IES encargó a la Dirección de Investigación coordinar una investigación cualitativa referente al grado de cumplimiento de la misión de nuestra IES.¹ Dicha investigación tuvo tres pilares: un estudio basado en *focus groups* para conocer la percepción de estudiantes y egresados respecto de la universidad; un estudio cuantitativo con exalumnos (encuesta telefónica) de tipo exploratorio, y una investigación sobre empleadores de egresados de nuestra IES, para conocer sus necesidades en cuanto a personal y la percepción sobre el nivel de los egresados de nuestra institución. La investigación cualitativa se desarrolló en el campus principal y consistió en la

¹ La investigación cuantitativa responde muy bien a las preguntas cuántos/as, con cuánta frecuencia, en qué medida, porque abordan variables que ya se sabe que son importantes, a partir de modelos dados por antecedentes, teorías, hipótesis, estudios cualitativos previos; es muy útil para dimensionar fenómenos. En cambio, la investigación cualitativa detecta temas, causas, vivencias, significados; responde sobre todo las preguntas ¿por qué? ¿para qué?, ¿cómo se vive algo? No se trata sólo de obtener un dato, sino de comprender su significado dentro de un contexto, un *lebenswelt* que condiciona la vivencia de las personas sobre un hecho que las concierne. Las teorías alternativas al positivismo como la sociología comprensiva de M. Weber, el interaccionismo simbólico, la fenomenología, la microsociología o los estudios culturales han tenido un papel importante en la eclosión de los estudios cualitativos (Balcázar *et al.*, 2013).

aplicación de nueve grupos focales, los cuales generaron abundante material empírico: 10 horas de grabación, 30 horas de transcripción. Por fortuna, 30 horas de análisis permitieron palpar el punto de vista del usuario de la universidad, su vivencia, percepción y construcción de discurso en torno de las prácticas de enseñanza-aprendizaje en el contexto del centro.

Los recursos necesarios se obtuvieron gracias al apoyo directo de Rectoría y de la Comisión del Autoestudio. Fue un trabajo colegiado en la medida en que cada una de las tres fases de trabajo correspondientes a las investigaciones mencionadas requirió la participación de más instancias; la Secretaría Académica y los directores de carrera y los servicios escolares. El investigador institucional, doctor y miembro del SNI, analizó los resultados de la encuesta telefónica y del estudio de empleadores y llevó a cabo los *focus groups* con las personas que los directores de carrera invitaron para participar en ellos. Las recomendaciones surgidas de esta evaluación debían inspirar los futuros planes de desarrollo institucional y servir de guía al dar a conocer si el centro estaba logrando adelantos acordes con su misión, modelo educativo e identidad. Lo anterior permitió fundamentar un FODA y un calendario de trabajo específico en las áreas en las que era necesario concentrar el esfuerzo en los próximos años.

El estudio basado en grupos focales que llevó a cabo la Dirección de Investigación pretendió avanzar en una autoevaluación que fuera más allá de la búsqueda de fortalezas y debilidades, para tratar de conocer los matices de la percepción de la comunidad universitaria, no sólo en cuanto a su efectividad, sino también a su identidad. Desde el principio, la evaluación se planteó sabiendo la dificultad de lograr un autoestudio totalmente objetivo, pues toda evaluación implica asignar valores de calidad. En nuestro caso, nos concentramos en aquellos valores que la propia institución ha asumido como propios en su planificación y misión a lo largo de su historia. De los nueve grupos, expongo aquí un análisis que me parece relevante, porque muestra una efectividad grupal muy satisfactoria. Se trata del grupo que abordó la situación de la Licenciatura en Diseño de Interiores.

La composición del grupo constituyó una variable de *input* positiva. Aunque el perfil de los miembros pudiera no coincidir totalmente con el perfil promedio de los alumnos que cursan y han cursado el programa académico (altas calificaciones, dos exalumnos que son también maestros, conocimiento de otros centros, modelos educativos), sí estuvo a la altura de la dificultad de la tarea, con enfoque crítico, sin obviar la complejidad que implica contrastar una realidad académica con cierto ideal pedagógico. El tamaño fue adecuado, con cinco que pudieron participar con espontaneidad sin tener que esperar excesivamente su turno.

La sesión se desarrolló como una conversación con una dinámica interesante, muy abierta, con interrupciones en las que cada uno dio su punto de vista. Hubo una constante lluvia de ideas, a veces tocando temas afines al estudio, pero no propuestos por el moderador (la titulación, la identidad); los participantes trajeron a colación experiencias de amigos y de otras instituciones, analizando, con sentido crítico, las áreas de oportunidad de la escuela, con el objetivo de lograr los máximos estándares de calidad en el panorama de la enseñanza del diseño de interiores. En los discursos transcritos, se desplegaron diversas dicotomías relacionadas entre sí: técnica-creatividad, cantidad de trabajo-calidad, diseño de edificios-diseño de interiores. Se abordó una de las dificultades que existe en la titulación: la dimensión de los proyectos de tesis, con planos para edificios muy grandes. Se detectó un sentimiento generalizado de que la escuela es muy técnica y que con ello se logra una buena base para ser buen profesionalista —lo cual otras escuelas no dan—, pero que sería necesario ir más allá e incorporar las capacidades estéticas y creativas que un diseñador debe tener.

Se plantean temas como la identidad de la IES, el impacto que podría suponer en este rubro la existencia de un equipo de deportes y la intensificación de la educación en valores con las actividades sociales de ayuda a distintas comunidades vulnerables del país.

DISCUSIÓN

Del caso de estudio anterior, destaco que cada miembro del grupo demostró un nivel de implicación óptimo y una buena capacidad para el análisis colectivo, por lo que cabe sostener que los *inputs* fueron adecuados a la tarea. Debido al tamaño reducido del grupo y a la corta duración del tiempo asignado a su labor, no hay elementos para un análisis de los procesos y la dinámica grupal propia de grupos amplios o continuos (surgimiento de liderazgo, coaliciones, identidad colectiva). En este caso, hay que considerar, sobre todo, los elementos de *output*, la riqueza de las intervenciones y la cantidad de líneas de trabajo posibles a partir de las reflexiones propuestas. Éstos apuntan hacia una alta eficacia grupal, superior a la de otros *focus groups* que nutrieron la investigación sobre el cumplimiento de los perfiles de egreso y misión.

La investigación del cumplimiento de perfiles y misión permitió a la Dirección de Planeación del centro contar con una base empírica para tomar decisiones. Algunos aspectos contenidos en el Informe Final del Estudio Cualitativo y presentados en junta de consejo Universitario fueron: a) Existencia de un clima de gran calidad humana de los egresados que muestran un alto nivel de responsabilidad y nivel de compromiso, así como un buen nivel de conocimiento en las materias. Se cumple así la Misión de la IES en el terreno de la formación profesional, humana, integral y en valores. b) Perfiles de egreso y programas académicos pertinentes, aunque susceptibles de mejora y adaptación a un mercado laboral en cambio continuo. c) Retos: investigar con logros internacionales; ganar profundidad en la formación cultural de los alumnos. Este punto constituye una laguna que podría explicarse gracias al marco cultural y social de un mundo donde la cultura ha perdido jerarquía en la escala de valores. Los valores del sacrificio y la vocación no son siempre dominantes, en ocasiones están diluidos por la búsqueda del beneficio a corto plazo. Aunque también indica un área de oportunidad que las IES no pueden desdeñar: la profundización de enseñanza en capacidades con beneficios a largo plazo, con más reflexión, hábito de lectura y disposición a la investigación básica.

CONCLUSIONES

El modelo de eficacia grupal escogido para conocer mejor los mecanismos que condujeron a la IES hacia un resultado positivo nos ha permitido desmenuzar los procesos de trabajo en equipo y concentrarnos en variables que fueron clave en el caso del estudio escogido, como el tipo de tarea, el tamaño de los grupos de trabajo, el perfil de los integrantes, los procesos de comunicación interna, la mediación y la consolidación final de grupos capaces de realizar autoevaluación y enfrentar el cambio. La tarea inicial de la UMP se prestaba a su división en tareas para grupos compactos, coordinados entre sí por un grupo de trabajo pequeño (el Consejo Consultivo), el cual ejerció de mediador en uno de los aspectos más delicados del trabajo, que fue agilizar la comunicación interna y lograr una centralización de los datos solicitados, incorporando los aportes de departamentos como la Dirección de Investigación, que tuvo a su cargo un largo y laborioso estudio cualitativo sobre cumplimientos de la misión y perfiles de egreso.

He abordado también la metodología de los grupos de trabajo que participaron en esta última tarea que, si bien no es desconocida, no es común verla desarrollada con la profundidad que lo hizo nuestra IES. Una de las razones de la escasez de evaluaciones de este tipo podría ser el hecho de que los estudios cualitativos han sido criticados, debido a la imposibilidad de generalizar a partir de resultados obtenidos con muestras pequeñas (inevitables, pues la profundidad se ve favorecida en detrimento de la cantidad) o al sesgo que podría introducir el investigador con el método etnográfico de observación participante. Sin embargo, es un método cuyo uso ha crecido en todas las organizaciones que prestan servicios debido a los matices que pueden lograrse en la comprensión del usuario, en todo aquello que está detrás de su comportamiento visible y cuantificable, lo que permite aproximarse a las causas últimas de dicho comportamiento. La virtud de este enfoque, enraizado en el espíritu fenomenológico, etnográfico y microsociológico, fue el valor que debía otorgar el investigador a todos los detalles significativos, las opiniones y perspectivas, pues el objetivo no era calificarlas o cuantificarlas, sino comprenderlas, dando

relevancia sociológica a lo cotidiano y a los discursos registrados en las sesiones. En este sentido, el grupo de trabajo 4, de la Comisión de Investigación de la FIMPES (CIF), recomienda esta metodología al momento de conocer expectativas, creencias, valores, actitudes de estudiantes y egresados, siempre que sea conducida por alguien experto en la materia, ya que una de las mayores dificultades recae en la complejidad que entraña un análisis cualitativo, al requerir un trabajo minucioso, sensibilidad, experiencia y habilidad analítica por parte del investigador.

REFERENCIAS

- Alcover, C. (1999). *El entorno personal y social de los grupos*. En F. Rodríguez, y C. Alcover (eds.) *Introducción a la psicología de los grupos*. Madrid: Pirámide, 161-180.
- Balcázar, P., González, N., Gurrola, G. y Moysén, A. (2013) *Investigación cualitativa*, México: UAEM.
- Bertalanffy, L., (1976). *Teoría general de los sistemas*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Cummings, J. (2004). Work groups, structural diversity, and knowledge sharing in a global organization. *Management Science*. Maryland: Informs, 50 (3), 352-364.
- Hackman, J. (1987). The design of work teams. En L. Lorsch (ed.). *Handbook of Organizational Behavior*. Nueva Jersey: Prentice Hall.
- Hackman, J. y Morris, C. (1975). Group tasks, group interactions process, and group performance effectiveness; a review and proposed integration. En L. Berkowitz (ed.). *Advances in Experimental Social Psychology*. Nueva York: Academic Press, 45-99.
- Lewin, K. y Lewin, G. (ed.) (1948). *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics*. Nueva York: Harper and Brothers.
- McGrath, J. (1964). *Social Psychology: A Brief Introduction*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- (1984). *Groups Interaction and Performance*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.

- Moreland, R., Levine, J., y Wingert, M. (1996). Creating the ideal group: Composition effects at work. En J. Davis y E. Witte (eds.), *Understanding Group Behavior*. Nueva Jersey: Erlbaum, 11-35.
- Shaw, M. (2004). *Dinámica de grupo*. Barcelona: Herder.
- Silva, M. (1997). Los grupos de tarea. En J. Morales (ed.), *Psicología social*. Madrid: McGraw-Hill, 749-759.
- Steiner, I. (1972). *Group Process and Productivity*. Nueva York. Academic Press.