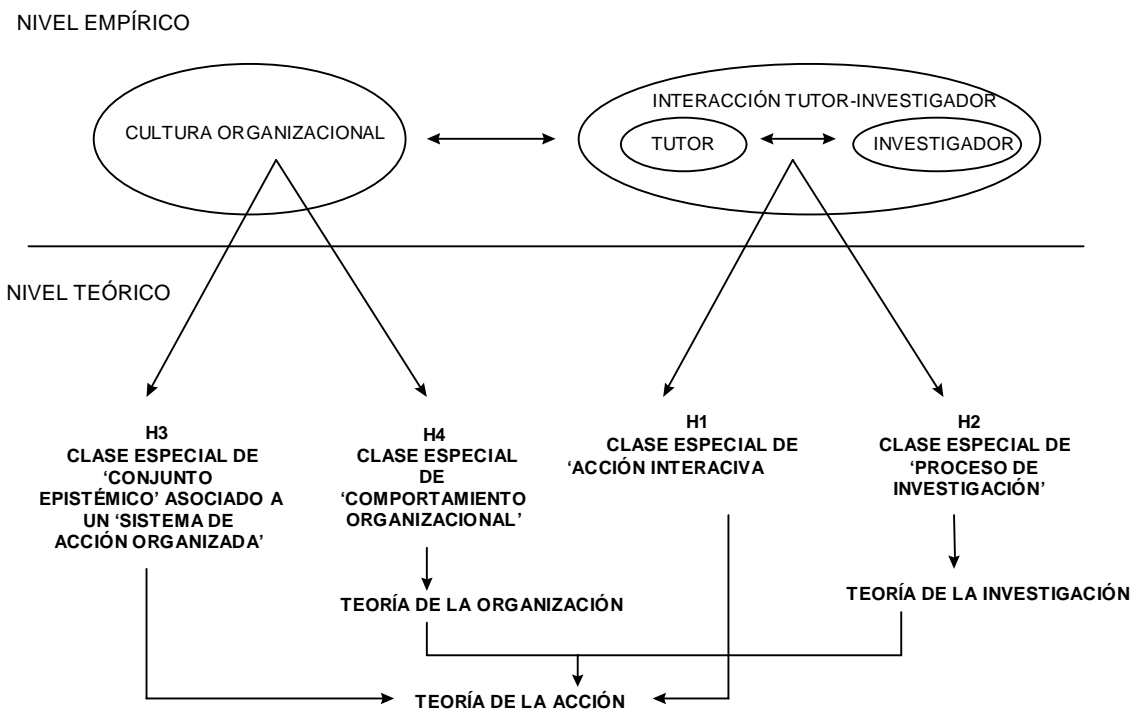


**UN MODELO DE LAS INTERDEPENDENCIAS ENTRE LA CULTURA ORGANIZACIONAL INVESTIGATIVA Y LA INTERACCIÓN TUTOR-INVESTIGADOR
(Resultados de Investigación, Capítulo 5)**

Juana Ojeda de López
Tesis Doctoral - URBE - Maracaibo, 1998
Tutor: Dr. José Padrón G.
LINEA-I

Esquema general del Modelo

- H1: Toda *interacción tutor-investigador* es una clase especial de INTERACCIÓN (acción Interactiva)
- H2: Toda *interacción tutor-investigador* es una clase especial de PROCESO DE INVESTIGACIÓN.
- H3: Toda *cultura organizacional* es una clase especial de CONJUNTO EPISTÉMICO asociado a los SISTEMAS DE ACCIÓN ORGANIZADA.
- H4: Toda *cultura organizacional* es una clase especial del comportamiento de las organizaciones.



1. LA INTERACCIÓN TUTOR-INVESTIGADOR

Como se vio en el capítulo referido al espacio observacional, la ‘Interacción Tutor- Investigador’, en tanto que concepto observacional, se refiere a aquel tipo de procesos que tiene lugar en contextos universitarios de postgrado, según el cual el tesista o estudiante-investigador produce su trabajo de grado bajo la orientación de un tutor, en un marco de complejas interrelaciones que abarcan esferas de orden personal, académico, procedimental, administrativo-organizacional, etc.

Durante la fase descriptiva de esta investigación, en la cual se visitaron algunos centros universitarios y se lograron entrevistas con tutores y tesistas, se obtuvieron algunas manifestaciones observables de este tipo de procesos. Algunas muestras de estas manifestaciones, ya registradas en el Capítulo 2, son las siguientes:

- El tutor y el investigador poseen la responsabilidad absoluta del proceso, así como la decisión en cuanto a la línea de investigación a estudiar y la búsqueda de espacio y tiempos para el trabajo de asesoría de la tesis.
- Este proceso no se encuentra apoyado institucionalmente, por lo que se hace difícil hallar un tutor que pertenezca al programa, viéndose obligado el tesista, muy frecuentemente, a solicitar los servicios de tutores particulares y a cubrir los respectivos costos.
- Los Postgrados carecen de una planta de tutores, no poseen infraestructuras para la investigación, no existen líneas de investigación en las que el estudiante pueda insertarse desde el comienzo del programa, la bibliotecas carecen de libros y revistas especializadas (o simplemente no existen), no es competencia de la institución el desarrollo de la investigación, los resultados de la investigación no se publican ni divulgan.
- En unos casos el tesista va a la defensa sin conocimiento de aceptación o rechazo por parte del jurado examinador, mientras que en otros el jurado se reúne previamente con el tesista.
- Los trabajos de investigación que se realizan no atienden a las necesidades sociales o, al menos, no se enmarcan en programas de investigación diseñados por la institución.
- Los trabajos de investigación solo cumplen una función administrativa y curricular.
- La elaboración de la tesis y la interacción con un tutor no es un proceso que se desarrolla a lo largo de todo el postgrado sino que se cumple sólo en el último semestre.
- Los proyectos de investigación se elaboran en el marco de las cátedras de seminarios de investigación, sin participación de un tutor.

Ahora bien, un modelo de las interdependencias entre Cultura Organizacional e Interacción Tutor-Investigador debe comenzar por explicar aquellas variaciones o manifestaciones empíricas (como éstas que se acaban de transcribir), referidas a la Interacción Tutor-Investigador.

Para ello, siguiendo las pautas metodológicas de orden deductivo previstas en este trabajo, comenzaremos por asociar este concepto empírico (‘Interacción Tutor-Investigador’) a un concepto teórico preexistente dentro del conjunto de los conocimientos universales disponibles y aceptados hoy en día. Esta vinculación nos permitirá explicar este concepto empírico a la luz de las propiedades estructurales y funcionales de su concepto teórico asociado, con lo cual se obtendrá un primer adelanto del modelo teórico previsto como objetivo de estudio.

Esta asociación entre el concepto empírico de ‘Interacción Tutor-Investigador’ y el plano de las teorías preexistentes puede lograrse a través de la siguiente hipótesis teórica:

H₁: Toda ‘Interacción Tutor-Investigador’ es una clase especial de *Acción Interactiva* dentro de la clase general de los *Sistemas de Acción*.

Como ya se sugirió en varias oportunidades, esta hipótesis obliga a analizar el concepto teórico global de *Sistema de Acción*, más el concepto teórico específico de *Acción Interactiva*, para luego aplicar todas las propiedades de dichos conceptos al caso observacional de ‘Interacción Tutor-

Investigador’, con el objeto de obtener, mediante derivación de las teorías, una adecuada explicación de este caso observacional, junto con todas sus posibles manifestaciones empíricas, como las que se transcribieron arriba.

Veamos entonces, en detalle, cuáles son las propiedades de los conceptos teóricos definidos en H_1 . Para ello extraeremos del *Marco Conceptual* presentado en el Capítulo IV, que es un marco amplio y contextualizador, algunos tratamientos teóricos relativos a la *Acción*, exclusivamente aquéllos que permiten modelar teóricamente el concepto empírico de ‘Interacción Tutor-Investigador’ (se indicarán las referencias bibliográficas estrictamente necesarias; para las demás referencias remitimos al mismo Capítulo IV). En este desarrollo se irá de lo general a lo particular, es decir, la ‘Interacción Tutor-Investigador’ se analizará primero en cuanto *Sistema de Acción* y luego en cuanto *Acción Interactiva* inserta dentro de los Sistemas de Acción. Colateralmente, dado que el Sistema de Acción típico del espacio observacional aquí elegido es el mundo de la ‘Investigación Académica’, se tomarán también algunos conceptos de una Teoría de la Investigación en una versión muy esquemática y simplificada. Cada esquema teórico de base se irá explicando muy resumidamente para el momento en que deba ser aplicado, según según las dos instancias planteadas por la hipótesis de arriba (H_1).

1.1. La ‘Interacción Tutor-Investigador’ como Sistema de Acción.

Una importante derivación de H_1 es que si los Sistemas de Acción se estructuran en determinados componentes, entonces la ‘Interacción Tutor-Investigador’ puede ser analizada a través de esos mismos componentes.

Formalmente, siendo **TI** el concepto empírico de ‘Interacción Tutor-Investigador’, siendo **A** un Sistema de Acción y siendo **x** un componente estructural cualquiera (o un elemento de un conjunto cualquiera ordenado por cualquier criterio o relación de orden), esta primera derivación puede esquematizarse así:

TI es una de las particiones del conjunto A, de modo que $A \supset TI$

Toda partición P de A es un subconjunto equivalente al conjunto A, lo cual significa que existe una relación uniunívoca \approx entre A y TI, tal que $x_i \approx y_i$, $x_j \approx y_j$, tal que $x \in A$, tal que $y \in TI$.

En el caso que interesa para este estudio, los elementos y_1, y_2, \dots, y_n son desconocidos, mientras que x_1, x_2, \dots, x_n son conocidos por los teorías preexistentes. El hallazgo, entonces, consiste en una función deductiva Δ que obtenga los valores desconocidos y_1, y_2, \dots, y_n a partir de los valores conocidos x_1, x_2, \dots, x_n , gracias a la relación \approx que media entre A y TI. Es decir:

$$\Delta(x) = y \quad / x \in A, y \in TI$$

Ahora bien, todo Sistema de Acción comprende los siguientes elementos:

x_1 = Un Actor o Sujeto de acción, que podemos designar como *a*.

x_2 = Un Objeto de Acción o una realidad bajo modificación, que podemos designar como *o*.

x_3 = Una Situación de Acción, que podemos designar como *s*.

x_4 = Unas Intenciones de Acción asociadas a metas, fines, o realidades deseadas, consideradas como convenientes, que podemos designar como *i*.

x_5 = Unos Medios de Acción o secuencia operativa o conjunto de recursos estratégicos que el actor (*a*) adopta para modificar el objeto de acción o realidad bajo transformación (*o*) de acuerdo a las intenciones (*i*) que hayan sido definidas, cosa que podemos designar como *m*.

Éste podría ser el inventario de elementos estructurales de la Acción, bajo una concepción estática. Según una concepción dinámica, se trata de una relación de Modificación o de Transformación (*T*) de un Objeto de Acción (*o*) que lleva a cabo un Actor (*a*) ubicado en una Situación de Acción (*s*), guiado por unas determinadas Intenciones (*i*) y utilizando unos Medios (*m*). Formalmente, se trata de una relación *T* que opera sobre los elementos *a, o, s, i, m*, lo cual permite concebir una estructura formal compuesta, por una parte, por cinco clases de elementos estructurales y, por otra, por una operación definida sobre esas clases de elementos:

Sistema de Acción (A): $\langle (a, o, s, i, m), T \rangle$

Referidos a esa misma estructura, existen en el campo de las Teorías de la Acción numerosos aspectos adicionales que permiten especificaciones ulteriores y mayores detalles explicativos. Se irán mostrando esos aspectos a medida que, en los párrafos que siguen, se vayan aplicando esas Teorías de la Acción al caso observacional de la ‘Interacción Tutor-Investigador’.

Mientras tanto, es conveniente adelantar que todos estos componentes estructurales de la Acción se ven afectados (varían estructuralmente) según dos niveles de análisis: el nivel de lo *personal* (que Parsons, 19xx, llama “esfera de la personalidad”) y el nivel de lo *organizacional* (que el citado autor llama “esfera social”; tal distinción es asumida también por Habermas, 19xx). Esto significa que una misma estructura de acción adquiere distintos valores según se analice desde un nivel *personal* o desde un nivel *organizacional*.

Por ejemplo, la acción que cumple un médico con un paciente en un hospital puede ser analizada en dos niveles distintos, asumiendo que la estructura consiste en:

Actor: médico, paciente

Objeto de Acción: la salud del paciente.

Situación de acción: el contexto hospitalario, las relaciones interpersonales, las competencias y actitudes de actor, etc.

Intención: el cambio de un cuadro patológico a un estado saludable.

Medios: esquema de tratamiento, instrumentos especializados, etc.

En un nivel *organizacional*, todos esos componentes se analizan por referencia a parámetros institucionales que son independientes de la persona en particular. El médico, por ejemplo, es visto como quien diagnostica e interviene y como quien domina ciertos cuerpos de conocimiento comunes a todo médico, mientras que el paciente es visto como quien se somete a exámenes y cumple con esquemas de intervención. Pero en un nivel *personal*, el médico puede ser visto como alguien especial, que ayuda u obstaculiza y como alguien especial que posee o carece de conocimientos adicionales particulares que no se le exige a todo médico, mientras que el paciente puede ser visto como quien se comporta dócil o rebeldemente y como quien hace más fácil o más difícil la acción médica. Igual cosa podría decirse de los demás componentes estructurales. Hay intenciones en el nivel *organizacional* (generalmente son las que corresponden a las políticas declaradas institucionalmente: en el caso de la acción médica se relacionan con políticas de salud) y, por encima de éstas, hay intenciones en el nivel *personal* (que corresponden a los intereses circunstanciales y particulares de los actores: en el caso de la acción médica pueden relacionarse con ansias de superación personal, de aprendizaje personal, etc.). Hay Objetos de Acción en el nivel organizacional (aquellas áreas de atención consideradas como prioritarias en el rubro de las actividades institucionales: los estados orgánicos, para el caso de la acción médica) y hay Objetos de Acción en el nivel personal (aquellas que cada persona define como subespecialidad profesional, como área de preferencia individual o como parcela de intereses personales: en el ejemplo de la acción médica, un médico pediatra puede interesarse más en asuntos gástricos y en neonatos, mientras que otro puede interesarse más en asuntos respiratorios y en infantes, por citar casos). También las Situaciones de Acción y los Medios revisten valores diferentes cuando se analizan en un plano organizacional (los médicos tienen Situaciones y Medios típicos, señalados tanto en los manuales procedimentales como en los textos médicos especializados) o en un plano personal (cada médico en particular tiene que afrontar situaciones excepcionales y recurre a esquemas operativos propiamente suyos).

Este doble nivel de análisis que genera valores distintos para los mismos componentes estructurales de la Acción puede representarse formalmente como un operador φ de doble sentido (φ_o para los valores *organizacionales* y φ_p para los valores *personales*) que se aplica a toda la estructura de la Acción para indicar el nivel teórico en que ésta se analiza, tal como se indica en los siguientes esquemas formales, donde A está por estructura de Acción, mientras que A_i y A_j son los valores particulares que reviste cada acción según el nivel en que sea analizada:

$$\varphi_o(A) = A_i$$

$$\varphi_p(A) = A_j$$

Pasando ahora a cumplir la función deductiva Δ , antes mencionada, que consiste en explicar la Interacción TI a la luz de una Teoría de la Acción, se obtiene el modelo parcial que se expone a continuación. Pero antes es importante advertir lo siguiente: una particularización o aplicación de la Teoría de la Acción al caso empírico de la Interacción TI sólo se logra si atendemos al *Objeto de Acción* típico de ‘tutores’ e ‘investigadores’. Ese *Objeto de Acción* es, propiamente, el campo de la Investigación Académica. Por tanto, técnicamente hablando y siendo consistentes con una orientación racional-deductiva, no es posible una derivación adecuada si antes no se dispone de una Teoría de la Investigación, aunque sólo tenga carácter esquemático y simplificado. Y, resumiendo lo expuesto en el Marco Conceptual (Capítulo IV), se adoptará el siguiente esquema teórico de la Investigación (ver referencias en ese mismo Capítulo), estructurado en una proposición de cuatro pasos:

Para todo x , x es un Proceso de Investigación (I) si y sólo si ($\forall x, Ix$ ssi):

1) Existen: un conjunto E (mundo Empírico), un conjunto T (representación Teórica) y una función m (esquema Metodológico), tales que m es una función que proyecta valores de E en valores de T . O sea:

$$m: E \rightarrow T \text{ o también: } m(y) = z \ / y \in E, z \in T.$$

2) Existe una función comunicacional (c) que se sobre-aplica a la función anterior m para obtener textos de investigación (Tx). O sea:

$$c: (m: E \rightarrow T) \rightarrow Tx$$

3) Existe una función sociocontextual (s) que se sobre-aplica a la función anterior c para obtener Investigaciones Organizacionalmente Contextualizadas (O):

$$s: (c: (m: E \rightarrow T) \rightarrow Tx) \rightarrow O$$

4) Existe una función Estilo Epistémico (ee) que se sobre-aplica a la función anterior s para obtener un Proceso de Investigación (I):

$$ee: (s: (c: (m: E \rightarrow T) \rightarrow Tx) \rightarrow O) \rightarrow I$$

Ahora, considerando todo lo antes expuesto, se tiene el siguiente modelo parcial que explica la ‘Interacción Tutor-Investigador’ mediante la función deductiva Δ aplicada al caso empírico en referencia desde una Teoría de la Acción, la cual es colateralmente auxiliada por una Teoría de la Investigación.

1.1.1. Los Actores ($y_1 \approx x_1$). El ‘Tutor’ y el ‘Investigador’ quedan aquí definidos teóricamente como *Actores*. Para detallar más esta definición hay que profundizar en una Teoría de la Acción, donde se contemplan dos tipos de variables¹, que aquí se llamarán *variables de actor*.

1.1.1.1. Conjunto Epistémico. Una primera agrupación de variables se define como *Conjunto Epistémico*, donde aparecen las variables siguientes:

Presuposiciones: en general, se refiere a todo aquel marco de informaciones que es común a todos los posibles actores del mismo tipo en un mismo contexto social (incluyendo también, por supuesto, la información que es común a todas las personas adscritas a una misma macrocultura; así, por ejemplo, tanto los médicos como los investigadores sociales saben que la gente suele saludar al entrar en un ascensor, además de que el médico y el investigador social saben, cada uno en su campo, cuáles son los requerimientos y circunstancias asociadas a su oficio).

En particular, ‘Tutor’ e ‘Investigador’ comparten al menos un mismo *campo presuposicional* (existen *campos presuposicionales* específicos del ‘Tutor’, por un lado, y del ‘Investigador’, por otro, cosa que por ahora obviamos). En este modelo se postula que estos campos presuposicionales comunes a ambos van referidos, entre otros, a cuatro aspectos relevantes:

¹ Estas variables corresponden al concepto de *Esféricas Cultural, Personal y Social*, de Parsons (19xx), asumidas también por Habermas (19xx) y reinterpretadas en un esquema teórico distinto. Para una síntesis integradora de ambos autores, véase De la Ville, 1996. Véase también Padrón (1996) para una versión diferente de estas mismas variables. Aquí se propone una integración original de las propuestas de todos estos autores.

- Informaciones respecto al *proceso de investigar*: qué es una investigación, cuáles son sus requerimientos metodológicos y temáticos, cuáles son sus operaciones esenciales, etc.

- Informaciones respecto a los *procesos universitarios* generales y a los procesos específicos de Postgrado: condiciones de ingreso, perfiles de egreso, funcionamientos curriculares, requerimientos de Trabajo de Grado, etc.

- Informaciones respecto a las exigencias de *desarrollo personal*: metas y logros individuales, sentido del prestigio profesional y personal, ambiciones de desarrollo, etc.

- Informaciones de *rol y de contacto interpersonal*: función que cumple un Tutor y función que cumple un Investigador, cálculo de las diferencias interaccionales entre ambos, limitaciones y alcances de cada rol, atribuciones de comportamiento.

Estos cuatro aspectos *presuposicionales* básicos distinguen a un Tutor y a un Investigador de otros actores. Al mismo tiempo, definen también las diferencias entre ambos. El papel que cumple este factor *presuposicional* resulta de tal importancia que es básicamente por referencia a él como los actores evalúan la adecuación de un determinado comportamiento. Por ejemplo, sería inadecuado o insólito que un Investigador exigiera sistemática y formalmente al Tutor que lo llevara de paseo. Y tal inadecuación surge precisamente de la contradicción de ese hecho con respecto al conjunto presuposicional respectivo (quizás no sería inadecuado si se tratara, por ejemplo, de un niño con respecto a su padre, situación en que existen campos presuposicionales diferentes).

Valores: en general, se refiere a todo aquel sistema de preferencias según el cual los actores ordenan jerárquicamente las distintas opciones o posibilidades de acción. Un valor define un orden de preferencia de una opción determinada con respecto a las demás opciones equivalentes: dado un conjunto de opciones equivalentes entre sí, el valor consiste en un ordenamiento de dicho conjunto de acuerdo al grado de preferencia de cada opción con respecto a las demás.

En particular, 'Tutor' e 'Investigador' cumplen variaciones de acción según determinados sistemas de valores. En este modelo se postula que los valores para esta interacción se refieren, entre otras, a las siguientes áreas, entendidas como conjuntos de opciones de acción sobre los cuales se establece un ordenamiento de preferencias por parte de los actores:

- Valores en el área *investigativa*: los actores definen preferencias por ciertos enfoques epistemológicos, por ciertos patrones metodológicos, por ciertos cuerpos temático-problemáticos, por ciertas esferas teóricas, etc.

- Valores en el área *universitaria* general y en el área específica de Postgrado: los actores definen preferencias dentro del conjunto de las funciones de Investigación, Docencia y Extensión; dentro del conjunto de las opciones de titulación académica (Maestrías, Doctorados), dentro del conjunto de perfiles organizacionales y personales, etc.

- Valores en el área de *desarrollo personal*: en el plano profesional y personal, los actores establecen preferencias dentro del conjunto de metas, aspiraciones, ambiciones, etc., en atención al sentido de prestigio y crecimiento.

- Valores en el área de *rol y de contacto interpersonal*: los actores definen preferencias con respecto a estilos de comportamiento y de adopción de roles, con respecto a formas de encuentro o trato con los demás, etc.

Estas cuatro esferas de valores generan variaciones empíricas tanto en el plano de los distintos tipos de 'Tutores' y de 'Investigadores' como en el plano de los distintos tipos de 'Interacción Tutor-Investigador'. Esto permite explicar por qué un mismo 'Tutor' acepta a determinados 'Investigadores' y no a otros y, viceversa, por qué un mismo 'Investigador' elige a determinados 'Tutores' y no a otros. Explica también por qué unas instituciones facilitan más que otras la 'Interacción Tutor-Investigador' y por qué unas asumen mayores compromisos que otras en el campo de la investigación de Postgrado.

Normas: en general, esta variable se refiere a todo aquello que funge como mecanismo regulador y normativo. No se trata solamente del área de los decretos, reglamentos y disposiciones sino además del área de los códigos de acción, funcionamiento y comportamiento, bien sean tácitos

o expresos, individuales o colectivos, culturales o técnicos. Las normas, igual que los valores y las presuposiciones, no aparecen aisladas, sino en sistemas complejos, de carácter reticular.

En particular, ‘Tutor’ e ‘Investigador’ cumplen variaciones de acción según determinados sistemas de normas. Tales sistemas, según se postula en este modelo, van referidos a las siguientes áreas:

- Normas en el área *investigativa*: en dependencia de ciertos enfoques epistemológicos, los actores definen cánones de diseños descriptivo, explicativo, evaluativo y aplicativo. Definen además esquemas regulatorios en materia de lenguaje y de organización y administración de la investigación.

- Normas en el área *universitaria* general y en el área específica de Postgrado: los actores se orientan por códigos prescriptivos dentro del conjunto de las funciones de Investigación, Docencia y Extensión.

- Normas en el área de *desarrollo personal*: en el plano profesional y personal, los actores establecen regulaciones dentro del conjunto de metas, aspiraciones, ambiciones, etc., en atención al sentido de prestigio y crecimiento. En especial, este tipo de normas va estrechamente relacionado con la ética personal y organizacional.

- Normas en el área de *rol y de contacto interpersonal*: los actores definen prescripciones relativas a comportamiento y a trato recíproco. Fijan esquemas de funcionamiento, entendimiento y comunicación.

1.1.1.2. Perfil: una segunda agrupación de *variables de actor* se refiere al *perfil* o sistema de rasgos de desempeño personal y organizacional. Por ejemplo, en un nivel organizacional, el médico se distingue del ingeniero por un determinado perfil, igual que, en un nivel personal, el estafador se distingue del ladrón.

El concepto de perfil suele ser aplicado en distintos planos de generalidad. Un ‘Tutor’ se distingue de un ‘Tutorizado’ en virtud de distintos perfiles generales, pero en un plano más específico dos ‘tutores’ se distinguen entre sí también porque en sus respectivos perfiles particulares aparecen rasgos diferentes o no comunes. En este grupo aparecen las variables siguientes:

Conocimientos: en general, esta variable de actor se refiere al dominio de datos y representaciones cognitivas en áreas disciplinarias específicas de una acción. Esto explica numerosas diferencias de acción en el mundo empírico: explica, por ejemplo, por qué un comerciante suele evadir los proyectos mercantiles en rubros o actividades que no son de su dominio o por qué un investigador suele dedicarse a problemas ubicados dentro de su propia área de formación académica, etc.

En particular, ‘Tutor’ e ‘Investigador’ asumen comportamientos diferenciados según el nivel de *conocimientos* que posean. De hecho, los planes de ‘Tutoría’ suelen estructurarse de acuerdo a aquellos conocimientos que posea el ‘Tutor’, incluyendo igualmente entrenamientos y estudios que debe abordar el ‘Investigador’ para resolver su trabajo. Para efectos del modelo buscado en este trabajo, esta variable va desagregada en las siguientes esferas esenciales:

- Conocimientos relativos a la *investigación*: son datos y esquemas cognitivos centrados en el mismo proceso de investigar y abarca nociones epistemológicas, metodológicas, textuales, históricas, etc. En esta área se explica buena parte del éxito o fracaso de la ‘Interacción Tutor-Investigador’. Se explican también las diferencias de calidad entre ‘Tutores’ y entre ‘Investigadores’.

- Conocimientos relativos a la propia *disciplina académica*: cada ‘Tutor’ y cada ‘Investigador’ pertenecen a especialidades académicas particulares y su nivel de conocimientos dentro de dicha especialidad varía tanto en el plano de lo que es común a todos los académicos del área (“actualización / desactualización”) como en el plano de lo que se concibe como conocimientos más profundos, adicionales a esa base común (“hiperespecialización / hipoespecialización”).

- Conocimientos *interdisciplinarios*: son conocimientos de enlace entre disciplinas académicas de distinto grado de proximidad o intersección con la propia. El grado de dominio de este tipo de conocimientos incide significativamente en la productividad de la investigación, especialmente por dos circunstancias: primero, porque los conocimientos epistemológicos y metodológicos, referi-

dos en la primera de estas esferas, implican conocimientos interdisciplinarios y, segundo, porque el conocimiento universal de nuestra época tiende notoriamente a hacer cada vez más difusas e interseccionadas las fronteras entre especialidades.

Habilidades: en general, esta variable de actor considera las destrezas o el “saber-hacer” implícitos en el tipo de acción que esté planteada. Existen *Habilidades* de naturaleza *Cognitiva*, de naturaleza *Emocional* y de naturaleza *Material* o *Técnico-Tecnológica*. Como es de suponer, las *Habilidades Materiales* se relacionan estrechamente con los *Medios de Acción*, hasta el punto de que dichas destrezas van surgiendo en relación con la necesidad de dominar ciertos medios e, inversamente, la nueva generación de técnicas y tecnologías tiene mucho que ver con el nivel de destrezas de la generación o fase anterior. En un modelo de la ‘Interacción Tutor-Investigador’ estos tres diferentes caracteres de la variable *Habilidades* se orienta hacia las siguientes esferas esenciales:

- *Habilidades orientadas a la Investigación:* aquí están implícitos los tres órdenes de habilidades antes mencionados. Las habilidades *cognitivas* se refieren a operaciones mentales generales (abstracción, particularización, transferencia, etc.) y específicas (descripción, teorización, validación, etc.). Las *Habilidades Emocionales* se refieren a estrategias, mecanismos y medios de disposición, creatividad, imaginación, empatía, intuición y demás factores afectivos asociados a la acción de investigar.

- *Habilidades orientadas al área universitaria general y al área específica de Postgrado:* quedan definidas las mismas clases de operaciones que se terminan de mencionar, pero esta vez centradas en requerimientos generales de tipo organizacional e institucional.

- *Habilidades orientadas a Rol y Contacto Interpersonal:* igualmente, se definen las mismas clases de operaciones antes reseñadas, adscritas ahora a los requerimientos sociopsicológicos de asesoría, entendimiento mutuo, cooperación, solidaridad, etc.

1.1.2. Objeto de Acción ($y_2 \approx x_2$).

En general, y como ya se dijo, el *Objeto de Acción* constituye el conjunto de elementos (cosas, situaciones, hechos) que es sometido a transformación y que, por tanto, define el núcleo de esfuerzo para los Sistemas de Acción. Como tal, puede ser explicado en términos de *Variables de Objeto*, las cuales se señalan a continuación y se aplican al caso empírico de la ‘Interacción Tutor-Investigador’:

1.1.2.1. **Área de Necesidades e Intereses:** en general, esta primera variable de Objeto atiende a los distintos ámbitos de la realidad hacia los cuales se orientan los Sistemas de Acción. La idea central en este punto es que las Acciones varían de acuerdo al tipo de realidad bajo transformación. Es en virtud de esta variable como se explican las diferencias entre, por ejemplo, la industria petrolera y la educación superior (concebidas ambas como Sistemas de Acción).

En particular, la ‘Interacción Tutor-Investigador’ se distingue de otros Sistemas de Acción porque, en el nivel de las variables de Objeto, su Área de Necesidades e Intereses va definida por realidades cognitivas de carácter científico o académico. Lo que una ‘Interacción TI’ transforma típicamente es una realidad bajo estudio, traducida en problema de investigación, convirtiéndola en conocimiento relevante o en tecnologías que resultan productivas para ése mismo o para otros Sistemas de Acción. En otras palabras, podría decirse que la ‘Interacción TI’ asume como Objeto de Acción un problema o interrogante significativo y lo transforma en solución plausible. Los posibles valores de esta variable son los siguientes:

- *Problemas de investigación de carácter cognitivo:* pertenecen a este valor aquellos problemas de investigación (concebidos como Objetos de Acción) referidos a descripciones, explicaciones y contrastaciones en función teórica. Se trata de problemas de la forma ¿cómo es x ? ¿cuáles x satisfacen las propiedades F ?, ¿incide x sobre y ?, ¿Es acertada la hipótesis G ?, etc.

- *Problemas de investigación de carácter procedimental:* asumen este valor aquellos problemas de investigación referidos a situaciones deficitarias o mejorables, en función de soluciones

de intervención sobre la realidad (cosa que en una época solió catalogarse como “proyectos factibles”). Se trata de problemas de la forma ¿cómo hacer x ? ¿cómo mejorar la situación y ?, etc.²

1.1.2.2. **Naturaleza de la realidad Objeto de investigación:** en general, para cualquier Sistema de Acción, esta variable se refiere a la tangibilidad/intangibilidad de la realidad que funge como Objeto de Acción. En medios organizacionales suele distinguirse entre “bienes” y “servicios” y, aunque se trata de una distinción centrada en el producto de la Acción, de todos modos remite al hecho de que algunos objetos de acción son tangibles o materiales, mientras que otros son intangibles o sociales. Pasando al caso de la investigación, en las taxonomías clásicas de las Ciencias se ha divulgado la distinción entre Ciencias Naturales y Ciencias Sociales o entre ciencias “Duras” y “Blandas”, lo cual remite a una cierta variación de la Acción en términos de la naturaleza del objeto. De acuerdo a esto, los valores postulados para esta variable son los siguientes:

- Objetos de Investigación de naturaleza *Material*: asumen este valor las ‘Interacciones TI’ centradas en investigaciones sobre realidades naturales, mecánicas o instrumentales.

- Objetos de Investigación de naturaleza *Social*: asumen este valor las ‘Interacciones TI’ centradas en investigaciones sobre realidades humanas, psicológicas, sociales, antropológicas, estéticas, filosóficas, etc.

1.1.3. Situación de Acción ($y_3 \approx x_3$).

Para todo Sistema de Acción en general, la *Situación de Acción* constituye el conjunto de circunstancias espaciales, temporales, sociales y psicológicas que enmarcan la Acción y dentro del cual los Actores se desenvuelven³. Como tal, puede ser explicado en términos de *Variables de Situación* o *Variables Situacionales*, las cuales se señalan a continuación y se aplican al caso empírico de la ‘Interacción Tutor-Investigador’:

1.1.3.1. **Contexto Espacio-Temporal:** aquí se agrupan todas aquellas variables que definen las circunstancias materiales de lugar, infraestructura, movilización, ambiente físico, etc. Por ciertas teorías Organizacionales se sabe que las condiciones ambientales externas o materiales influyen decididamente en el éxito y adecuación de los Sistemas de Acción, lo cual significa que tanto las variaciones como la calidad de la ‘Interacción Tutor-Investigador’ dependen de esta clase de factores, lo cual a su vez exige de este modelo la postulación de una categoría conceptual con variables como las siguientes:

Espacios intra-institucionales para la Investigación: la ‘Interacción TI’ queda definida por unos límites de lugar dentro de la misma institución, los cuales pueden ser en unos casos *abiertos*, permeables a la Función de Investigación universitaria y a sus Centros de Investigación y, en otros casos, *cerrados*, restringidos a las aulas de clase, al cubículo del ‘Tutor’, al domicilio personal del ‘Investigador’ o a los ambientes urbanos. En tal sentido, quedan postulados dos valores para esta variable: espacio *abierto* y espacio *cerrado*.

Espacios inter-institucionales para la investigación: la ‘Interacción TI’ queda definida también por unos límites de lugar que se extienden a otras instituciones sobre la base de líneas y programas de trabajo que son comunes a varias universidades y que permiten el intercambio de ideas y la cohesión de intereses investigativos. Aunque en el campo de los hechos empíricos y en la fase de observación de este estudio no se hayan encontrado datos que expresen esta idea, sin embar-

² Esta distinción entre problemas *Cognitivos* y problemas *Procedimentales* es bastante común en las disciplinas vinculadas a la resolución de problemas. Por ejemplo, en el campo de la Inteligencia Artificial Haton & Haton (1991: 54) distinguen entre conocimiento *Declarativo* y conocimiento *Procedimental*, para referirse exactamente a esta misma clasificación.

³ Por otra parte, debe también entenderse como *Situación de Acción* aquella otra Acción más general e incluyente donde se insertan las acciones parciales, más específicas (las acciones son recursivas, en el sentido de que toda Acción puede verse como paso intermedio de otra Acción más abarcante). En el caso que nos ocupa, la Acción Universitaria general viene a constituirse también en Situación de Acción para la acción específica de la ‘Interacción TI’.

go, un buen modelo debe proveer mecanismos que expliquen hechos posibles, aun no constatados. Esta variable, pues, prevé dos posibles valores, iguales a la variable anterior: espacios inter-institucionales *cerrados*, en que la Interacción TI se restringe a una sola institución y espacios inter-institucionales *abiertos*, en que la Interacción TI se conecta a otros espacios institucionales, gracias a la existencia de programas, líneas o grupos de trabajo⁴.

Tiempos: la ‘Interacción TI’ queda también definida por una secuencia temporal, estrechamente vinculada a los *Medios* de Acción y a las *Normas*. Teóricamente, la trayectoria de tiempo para una Acción cualquiera es una de las variables que determinan su eficiencia, al lado de los recursos invertidos y por relación con los logros obtenidos (más adelante se volverá con esta noción), de modo que, también teóricamente, el tiempo de una acción investigativa se determina a partir de un examen de sus objetivos en relación con los medios previstos. Sin embargo, en la fase observacional de este estudio, no se encontró ningún dato que reflejara este principio teórico. Sólo se encontraron datos referidos a los lapsos establecidos por disposiciones del CNU, más otros datos según los cuales algunas instituciones restringen el lapso de elaboración de Trabajo de Grado a unos cuantos meses, independientemente de los postulados teóricos y de los tiempos máximos permitidos en las disposiciones del CNU. Esta doble posibilidad remite entonces a dos valores para esta variable: tiempos *abiertos* (flexibles, pero controlados, aquéllos que se definen y redefinen a partir de un análisis de las necesidades del Proyecto de Investigación) y tiempos *cerrados* (ajenos a las particularidades del Proyecto de Investigación y a las disposiciones nacionales inter-universitarias).

1.1.3.1. Contexto Socio-Psicológico: se refiere a las condiciones y circunstancias que provienen del entorno humano y de los estados de conciencia. Dado que numerosos estudios han sugerido que el éxito o adecuación de las Acciones va supeditado a factores sociales y psicológicos generados en el entorno, el modelo de la Interacción TI postula esta categoría conceptual con las siguientes variables:

Condiciones sociales: incluyen las condiciones que privan sobre la ‘Interacción TI’ desde el punto de vista de las expectativas, necesidades y demás rasgos de las colectividades en que se inserta la investigación. Entre otros, aquí deben tomarse en cuenta dos valores especiales que resultan de las relaciones de *negociación* (‘políticas’) que median entre el Tutor y el Investigador, entre la comunidad universitaria y el Tutor y entre la comunidad universitaria y el Investigador (tanto en el plano curricular como en el plano institucional): son los valores de *conflicto* y de *consenso*, en el sentido de que tales relaciones pueden ser hostiles, conflictivas o discordantes o, en cambio, armónicas, equilibradas o cooperativas. En este último valor (*consenso*) se ubican nociones empíricas tales como el prestigio del Tutor y/o del Investigador, sus capacidades de influencia, etc., mientras que en el valor opuesto (*conflicto*) se ubican las nociones de desprestigio, debilidad, etc.

Condiciones psicológicas: tienen que ver con los estados de ánimo, disposiciones y actitudes que, atribuibles separadamente tanto al ‘Tutor’ como al ‘Investigador’, enmarcan la Interacción entre ambos. Para manejar estas condiciones conviene postular dos valores especiales para esta variable: las condiciones *positivas* y las *negativas*: en el extremo *negativo* se ubican ciertas nociones empíricas como temor, ansiedad, inseguridad, etc., mientras que en el extremo *positivo* se ubican nociones tales como entusiasmo, coraje, dominio de sí mismo, etc.

1.1.4. Intención de Acción ($y_4 \approx x_4$).

Para todo Sistema de Acción en general, la *Intención de Acción* constituye el conjunto de “estados anticipados” (Parsons, 19xx) o definiciones de logro u objetivos de esfuerzo. Toda Inten-

⁴ En otros estudios, se han utilizado las nociones de “endogamia” (lo cerrado) y “exogamia” (lo abierto) para hacer referencia a la distinción entre las culturas universitarias que no se conectan a otras instituciones y las culturas universitarias que se alimentan de instituciones externas (ver, por ejemplo, el documento del CNU a la UNESR en respuesta a la solicitud de acreditación del Doctorado en Ciencias de la Educación, marzo de 1995).

ción de Acción se constituye en una situación esperada o prevista. Para el caso de la ‘Interacción TI’ en este modelo se proponen dos clases de variables:

1.1.4.1. **Intenciones de Investigación:** son aquéllas que específicamente remiten a los objetivos de investigación en cuanto situación final deseada para el Sistema de Acción donde se inserta la ‘Interacción Tutor-Investigador’. Una solución plausible al problema de estudio viene a ser definitivamente la Intención directa de toda ‘Interacción TI’. Acudiendo a una Teoría de la Investigación, se postula que esta variable, concebida como *intención investigativa*, puede asumir uno de los siguientes cuatro valores: intención *descriptiva*, intención *explicativa*, intención *contrastiva* (o *validativa*) e intención *aplicativa*. En efecto, cualquier Interacción TI se orienta a *describir* (logro de estructuras empíricas) o a *explicar* (logro de estructuras teóricas) o a *contrastar* teorías (logro de pruebas en contra o a favor de una teoría) o a *aplicar* conocimientos (logro de esquemas de acción fundamentados en teorías probadas).

1.1.4.2. **Intenciones de status profesional-laboral:** son aquéllas que, por encima o gracias a la elaboración de un Trabajo de Grado, remiten a aspiraciones de status o superación. Aquí pueden distinguirse dos tipos de valores: un valor *positivo* y otro *negativo*. En el extremo *positivo*, los actores conciben metas de superación profesional única y exclusivamente en virtud de la calidad de los logros de la investigación; además esas metas tienen un sentido académico y no exclusivamente material o civil. En el extremo *negativo*, los actores conciben metas de superación usando la investigación sólo como un medio, independientemente de su calidad interna, y sólo como un logro curricular (graduación, titulación, ascenso, etc.), de modo que estas *intenciones de status* resultan prioritarias con respecto a las *intenciones de investigación*, mencionadas arriba; además, esas metas se conciben en términos de ‘ventaja’, más que de ‘crecimiento’.

1.1.5. Los Medios de Acción ($y_5 \approx x_5$).

En general, para todo Sistema de Acción los Medios constituyen el conjunto de operaciones, instrumentos y recursos que median entre la Intención y los logros y en virtud de los cuales se obtienen determinados resultados. Deduciendo de allí lo que se refiere al caso de la ‘Interacción TI’, se tienen dos clases de variables de Medio:

1.1.5.1. **Medios de Investigación:** esta variable se refiere a los aspectos operativos del mismo proceso de investigación que se halla bajo la responsabilidad de la ‘Interacción Tutor-Investigador’. Aquí, deduciendo a partir de la teoría de investigación desarrollada en el Capítulo 4, sintetizada arriba, podemos postular tres valores para esta variable: medios de base *inductiva* (observaciones y generalizaciones), medios de base *deductiva* (hipotetización teórica y deducción) y medios de base *vivencial* (interpretación y comprensión). Cada uno de estos valores define un patrón operativo-procedimental que resulta típico en materia de solución de problemas investigativos y que remite, también típicamente, a determinadas clases de recursos, herramientas, técnicas, fases de trabajo, etc.

1.1.5.2. **Medios de Asesoría:** esta otra variable define los esquemas operativo-procedimentales gracias a los cuales la ‘Interacción TI’ transforma un *estado inicial* (estudiante de postgrado que aborda una investigación) en un *estado final* (estudiante de postgrado que culmina su Trabajo de Grado). Desde el punto de vista de esta variable, no se trata ya de operaciones investigativas sino, por encima de eso, de operaciones que regulan un proceso interpersonal, curricular e institucional. Un criterio adecuado para analizar esta variable es el grado de participación, acercamiento y flexibilidad que se establezca entre Tutor e Investigador, en relación con sus propias personalidades y con las características especiales de su proyecto de trabajo, criterio que define el patrón operativo en materia de asesoría. Considerando ese criterio de participación y flexibilidad, también aquí pueden postularse, como valores para esta variables, dos patrones operativos generales: *abierto* y *cerrado*. El primer valor remite a aquel tipo de operaciones que se generan a partir de las necesidades del proyecto de trabajo, a partir de los rasgos de personalidad de cada quien y a partir de una visión amplia de los procesos universitarios e investigativos: son interacciones participativas, de cercanía personal y flexibles, en que el Tutor asume como propia la investigación del tutorizado y éste asume como propia la responsabilidad de aquél, generando más bien un equipo de trabajo. El segundo

valor (*cerrado*) remite a aquel tipo de operaciones que se generan a partir de una necesidad curricular e institucional, con exclusión de la esfera personalizada e investigativa: son interacciones en que cada quien mantiene su propio status, con mínimo acercamiento mutuo, donde el Tutor e Investigador adoptan los roles de evaluador y evaluado, respectivamente, y donde la rigidez respecto a las normas curriculares e institucionales priva sobre las necesidades que surgen de la naturaleza particular del proyecto de trabajo.

Hasta aquí la explicación de la ‘Interacción TI’ a la luz de una estructura de los Sistemas de Acción. Pasemos ahora a considerar ese mismo proceso desde el ángulo de las Interacciones Secuenciales adscritas a los Sistemas de Acción.

1.2. La ‘Interacción Tutor-Investigador’ como Acción Interactiva

En otra derivación de H_1 se tiene que la ‘Interacción TI’, como concepto empírico, puede ser analizada en los mismos términos en que se analiza una *Acción Interactiva*, como concepto teórico. Si aplicamos tal noción teórica general al caso observacional del ‘Tutor’ e ‘Investigador’ obtendremos una explicación de dicho caso, en el sentido de una teoría específica.

Para ello se considerará primero la naturaleza de las *Acciones Interactivas*, partiendo especialmente de la siguiente referencia:

“Las investigaciones más filosóficas y lógicas sobre la naturaleza de la acción se limitan a los análisis de las acciones realizadas por un agente. Es indispensable para una teoría de la acción que busque explicar la naturaleza de los actos comunicativos, dar cuenta de la naturaleza de la INTERACCIÓN. Varios agentes pueden estar implicados en el cumplimiento de un acto simple o compuesto, o en un transcurso de acción donde cada agente cumple sus propios actos, pero donde los actos están mutuamente relacionados (alzar una mesa, jugar al ajedrez, construir una casa). En realidad, la mayoría de nuestras actividades propiamente dichas tienen implicaciones sociales, y nuestros actos son, por tanto, parte de interacciones.”

(Van Dijk, 1984: 266)

En general, una Acción Interactiva se define igual que cualquier otra Acción en general, variando sólo el hecho de que los actores son más de uno. Asumiendo la definición general de Acción vista arriba, la Acción Interactiva se describe en su forma mínima como:

$$[((a_1, \dots, a_n), o, s, i, m), T] / n > 1$$

donde el elemento actor, visto antes, se concibe como una sub-relación n-aria establecida sobre un conjunto de actores (no vacío y no unitario).

Dicho más detalladamente, una Acción Interactiva o Interacción (teórica)

“como clase particular de acción, se concibe entonces como un sistema de participaciones menores interconectadas que son llevadas a cabo por los actantes en función de una misma situación final deseada. Tanto en el caso de la interacción «complementaria» como en de la «secuencial», se dan las siguientes condiciones:

CONDICION ‘a’: La acción es llevada a cabo por más de un actante.

CONDICION ‘b’: La acción global («macroacción») es desglosable en más de una acción menor («microacción»).

CONDICION ‘c’: Cada actante es responsable de al menos una de las acciones menores.

CONDICION ‘d’: Cada acción menor o microacción incide en el curso de alguna otra microacción.

CONDICION ‘e’: Las microacciones, junto a sus respectivos actantes, están conectadas dentro de un mismo contexto interpersonal.

CONDICION ‘f’: El conjunto de microacciones modifica sustancialmente la situación final obtenida, en el nivel de la macroacción.”

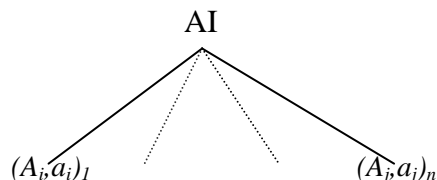
(Hernández-Rojas, 1994:140-141)

Como puede inferirse de esta definición, la *Acción Interactiva*, por el hecho de estructurarse con al menos dos actores, se concibe entonces como un conjunto ordenado de acciones menores o

*microacciones*⁵, cada una de las cuales aporta algo a la ejecución de la acción mayor o *macroacción*, y cada una de las cuales tiene un *actor* específico. Esto equivale, formalmente, a la siguiente relación n-aria compleja (tal que n es mayor o igual que 2), donde AI es la relación mayor que vincula entre sí a los pares ordenados (A_i, a_i) , (A_j, a_j) , los cuales son pares resultantes de una relación menor que asocia cada microacción con su respectivo actor:

$$AI[(A_i, a_i)_1, \dots, (A_j, a_j)_n] / n \geq 2$$

Esta misma fórmula puede verse también como un grafo arbóreo, donde el vértice expresa la relación macroactiva AI y las aristas expresan los términos de la relación, entendidos como los pares ordenados resultantes de una sub-relación que asocia una microacción con su respectivo actor:



Nótese que el conjunto de actores no tiene que ser igual que el conjunto de microacciones: puede haber, por ejemplo, sólo dos actores y muchísimas microacciones, como sería el caso de un juego de tennis, donde hay dos actores y miles de microacciones (cada toque de raqueta es una microacción) o como sería también el caso de un diálogo, donde hay pocos participantes y muchas microacciones (cada intervención en el curso del diálogo equivale a una microacción).

Dentro de una relación macroactiva AI , la sub-relación que une el conjunto de las microacciones con el conjunto de los actores es una *Función* (tanto en el sentido matemático como en el sentido de análisis organizacional; en este último sentido equivale a *responsabilidad* o *competencia de tareas*). En efecto, dado un conjunto Z de microacciones $(z_1, \dots, z_n / z \in Z, n \geq 2)$ y dado un conjunto W de actores $(w_1, \dots, w_n / w \in W, n \geq 2)$, la Función (“responsabilidad” o “competencia”) asigna una o más microacciones z a uno (y sólo a uno) de los actores w :

$$f(z) = w / z \in Z, w \in W$$

Ahora bien, las Acción Interactivas, así conceptualizadas, pueden ser de dos clases: *Complementaria* y *Secuencial*⁶. En la interacción *Complementaria* la macroacción se desagrega en microacciones que entre sí mantienen una relación conjuntiva o sumativa, tal que la sumatoria de las mismas sea igual a la macroacción. Ejemplos: para una macroacción como ‘cocinar’, las microacciones de ‘preparar los vegetales’, ‘preparar la carne’, etc., todas *sumadas*, constituyen la acción general de ‘cocinar’. Para una macroacción como ‘llevar una mesa de un lado a otro’, las microacciones de ‘alzar la mesa por un extremo’ y ‘alzarla por el otro’, sumadas, conforman la acción global. Nótese que estas acciones interactivas de tipo complementario pueden ser, desde un punto de vista de tiempo, tanto *simultáneas* (el ejemplo de llevar la mesa) como *sucesivas* (como podría ser el ejemplo de cocinar). En general, formalmente hablando, este concepto puede expresarse como:

$$\sum_1^n (z_i, w_i) / n \geq 2$$

Por su parte, la simultaneidad o sucesión de las microacciones puede expresarse como una igualdad o diferencia de tiempo, respectivamente, para cada microacción. Por tanto:

⁵ Los conceptos de “Microacción” y “Macroacción” son comunes dentro de la Teoría de la Acción (ver por ejemplo, Van Dijk, 1984). Se refieren a que toda acción puede ser analizada como estructura incluyente o general (en cuyo caso se concibe como *Macroacción*) o como acción menor que, al lado de otras, conforma una acción general, en cuyo caso cada acción menor se concibe como *Microacción*.

⁶ La terminología es de Hernández-Rojas (1994), pero la distinción conceptual aparece anteriormente en diversos autores, como por ejemplo Van Dijk (1984: 89): “Los interactantes no sólo pueden llevar a cabo juntos la misma acción, sino también simultánea o sucesivamente”.

Microacciones Sucesivas: $((z, w)_i, t_i) \dots ((z, w)_j, t_j)$

donde queda claro que para cada microacción diferente (i, j) hay un tiempo t también diferente (t_i, t_j) . Y, además:

Microacciones Simultáneas: $((z, w)_i, t_i) \dots ((z, w)_j, t_i)$

donde queda claro que para dos o más microacciones diferentes (i, j) hay un tiempo t_i que resulta el mismo.

Aparte de esto, se tiene también la Acción Interactiva de orden *Secuencial*, caracterizada esencialmente por el hecho de que la relación que las vincula no es conjuntiva, sino *condicional*, en el sentido de que una microacción implica a la(s) otra(s). Diciéndolo de otro modo, en esta clase de relación una microacción funge como antecedente y otra como consecuente (al modo del esquema *acción-reacción*). En general, formalmente hablando, este concepto puede expresarse como:

Acción Interactiva Secuencial: $((z, w)_i, t_i) \rightarrow ((z, w)_j, t_j)$

de donde puede deducirse que, necesariamente, los tiempos son diferentes para cada microacción, de modo que aquí no cabe hablar de simultaneidad. O sea, toda interacción secuencial es obligatoriamente *sucesiva*.

Puede también deducirse que en la Acción Interactiva Secuencial a cada actor va necesariamente asociado un *rol* o función típica (véase antes, a propósito de la *Función* (responsabilidad o competencia de tareas) que asigna una microacción a un actor). Esto significa que la diferencia y demarcación de roles están implícitas en esta clase de interacciones.

Pasemos ahora a aplicar estas nociones teóricas generales al caso observacional de la ‘Interacción Tutor-Investigador’.

1.2.1. La Interacción TI como macroacción y como estructura binaria de microacciones

Una primera derivación es que la ‘Interacción Tutor-Investigador’ constituye ese tipo especial de acciones en que la relación de Transformación T vincula un conjunto de *dos actores* (y no un solo actor) con una situación de acción, unas intenciones, unos objetos de acción y unos medios. A su vez, de allí se deduce lo siguiente:

1.2.1.1. La Interacción TI como Macroacción

La Interacción TI se explica, en primer lugar, como una macroacción con los componentes ya mencionados en la subsección 1.1. Pero esta macroacción debe entenderse desde una doble perspectiva: en cuanto *macroacción curricular* y en cuanto *macroacción investigativa*. La primera perspectiva va definida por el hecho de que está planteada la necesidad de elaborar un Trabajo de Grado con base en uno de los requisitos para optar a un título de Postgrado. La segunda perspectiva, insertada en la anterior, va definida por el hecho de que también está planteada la necesidad de investigar, de producir algún tipo de conocimiento relevante y pertinente.

Esta doble perspectiva da una orientación y un sentido diferente a la macroacción, hasta el punto de que cada uno de los componentes estructurales que se mencionaron en la subsección 1.1 asume ahora una interpretación teórica diferente, según cada una de esas dos perspectivas explicativas. Estas diferencias pueden verse en la siguiente tabla, donde cada elemento del Sistema de Acción, ahora concebido como macroacción, puede ser explicado de doble modo:

PERSPECTIVA EXPLICATIVA → COMPONENTES DE ACCIÓN ↓	Perspectiva CURRICULAR	Perspectiva INVESTIGATIVA
Actores (Tutor e Investigador)	Profesor y Tesista	Investigador formado e Investigador en formación.
Objeto de Acción	Status académico del Tesista	Problema de Investigación
Situación de Acción	Requerimientos y circunstancias académicos-curriculares e institucionales.	Requerimientos y circunstancias de orden empírico, metodológico y teórico. Comunidades académicas.
Intención de Acción	Grado académico subsi-	Nuevos conocimientos y/o tecno-

	guiente a la Defensa del Trabajo.	logías. Solución al problema de investigación.
Medios de Acción	Socio-psicológicos e Instructivos	Sociopsicológicos e investigativos.

Esta doble perspectiva que explica diferencialmente la macroacción interactiva Tutor-Investigador puede postularse como una función característica P que asigna a la estructura de la acción uno entre dos valores: el valor curricular c y el valor investigativo g . La manera en que se interpretan esos dos valores sobre cada componente de la Acción quedan ya señalados en la tabla anterior. Formalmente, se tiene esta doble versión, donde P es la función diferencial, A es la macroacción bajo estudio, c corresponde al valor curricular y g al valor investigativo:

$$P(A) = \{c, g\},$$

de modo que, bajo el operador P aplicado a A , se tiene que P_c simboliza todas las descripciones de la segunda columna de la tabla, mientras que P_g simboliza las de la tercera columna.

1.2.1.2. La 'Interacción' TI como estructura de microacciones

Desde otro punto de vista, la Interacción TI puede ser explicada como una relación entre dos cadenas de microacciones, cada una asociada a un actor diferente⁷: el 'Tutor' y el 'Investigador'. Volviendo ahora a las constantes A para acción menor (A_1, A_2, \dots, A_n) y a para actor (a_1 , el Tutor y a_2 el Investigador), se tiene una estructura formal como la siguiente:

Interacción Tutor-Investigador: TI [(A₁, a₁)₁, (A₂, a₂)₂, (A₃, a₁)₃, (A₄, a₂)₄, ..., (A_n, a_i)_n]

Ligando el plano de los datos empíricos (Capítulo II) con las teorías expuestas en el Marco Conceptual (Capítulo IV), podemos asignarle algunas interpretaciones observacionales a las constantes del tipo A_i , sin distinguir por ahora entre las que corresponden al 'Tutor' y las que corresponden al 'Investigador'. Algunas de las más importantes son las siguientes:

- 1- Identificar áreas problemáticas de investigación.
- 2- Formular planteamientos orientadores de búsqueda (problema, objetivos, hipótesis, etc.).
- 3- Construir estructuras observacionales.
- 4- Analizar cuerpos teóricos.
- 5- Definir esquemas metodológicos.
- 6- Construir estructuras teóricas.
- 7- Evaluar operaciones y procedimientos de investigación.
- 8- Controlar avances.
- 9- Manejar instrumentos y tecnologías.
- 10- Resolver trámites administrativo-institucionales.
- 11- Atender requerimientos curriculares.
- 12- Correlacionar recursos (espacios, materiales, tiempos...) con necesidades de trabajo.
- 13- Establecer contactos con personas e instituciones.

Surge ahora la pregunta siguiente: ¿cómo se corresponden estas microacciones que acaban de enlistarse con a_1 y con a_2 ? ¿Cómo explicar cuáles de ellas corresponden a a_1 y cuáles a a_2 ? La respuesta no es de orden empírico sino teórico y se deduce de lo dicho antes, especialmente si se considera que esa pregunta equivale a lo siguiente: ¿cuál es la función que asigna *Microacciones* a *Actores*?

⁷ Esto es lo mismo que decir, como arriba, que, dados el conjunto Z de microacciones y el conjunto W de actores, hay una *Función* que asigna uno o más elementos del Conjunto Z a cada uno de los elementos de W . Se usa ahora esta otra descripción para variar la exposición y para descender a un plano teórico menos abstracto, donde ya no se consideran variables (del tipo x, y, z, \dots) sino constantes de individuo, referidas al Tutor (a_1) y al Investigador (a_2).

Por un lado, como ya se dijo, existe una Función (“responsabilidad” o “competencia de tareas”) que asigna *microacciones* a *actores* (como hay sólo dos actores, se trata esta vez de una función “característica”, en sentido matemático) y que responde a la forma

$$f(z) = w / z \in Z, w \in W,$$

donde Z es el conjunto de microacciones y W el conjunto de actores.

Pero esta función característica $f(z) = w$ es de naturaleza sintáctica, vacía de contenido, y requiere por tanto de algún mecanismo teórico que permita hacerla corresponder con el mundo real que está planteado, por ejemplo, en la lista de microacciones 1-13 expuesta antes.

Por otro lado, como también se dijo, se tiene una función P (*Perspectiva*) que asigna a los componentes estructurales uno de los dos siguientes valores: perspectiva curricular (a) y perspectiva investigativa (g), de modo que P_a simboliza una perspectiva curricular o centrada en las exigencias del curriculum (graduación, trabajo de grado, titulación...), mientras que P_g simboliza una perspectiva investigativa, centrada en el proceso de producción de conocimientos (áreas de conocimiento, problemas, comunidades académicas...)⁸. Pues bien, esa función P resulta determinante como criterio de correspondencia entre microacciones como las de la lista anterior y los actores a_1 y a_2 . Efectivamente, la delimitación entre los subconjuntos de microacciones correspondientes al Tutor y al Investigador varía significativamente según se trate de una perspectiva curricular (p_c) o de una perspectiva investigativa (p_g).

Y precisamente, el mecanismo en referencia consiste en yuxtaponer esta función P (*perspectiva*) a aquella función f (“responsabilidad” o “competencia de tareas”), de modo que sea P quien determine la dirección semántica de f , algo así como:

$$P \rightarrow f$$

Esto quiere decir que, de acuerdo al tipo de *perspectiva* en que esté planteada la Interacción Tutor-Investigador (P_c o P_g), habrá correspondientemente una determinada delimitación de los subconjuntos de microacciones reservadas al Tutor, por una parte, y al Investigador, por otra. Si se adopta una perspectiva *curricular*, habrá una tendencia a que la función f (“responsabilidad”) asigne sólo al Investigador (a_2) las microacciones tales como 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9 y que asigne al Tutor (a_1) las microacciones tales como 7, 8, 10. Si se adopta una perspectiva *investigativa*, habrá una tendencia a que f asigne una carga parcial de todas las microacciones 1-13 al Tutor y el resto de la carga de esas mismas microacciones al Investigador. Según esta perspectiva p_g , cada microacción se divide en dos partes mutuamente complementarias, una de las cuales es asignada al Tutor y otra al Investigador. A su vez, de allí se infiere que una estructura interactiva bajo la perspectiva investigativa resulta *complementaria*. Pero esto se relaciona ya con las dos modalidades de interacción microaccional vistas antes, que pertenece al punto siguiente, donde serán aplicadas al caso de la Interacción TI.

1.2.2. Dos valores para la Interacción TI: complementaria y secuencial

La interacción Tutor-Investigador, en cuanto estructura de microacciones, puede ser complementaria o secuencial.

En la modalidad *complementaria*, donde las microacciones se relacionan por conjunción, lo que hace el Tutor se suma a lo que hace el Investigador, bien sea porque la carga de una misma microacción es repartida entre ambos o bien porque una microacción cualquiera complementa otras microacciones cualesquiera, sin distinguir entre roles o perfiles. En tal sentido, Tutor e Investigador sólo adquieren roles diferentemente específicos por referencia a los aspectos curriculares e institucionales (necesidades convencionales de dirección y representación), pero no por referencia a los aspectos investigativos. En este último plano, ambos investigan, ambos comparten el rol de investigadores, entre ambos complementan toda la sumatoria de microacciones.

En la modalidad *secuencial*, donde las microacciones se relacionan por implicación, lo que hace el Tutor es respuesta a lo que hace el Investigador o viceversa. En general, las microacciones

⁸ En todo caso, recuérdese que P_c está descrita por las celdas de la segunda columna de la Tabla de arriba y P_g por las celdas de la tercera columna.

adscritas al Investigador pertenecen a la clase general del ‘ejecutar’ o ‘cumplir instrucciones’, mientras que las adscritas al Tutor pertenecen a la clase general del ‘instruir’ y ‘evaluar’, de modo que, en general, esta modalidad secuencial se orienta bajo una estructura como la siguiente, donde el primer miembro de cada par equivale a una clase de microacciones y el segundo a un actor (la estructura es *iterativa*, en el sentido de que, llegada al final, puede recomenzar en nuevos ciclos sucesivos):

$$[(\text{‘Instruir’}, \text{‘Tutor’})_1 \rightarrow (\text{‘Ejecutar’}, \text{‘Investigador’})_2 \rightarrow (\text{‘Evaluar’}, \text{‘Tutor’})_3]$$

Como se ve, las microacciones relativas a investigar quedan asignadas sólo al Investigador, mientras que al Tutor se le asignan funciones exclusivamente directivas. En consecuencia, el primero es el único responsable de la investigación, mientras que el segundo sólo es responsable de la dirección (será responsable de la investigación sólo en la medida en que sea capaz de dirigirla). Esta estructura secuencial implica una clara y nítida separación de roles, responsabilidades y competencias.

De lo dicho arriba se deduce que la estructura interaccional *complementaria* enfatiza más el aspecto investigativo por encima del aspecto curricular-instruccional, mientras que en la estructura *secuencial* el aspecto curricular-instruccional priva sobre el aspecto investigativo. De esto, a su vez, se infiere que la diferencia *complementaridad/secuencialidad* se corresponde directa y positivamente con la diferencia entre las perspectivas *investigativa* y *curricular*. O sea: es esta función de *Perspectiva (P)* la que, en definitiva, genera las modalidades *complementario/secuencial*. Así, se tiene que:

$$P_c \rightarrow [((z, w)_i, t_i) \rightarrow ((z, w)_j, t_j)]: \text{relación secuencial entre microacciones}$$

$$P_g \rightarrow \sum_1^n (z, w)_i : \text{relación complementaria entre microacciones}$$

Con lo dicho hasta aquí se concluye un modelo de la Interacción Tutor-Investigador, modelo que luego formará parte del modelo más abarcante de las relaciones entre Cultura Organizacional e Interacción Tutor-Investigador. En la sección que sigue se abordará una explicación de la Cultura Organizacional Investigativa, para luego, en la sección subsiguiente, determinar las relaciones entre esos dos modelos parciales.

2. LA CULTURA ORGANIZACIONAL INVESTIGATIVA EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS DE POSTGRADO.

Como quedó analizado en el Espacio Observacional de este trabajo (Capítulo II), la ‘Cultura Organizacional Investigativa en contextos universitarios de Postgrado’ (*COI*, para abreviar), es una expresión de alcance observacional que hace referencia a los siguientes elementos descriptivos:

- Los ‘Contextos Universitarios de Postgrado’: es una clase de entidades organizacionales caracterizadas, entre otras cosas, por pertenecer a un sistema educativo global, por orientarse a satisfacer necesidades de formación de graduados universitarios y por una triple función: docencia, investigación y extensión (remitimos al Capítulo II para ulteriores definiciones).
- La ‘Actividad de Investigación’: dentro de la clase de entidades que se acaba de mencionar y en relación con la segunda de las funciones señaladas, hay un componente organizacional orientado a la producción de conocimiento científico. Tal componente no sólo remite a planes y programas específicos (Centros e Institutos de Investigación), sino que también penetra en otros componentes organizacionales, particularmente en el componente de actualización de personal (trabajos de ascenso, concursos de oposición, participaciones en eventos académicos) y en el componente curricular (Trabajos de Grado).
- ‘Cultura organizacional’: en relación con los dos elementos que acaban de mencionarse, se refiere a un sistema empírico de relaciones organizacionales (de orden cognitivo, afectivo y técnico-instrumental) que condicionan el estilo y las modalidades de acción. Para este caso, dicho sistema empírico queda limitado a la función de investigación (sin negar de modo alguno que la COI a su

vez dependa y se conforme a partir de una CO más general, referida a todas las funciones universitarias).

El objetivo específico de estudio en este punto consiste en “determinar los elementos y relaciones que constituyen la Cultura Organizacional en general y en materia de Investigación” (ver en el Capítulo III). El logro de este objetivo ha de ser de orden teórico (en el objetivo general de estudio se plantea la construcción de “explicaciones”), lo cual significa que todos aquellos datos observacionales recogidos en una de las primeras fases de este trabajo (ver el Capítulo II) deben ahora poder ser interpretados teóricamente, gracias al modelo parcial que se ofrece en esta sección 2.

En esa fase de trabajo observacional se recogieron datos particulares utilizando categorías descriptivas de agrupación provenientes de dos esquemas teóricos (el esquema del “Iceberg” y el esquema de las “concepciones de investigación”; ver en el Capítulo II para más detalles). A modo de ejemplo, y dentro de las categorías descriptivas provenientes del primer esquema, se obtuvieron caracterizaciones singulares (empíricas) como las siguientes:

- A. Elemento Estructura.
 - a.1. El Postgrado funciona en una edificación que coincide con otros programas y actividades.
 - a.2. No existe un espacio para realizar los trabajos de tutorías.
 - a.3. El postgrado no posee biblioteca.
 - a.4. La planta profesoral no pertenece al programa.
- B. Elemento Políticas.
 - b.1. El trabajo de investigación es el que posee mayor cantidad de unidades de crédito: duplica o triplica las unidades de crédito que posee la cátedra con mayor carga de unidades.
 - b.2. El investigador realiza los tramites para la aprobación del tutor.
 - b.3. Los investigadores hacen defensa oral de la investigación.
 - b.4. No existen líneas de investigación
- C. Elemento Relación con el Entorno.
 - c.1. El investigador debe buscar su tutor.
 - c.2. La línea de investigación es propuesta por el mismo investigador.
 - c.3. Los tutores pueden ser o no personal del postgrado.
- D. Elemento Tecnología
 - d.1. Se deben entregar cuatro o más ejemplares empastados después de defendida la tesis.
 - d.2. No existen equipos para recolección y procesamiento de datos de investigación que estén al alcance de los tesisistas (ordenadores, grabadores de video o audio, etc.).
 - d.3. No existen equipos para tele-comunicación que estén al alcance de los tesisistas y que puedan satisfacer necesidades de consulta con otros centros nacionales e internacionales.

Datos empíricos como los que se acaban de transcribir son los que exigen una explicación teórica. Es decir, el modelo que se expone en esta sección debe ser capaz de interpretar ese tipo de datos singulares, indicando cómo pueden conceptuarse, por qué ocurren, a partir de qué factores de generan, etc., pero no a modo de explicación *uno-a-uno* que sólo sirva para esos datos o que los considere tal cual aparecen a la vista, sino a modo de explicación abstracta, universal y sistemática que omita los detalles particulares y que remita a estructuras subyacentes. Es lo que persiguen, en general, los modelos teóricos.

La idea fundamental en este estudio es que el tipo de datos como los que se transcribieron antes se conforman a partir de una COI, de manera que si se logra un modelo de dicha COI, obtendremos consecuentemente una herramienta teórica para explicar datos como éstos. Así, pues, en esta sección se expone un modelo de COI que luego pueda ser relacionado con el modelo de la Interacción Tutor-Investigador para, en conjunto, integrar un modelo general de las interrelaciones entre COI e Interacción TI, que es el objetivo general de este estudio.

Siguiendo las pautas de la construcción deductiva, tal como se prevé en el esquema metodológico elegido, comenzaremos también aquí por vincular el concepto empírico de COI a un sistema teórico preexistente y reconocido, para interpretar dicho concepto empírico a la luz de ese sistema

teórico, para aplicarle las mismas propiedades teóricas y para deducir proposiciones más específicas que expliquen adecuadamente sus manifestaciones observables singulares.

Esta vinculación entre el concepto empírico COI y el plano de los conocimientos teóricos preexistentes y comúnmente aceptados puede lograrse mediante la formulación de la siguiente hipótesis teórica H_2 , donde el término empírico va puesto entre comillas simples y los términos teóricos en cursiva:

H_2 : Toda ‘Cultura Organizacional Investigativa’ (COI) es una clase particular de *Conjuntos Epistémico* asociado a un *Sistema de Acción Organizada*.

Esta hipótesis obliga a considerar el concepto de *Conjunto Epistémico* en cuanto componente estructural y funcional de los *Sistemas de Acción*, para luego, a partir de él y mediante aplicaciones sucesivas, explicar teóricamente el concepto empírico de COI. La estructura formal de este mecanismo deductivo aparece ya en la sección anterior (véase allí la “función deductiva Δ ”, en 1.1).

El campo general de teorías y referencias conceptuales que se aplica aquí, se halla ampliamente reseñado en el “Marco Conceptual” de este trabajo (ver Capítulo IV). Del mismo modo, los aspectos teóricos más específicos, esquemáticos y formalizados, relativos a los *Sistemas de Acción* y a los *Procesos de Investigación*, están también expuestos en la sección anterior, titulada “La Interacción Tutor-Investigador” (sección 1 de este mismo Capítulo; remitimos a esa sección para cualquier detalle de soporte).

Tomando en cuenta los significados observacionales implícitos en la expresión compleja “Cultura Organizacional Investigativa en Contextos Universitarios de Postgrado”, se explicará, en primer término, la entidad empírica parcial de ‘Actividad de Investigación en Contextos Universitarios de Postgrado’ a la luz de los *Sistemas de Acción Organizada* (sub-sección 2.1), para luego, en una segunda instancia, explicar la otra entidad empírica de ‘COI’ a la luz de los *Conjuntos Epistémicos* (sub-sección 2.2). Todo esto se deriva de un análisis de la Hipótesis H_2 .

2.1. La Investigación Universitaria de Postgrado como Sistema de Acción Organizada.

El esquema teórico visto en 1.1 explica las Acciones en general. Pero ese esquema, justo por su capacidad de abarcar, no profundiza en tipos especiales de acción. Cuando se requiere explicar tipos especiales de acción, hay que derivar de ese esquema las aplicaciones específicas de cada caso, que fue precisamente lo que se expuso en la sección anterior, donde se derivó un modelo específico de acción para el caso de la ‘Interacción TI’. Ahora, consideremos las ‘Organizaciones’ en general, las Organizaciones Universitarias, en un plano intermedio, y la actividad investigativa en contextos universitarios, en el plano más específico. Si a esas tres nociones empíricas las definimos teóricamente como *Sistemas de Acción*, nos vemos también en la necesidad de deducir teorías sucesivamente más específicas a partir del esquema general básico. En efecto, adoptando un ángulo teórico, tenemos en primer lugar los *Sistemas de Acción Organizada*, en segundo lugar los *Sistemas de Acción Organizada Universitaria* y en tercer lugar los *Sistemas de Acción Organizada Universitaria Investigativa*. Nos interesa exclusivamente este último sistema de acción, pero no podríamos explicarlo adecuadamente sino por referencia a sus dos contextos sucesivamente más incluyentes: las Organizaciones Universitarias y las Organizaciones en general.

2.1.1. Los Sistemas de Acción Organizada

Al lado de las acciones circunstanciales, esporádicas, casuísticas, anecdóticas y de alcance estrictamente individual o interpersonal, están los *Sistemas de Acción Organizada*, definidos por los siguientes rasgos mínimos:

- **Especialización**: para cada uno de los componentes estructurales de la acción existe una predeterminación o predefinición expresa, en el sentido de que, con respecto a cada una de las clases de posibles componentes accionales, se da una selección específica y se desarrolla una especial orientación hacia uno de ellos. En el plano de los hechos, esto corresponde a conceptos empíricos tales como “razón social”, “ramo”, “rubro de actividad”, etc. Así, los actores son ante todo *actores espe-*

cializados y, en conjunto, conforman una estructura de actores. A cada cual corresponde un perfil, una posición dentro de dicha estructura, una serie de competencias, atribuciones y responsabilidades, etc. La *especialización de actores* es un concepto teórico tan fuerte que, de hecho, las personas en una sociedad suelen ser formadas en atención a los requerimientos de las organizaciones. Las situaciones de acción, por su parte, son ante todo *situaciones especializadas*, al punto de que los sistemas de acción organizada se esfuerzan por prever y definir con máximo detalle aún las circunstancias y condiciones más excepcionales de acción: los “planes de contingencia”, los “manuales” e “instructivos” y aun ciertas expresiones típicas de los documentos organizacionales (“qué hacer en caso de...”) son nociones empíricas asociadas a este concepto de *situación especializada*. También las intenciones de acción son ante todo *intenciones especializadas*, lo cual se traduce en los conceptos de “misión”, “políticas”, “lineamientos”, “metas”, “planes”, “programas”, etc. (“zapatero a tus zapatos” es un dicho popular que refiere esta especialización de intenciones). Igual cosa puede inferirse para los medios de acción, que vienen a ser *medios especializados*, frecuentemente de alto nivel: las ideas de procesos y subprocesos escalonados, tecnologías, operaciones, etc., remiten a este concepto. Los objetos de acción, *objetos especializados*, se caracterizan por un alto grado de selección y predefinición de áreas de atención e intereses organizacionales.

- **Complejidad:** mientras las acciones ordinarias son desagregables en niveles simples de microacciones, en los sistemas de acción organizada se da toda una red de *meso* y *micro*-acciones, en múltiples niveles de subdivisión, tal como se refleja en las nociones empíricas de “Departamentos-Subdepartamentos”, “Direcciones-Subdirecciones”, “Gerencias-Subgerencias”, “Líneas de Mandato”... y, sobre todo, en el mismo concepto de ‘procesos’, el cual conduce a las representaciones de flujogramas y organigramas. Es este rasgo de complejidad lo que define a los sistemas de acción organizada como una estructura de subsistemas jerarquizados o como sistemas ‘*moleculares*’, en contraposición a las acciones ordinarias, que responden a la idea de sistemas simples o ‘*atómicos*’.

- **Carácter supra-individual:** en los sistemas de acción organizada los componentes estructurales de la acción trascienden el ámbito de lo personal o individual, para ubicarse en lo colectivo. Los actores, por ejemplo, no responden a nombres propios sino a perfiles de actor, del mismo modo en que las intenciones, los objetos, las situaciones y los medios responden a diseños intersubjetivos y no a esquemas particulares o subjetivos. A diferencia de las acciones ordinarias, cuyos diseños son atribuibles a *autores* personales, los sistemas organizados son atribuibles a actores institucionales. La diferencia empírica, de carácter legal, entre “persona natural” y “persona jurídica” revela este particular rasgo de los sistemas organizados. Es este carácter supra-individual lo que hace que en muchos casos la vida de las organizaciones sea mucho más larga que la de varias generaciones de individuos. Es también este rasgo lo que obliga a que los análisis e interpretaciones de la acción organizada mantengan un doble nivel: lo individual y lo organizacional (véase al comienzo de este capítulo): por ejemplo, en el caso de comportamientos inmorales de sus miembros, las organizaciones suelen salvar su imagen aduciendo que dichos comportamientos son atribuibles sólo al individuo, pero que no comprometen a la organización.

2.1.2. La Universidad como Sistema de Acción Organizada.

Hay una *Situación de Acción* bien definida en el desarrollo de las sociedades actuales, que se puede sintetizar en la necesidad de profesionales especializados que contribuyan a satisfacer los requerimientos para las demás situaciones de acción que están planteadas en los modelos de crecimiento de la sociedad.

A partir de allí, se formula una *Intención* básica, que es la de proveer a la sociedad de esos profesionales, siempre de acuerdo a demandas específicas que varían según las épocas, las regiones, las culturas y las metas de desarrollo (función ‘Docencia’). Pero, considerando que la formación de profesionales depende, por una parte, del dominio y producción de conocimientos válidos y confiables y, por otra, de un manejo adecuado de las relaciones con la comunidad circundante y con la sociedad en general, se formulan entonces otras dos *Intenciones* básicas, estrechamente ligadas a la primera: la de ‘Investigación’ (encaminada al dominio y producción de conocimientos y tecnologías de punta) y la de ‘Extensión’ (orientada al manejo de las relaciones comunitarias y sociales).

Luego, sobre esa base, se definen y se prevén unos determinados *Objetos de Acción*, correlacionados con las tres áreas de Intención ya mencionadas: los individuos que ingresan al Sistema de Acción (lo cual implica subsistemas de acción de orden instruccional y educativo); los conocimientos científicos y tecnológicos (los cuales deben ser seleccionados y procesados, en unos casos, y producidos y validados, en otros casos, lo que implica subsistemas de acción de alcance Investigativo); y, por último, los grupos comunitarios y las entidades sociales en los niveles local, regional y nacional (lo cual implica subsistemas de acción de alcance cultural y sociológico).

Con estos tres tipos de *objeto de acción*, que a su vez se correlacionan con los tres tipos de *intención* mencionados, se asocian ahora tres clases de *medios de acción*, concebidos como tres tipos de procesos y de subsistemas y con implicaciones diversificadas de recursos, operaciones, tecnologías e instrumentaciones: el proceso o subsistema de tipo Curricular (propriadamente educativo), el proceso o subsistema de tipo Investigativo (manejo y producción de conocimientos) y el proceso o subsistema de enlace comunitario (programas de ‘Extensión Universitaria’).

Finalmente, la *acción organizada universitaria* prevé un determinado perfil de *Actor* que en general puede sintetizarse en la palabra *Académico*. El *Académico* es un tipo de actor con competencias, habilidades y disposiciones vinculadas a la producción (subsistema Investigativo) y transmisión (subsistema Curricular o Docente) de conocimientos científicos y tecnológicos en contextos de interacción comunitaria, regional, nacional e internacional (subsistema de Extensión)⁹. Este perfil multivariado del *Académico* (intelectual o investigador, para el subsistema Investigativo; educador o experto en aprendizajes, para el subsistema Curricular; interventor social o promotor polítocultural, para el subsistema de Extensión) constituye sólo un postulado de alcance teórico. Pero tanto en el nivel empírico (práctica universitaria) como en el nivel prescriptivo (normativas y propuestas de acción) hay diferentes formulaciones: en unos casos el ‘Académico’ integra (o se propone que integre) los tres sub-perfiles en uno solo¹⁰; y en otros casos se especializa (o se propone que se especialice) en uno solo de ellos.

En relación con esta variabilidad de los sub-perfiles de Actor y para efectos teóricos, aquí solamente interesa destacar que, dadas esas tres *situaciones de acción* asociadas a esos tres tipos de *Intención* y a esos tres tipos de subsistemas de *medios de acción* que se reseñaron arriba, las organizaciones universitarias tienen, teóricamente, tres posibles modalidades de configuración de acción:

- Acción centrada en el *Curriculum*: son sistemas que privilegian la función formadora, educativa o ‘Docente’, es decir, enfatizan como objeto, situación, intención, medios de acción y perfil de actor el área de la formación de profesionales por encima de las áreas de Investigación y Extensión.
- Acción centrada en la Extensión: son sistemas que privilegian la función de interacción con la comunidad y la sociedad, es decir, enfatizan como objeto, situación, intención, medios de acción y perfil de actor el área de las intervenciones y promociones socioculturales, por encima de las áreas de Investigación y Extensión.
- Acción centrada en la Investigación: son sistemas que privilegian la función de procesamiento y producción de conocimientos, es decir, enfatizan como objeto, situación, intención, medios de acción y perfil de actor el área de la Investigación, por encima de las áreas de Investigación y Extensión.

Las variables que deciden o determinan una de esas configuraciones en particular son por ahora desconocidas. Sin embargo, como se repetirá más adelante, aquí se propone una hipótesis derivada de la misma Teoría de la Investigación resumida antes (ver al final de 1.1, en este capítulo)

⁹ Para un esquema teórico específico de este perfil, véase De La Ville (1996), donde se elabora un Modelo del Desempeño del Docente Universitario, también sobre la base de una Teoría de la Acción. Dicho modelo es consistente con lo que se expone aquí.

¹⁰ Hay numerosos casos históricos de académicos que han integrado esos tres sub-perfiles: por ejemplo, Einstein, Popper y Chomsky fueron profesores universitarios, desarrollaron importantes conocimientos en sus respectivas áreas y se interesaron activamente en cuestiones sociopolíticas y culturales.

según la cual es el “*Estilo Epistémico*” o “*Estilo de Pensamiento*” lo que determina esa configuración.

Esta hipótesis postula, en primer lugar, que las organizaciones “piensan”, “aprenden” y, por tanto, van conformando un cierto estilo cognitivo que resulta definible (ver, entre otros, Picón, 1995; Aria, 19xx, expone evidencias a favor de que las organizaciones desarrollan, incluso, procesos de “recuerdo” y “olvido”). Postula también, en segundo lugar, que a cada *Estilo Epistémico* corresponde una cierta visión del mundo y una cierta preferencia por determinados esquemas procedimentales, metodológicos u operativos para abordar las situaciones de acción. Y, en tercer lugar, con aplicación al caso de los sistemas de acción universitaria y con relación a los tres tipos de orientación expuestos arriba, esta hipótesis postula que a cada *Estilo Epistémico* corresponde también una de esas tres configuraciones de acción. La correspondencia es la siguiente, asumiendo provisoriamente una clasificación de tres tipos de Estilos de Pensamiento¹¹:

- *Estilo Inductivo-Concreto*: orientado a las situaciones externas, observables y tangibles, énfasis en la práctica y en el sentido de la utilidad, atención a las necesidades inmediatas, tendencia hacia lo técnico y lo instrumental, inclinación a los patrones de objetividad y de análisis, visión particularizada y singularizada, con referencia al ‘caso’. En el nivel de la Acción Universitaria, este estilo se correlaciona con una orientación a la necesidad más concreta y tangible, que es la formación de profesionales para satisfacer las necesidades del mercado ocupacional, en función del modelo de crecimiento que esté planteado en el momento inmediato. Esto se asocia a una orientación Curricular.

- *Estilo Deductivo-Abstracto*: orientado a los esquemas, modelos y patrones de hechos, énfasis en lo conceptual y en el sentido de la validez lógica, atención a las conexiones entre necesidades inmediatas y necesidades a largo plazo, tendencia hacia lo formal y lo teórico, inclinación a los patrones de intersubjetividad y de síntesis, visión generalizada y universalizada, con referencia a las ‘clases de casos’. En el nivel de la Acción Universitaria, este estilo se correlaciona con una orientación a la necesidad de generar patrones y modelos de la realidad, así como explicaciones válidas y productos conceptuales, lo cual se asocia a los subsistemas de Investigación.

- *Estilo Introspectivo-Vivencial*: orientado a los estados de conciencia, al ‘yo’, a lo intangible y las situaciones internas, énfasis en lo anímico, en lo afectivo y en el sentido de lo ético-estético y de los valores, atención a las necesidades globales, subyacentes y de largo plazo, tendencia hacia lo experiencial y lo vivido, inclinación a los patrones de subjetividad, de significación simbólico-cultural y de comprensión, visión particularizada y singularizada, con referencia al ‘caso’. En el plano de la Acción Universitaria, este estilo se correlaciona con una orientación hacia la transformación social, hacia la producción de valores, hacia lo más contextual y, por tanto, hacia las funciones de Extensión.

2.1.3. Los Sistemas de Acción Investigativa en contextos universitarios de Postgrado

Dentro de los Sistemas de Acción que se acaban de ver, la función de Investigación constituye uno de los tres subsistemas básicos, como ya se explicó. Este subsistema puede ser explicado según los siguientes rasgos elementales:

2.1.3.1. Perspectiva de Acción, Situaciones de Acción Investigativa y conexiones con otros subsistemas

Las conexiones que tenga la acción investigativa de Postgrado con otros subsistemas universitarios define distintas *situaciones*.

Hay una primera situación de defragmentación o desvinculación, generada por el hecho de que la Organización no llega a definir cuáles son las funciones de la acción investigativa por relación con otras áreas. En este caso las investigaciones resultan dispersas, anárquicas y totalmente

¹¹ Esta clasificación aparece anteriormente en muchos estudios psicológicos, aunque con nombres distintos. Es propuesta por Padrón (1992) para explicar los procesos de Investigación y, a partir de ese estudio, es utilizada también por Rivero (1997) para explicar las relaciones entre Psicología Ordinaria y Enfoques Epistemológicos y por Reyes (1997) para construir un Modelo de los Procesos de Tutoría de Trabajos de Grado.

dependientes de los intereses individuales de cada actor. En el plano observacional esta situación de acción equivale a lo que se ha llamado “falta de políticas de investigación” y que puede describirse como un problema de aprendizaje organizacional según el cual la organización no llega a comprender la naturaleza, la función y las potencialidades de la producción de conocimientos. Cuando esto ocurre, la acción investigativa se comporta de modo errático e impredecible. Pero, en general, y como consecuencia, tienen lugar dos rasgos estables de la acción, estrechamente vinculados entre sí:

- Primero, la acción investigativa se concibe exclusivamente como un asunto metodológico y como un factor de evaluación curricular en que el investigador debe demostrar “competencias” y debe enfrentarse a un jurado que pasa por alto las conexiones del trabajo investigativo con otros subsistemas universitarios y con las áreas de demanda/oferta de conocimientos para ubicarse en una situación de “examen final”, más escolarizada que académica.
- Segundo, la acción investigativa se concibe exclusivamente como un asunto personal. La responsabilidad por dicha acción es atribuida exclusivamente a los actores, sin que la institución comparta en modo alguno ni el patrocinio ni los compromisos institucionales ubicados en el componente del actor. En consistencia con el rasgo anterior (al concebir la investigación como un asunto curricular-evaluativo, consecuentemente se la concibe también como responsabilidad exclusiva de quien es evaluado), la Organización elude su participación en el proceso y, por tanto, los actores se desempeñan a su propia cuenta y riesgo.

Hay una segunda situación, que es de cohesión, generada por el hecho de que la Acción Universitaria de Postgrado concibe el subsistema de acción investigativa en función del Subsistema Curricular y/o del Subsistema de Extensión. Cuando se concibe en función del Curriculum, éste pasa a ser el área de demanda de conocimientos para la Acción Investigativa, que pasa a ser el área de la oferta: la investigación provee no sólo los conocimientos que han de ser transmitidos por la Docencia, sino también las tecnologías y aplicaciones para optimizar los medios y operaciones bajo los cuales han de ser transmitidos. Cuando se concibe en función de la Acción de Extensión (campo de la demanda), la investigación (campo de la oferta) genera soluciones a las necesidades ubicadas en los sectores comunitarios y productivos, con lo cual los objetos y situaciones de acción se ubican en el entorno del gran Sistema de Acción. Esto trae como consecuencia dos rasgos estables, antagónicos a los señalados en la primera de estas dos posibles situaciones:

- La Investigación es concebida no como un hecho exclusivamente metodológico ni curricular-evaluativo, sino también y sobre todo como un hecho científico-académico. Así, los jurados se concentran más en la pertinencia y consistencia de los trabajos con respecto a sus áreas de cohesión que en las demostraciones escolares de competencias y habilidades individuales.
- La Investigación es concebida como un hecho transindividual donde la institución se juega sus compromisos, su imagen y su responsabilidad. Así, los actores se desempeñan en nombre y representación del Sistema global de Acción, el cual presta apoyo, seguimiento e interés a los actores especializados.

De estas dos posibles *situaciones* que se explicaron (defragmentación vs cohesión) se deduce una correspondencia teórica con la noción de *Perspectiva*, postulada antes cuando se explicó “la Interacción TI como macroacción” (ver 1.2.1.1, en este capítulo): de acuerdo a la *Perspectiva* que se adopte, variará la situación de acción para el subsistema investigativo universitario y variará también el perfil del actor de investigación (junto a todos los demás componentes estructurales de esa acción): la *perspectiva curricular* (P_c) se genera a partir de una situación de defragmentación entre el subsistema de acción investigativa y los otros subsistemas, generando los dos rasgos estables antes mencionados (en particular, el actor del subsistema investigativo será concebido más como estudiante o tesista que como investigador). La *perspectiva investigativa* (P_g) se genera a partir de una situación de cohesión entre la acción investigativa y los otros subsistemas, generando los otros dos rasgos mencionados (en particular, el actor será concebido más como Investigador que como estudiante o tesista).

La deducción más importante al respecto es, en síntesis, que el grado de cohesión entre el subsistema investigativo y los demás subsistemas genera dos diferentes clases de *Situaciones de*

Acción las cuales, a su vez, direccionan o “disparan” la función *Perspectiva* hacia uno de dos valores: la Acción Investigativa centrada en el currículum y concebida como asunto metodológico y escolar-evaluativo, por un lado, y, por otro, la Acción Investigativa centrada en funciones universitarias y concebida como asunto científico-académico e institucional (remitimos a la tabla ZZ, en 1.2.1.1 para otros detalles ya expuestos).

2.1.3.1. Estilo de Pensamiento y Acción Investigativa

En 2.1.2 se explicó la hipótesis según la cual los estilos de pensamiento determinan muchas de las configuraciones de las Organizaciones en general y, particularmente, determinan la orientación de las organizaciones universitarias hacia uno de los tres subsistemas hasta ahora considerados. Ahora se retoma nuevamente este concepto para postular que, a su vez, la configuración interna de cada subsistema depende del Estilo de Pensamiento predominante dentro del subsistema en cuestión.

Es posible, por ejemplo, que en el nivel macroaccional más general prevalezca un estilo de pensamiento k por encima de los estilos z y w , lo cual genera una configuración de tipo k' para toda la organización. Pero, a su vez, dentro de cualquiera de sus subsistemas, en un nivel menos general, es posible que prevalezca el estilo w por encima de k y z , lo cual genera una configuración de tipo w' para ese subsistema, con lo cual tendríamos una configuración w' subsumida dentro de una configuración k' . Esto describiría el grado de homogeneidad organizacional y, por tanto, su dialéctica interna en lo que se refiere a conflicto, consenso y negociación.

Aplicando esto al subsistema de acción investigativa en contextos universitarios de Postgrado, se tiene que los valores que asuma cada uno de los componentes estructurales de la acción de investigar dependerán del estilo de pensamiento predominante para ese subsistema. Así, por ejemplo:

- Configuración Inductivo-concreta: tendencia a la investigación de tipo medicinal y empírica, así como a las soluciones aplicativas (propuestas validadas). Objetos de acción (campo empírico de investigación) ubicados en áreas particulares, bien definidas y de interés inmediato. Preferencia por cuerpos teóricos de carácter probabilístico y por esquemas metodológicos inductivos, de fuerte base instrumental.

- Configuración Deductivo-abstracta: tendencia a la investigación teórica, de base hipotética, así como a las soluciones universales y de razonamiento (modelos explicativos amplios). Objetos de acción ubicados en áreas interdisciplinarias, de intereses a mediano y largo plazos. Preferencia por cuerpos teóricos formales, de carácter modelizante y por esquemas metodológicos deductivos, de fuerte base racional y argumental.

- Configuración Introspectivo-vivencial: tendencia a la investigación experiencial, etnográfica o sociopolítica, de base simbólico-interpretativa, así como a las soluciones de intervención social o comunitaria. Objetos de acción ubicados en áreas de la realidad circundante y de experiencia personal. Preferencia por cuerpos teóricos simbólico-interpretativos, de crítica social, y por esquemas metodológicos inductivos no medicinales.

Como puede inferirse, cada una de estas configuraciones implica determinadas orientaciones de valor y de sentido, determinadas presuposiciones, determinados cuerpos informacionales, determinadas rutinas procedimentales, etc.

Para concluir, sintetizando lo más resaltante de este punto 2.1, tenemos que la Acción de Investigación en contextos universitarios de Postgrado varía o adopta diferentes configuraciones en dependencia de dos variables mayores:

- La Perspectiva de acción adoptada, que se define a partir de distintas situaciones de acción generadas por el grado de cohesión que tenga el subsistema de investigación con respecto a los otros subsistemas de acción. Esta variable contempla dos valores: perspectiva curricular (P_c) y perspectiva investigativa (P_g).

- El Estilo de Pensamiento predominante, que se define a partir de determinadas configuraciones cognitivo-procedimentales y que tiene lugar en distintos niveles de organización de la Acción. Esta

variable contempla tres valores: inductivo-concreto (E_c), deductivo-abstracto (E_a) e Introspectivo-vivencial (E_v).

En definitiva, si aplicamos estas dos variables a la descripción de la Acción Investigativa en contextos universitarios de Postgrado, tenemos seis tipos posibles de Acción Organizada Investigativa Universitaria, tipos que además reflejan la dialéctica interna y las posibilidades de consenso/conflicto:

Tipo 1: P_c, E_c

Tipo 2: P_c, E_a

Tipo 3: P_c, E_v

Tipo 4: P_g, E_c

Tipo 5: P_g, E_a

Tipo 6: P_g, E_v

2.2. La Cultura Organizacional como Conjunto Epistémico

El desarrollo de esta idea consiste en suponer que la CO pertenece a la clase general de los *Conjuntos Epistémicos* en los Sistemas de Acción Organizada. Y, al aplicarle a la noción de CO las mismas propiedades que definen a esa clase general, se obtiene una explicación particular, un modelo de la CO, que pueda ser utilizado en función de los objetivos de este trabajo.

En 1.1.1.1 se explicó el concepto general de Conjunto Epistémico para cualquier tipo de acción y se detallaron sus constituyentes esenciales: presuposiciones, valores y normas. Ese mismo concepto vale también para los Sistemas de Acción Organizada, pero con las siguientes restricciones:

- Tanto las presuposiciones como los valores y las normas tienen alcance colectivo y no individual. Los Conjuntos Epistémicos en la Acción Organizada constituyen una estructura marcadamente compartida e intersubjetiva, del mismo modo en que, por ejemplo, la lengua o el arte constituyen estructuras comunes y compartidas para un grupo o sociedad. Un Conjunto Epistémico organizacional jamás puede ser atribuido a una persona o a un pequeño grupo de personas. Aun cuando muchos valores, normas y presuposiciones puedan ser creados, promovidos o impuestos por una sola persona (los líderes, por ejemplo, o los gerentes), no llegan a constituirse en conjunto epistémico hasta que no se conviertan en propiedad común, hasta que no sean compartidos e internalizados por todos los miembros de la organización.

- Los elementos de un conjunto epistémico organizacional son específicos de cada sistema de acción y constituyen una especie de marca distintiva e identificatoria para ese sistema. Dos organizaciones podrán tener conjuntos epistémicos parecidos o equivalentes entre sí, pero jamás idénticos (para que fueran idénticos, ambas organizaciones deberían tener el mismo nombre, la misma estructura, etc., en cuyo caso se trataría ya de una misma organización).

- Los conjuntos epistémicos organizacionales se añaden al conjunto epistémico individual, al conjunto epistémico generado por la gran sociedad y a cualesquiera otros conjuntos epistémicos provenientes de los sistemas de acción a los que el individuo esté eventualmente adscrito. Esto quiere decir que cada sistema de acción genera sus propios elementos epistémicos y que el individuo se desplaza de uno a otro sistema en virtud del dominio que tiene de cada conjunto epistémico asociado, sabiendo diferenciarlos y sabiendo ubicarse en cada caso. En consecuencia, el individuo busca en todo momento que los conjuntos epistémicos añadidos a su propio sistema ordinario de acción (acción individual cotidiana) sean consistentes entre sí (que no resulten incompatibles o contradictorios unos con otros), tanto el que proviene de la sociedad en que vive como el que proviene de la organización donde trabaja, como el que proviene de su familia, de determinados círculos de amigos, etc. Cuando el conjunto epistémico individual o familiar, por ejemplo, resulta incompatible con el de la organización en que trabaja, suele entonces ocurrir una de las tres cosas siguientes: o el individuo logra activamente modificar el conjunto epistémico organizacional a favor del suyo (es el caso de los líderes que cambian sus organizaciones) o modifica sus propios elementos epistémicos

en función de los de la organización (es el caso de la adaptación y de los programas de ‘inducción de personal’) o emigra de la organización.

- Las presuposiciones, valores y normas que integran el Conjunto Epistémico se van generando y consolidando progresivamente a partir de dos factores elementales: la ‘visión’ que hacia sus propios procesos los actores organizados van desarrollando y declarando institucionalmente a medida que la organización va confrontando errores y aciertos, fracasos y éxitos; y la ‘manera de pensar y operar’ que va adquiriendo el colectivo de actores como estructura estable o como esquema predefinido (*especializado*), siempre en un nivel cognitivo y en un plano supra-individual.

Aplicando esto a la CO, y considerando lo expuesto en 2.1, tenemos que el concepto de ‘visión’ se corresponde con el concepto de *Perspectiva*, mientras que el concepto de ‘manera de pensar y operar’ se corresponde con el concepto de *Estilo de Pensamiento*. Se deduce entonces, primero, que las variables *Perspectiva* y *Estilo de Pensamiento* son las que generan la CO Investigativa en contextos universitarios de Postgrado y, segundo, que los seis tipos de acción investigativa que se forman a partir de esas dos variables, según se describió antes, conducen directamente a seis configuraciones distintas de CO. En todo caso, la noción básica es que las variaciones en materia de presuposiciones, valores y normas van a depender estrictamente de las variaciones en la *Perspectiva* de acción y en el *Estilo de Pensamiento*. Todo esto puede formalizarse en el siguiente modelo, constituido por seis proposiciones (siempre de carácter hipotético):

$$i) CO = CE / CE \in A_o$$

La Cultura Organizacional (CO) es un Conjunto Epistémico (CE) perteneciente a los Sistemas de Acción Organizada (A_o)

$$ii) CO = Ps \cup V \cup N / Ps: \{x_i, \dots, x_j\}, V: \{y_i, \dots, y_j\}, N: \{z_i, \dots, z_j\}$$

La cultura organizacional es un conjunto formado por tres subconjuntos: Presuposiciones (Ps), Valores (V) y Normas (N). A cada uno de esos subconjuntos pertenecen determinados elementos x_i, \dots, x_j para Ps; y_i, \dots, y_j para V; z_i, \dots, z_j para N.

$$iii) P: \{c, g\}$$

Existe un conjunto P de perspectivas o visiones de la acción, constituido por dos elementos: lo curricular (c) y lo investigativo (g)

$$iv) E: \{E_i, E_a, E_v\}$$

Existe un conjunto de Estilos de Pensamiento (E), constituido por tres elementos: Inductivo-Concreto (E_i), Deductivo-Abstracto (E_a) e Introspectivo-Vivencial (E_v).

$$v) p: P \rightarrow CO \text{ (o también } p: P \rightarrow [Ps \cup V \cup N] \text{ (o también } p: P \rightarrow Ps, p: P \rightarrow V, p: P \rightarrow N)$$

Existe una relación asociativa p que hace corresponder los elementos del conjunto de Perspectivas o visiones con los elementos del conjunto CO (o, sucesivamente, con el subconjunto de presuposiciones Ps, con el subconjunto de valores V y con el subconjunto de normas N).

$$vi) e: E \rightarrow CO$$

Existe una relación asociativa e que hace corresponder los elementos del conjunto de Estilos de Pensamiento (E) con los elementos del conjunto CO (o, sucesivamente, con el subconjunto de presuposiciones Ps, con el subconjunto de valores V y con el subconjunto de normas N).

Dicho muy informalmente, el tipo de Presuposiciones, de Valores y de Normas que integran una CO van a estar marcadas por el tipo de Perspectiva o visión de Acción que se adopte, más por el tipo de Estilo de Pensamiento que predomine en los niveles más elevados del Sistema de Acción.

Ahora bien, son estas Presuposiciones, Valores y Normas, así configuradas a modo de CO desde una Perspectiva y un Estilo de Pensamiento, lo que va directamente a incidir y a configurar, a su vez, los Sistemas de Acción Interactiva entre Tutor e Investigador, como veremos en la sección 3 que sigue.

3. LAS RELACIONES ENTRE CO E INTERACCIÓN TI

Si retomamos las estructuras de acción tanto para TI (sección 1) como para CO (sección 2), nos basta ahora analizar cómo los componentes y variables de TI son afectados por los componentes y variables de CO y cómo, en respuesta, TI reacciona ante CO. Para ello hay que considerar diferentes aspectos de análisis, siempre bajo la intención de reducir la complejidad de los hechos sin sacrificar la relevancia de la explicación. Por tanto, examinaremos algunos aspectos centrales: la dirección de las relaciones entre CO y TI, los niveles en que se plantean dichas relaciones y, finalmente, las entradas y salidas de las mismas dentro del conjunto de componentes del modelo general (este último aspecto será explicado dentro de los anteriores).

3.1. La Dirección de las Relaciones

Se postulan dos relaciones globales básicas:

3.1.1. Dirección de CO a TI (configuración)

Una que va de CO hasta TI, que es una relación de *Configuración* en el sentido de que la CO estipula o diseña los valores de TI. Si el modelo general es visto geoméricamente, puede decirse que es una relación izquierda-derecha o arriba-abajo, suponiendo que CO está ubicada a la izquierda o arriba y que TI está ubicada a la derecha o abajo. Si es visto lógicamente, puede decirse que es una relación de lo incluyente a lo incluido o de lo general (macro) a lo particular (micro), suponiendo que la CO es más abarcante y más general que TI.

Dentro de CO, como ya se dijo, las funciones p (*Perspectiva* o visión de acción) y e (*Estilo de Pensamiento*) asignan valores distintos al conjunto de Presuposiciones, Valores y Normas organizacionales, según se adopte, por un lado, una perspectiva Curricular o Investigativa y según predomine, por otro lado, un estilo inductivo-concreto (E_i), un estilo deductivo-abstracto (E_a) o un estilo introspectivo-vivencial (E_v). Una vez ocurrido esto (una vez aplicadas estas dos funciones), tenemos ya constituida una determinada CO, caracterizada por ciertas presuposiciones (y no por otras), por ciertos valores (y no por otros) y por ciertas normas (y no por otras).

Ahora el particular conjunto de Presuposiciones, Valores y Normas que queda definido a la izquierda del modelo general, va directamente a configurar una determinada Perspectiva o visión de acción, pero esta vez dentro o en el nivel de la Interacción TI (que llamaremos P_{TI} , para diferenciarla de P_{CO} , la que ocurre a la izquierda del modelo¹²; recuérdese que hay también una perspectiva de acción dentro de TI, como ya se dijo en la sección 1).

A su vez, esta Perspectiva de acción, P_{TI} , va a lograr que la función f (“responsabilidad” o “competencia de tareas”) discrimine cuáles microacciones corresponden al Tutor y cuáles al Investigador. Esto quiere decir que P_{TI} al ser aplicada sobre f va a determinar si la acción interactiva TI es complementaria o es secuencial, siempre dependiendo de los valores curricular (c) o investigativo (g) (tal que P_c se asocia a lo secuencial mientras que P_g se asocia a lo complementario).

Paralelamente, la misma P_{TI} configurada a partir de las variaciones de CO, va a lograr también que al interior de TI se diseñe una *situación de acción*, de modo que, sintetizando todo hasta aquí, tenemos que:

$$\{[p: P_{CO} \rightarrow (Ps \cup V \cup N)] + [e: E \rightarrow (Ps \cup V \cup N)]\} \rightarrow \{[p: P_{TI} \rightarrow f] \rightarrow \text{situación de acción}\}$$

Esta situación de acción dentro de TI se va ahora a asociar con las variables de actor o sea, con sus Conjuntos Epistémicos individuales (presuposiciones, valores y normas individuales) y sus Perfiles. Las configuraciones provenientes de la CO, más las características de la situación de acción generada, todo ello ahora asociado con las variables de actor, van entonces a producir variaciones de objetos, intenciones y medios de acción en el nivel de la interacción TI.

¹² En general, ya que tanto en CO como en CI hay componentes con el mismo nombre (por el hecho de que ambos son sistemas de acción y todo sistema de acción es recursivo en el sentido de que repite sus estructuras a diferentes niveles de generalidad, como se verá más adelante), en desarrollo posteriores de este modelo pueden utilizarse los subíndices $_{CO}$ y $_{TI}$ para diferenciar cuando el componente en cuestión pertenece a la CO o a la Interacción TI, respectivamente. Así, X_{CO} es el elemento X dentro de la Cultura Organizacional, mientras que X_{TI} es el mismo elemento X dentro de la Interacción TI.

Resumiendo y simplificando, tenemos que una Perspectiva de acción, conjuntamente con un Estilo Epistémico, generan una Cultura Organizacional investigativa de Postgrado. Esta CO, así configurada, se va a asociar con una Perspectiva de Acción en el nivel de la Interacción TI, para determinar un cierto tipo de interacción (complementaria o secuencial), asociado a una cierta situación de acción. Esta situación de acción, unida con variaciones de actor (conjuntos epistémicos individuales y perfiles de actor) genera a su vez variaciones en los demás componentes de la Interacción TI (variables de objeto, intención y medios de acción).

3.1.2. Dirección de TI a CO (resistencia)

Pero no es simplemente que la CO establezca variaciones en la Interacción TI ni que ésta acepte sin más, al pie de la letra, todas las configuraciones suministradas desde el entorno. Dentro de TI hay también variables individuales, que pueden o no coincidir o ser compatibles con la CO. Cuando hay total coincidencia, entonces TI acepta sin más todas las configuraciones provenientes de CO. Cuando no hay coincidencia, entonces TI se resiste a los valores de CO, tratando de modificar el entorno, criticándolo u oponiéndosele, etc. Esto se debe sencillamente a que los sistemas de acción son analizables desde dos niveles, como se explica en 3.2: lo individual y lo organizacional.

Pero lo central aquí es que TI tiende a diferentes grados de aceptación/rechazo de las configuraciones suministradas por CO. Podemos llamar *Resistencia*, a esta relación derecha-izquierda, que va desde TI hasta CO. En virtud de esta relación de resistencia, tanto el Tutor como el Investigador trabajan no sólo por amoldar su propio sistema interactivo a las circunstancias provenientes de CO y plasmadas en una situación de acción TI, sino que también pueden llegar a convertirse en verdaderos opositores y transformadores de CO.

Cuando el Tutor y/o el Investigador tienen estilos de pensamiento (E_T) y perspectivas de acción (P_T) no coincidentes con las configuraciones de CO y cuando además tienen prestigio académico y/o adoptan estrategias eficientes de *resistencia*, entonces tienden a ir logrando transformaciones en P_{CO} y, por tanto, en las variaciones de {Ps}, {V} y {N}. De ese modo logran aprendizajes organizacionales específicos en el nivel de CO. Pero en casos contrarios, cuando la *resistencia* es mínima o nula o cuando sus estrategias de resistencia son ineficientes, entonces CO se consolida y prolonga. Esto quiere decir que la relación de resistencia provoca, de retorno, una nueva relación izquierda-derecha, que podemos llamar *Reconfiguración* y que oscila entre las transformaciones o aprendizajes organizacionales, por un lado, y las consolidaciones, por otro (la reacción de CO ante la resistencia de TI puede ser positiva, de aprendizaje, o negativa, de consolidación de perspectivas tradicionales). Este juego de relaciones entre CO y TI puede resumirse en el siguiente esquema condicional:

$$(Configuración)_{CO} \rightarrow (Resistencia)_{TI} \rightarrow (Reconfiguración)_{CO}$$

3.2. Los niveles de relación y la Consistencia entre componentes de la Acción

Como ya se señaló varias veces, los sistemas de acción organizada contemplan siempre dos niveles: lo individual y lo organizacional (recuérdese el operador φ , explicado en 1.1, en este capítulo). Esto significa que todo componente de la Acción es susceptible de ser analizado bien como un componente individual, bien como un componente organizacional. Así, por ejemplo, un determinado conjunto de Presuposiciones puede ser visto como exclusivo del individuo-actor o como propio del actor organizacional: un profesor universitario, por poner un caso, puede tener *Valores* de profesor universitario (como actor organizacional) más *Valores* de fulano de tal (como individuo-actor). Esto puede expresarse diciendo que para un determinado elemento estructural X hay siempre un subíndice X_p, X_o que indica cuál es el nivel de análisis.

En general entre el plano de lo Individual (φ_p) y el plano de la Organizacional (φ_o) media una relación de *Consistencia*, es decir, existe la posibilidad de que entre los elementos de uno y otro plano haya diferentes grados de consistencia o compatibilidad. Los extremos de esa relación de consistencia pueden expresarse como $X_p \equiv X_o$ cuando son consistentes entre sí o como $X_p \neq X_o$ cuando son inconsistentes.

Esta relación de consistencia también puede aplicarse a dos actores en un mismo esquema de microacciones interactivas: $a_i \equiv a_j$, cuando sus valores de actor son consistentes de uno a otro y $a_i \neq a_j$ cuando son inconsistentes (sobre todo, esto se aplica a la relación entre el Tutor y el Investigador, donde las consistencias/inconsistencias son determinantes).

La misma relación de *Resistencia*, antes postulada, no surge aisladamente, sino que se genera a partir de inconsistencias entre CO y TI (tal que $CO \neq TI$). En realidad, siendo más explícitos, toda la secuencia condicional antes expuesta surge del modo siguiente:

$$\begin{aligned} & (Configuración)_{CO \neq TI} \rightarrow (Resistencia\ alta)_{TI} \rightarrow (Reconfiguración\ \alpha)_{CO} \\ & (Configuración)_{CO = TI} \rightarrow (Resistencia\ baja)_{TI} \rightarrow (Reconfiguración\ \beta)_{CO} \end{aligned}$$