

"La concepción operativa
del grupo de educación
superior."

Tesis: para Pedagogía

00093

Georgina Susana Viguera
Moreno.



A mis hermanos

Silvia y Javier

tes. 29408

1983.

95

E. N. E. P. ARAGON. UNAM.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

| | Pág. |
|---|------|
| INTRODUCCION | 1 |
| CAP. I HISTORIA DE LOS GRUPOS OPERATIVOS | |
| I.1 Los fundamentos teóricos del Grupo Operativo | 16 |
| I.2 La evolución del concepto de Grupo Operativo | 18 |
| I.3 Los Grupos Operativos en México | 29 |
| CAP. II CONCEPTOS FUNDAMENTALES EN GRUPO OPERATIVO | |
| II.1 Conceptualización de Grupo Operativo | 35 |
| II.2 Estructura y roles | 40 |
| II.3 Momentos grupales y ansiedades básicas | 44 |
| CAP. III CONCEPCION DE APRENDIZAJE GRUPAL | |
| III.1 El proceso de enseñanza-aprendizaje | 48 |
| III.2 La tarea como eje central | 52 |
| III.3 La ruptura de estereotipos | 55 |
| CAP. IV LOS GRUPOS OPERATIVOS EN LA INSTITUCION DE EDUCACION SUPERIOR | |
| IV.1 El Grupo: transmisor de ideologías | 57 |
| IV.2 La teoría de los Grupos Operativos en la práctica educativa | 61 |
| CONCLUSIONES | 69 |
| APENDICES | |
| I Glosario | 72 |
| II Y III Relato de algunas experiencias | 81 |
| BIBLIOGRAFIA | 86 |

INTRODUCCION

Si preguntáramos a varios teóricos en materia de aprendizaje, cuáles son sus opiniones acerca de la manera más adecuada de realizar el aprendizaje, habrá algunos que consideren que la forma más viable de llevar a cabo el aprendizaje es individualmente y otros se inclinarán por pensar que en grupo se aprende mejor.

Para los primeros, basados en una tesis individualista, los grupos son subjetivos: sólo existen en la mente de los individuos y no son otra cosa más que la suma de las reacciones recíprocas de éstos. Esta tesis, que es una variante del reduccionismo mecanicista, asegura que no existen fenómenos grupales, sino interacciones susceptibles de ser descompuestas en acciones individuales. Por lo tanto, para ellos no habría aprendizaje en grupo.

Para los segundos, desde una perspectiva dialéctica, sí existen fenómenos grupales, como " a) la actividad del grupo, que se va gestando como tarea y se objetiva en la producción; b) las pautas de regulación internas (por ejemplo la distribución de roles) que pueden definirse objetivamente (por ejemplo a través de la estereotipia en las conductas de los integrantes); c) la intencionalidad, que puede definirse objetivamente en términos de la persistente dirección hacia un fin y el cese o modificación de la actividad cuando el mismo es logrado." ¹ El aprendizaje grupal, en

¹ Colapinto, J. "La psicología grupal: algunas consideraciones críticas" en Revista Argentina de Psicología, N. 9 P.75

tonces, puede ser considerado como una tarea que el grupo se plantea con un carácter intencional, pues "la intencionalidad grupal no es necesariamente un fenómeno consciente o vivencial"², es decir, no necesariamente el aprendizaje es consciente, porque puede no haber una conciencia del fin que se persigue.

Actualmente la preocupación e interés que existe por saber cómo se realiza el aprendizaje en grupo y cómo mejorar las condiciones para que se dé, han acrecentado el estudio de los fenómenos grupales.

Así, los grupos se han clasificado³ según la técnica de manejo que se emplea. Existen grupos que se centran en el individuo, como los grupos de terapia; los "grupos centrados en el grupo", en los que el grupo se concibe como una totalidad, enfocados solamente al análisis de la dinámica grupal; por último, los grupos centrados en la tarea, como los Grupos Operativos, en los que se busca la vinculación sujeto-grupo-tarea (entendiendo por tarea el tema, ocupación u objeto del grupo), en base a un análisis de los problemas que obstaculizan el aprendizaje en el interaccionar del grupo con el objeto de conocimiento.

En este trabajo de tipo documental nos proponemos realizar el análisis de un aspecto de este último campo de estudio:

la problemática de la implementación de la técnica operativa de grupo en una institución de educación superior, entendiendo por ésta

² Colapinto, J op.cit., p. 76

³ Pichon-Rivière, E. "Historia de la técnica de los grupos operativos" en: Revista Temas de Psicología Social, p. 7

"al espacio social en que se desarrolla la actividad académica e intelectual"⁴.

Como ejes de análisis nos hemos planteado los siguientes postulados:

¿Es el Grupo Operativo una alternativa en el proceso enseñanza-aprendizaje?

¿Es el Grupo Operativo una solución al problema del aprendizaje en las aulas escolares?

¿Pueden los Grupos Operativos implementarse en una institución de educación superior?

Estas interrogantes se abordarán tratando de darles respuesta desde un enfoque pedagógico-operativo. Para ello, hemos desarrollado el tema en una exposición de varios capítulos.

En un primer capítulo se expondrá el desarrollo que ha tenido la teoría de los Grupos Operativos, desde las bases teóricas que permitieron su creación -- en el año de 1958 --, hasta su utilización actual en algunos lugares de México.

El segundo capítulo comprende, en una primera parte, el esclarecimiento de lo que es en sí el Grupo Operativo, completando con una segunda parte en la que se dan los principales conceptos que se manejan en el lenguaje de la técnica operativa.

Posteriormente se expone, en el tercer capítulo, cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuáles son sus ca-

⁴ Muñoz, H. "Algunas reflexiones metodológicas sobre la evaluación del trabajo académico" en: Perfiles Educativos N°1 p.29

racterísticas y sus elementos desde una concepción operativa de aprendizaje grupal.

En un cuarto capítulo habremos de realizar dos análisis; uno, el del grupo en el ámbito institucional: su inserción y su papel en una institución, y otro, el de las implicaciones y repercusiones de la anterior problemática, en la implementación de una técnica operativa de grupo en el campo pedagógico.

Por último, daremos respuesta a nuestros postulados iniciales, en base al desarrollo temático, en las conclusiones. Asimismo, sugerimos algunas alternativas como parte importante del trabajo.

No deseamos dejar de advertir que los Apéndices II y III de esta tesis, como su título lo indica, contemplan sólo algunas experiencias que dieron origen, en cierta medida, a varias de las orientaciones que se exponen aquí, pues a partir de esas experiencias se despejaron en nosotros muchas interrogantes acerca de los grupos que trabajan dentro o fuera de una institución.

Aquellas experiencias, sin embargo, quedan a la consideración del lector.

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a las siguientes personas:

• Al Dr. Angel Díaz Barriga, por su ayuda en la recabación

de material, sus valiosas orientaciones en cuanto a delimitación y contenido del tema y el tiempo que me otorgó.

• Al Dr. Carlos Shenquerman, por su disponibilidad para proporcionarme información sobre su trabajo, su tiempo y su gran amabilidad para conmigo.

• Al Dr. Armando Bauleo, por haberme permitido ingresar a una experiencia grupal, trabajando a su lado.

• Al Lic. Rafael Santoyo, por su valiosa colaboración en cuanto a orientaciones teóricas se refiere.

• Al Lic. Fco. Javier Nuñez, por las facilidades que me otorgó para realizar mis investigaciones y sus consejos.

• Al Prof. Reynaldo Aguilar, por la gran ayuda que me prestó para llevar a cabo todas las investigaciones y su apoyo incondicional.

• Pero, sobretodo, a la Lic. Alicia Stolkner, por su asesoría, consejos y orientaciones en este trabajo y en mi carrera profesional; por sus valiosos conocimientos y por ser una de las mejores profesoras que he tenido.

• Por último, agradezco a todas aquellas personas que de alguna u otra forma hicieron posible que llegara a esta meta.

CAPITULO I

HISTORIA DE LOS GRUPOS OPERATIVOS

La teoría de los Grupos Operativos se fundamenta en los aportes de las teorías de algunos autores. Por ello, en un primer apartado trataremos estas aportaciones. En primer lugar, las de Melanie Klein, por sus conceptos sobre lo depresivo, esquizo-paranoide, relaciones objetales, interior, exterior, etc. En segundo lugar, las experiencias de Kurt Lewin, resultantes de sus experimentos con grupos, tales como la influencia de los diferentes liderazgos en el proceso grupal, las cuestiones de cambio y resistencia al cambio y los aspectos sobre las tensiones grupales vistas desde un modelo físico. En tercer lugar, de W.R. Bion retomaremos algunos lineamientos que apuntan a los momentos estructurantes del grupo que nos refieren a subestructuras del desenvolvimiento grupal y que tienen que ver con situaciones afectivas.

En un segundo apartado, expondremos el desarrollo que ha tenido la teoría de los Grupos Operativos con su autor Enrique Pichon-Rivière, y uno de sus principales seguidores, Armando Bauleo.

Por último, en un tercer apartado, daremos una revisión a aquellas instituciones que, trabajando en Grupo Operativo, realizan el análisis de la teoría misma.

I.1 Los fundamentos teóricos del Grupo Operativo:

a) Psicoanálisis y la teoría de Melanie Klein.

Nacida en Hungría, Melanie Klein es seguidora de la obra

de Freud. En la escuela argentina su línea teórica fue dominante hasta fines de la década de los sesenta. Poseía una formación muy especial, recorrió gran parte de los lugares donde nació el psicoanálisis, se analizó con Ferenczi, luego con Abraham en Berlín y por último radicó en Londres cuando fue llamada por Ernest Jones.

Centra su interés en la fase oral y en el Edipo temprano, elementos estructurantes de la personalidad del sujeto. Melanie Klein cambió verdaderamente la teoría freudiana, no sólo por la importancia que le concede al superyó, pues piensa que el niño posee un superyó poderoso, muy precoz y cuyos efectos debe aprender a soportar, sino también porque elabora una estructura teórica diferente, el mundo de lo imaginario infantil. Para ello estudia y analiza el grado de agresión y de sadismo en niños pequeños, lo que la lleva a profundizar en el concepto del Instinto de Muerte. Esto significa que el niño, muy tempranamente, es víctima de fantasmas de agresión que se manifiestan en la succión, la mordedura y todas aquellas actividades canibalísticas¹, siendo la madre quien se encuentra en los orígenes de esas imágenes del superyó.

Jean Laplanche² explica la interacción entre los elementos de esta teoría:

"Hay seguramente un sistema kleiniano que funciona, como sabemos, por

¹ Para la comprensión solamente del significado de algunos términos utilizados en este apartado, remitimos al Glosario pág. 72

² Laplanche, J. "¿Hay que quemar Melanie Klein?" en: Trabajo del Psicoanálisis, N. 3 p. 254

el juego de pares opuestos y que permite todas las mecánicas y todas las estereotipias. Estas dicotomías, que son las del interior y del exterior, de la introyección y de la proyección, de lo bueno y lo malo, de lo total y lo parcial, de lo depresivo y de lo paranoide, del amor y del odio, corren el riesgo de ser utilizadas mecánicamente - por los adeptos como las piezas de construcción infantil..." y continúa diciendo: "... a decir verdad, estos pares opuestos son más interesantes que el uso dogmático que se puede hacer de ellos. Hay que interpretarlos, hacerlos trabajar, mostrar que detrás de su carácter mecánico se juega una dialéctica".

En su trabajo con los niños, Melanie Klein introduce en la sesión analítica la técnica del juego (dibujos, modelados, montajes mecánicos y diversas manualidades) con el objeto de establecer una situación de transferencia distinta de la situación transferencial - con el adulto. Para ella el juego de la sesión de análisis es distinto al juego visto objetivamente porque representa el equivalente de un discurso que se presta a la interpretación, confirmación y simbolización, es decir, es el equivalente de las asociaciones libres.

Una de las aportaciones de la teoría kleiniana es la perspectiva de que todo individuo pasa normalmente por fases de desarrollo en las que predominan ciertas ansiedades y mecanismos psicóticos y neuróticos: la posición esquizo-paranoide y la posición depresiva, dos posiciones progresivas que si se desarrollan normalmente sólo se vuelve a ellas utilizándolas como mecanismos para encarar cualquier problema que aparezca en estadios posteriores.

La posición esquizo-paranoide es la primera fase del desarrollo. Se caracteriza por la relación con objetos parciales, el predominio de escisión en el yo y la ansiedad paranoide.

La posición depresiva le sigue a la anterior. Comienza cuando el bebé reconoce a su madre como objeto total. Es una constelación de relaciones objetales y ansiedades caracterizada por la experiencia del bebé de atacar a una madre ambivalentemente amada y de perderla como objeto externo e interno. Esta experiencia es vivenciada originando el dolor, culpa y sentimientos de pérdida. Según M. Klein "la posición depresiva nunca llega a reemplazar por completo a la posición esquizo-paranoide; la integración lograda nunca es total y las defensas contra el conflicto depresivo producen regresión a fenómenos esquizo-paranoides, de modo que el individuo puede oscilar siempre entre ambas posiciones".³

Estas dos fases del desarrollo representan los orígenes de la personalidad del individuo. Así, la forma de integración de las relaciones objetales durante la posición depresiva queda como base de la estructura de la personalidad. "Ninguna experiencia del desarrollo humano se borra o desaparece jamás; debemos recordar que hasta en el individuo más normal ciertas situaciones removerán las ansiedades tempranas y pondrán en funcionamiento los tempranos mecanismos de defensa. Además, en una personalidad bien integrada, todas las etapas del desarrollo quedan incluidas, ninguna está escindida y apartada o rechazada y ciertas conductas del yo en la posición esqui

³ Segal, H., Introducción a la obra de M. Klein, p. 17

zo-paranoide son realmente importantes para el desarrollo posterior, del que sientan las bases. Deben desempeñar un papel en la personalidad más madura e integrada".⁴

A continuación se esquematizan las dos posiciones.

⁴Segal H., op. cit. p. 39

POSICION ESQUIZO-PARANOIDE

Subdivisión de la etapa oral que ocupa los cuatro primeros meses de vida.

Las pulsiones agresivas coexisten desde un principio con las pulsiones libidinales y se dirigen al objeto parcial.

El objeto es parcial (principalmente el pecho materno) y se halla escindido en dos: el objeto "bueno" y el objeto "malo" (carácter esquizoide).

Por lo tanto, el yo se halla escindido también en "bueno" y "malo".⁵

La ansiedad predominante es de tipo paranoide (ya que la angustia es de carácter persecutorio).

Mecanismos de defensa (psicóticos): proyección, introyección, escisión, idealización, negación, identificación proyectiva e introyectiva, control omnipotente del objeto y desintegración del yo.

POSICION DEPRESIVA

Subdivisión de la etapa oral que comienza alrededor del cuarto mes y se supera en el curso del primer año.

Las pulsiones libidinales y agresivas tienden a relacionarse con el mismo objeto (carácter ambivalente).

El objeto es total y se atenúa la escisión de éste y del yo.

La ansiedad predominante es de tipo depresivo (ya que la angustia es de carácter depresivo).

Mecanismos de defensa (neuróticos): reparación, inhibición, represión, desplazamiento, introyección y sublimación.

⁵ Según Melanie Klein, el yo está constituido esencialmente por la introyección de los objetos.

¿Cómo pasa el bebé normal de la posición esquizo-paranoide a la posición depresiva? "Para que la posición esquizo-paranoide dé lugar, en forma gradual y relativamente no perturbada al siguiente paso del desarrollo, la posición depresiva, la condición previa necesaria es que las experiencias buenas predominen sobre las malas. A este predominio contribuyen tanto factores internos como externos".⁶ El yo llega a creer que el objeto ideal predomina sobre los persecutorios — su instinto de vida prevalece sobre el instinto de muerte — de esta manera disminuyen las ansiedades, la escisión y el miedo a la persecución dando lugar a la integración del yo y a la diferenciación de éste con los objetos. A medida que continúan los procesos integradores iniciados durante la posición depresiva, disminuye la ansiedad y la reparación, la sublimación y la creatividad reemplazan en gran parte a los mecanismos de defensa tanto psicóticos como neuróticos.

En condiciones de desarrollo desfavorables para el bebé, —cuando las experiencias malas predominan sobre las buenas, cuando existe la envidia temprana excesiva y los factores internos no son adecuados —, el curso de estas etapas se ve alterado provocando un desarrollo patológico de las mismas que afectará la personalidad futura del individuo. En el apéndice I se definen algunos de los conceptos fundamentales de esta teoría para hacer más fácil la comprensión de este trabajo; en su mayoría han sido retomados del Diccionario de Psicoanálisis.

⁶Segal, H. op. cit. p. 41

b) La corriente dinamista o lewiniana

Psicólogo alemán emigrado a E.U. en 1934, Kurt Lewin perteneció a una época de grandes e importantes movimientos científicos y psicológicos que ejercieron de alguna manera influencia en su pensamiento, sobretodo la física, pues considera que "el propósito de la dinámica en psicología tanto como en física, consiste siempre en 'referir el objeto a la situación', en abordar la conducta de un individuo o de un grupo en su campo. Ese campo o 'espacio de vida', abarca a la persona -- o el grupo-- y el ambiente psicológico tal como es para ellos."⁷ En consecuencia, como seguidor de la corriente de la Gestalt (Teoría del Campo), Lewin crea la teoría y la técnica para abordar el estudio de las interrelaciones entre los sujetos y su evolución en un grupo restringido, la llamada "Dinámica de Grupos", que es una teoría que busca explicar los fenómenos grupales con hipótesis y factores verificados en el terreno práctico, otorgándole con ello un carácter experimental, pues sus trabajos se dirigen más al laboratorio que al campo natural.

Para Lewin el grupo es un campo social entendido como una totalidad en movimiento (dinámica), constituida por entidades sociales coexistentes y a la vez interdependientes, cuyo destino es la transformación.⁸ Los elementos que lo integran se hallan determinados por la estructura del grupo, su génesis y su desarrollo. La personalidad, al igual que el

⁷ J. Maisonneuve, La dinámica de los grupos, p. 13

⁸ "Dinámica de grupos" (edit.) en: Revista Temas de Psicología Social N° 2 pp.95-96

grupo, es un todo dinámico formado por sistemas, procesos, acciones, etc. De ahí la consideración del grupo como un verdadero organismo que desarrolla tensiones, positivas y negativas, determinadas por los deseos y las defensas.

Algunos de sus principales aportes son:

- La interpretación de la personalidad como un sistema estructurado (el self) por círculos concéntricos; en el centro se encuentra el Yo íntimo, integrado por los valores fundamentales del individuo; éste se encuentra rodeado por el Yo social, que incluye los valores compartidos con otros grupos o subgrupos y, en la periferia, se encuentra el Yo público, que constituye el aspecto más superficial de la personalidad, como los contactos interpersonales y las relaciones.
- La utilización del método de la discusión no dirigida como una técnica del coordinador del grupo para hacer disminuir las tensiones, la resistencia al cambio y llevar al grupo a un estado de crisis que genere una modificación de las actitudes de sus miembros. A este proceso le llamó descristalización y recristalización.
- La definición de conducta grupal como un conjunto de operaciones que tienden a resolver las tensiones y a restablecer el equilibrio.
- La definición de espacio de vida como un conjunto que incluye todos los hechos que existen para un individuo o para un grupo, en un momento dado en su campo de existencia personal.
- La visión del grupo como factor de cambio en el contexto social inmediato a partir de la influencia de cada uno de sus miembros, y

- El descubrimiento de importantes factores psicosociales que afectan al cambio y a la resistencia al cambio, fenómenos que deben analizarse en el contexto social en que surgen.

En cuanto a su método de investigación, según Pichon-Riviere es doblemente experimental, por un lado, es un esfuerzo para hacer práctica la experimentación sociológica y por otro, tiende a una nueva forma de experimentación: la investigación activa⁹.

c) Las investigaciones de W.R. Bion.

La línea teórica de Bion es netamente psicoanalítica: retoma a Freud y a Melanie Klein. De origen inglés y siendo psiquiatra, Bion realizó experiencias con grupos terapéuticos de intercambio libre, sin orden del día, sin líder designado, ni consigna alguna; el simple hecho de reunirse y los intereses comunes eran su base. A estos grupos los llamó "grupos de base", especificando que su actividad es instantánea e instintiva y que suponen como condición una "valencia", es decir, "la disposición espontánea de los individuos a entrar en combinación con el resto del grupo y a hacer concordar sus sentimientos y su conducta con los 'supuestos de base'."¹⁰ Estos grupos se desarrollan en el plano implícito irracional (inconsciente) de la vida del grupo, regido por las fantasías.

⁹ Pichon-Rivière, E. El proceso grupal, p.155

¹⁰ Maisonneuve, J. op cit., p.79

Según Bion, la experiencia de grupo reactiva ansiedades primitivas, induce sentimientos de persecución, de intrusión y de fragmentación.

A diferencia de estos grupos, existen los que se desarrollan en el plano manifiesto racional (consciente), -- que es el de las tareas en relación directa con la realidad objetiva -- y a los que Bion llamó "grupos de trabajo", caracterizados porque cumplen una tarea, funcionan según reglas determinadas y tienen una distribución especial de papeles. Suponen un aprendizaje facilitado por una estructura institucional.

Las aportaciones de Bion se refieren esencialmente al aspecto colectivo y a las emociones del grupo. Define como "supuestos de base" a los esquemas mentales que organizan el comportamiento de un grupo y su vida emocional, respondiendo a ansiedades y deseos primitivos. Los supuestos de base son tres¹¹:

- La dependencia respecto a un líder divinizado que alimenta y protege al grupo, es fuente de todo valor y objeto de un culto, induce sentimientos de depresión y de culpabilidad.
- El emparejamiento: una atención llena de esperanza se fija en los lazos de simpatía que están por anudarse, ante los ojos del grupo, entre dos de sus miembros; es esta la promesa nunca desmentida de que los problemas actuales encontrarán su

¹¹ Pontalis, J.B. Después de Freud, p.237

solución. Según Maisonneuve el deseo de emparejamiento se basa en la búsqueda inquieta de un complemento, alguien que sea afín.

- El ataque-fuga: el grupo, para mantener su existencia, actúa como si le fuese necesario huir de alguna cosa o de alguien y a la vez atacarla o atacarlo. Según Maisonneuve, el grupo expresa así su incapacidad real para amar y comprender, y el líder correspondiente estaría despertando fantasías relacionadas con la imagen del padre terrible.

I.2 La evolución del concepto de Grupo Operativo.

En el desarrollo del Grupo Operativo pueden verse tres momentos históricos diferentes, cada uno con características distintivas. Un primer momento corresponderá al creador de la técnica: Enrique Pichón-Rivière. El segundo comprende las correcciones y los ajustes conceptuales dados por Armando Bauleo, discípulo del anterior. Ambos pertenecen al movimiento que podría llamarse escuela argentina de Psicoterapia de Grupo. Por último mencionaremos algunos aspectos que han sido estudiados por Nicolás Caparrós en una práctica aplicada a las características españolas.

a) Primer momento

El inicio de la investigación de Pichón-Rivière sobre Grupo Operativo fue causado por una experiencia en Rosario en el año de 1958, que fue planificada mediante una estrategia y una práctica operativa instrumental. La estrategia se refería a la creación de una situación de Laboratorio Social al estilo de los seguidores de Lewin, la táctica era totalmente grupal y la técnica era el trabajo en grupos heterogéneos pequeños, de comunicación y discusión sobre un tema. En estos grupos ya se planteó la existencia de un coordinador, cuyo objetivo era el de lograr que la comunicación dentro del grupo se mantuviera activa y pudiera ser creadora. El coordinador trataba de mantener y fomentar esta comunicación para alcanzar un desarrollo progresivo (en espiral dialéctica) y en el cual coincidirían la didáctica, la comunicación, el aprendizaje y la operatividad. Se puede

decir que estos pequeños grupos son los precursores directos de los grupos operativos en cuanto a organización y finalidad, pues en la praxis ya eran operativos.

Como punto de partida en su teoría, Pichón-Riviére crea el concepto o esquema nocional que va a llamar ECRO (esquema conceptual, referencial y operativo), que se refiere al "conjunto de conocimientos y de actitudes que cada uno de nosotros tiene en su mente y con el cual trabaja en relación al mundo y consigo mismo".¹² El esquema referencial adquiere unidad a través del trabajo en grupo, o sea, con la interacción entre los individuos. Con él se indaga, se investiga y se opera en un campo determinado. En ese sentido la técnica operativa se podría aplicar multidireccionalmente -- a problemas ejecutivos, a tareas comerciales e industriales, a problemas de táctica militar, de delincuencia, de alcoholismo, de aprendizaje y de terapia --, pues es uno de los fines de la indagación operativa la observación de los elementos comunes a cierto tipo de problemas y analizar sus posibles soluciones a través de la creación de nuevos medios de la optimización de los ya existentes.

Una de las metas del Grupo Operativo es la elaboración de un ECRO común que promueva la comunicación grupal,

¹² Pichón-Riviére, E. El Proceso Grupal, p. 80

¹³ Los conceptos en este capítulo enunciados como coordinador, emergente grupal, observador, estereotipias son explicados en el capítulo II.

sustentando en los esquemas previos de los integrantes. En esa elaboración intervienen otros mecanismos como el interjuego de roles, para lo cual se requiere de un coordinador que a su vez se ayuda de un observador y de la lectura de los emergentes grupales.¹³ Así, el grupo se vuelve operativo cuando, desde una estereotipia inicial, adquiere plasticidad y movilidad a través de la tarea, cuando los roles se intercambian.

Pichon-Rivière establece tres principios básicos que rigen la estructura de todo grupo humano y que son conceptos importantes para la evaluación de la operatividad del grupo:

Pertenencia

Cooperación

Pertinencia

gazón que existe entre los diferentes integrantes y el grupo; de carácter funcional, se evalúa de acuerdo a la cantidad de participación y de interés en la relación con los otros integrantes.

posibilidad de aportar la mayor cantidad de elementos para el discernimiento de la tarea; es una pauta aprendida dentro de un contexto social determinado.

vínculo con la tarea; se evalúa según el grado de motivación personal con la tarea y según las motivaciones que llevan a cada individuo a integrar el grupo (motivaciones grupales).

El Grupo Operativo tiene su actividad centrada en la movilización de estructuras estereotipadas y en las dificultades del aprendizaje y comunicación provocadas por el monto de ansiedad que despierta todo cambio (ansiedad depresiva por el abandono del vínculo anterior y ansiedad paranoide originada por el vínculo nuevo y la inseguridad). En ese sentido, Pichón-Rivière propone que el grupo opere en torno a una tarea, es decir, realizar un análisis de las dificultades que se presentan en el desarrollo de ésta, ya sea con fines de aprendizaje o terapéuticos.

Por último, en cuanto a su trabajo, el grupo atraviesa por tres fases definidas por Pichon-Rivière como:

pretarea: puesta en juego de técnicas defensivas movilizadas por las ansiedades que despierta el cambio.

tarea: abordaje de las ansiedades.

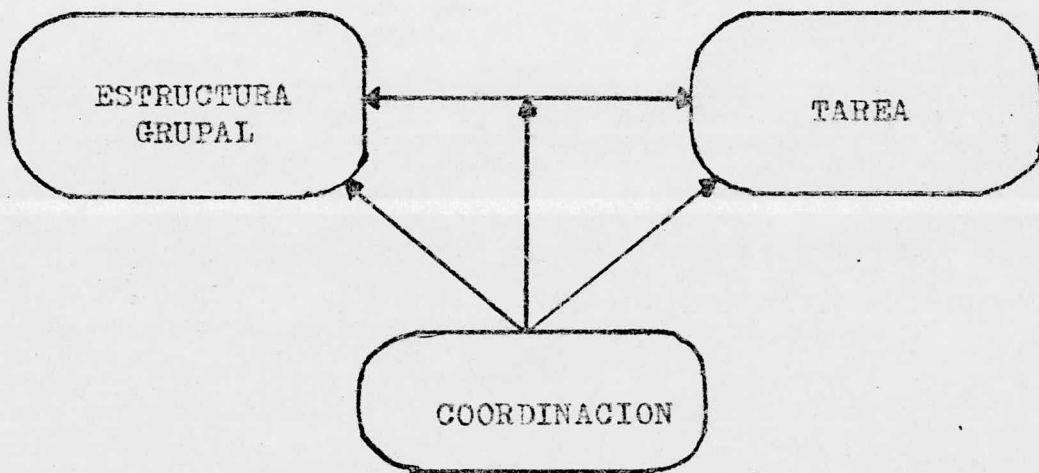
proyecto: logro de una pertenencia de los integrantes concretándose en planificación

b) Segundo momento

En el segundo momento histórico del desarrollo del concepto de Grupo Operativo, Armando Bauleo proporciona ciertas ideas originales para precisar más el campo teórico. Primeramente señala una diferenciación importante entre el concepto de grupo y la experiencia grupal. Experiencia grupal es la expresión posible de lo vivido por los sujetos en la experiencia, es el relato de los integrantes, su propio

discurso sobre lo sentido y lo percibido. Mientras que el - concepto de grupo se enuncia desde la ubicación de quien observa y coordina una experiencia grupal, es decir, desde el lugar de alguien que, aunque esté en la experiencia, sufre respecto a ella un descentramiento (mantenimiento de la distancia óptima). Este descentramiento, proporcionado por la teoría, está dado por la función de interpretar y señalar lo que a otros les sucede.

ESQUEMA I



Los Grupos Operativos, dice, deben ser redefinidos desde su denominación, "son operativos porque operan , hay una acción sobre el grupo en él mismo y hacia afuera. La evaluación de la tarea grupal necesita de índices grupales de apreciación, pues no sólo va en cantidad y calidad, sino

también en apreciaciones de conjunto tiempo-trabajo, personas-ideología, por ejemplo, que necesitan ser creados con grados de universalidad y de singularidad en cada grupo¹⁴.

Bauleo ubica al Grupo Operativo según dos planos:

- El plano de la temática, que tiene que ver con todo lo verbal (lo manifiesto).
- El plano de la dinámica, al cual dan forma la emoción y la acción (lo latente).

Lo ideal es buscar los puntos de unión entre los dos para formular las interpretaciones.

Ahora bien, puede haber una tarea manifiesta—que surge como correcta interpretación de las necesidades del entorno -- que tiene que ver con el plano de la temática, y una tarea latente -- que aparece por la exteriorización colectiva, no necesariamente verbal, de las fantasías de un conjunto de personas -- que tiene que ver con el plano de la dinámica.

Para Bauleo el grupo es grupo sólo a través de la tarea. Es el factor por el cual el grupo se ha reunido -- para apropiarse de él y luego accionar con él. Es el tema o finalidad que hace converger sobre el grupo todo el funcionar de la reunión. En relación a esto, hace una aclaración al concepto de Grupo Operativo enunciado por Pichon-Rivière. Este decía que todo grupo es operativo en cuanto tenga una tarea, alrededor de la cual se desenvuelve la técnica opera

¹⁴ Bauleo, A. et.al., Cuadernos de Psicología Concreta N°1 p. 51

tiva; Bauleo señala como esta definición involucra una no--
ción de Grupo Operativo en sentido amplio (cuando incluye -
concepto y técnica) y en sentido restringido (cuando sólo
incluye el concepto).¹⁵

El funcionamiento del grupo, señala también, que
da encuadrado en tres fases con características diferentes.
Suelen darse en ese orden, pero también pueden alternarse.

Estas fases son: indiscriminación, discriminación
y síntesis y pueden observarse en el siguiente esquema.

¹⁵ Cfr. Bauleo, A. Ideología, grupo y familia, p. 42

ESQUEMA II

| | INDISCRIMINACION | DISCRIMINACION | SINTESIS |
|------------------|--|--|---|
| SITUACION GRUPAL | <ul style="list-style-type: none"> - Ansiedad confusional grupal. - Participación individual basada en experiencias pasadas. - Referencia a otros grupos. - Serialidad | <ul style="list-style-type: none"> - Miedos al cambio: Al ataque (paranoide) y a la pérdida (depresivo). - Pertenencia de cada sujeto al grupo y pertenencia frente a la tarea. - Peligro. Formalización de la resistencia al cambio. | <ul style="list-style-type: none"> - Productividad. - Ordenación de subtemas o subtareas. - Conjunción de verticalidad y horizontalidad. |
| ROLES | <ul style="list-style-type: none"> - Tienen significación "prestada" (coordinador, observador, participantes son así, pues así se dispuso). | <ul style="list-style-type: none"> - Esclarecimiento básico de dos: <ol style="list-style-type: none"> 1) Grupo coordinador. 2) Integrantes. - Aparecen determinados liderazgos. | <ul style="list-style-type: none"> - Liderazgos funcionales u operativos. |
| TAREA | <ul style="list-style-type: none"> - Se responde intelectualmente de la tarea. - Incoherencia organizativa con la tarea. | <ul style="list-style-type: none"> - Aparecen: <ol style="list-style-type: none"> 1) Tarea manifiesta. 2) Tarea latente. | <ul style="list-style-type: none"> - Ordenación de subtasks dentro de la tarea principal. - Claridad organizativa. |

102

c) Nicolás Caparrós.

En este apartado mencionaremos los trabajos realizados por Nicolás Caparrós, expuestos en un artículo escrito en colaboración con Susana López Ornat,¹⁶ y el cual sintetizaremos a continuación.

El trabajo por ellos realizado es una práctica aplicada a las características del medio español y una formalización de nociones alrededor del Grupo Operativo.

Se comienza por señalar en el artículo, a la tarea como verdadero líder del grupo, afirmando cómo esta determina todo el acontecer de la reunión grupal. De esta manera conciben también dos clases de tareas (manifiesta y latente) y observan cómo esta última tiene que ver, sobretodo, con el grupo interno (las fantasías de los sujetos) y con la resistencia al cambio.

Se establece que en el Grupo Operativo el rol siempre hace mención a la tarea explícitamente expuesta y por tanto, en función de ésta, hay una doble opción: roles de cambio y roles de resistencia al cambio. El referente explícito de cambio o no cambio viene dado por la tarea, por lo que ella es el verdadero líder del grupo, aunque surjan multitud de líderes situacionales en virtud de los diferentes momentos de la misma.

El Grupo Operativo es ubicado por estos autores dentro de las llamadas técnicas de movilización. A dife-

¹⁶ Dicho artículo aparece en el libro "Psicología y sociología del grupo", Madrid, Fundamentos, 1974

rencia del grupo terapéutico clásico, la tarea deja de ser un supuesto implícito para convertirse en algo permanente a explicitar. El artículo señala cómo en la dinámica del grupo se descubren cuatro elementos principales que conforman la experiencia:

a) El emergente

Se refiere a aquellas intervenciones verbales o extra-verbales hechas por un individuo o varios del grupo que tienen que ver con la tarea y proceden del aprendizaje y la experiencia grupal. Tiene lugar en el seno del grupo y su acción no es conciente. Más adelante trataremos ampliamente -- los roles en el grupo operativo.

b) Los contenidos latentes

Representan las resistencias individuales frente a la fusión en lo colectivo, frente a la tarea. Son la expresión de una ideología y por lo tanto, deben tratarse desde ese punto de vista.

Existen dos tipos: los contenidos que son producto de la propia experiencia grupal (no conscientes) y que se encuentran influenciados por el segundo tipo de contenidos los que están constituidos por las latencias más arcaicas (el grupo interno y toda una serie de experiencias extragrupalas).

c) La experiencia grupal

Es un lugar directamente expresado sólo por los integrantes del grupo y es un producto tanto intelectual como afectivo de ellos y de los mensajes manifiestos.

Produce nuevos emergentes, significados (que son el

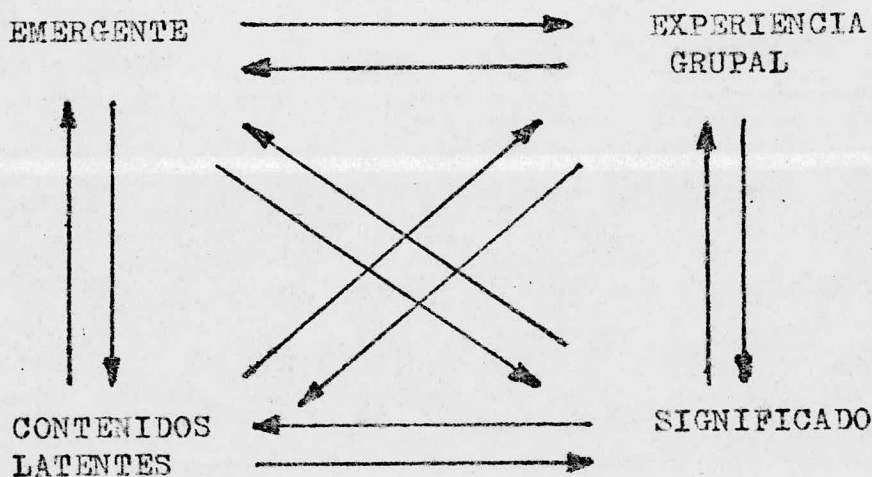
aprendizaje grupal) y renueva contenidos latentes.

d) El significado

Es un instante de concienciación-vivenciación que posibilita el desarrollo y la creación de un proyecto. No debe considerarse como un producto final, pues se el grupo se trabaja dialécticamente. Tampoco puede -- considerarse sólo como objeto de conocimiento en la - experiencia grupal o en los emergentes, sino también dá lugar a significados emoción-acción.

En el esquema siguiente se puede observar la interacción entre estos elementos:

ESQUEMA III



I.3 Los Grupos Operativos en México.

Ya en varios espacios educativos de México el tema de Grupos Operativos se escucha cada vez con mayor frecuencia. Esto indica el interés creciente que se tiene por conocer lo que se investiga y estudia en el campo grupal, en el campo de la Psicología Social. Como una muestra, existen instituciones educativas, aquí en la ciudad de México, que trabajan en la teoría y con la técnica de los Grupos Operativos, aportando avances importantes al campo pedagógico.

Enseguida expondremos la tarea que realizan tres instituciones. Una de ellas, la EIDAC, no sólo enseña la teoría, también capacita para la coordinación de Grupos Operativos.

EIDAC - ESCUELA INTERDISCIPLINARIA DE APRENDIZAJE Y COMUNICACION GRUPAL

Esta escuela se encuentra a cargo del Dr. Carlos Shenquerman —quien trabajó al lado de E. Pichon-Rivière— y de Silvia Bleichmar. Fue fundada en agosto de 1982 sobre las bases de la línea pichoniana. Su similar, la Primera Escuela Privada de Psicología Social, se encuentra en Buenos Aires y fue fundada por E. Pichon-Rivière.

El objetivo de esta escuela es ofrecer una carrera de Coordinador de Grupos Operativos, distinta en concepción a la de Psicólogo Social, con aplicación en el propio campo de trabajo. En cuanto a su funcionamiento, actualmente imparte 28 clases

por año (una por semana) a primero y segundo años. El plan de estudios es el siguiente:

Objetivo: el objetivo que la escuela propone a sus alumnos es la comprensión de la Dinámica de los Procesos Grpales.

- 1er.año
- 1) El grupo como objeto
 - 2) Aprendizaje
 - Los obstáculos del conocimiento
 - 3) Estructura e historia en los fenómenos humanos (Sujeto y grupos)
 - 4) E.C.R.O. (Esquema Conceptual Referencial y Operativo)
 - Teoría del vínculo (según E. Pichon-Riviere)
 - 5) Diversos modelos de aproximación a la teoría del vínculo
 - 6) Constitución del sujeto en el grupo familiar
 - Identidad y singularidad en los modelos de la estructuración
- 2o.año
- 1) Determinantes intersubjetivos de la situación grupal
 - 2) Elementos de aproximación a la constitución del sujeto psíquico
 - 3) Conceptos de normal y patológico
 - Patología del vínculo
 - 4) Grupo y sujeto
 - Diacronía y sincronía en la exploración grupal
 - 5) Cuerpo y lenguaje
 - Elementos de simbolización
 - 6) Ansiedades frente al abordaje de la tarea
 - Lo real y lo aparente

- 3er.año
- 1) Introducción a la psicopatología
 - Teoría de la enfermedad única de E.Pichon
 - Otros desarrollos
 - 2) La intervención transformadora
 - 3) Proceso corrector (según Pichon-Riviere)
 - 4) Instrumentos para la transformación:
 - Encuadre, proceso, interpretación
 - 5) Elementos intervinientes en el proceso:
 - Transferencia, fantasma, repetición
 - 6) Ambitos de ejercicio del proceso transformador

4o. y 5o. años

Teoría y técnica de los grupos operativos
Práctica de observación y coordinación de grupos

CISE - Centro de Investigaciones y Servicios
Educativos de la UNAM

El CISE, preocupándose por una mejor preparación pedagógica del personal docente universitario, elaboró un Programa de Especialización para la Docencia que incluía el Curso de Aspectos Psicopedagógicos de la Docencia y un Laboratorio de Dinámica de Grupos, en los que se lleva a la práctica la técnica de los Grupos Operativos, con adaptaciones a la tarea docente del CISE, tanto para analizar la teoría como para mejorar la formación de los profesores.

Los propósitos del Programa son:¹⁷

1. Descubrimiento y superación de ciertas perturbaciones del aprendizaje de los participantes.

¹⁷ DE LELLA, G. op.cit., pp.46-47

Dichas perturbaciones alteran tanto la tarea docente de los maestros universitarios participantes como sus propios procesos de aprendizaje. Para el logro del propósito enunciado se apunta a la ruptura de:

- estereotipias de aprendizaje, que funcionan como controles rígidos, que hacen las veces
- disociaciones entre sujeto y objeto.
- disociaciones entre teoría y práctica

Se intenta que al proceso cambio vivido por los participantes se integre la conceptualización teórica del mismo.

2. Iniciación y/o profundización en experiencias de aprendizajes significativos.

La remoción de los obstáculos mencionados es una de las condiciones psicológicas para el logro de aprendizajes significativos. Se trata de acceder a estos últimos en un contexto grupal de enseñanza-aprendizaje sistematizado. Es decir, en un marco donde las conductas emergentes de determinadas situaciones y/o campos sean pensadas, reflexionadas y sistematizadas teóricamente a partir de la experiencia vivida, de la práctica grupal.

3. Iniciación en el trabajo grupal.

Este propósito conecta el curso de Aspectos Psicopedagógicos de la Docencia con el Laboratorio de Dinámica de Grupos, dando continuidad institucional al proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir de la tarea fijada por el grupo, se busca ir puntualizando nociones generales relacionadas con la dinámica de los propósitos grupales.

4. Introducción al estudio de la psicología de la personalidad y de las teorías del aprendizaje. Ambas áreas de conocimiento se introducen en la relación con problemas concretos, también vividos por los participantes en la tarea grupal, a fin de iluminar su práctica docente.

UAM - UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA
Unidad Xochimilco
Carrera de Licenciado en Psicología

En la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana, el plan de estudios se divide y se trabaja en "módulos"¹⁸, cada uno de los cuales se compone de un bloque de temas, con sus respectivas lecturas (aprox. 14 lecturas por módulo) que deben ser cubiertas en un trimestre de 50 sesiones aproximadamente.

En el caso de la carrera de Lic. en Psicología¹⁹, 58 sesiones conformaron el módulo llamado "Experiencia y Aprendizaje" y se distribuyeron de la siguiente manera:

| | | |
|----|----------|--------------------------------------|
| 36 | sesiones | para discusión de lecturas |
| 9 | " | " taller de matemáticas |
| 8 | " | " investigación final |
| 3 | " | " visitas a escuelas o instituciones |
| 2 | " | " evaluación global |

¹⁸ Cfr. Memoria del Encuentro sobre Diseño Curricular, UNAM-ENEP Aragón, 1982, pp. 1-10

¹⁹ Carrera en la cual se llevó a cabo esta pequeña investigación, durante el trimestre 83-1.

La metodología de trabajo, que en su mayoría era a base de discusión en grupo, también contemplaba el trabajo en Grupo Operativo durante dos semanas, en las cuales el tema a tratar era la teoría de los Grupos Operativos.

El objeto de incluir una experiencia grupal en este módulo se debió a la naturaleza misma de los temas tratados y a un objetivo más amplio, que es el que los estudiantes aprendan en la práctica. En este caso se trató de que aprendieran la teoría de los Grupos Operativos trabajando en Grupo Operativo.

CAPITULO II

CONCEPTOS FUNDAMENTALES EN GRUPO OPERATIVO

En este capítulo trataremos primeramente de establecer una definición de lo que se entiende por Grupo Operativo desde la perspectiva de 2 autores: José Eleger y Armando Bauleo.

Posteriormente daremos una breve explicación de los roles que funcionan en el Grupo Operativo y su interrelación. Para terminar, se tratarán aquellos momentos por los que el grupo atravieza en su aprendizaje y las conductas y las ansiedades que los caracterizan.

II.1 Conceptualización de Grupo Operativo

Para establecer una definición de Grupo Operativo habremos de referirnos a dos líneas teóricas, una de ellas enunciada en el primer capítulo: la de José Eleger y la de Armando Bauleo, y no por ser distintas una de la otra, sino por las consideraciones teóricas que aporten a lo ya establecido por Pichon-Rivière.

En la línea de Eleger, el Grupo Operativo se define como "un conjunto de personas con un objetivo común el que intentan abordar como equipo".¹ La estructura del grupo solo se logra mientras se opera, así, la mayor parte del trabajo del grupo consiste en el adiestramiento para operar como equipo, eliminando estereotipos y disociaciones para

¹ Eleger, J. Temas de Psicología (entrevista y grupos) p. 57

permitir el aprendizaje y éste es su objetivo principal.

Los aprendizajes significativos que se promueven serán su logro y permitirán al sujeto aprender y transformar el objeto, modificándose en este acto a sí mismo. Cayetano de Lella señala: "de este modo, un aprendizaje significativo está ligado a la posibilidad de asumir nuevos papeles y de realizar una adaptación activa a la realidad."²

Desde esta perspectiva, el Grupo Operativo en la enseñanza trabaja sobre un tema de estudio dado y mientras lo desarrolla, se adiestra en los distintos aspectos del factor humano, lográndose un alto grado de eficiencia. El factor humano es un aspecto primordial en cuanto a que es considerado como el "instrumento de todos los instrumentos" en el quehacer grupal; el tomar en cuenta al ser humano como tal en la teoría y en la práctica educativa es alcanzar una mayor objetividad desalienando la enseñanza, haciéndola menos deshumanizante. En relación a esto, José Bleger dice: "nos oponemos a la vieja ilusión, tan difundida, de que una tarea se realiza mejor cuando se excluyen los llamados factores subjetivos y sólo se considera "objetivamente"; por el contrario, afirmamos y sostenemos operativa y prácticamente que el más alto grado de eficiencia en una tarea se logra cuando se incorpora sistemáticamente a la misma al ser humano total... ()... Pero esta inclusión es ahora "des-alienante", de tal manera que el todo quede integrado y que la tarea y las cosas no terminen absorbiendo (alienando) a los seres humanos".³

² De Lella, C. "La técnica de grupos operativos en la formación del personal docente universitario" en Perfiles Educativos No. 2 p. 48

³ Bleger, J. op. cit. p. 57

Por otra parte, el grupo operativo permite a sus integrantes apredender a actuar, pensar y fantasear con libertad, a postular hipótesis científicas, a observar y escuchar, a relacionar las opiniones propias con las ajenas y a admitir otras formas de pensamiento distintas, todo ello como procesos indiscutibles y permanentes en la vida. En un capítulo posterior trataremos más ampliamente acerca de cómo se conciben en Grupos Operativos la enseñanza y el aprendizaje.

En la otra línea teórica dentro de la concepción de Grupo Operativo, Armando Bauleo expone que "el grupo operativo es aquél en el cual la explicitación de la tarea y el accionar a través de ella, permite no sólo su comprensión sino también su ejecución,"⁴ dicha tarea alcanzará su racionalidad en la enunciación totalista de la misma, síntesis enriquecida por la integración entre lo afectivo y lo pensado.⁵ Lo pensado adquiere cuerpo en la medida en que se relaciona con lo afectivo a través de la verbalización y el accional grupal, de ahí que el desarrollo del Grupo Operativo sea todo un proceso. Es así, como se mencionó en el primer capítulo (1.2), que el grupo puede ser visualizado en dos planos de funcionamiento, el de la temática o extensión de

⁴ Bauleo, A. et. al.; "Grupo Operativo" en: Cuadernos de Psicología Concreta No. 1 p. 45

⁵ En Ideología, grupo y familia, p. 45, Bauleo explicita estos conceptos llamandolos asimismo acción y verbo, respectivamente.

temas que constituirán el armazón de la tarea, y el de la dinámica, en el cual la interrelación señalará el sentir que se moviliza en dicha temática. Por otra parte, esta lógica del grupo, es decir, su organización de los temas que constituyen la tarea y su relación con el plano afectivo señalará el acercamiento o alejamiento de la tarea y su disociación indicará resistencias y ansiedades.

De acuerdo con lo que Pichón-Riviere señala, Bauleo establece que la función del Grupo Operativo es aprender a pensar como paso posterior a la apertura del pensamiento. ¿Y cómo se logra esto? Se alcanza cuando el individuo adopta nuevas conductas, varía sus expectativas y cambia su rol que adoptaba frente al grupo familiar para ahora vincularse con su grupo, en la tarea, a través del elemento afectivo; es decir, en el Grupo Operativo se aborda la tarea de manera diferente a como se aborda en grupo familiar.

Es importante señalar que el grupo enfrenta la tarea con los instrumentos que posee ---comportamientos y actitudes--- que utilizó en otras ocasiones para enfrentarse a otras tareas. Estas conductas conllevan una ideología⁶ primaria porque tuvo su origen en el grupo interno primario, la familia.

A través del interactuar grupal y de la utilización de esquemas primitivos inoperantes en la tarea, se hace necesario estructurar nuevos instrumentos de acción, los que se alcanzarán por medio del aprendizaje en base a inter

⁶ Ideología es en este trabajo definida por Bauleo como las ideas y sentimientos que tienen sus raíces en la experiencia vivida.

relaciones sucesivas y simultáneas que se dan en el Grupo Operativo. Así el grupo interno primario se ajusta y se transforma en grupo interno secundario que se externaliza (entra en acción) traducido en nuevas conductas que el individuo pone en juego en el Grupo Operativo.

II.2 ESTRUCTURA Y ROLES

EL COORDINADOR

Interpreta y/o señala las conductas, las emociones y los sentimientos que se ponen en juego en relación con la tarea; su objetivo es integrar los contenidos o temas con la conducta grupal - (conectando lo manifiesto y lo latente); señala los distintos liderazgos, la relación que se da entre ellos y la tarea, si el grupo deposita o le adjudica liderazgos, los devuelve al grupo; centra la acción sobre las resistencias al cambio; su trabajo consiste en ubicar al grupo como grupo (establecimiento del encuadre).

Organiza los elementos emergentes para devolverlos al grupo o para elaborarlos conjuntamente con el coordinador; debe mantener la distancia pertinente para visualizar el grupo con el coordinador dentro; su papel es de investigador. Puede ser:

- a) observador de emergentes: su tarea se centra sobre las participaciones de los integrantes que representan indicadores de situaciones - clave para dar un sentido al movimiento grupal.
- b) observador que toma material en crónica: su tarea es anotar todo lo que ocurre.
- c) observador participante: efectúa, además de una de las tareas anteriores, intervenciones - que complementan los señalamientos dados por el coordinador.

Su esquema referencial conceptual y operativo depende del aprendizaje efectuado por ambos tanto en su profesión como en su vida social y de él dependerá el buen funcionamiento del grupo.

EL EMERGENTE

Puede ser un individuo, una acción o una situación; es una llamada de atención que debe ser interpretada; denominado por Pichon-Riviere como el "portavoz" (de sí mismo y de las fantasmas inconscientes del grupo), denuncia la situación del grupo por ser el depositario de sus ansiedades y tensiones; su aparición tiene que ver con aspectos de horizontalidad y verticalidad del grupo, el primero se refiere a la estructuración actual del grupo y el segundo, a la historia personal del sujeto que adopta ese papel (su experiencia vivida), por ello es el resultado de lo individual y lo grupal; el emergente se considera como el más fuerte, convirtiéndose situacionalmente en el más débil por su incapacidad de soportar la depositación masiva, transformándose así a través del trabajo grupal, en el líder del cambio: el líder operativo.

EL SABOTEADOR

Es el líder del subgrupo de la conspiración, del retroceso del trabajo grupal.

EL LIDER DEL PROGRESO

Es el líder del subgrupo del progreso, de la organización de avanzada, que se encarga de llevar adelante el trabajo grupal.

Manifiestan aspectos de la tarea; son la explicitación de las contradicciones del tema y del grupo en situación de ansiedad frente a este; se encuentran adentro del grupo

II.3 Momentos grupales y ansiedades básicas.

En la concepción operativa de grupo, el aprendizaje se concibe como un proceso estructurado por momentos que se alternan y se caracterizan por determinadas conductas o roles que los integrantes o el grupo mismo manifiestan.

Cada integrante puede asumir una o varias conductas según el tema, según el momento o nivel de aprendizaje. Para que se dé el proceso total de aprendizaje, es indispensable que los roles se alternen de manera que no se estereotipen, ni se aislen.

Son ocho los momentos*:

1) Momento paranoide

En él se vivencia el objeto de conocimiento como peligroso y se adopta una actitud de desconfianza u hostilidad, o se reacciona directamente con la ansiedad correspondiente.

2) Momento fóbico

Se evita el objeto de conocimiento, estableciendo una distancia con el mismo, eludiendo el contacto o la aproximación.

3) Momento contrafóbico

En él se irrumpe compulsiva o agresivamente contra el objeto de conocimiento, atacando o ridiculizando.

4) Momento obsesivo

Se intenta un control e inmovilización del objeto de conocimiento y un control de la distancia con el mismo, mediante un ritual, una estereotipia del esquema referencial o haciendo preguntas que tienden a controlar.

* Tomados de José Bleger, op.cit. pág. 76

5) Momento confusional

En él fracasa la defensa (cualquiera de las anteriores) y se entra en una situación de confusión entre el yo y el objeto y sus distintos aspectos, que no se pueden discriminar.

6) Momento esquizoide

Constituye una organización relativamente estable de la evitación fóbica; estabiliza la distancia al objeto, por medio del alejamiento y el repliegue sobre los objetos internos.

7) Momento depresivo

En él se han introyectado distintos aspectos del objeto de conocimiento y se procede a elaborarlo (o se lo intenta).

3) Momento epileptoide

Se reacciona contra el objeto para destruirlo.

Cada uno de los momentos del aprendizaje se constituye por determinadas ansiedades y según el monto o cantidad de ellas se manifiestan. Estas ansiedades tienen su origen en la infancia y se reactivan posteriormente a lo largo de la vida.

En la situación grupal se presentan sobretodo cuando se la experimenta como una situación de angustia y confusión. El individuo que la vive siente el temor de perderse en el grupo y en la tarea.

En el aprendizaje las ansiedades se presentan, al igual que los momentos, de manera simultánea, coexistente o alterna. Bleger señala que sin ansiedad no se aprende y con mu

cha tampoco. Debe existir un nivel óptimo en el cual la ansiedad funciona como señal de alarma, es decir, cuando expresa la conducta por la cual el grupo atravieza. Cuando la ansiedad se hace masiva, el apredizaje se obstaculiza; para evitarlo, la información que se aporta al grupo se debe graduar en cuanto a monto y momento.

La ansiedad confusional se caracteriza por la indiscriminación de los objetos y del yo. Se experimenta como la pérdida de la distancia entre lo interno y lo externo, entre sujeto y objeto. En el apredizaje se manifiesta cuando existe confusión frente a temas desconocidos, no discriminados.

En la ansiedad paranoide los objetos se sienten como perseguidores y la angustia se experimenta por el temor de que éstos lleguen a destruir al Yo y al objeto ideal. Se manifiesta como el temor y el peligro de enfrentarse a algo nuevo.

La ansiedad depresiva es motivada por la posibilidad de que la propia agresión aniquile al objeto bueno. En el apredizaje se manifiesta como el temor ante la pérdida de un esquema referencial o de ciertos vínculos preestablecidos.

Los impulsos reparatorios para restaurar los objetos perdidos reducen la intensidad de la ansiedad depresiva. Precisamente las actividades creadoras (sublimadas) como el apredizaje se basan en estos deseos de reparación de los objetos que han sido dañados y de integración del Yo.

CAPITULO III

CONCEPCION DE APRENDIZAJE GRUPAL

En el Grupo Operativo se maneja un concepto de aprendizaje diferente al de aquellas concepciones de tipo individualista, por ser un aprendizaje que se realiza en grupo, visualizando y privilegiando dos planos: el de la información y el de la afectividad, como aspectos que intervienen permanentemente en todo grupo.

Preferimos la riqueza de las posibilidades del aprendizaje adquirido por medio de la técnica operativa de grupo, porque:

"La técnica operativa de grupo, sean cuales fueren los objetivos - que en el grupo se propongan (diagnóstico institucional, aprendizaje, creación artística, planificación, etc.), tiene por finalidad - que sus integrantes aprendan a pensar en una coparticipación del objeto de conocimiento, entendiendo que pensamiento y conocimiento no son hechos individuales sino producciones sociales. El conjunto de integrantes como totalidad aborda las dificultades que se presentan en cada momento de la tarea logrando situaciones de esclarecimiento movilizand^o estructuras estereotipadas que operan como obstáculo para la comunicación y el aprendizaje y que se generan como técnica de control de la ansiedad ante el cambio".¹

Habiendo visto en el capítulo anterior la estructura funcional y los principales conceptos del Grupo Operativo, nos encontramos en posibilidad de abordar en este capítulo aquellos aspectos que se refieren a los procesos de desarrollo grupal.

¹ Pichon-Rivière, E. El proceso grupal, p. 212

III. 1 El proceso de enseñanza-aprendizaje.

Enseñanza y aprendizaje en la teoría de los Grupos Operativos se consideran elementos integrantes de un proceso dialéctico, en constante movimiento, que implica aprender al mismo tiempo que se enseña, y viceversa; son sinónimos de indagación e investigación porque son una unidad de aprendizaje en espiral, en donde maestro y alumnos aprenden y se enseñan, se descubren o redescubren, y son una estructura funcional y dinámica porque pueden organizarse y adquirir un carácter operativo instrumentándose en un grupo.

La utilización de la técnica operativa en un grupo de aprendizaje requiere que la enseñanza sea estudiada e investigada al igual que los conocimientos, que sea problematizada y que promueva la explicitación de los conflictos que la perturban, pues pensamos que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe concebirse como un objeto de estudio en sí mismo que debiera analizarse en el grupo mismo. Manifestamos que en el análisis del aprendizaje grupal logramos comprender correctamente el proceso de aprendizaje, tratando de entender, al mismo tiempo, el proceso del grupo en relación con ese aprendizaje. Por ello señalamos, siguiendo a Zarzar Charur², que cuando un profesor trabaja con grupos, una de sus preocupaciones fundamentales debe ser tratar de entender el proceso del grupo: qué tipo de grupo es, cuáles son las etapas o momentos por los que pasa a lo largo del proceso, qué posiciones va tomando ante la tarea propuesta, cómo la trata de lograr, qué tipo de interacciones se dan

² Zarzar Charur, C. "La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo" en: Perfiles Educativos N° 9 p.21

al interior del grupo y con relación a él como profesor, qué tipo de organización están logrando, cuáles son los roles que se están jugando, cuáles y qué tipo son las fuerzas afectivas que se están moviendo en el interior, etc.

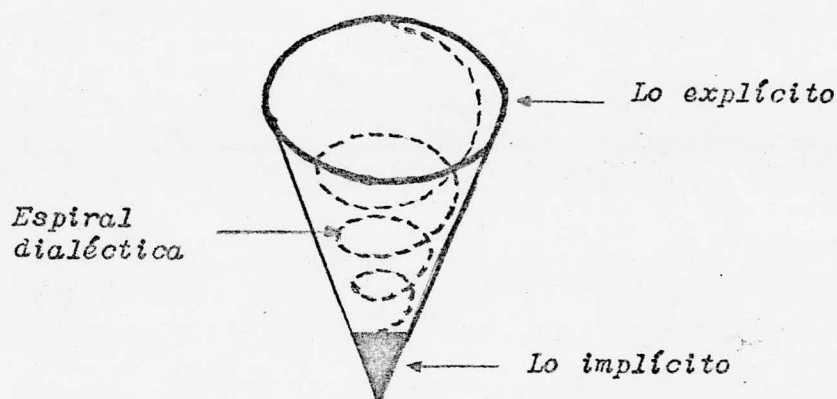
Lo antes señalado nos lleva a realizar las siguientes reflexiones. Por un lado, se privilegia el aprendizaje grupal del aprendizaje individual, pues mientras que en este es el individuo solo quien se enfrenta al objeto de conocimiento, en el aprendizaje grupal es el grupo, en su calidad de estructura socio-dinámica, quien aborda y transforma al objeto de conocimiento y, por otro lado, así como el sujeto, en su interacción con el objeto se transforma a sí mismo y al objeto, también el aprendizaje en grupo posibilita, además, la transformación mutua: el individuo cambia por la influencia del grupo y éste, a su vez se modifica por la acción de sus miembros entonces obtenemos un doble aprendizaje.

Ahora bien, el aprendizaje concebido como "la modificación más o menos estable de pautas de conducta",³ implica que toda experiencia, conducta o quehacer, con que se interaccione y analice para actuar en la realidad, sean considerados procesos de enseñanza-aprendizaje y que puede haber aprendizaje sin necesidad de tener una formulación intelectual del mismo. Esto significa que el aprender no debe ser considerado sólo como la mera adquisición de conocimientos o como la obtención de información para ser almacenada sino como una espiral dialéctica en donde el movimiento de indagación y esclareci-

³ Bleger, J. Temas de psicología, p. 63

miento va de lo explícito a lo implícito.

ESQUEMA IV



Así se lleva a cabo el proceso del conocimiento. Por ello, la información no es saber acumulado, es la herramienta con que se trabaja, se indaga e investiga; es el material que entrará a revisión para ser procesado. En el Grupo Operativo se tiende a interesarse más por lo desconocido y actual, que por lo ya depurado.

En todo proceso grupal los integrantes del grupo no sólo adquieren aprendizajes intelectuales relacionados con el objeto de conocimiento, sino que además, tienen la oportunidad de confrontar sus marcas de referencia, con lo que rectifican o ratifican sus propios fundamentos teóricos, algunas pautas de conducta e interpretación de la realidad. Estos esquemas referenciales así puestos en acción, favorecen la estructuración de la operatividad del grupo.

Asimismo, toda situación de aprendizaje como proceso de

de cambio, origina en los sujetos dos miedos básicos:

a) El miedo a la pérdida, de los aprendizajes y vínculos lo grados en situaciones anteriores, de los instrumentos adquiridos y de las experiencias logradas.

b) El miedo del ataque, en una nueva situación en la que se experimenta la inseguridad de no poseerlos instrumentos adecuados de trabajo.

Estos miedos provocan ansiedades (depresivas y paranoides) y cuando éstas se hacen masivas, es decir, cuando el monto de ansiedad es alto, se origina la resistencia al cambio, la cual se manifiesta en terminos de dificultades de aprendizaje y comunicación . Sin embargo, existe una hipótesis teórica: cuando no hay ansiedades o éstas son masivas, el aprendizaje no se da. Por el contrario, se entra en un estado de confusión debido a la desorganización.

III.2 La tarea como eje central

La tarea del grupo de aprendizaje, concebida como el objetivo que este se ha propuesto alcanzar, la meta o aquello por lo que los individuos se han reunido para realizar un trabajo grupal se centra en el abordaje y la resolución de los miedos básicos, anteriormente mencionados, que dificultan el aprendizaje y la comunicación. Esta noción de tarea implica dos tipos de actividades por parte del grupo: por un lado, la finalidad explícita del grupo refiere a la consecución de un aprendizaje sobre determinado tema, a lo que llamamos tarea manifiesta; y por otro lado, una actividad implícita que conlleva a la superación de todos los obstáculos que impiden que el grupo funcione realmente como tal, lo que llamamos tarea latente. En otras palabras, esta se refiere a las estereotipias y disociaciones que obstaculizan la tarea manifiesta.

A su vez, la tarea manifiesta incluye aquellos aspectos afectivos que se ponen en juego en el trabajo grupal, trabajo que es desalienante, pues el grupo se adiestra en el factor humano, humanizando así el aprendizaje.

Como la tarea "es la referencia para analizar e interpretar la conducta de grupo" (según R. Santoyo) y los grupos se diferencian entre sí por el tipo de tarea que abordan, un grupo necesita de una tarea para definirse como grupo y necesita definir a su vez la tarea, pues ésta "posibilita el desenvolvimiento del grupo - establece los niveles dentro de los cuales es probable que se desarrolle; marca las diferencias distintivas con otros grupos; permite establecer a través de esa finalidad las técnicas, mediante las cua

les será tratado; reubica las líneas a través de las cuales ese mismo objetivo, manipuleado por diversos grupos tuvo diferentes extensiones, intensidades y sentidos. "4

Esta ubicación del grupo y de la tarea tiene que ver con el esquema referencial que cada sujeto posee y que pone de manifiesto frente a la tarea, pues es en el uso que se haga de ese esquema referencial donde reside la dinámica y operatividad del grupo. El esquema referencial se compone de los siguientes elementos:⁵

a) El cambio de la concepción del tema y del grupo que traen los integrantes.

b) El nivel de conceptualización que logra el grupo en el tratamiento de un tema.

c) Las experiencias previas que son aportadas al grupo por su propia historia, por la de sus integrantes individualmente, por la coordinación o por la técnica empleada.

d) Las líneas teóricas que han determinado la experiencia o el experimento grupal.

e) La ideología subyacente a la elección del tema, de los integrantes o de la experiencia.

Por lo tanto como un principio básico de la teoría operativa enfocado al logro de un mayor grado de eficiencia, Pichon-Rivière establece que, " a una mayor heterogeneidad de los miembros , heterogeneidad adquirida a través de la diferenciación de roles en

⁴ Bauleo, A. Contra institución y grupos, p. 54

⁵ Bauleo, A. op.cit., p. 55

la que cada miembro aporta al grupo todo el bagaje de sus experiencias y conocimientos, y una homogeneidad en la tarea lograda por su nación de la información, la que adquiere el ritmo de una progresión geométrica, enriqueciendo como parcialidad a cada uno de los integrantes y como totalidad de grupo, se logra un producto mayor." ⁶

El Grupo Operativo, en su calidad de grupo centrado en la tarea --en el aquí-ahora-conmigo psicoanalítico--, tiene por finalidad aprender a pensar en términos de resolución de las dificultades creadas y manifestadas en el campo grupal. En este proceso pueden diferenciarse tres momentos evolutivos que expresan la relación grupo-tarea: ⁷

Pretarea

Suele coincidir con los comienzos del trabajo grupal. Se caracteriza por la presencia del "como si" se aprendiera.

Tarea

Implica: el abordaje y la elaboración de los miedos básicos; la ruptura de las disociaciones y la consiguiente vinculación de los temas de aprendizaje con la conducta grupal.

Proyecto

Surge cuando se ha logrado el sentimiento de pertenencia y se plantean objetivos que van más allá del aquí y ahora.

⁶ Pichon-Rivière, E. op. cit. , p. 157

⁷ Estos tres momentos son equivalentes a las 3 etapas del proceso grupal señaladas por A. Bauleo como Indiscriminación, Discriminación y Síntesis. De Lella, C. "La técnica de los grupos operativos ..." en: Perfiles Educativos No. 2 p. 49

III.3 La ruptura de estereotipias.

En el aprendizaje a través de la técnica operativa desaparece la idea tradicional de que existe un sujeto que enseña y otro que aprende. Esta disociación, que representa un bloqueo en el proceso enseñanza-aprendizaje, porque es una estereotipia que protege contra la ansiedad paranoide (temor a sentirse "desarmado"), debe ser suprimida al igual que todas aquellas disociaciones que son barreras para el aprendizaje: disociaciones sujeto-objeto, teoría-práctica, información-operancia, ideología-acción, etc.

En el aprendizaje por medio del Grupo Operativo, se rompen una gran cantidad de estereotipias, que son conductas rígidas y fijas con las que el sujeto enfrenta la tarea,⁸ y se consideran por sí solas, una distorsión de la personalidad, pues son repetitivas y sirven como defensas de la ansiedad, "de esta manera todo impedimento, déficit o distorsión del aprendizaje es, al mismo tiempo, un impedimento, déficit o distorsión de la personalidad del sujeto, y viceversa-todos los trastornos de la personalidad (neurosis, psicosis, caracteropatías, perversiones) son trastornos del aprendizaje. El tratamiento psicoanalítico tiende a romper éstas estereotipias de conducta, a reabrir y posibilitar de nuevo un aprendizaje y por lo tanto, una rectificación del logrado anteriormente.

De esta manera, ya no hay diferencia esencial entre aprendizaje y terapéutica en la teoría y la técnica de los Grupos Operativos; la diferencia reside tan sólo en la tarea explícita (o mani-

⁸ De Lella, C. op. cit. p. 47

fiesta) que el grupo se propone realizar."⁹

El Grupo Operativo tiende a buscar el vínculo óptimo entre personalidad y tarea, y en ese sentido lo que se plantea es realizar un trabajo corrector¹⁰ de rectificación de pautas estereotipadas y distorsionadas (del individuo y del aprendizaje). Aunque los grupos de aprendizaje no son del todo terapéuticos, sí implican un aprendizaje de tipo terapéutico en el sentido de que posibilita que el individuo o el grupo mismo, trabajando en Grupo Operativo, aprendan a reconocer cuando se está estereotipado y a movilizar sus capacidades y posibilidades para mantenerse en una espiral dialéctica de aprendizaje. Como dice Angel Hoyos Medina¹¹ se crea una especie de "señal de alarma" contra las estereotipias.

Por último, diremos siguiendo a Bleger, que el método para romper estereotipias es la indagación y utilización del esquema referencial, tratando de mantenerlo "plástico" (abierto) a todo conocimiento nuevo, como un instrumento que continuamente se rectifica, modifica y perfecciona.

⁹ Bleger, J. op. cit. , pp. 64-65

¹⁰ Hoyos Medina, C. A. "Grupos Operativos en el aprendizaje..." en: Biblos No. 1 p. 32

¹¹ Hoyos Medina, C. A. op. cit. No. 2 p. 38

CAPITULO IV

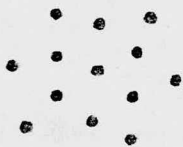
EL GRUPO OPERATIVO EN LA INSTITUCION DE EDUCACION SUPERIOR

En los capítulos anteriores hemos dado un panorama general de la teoría de los Grupos Operativos. Ahora en este último capítulo realizaremos un breve análisis de la problemática del grupo en una institución: cuál es el lugar que ocupa, su papel, cuáles son sus posibilidades y limitaciones, para que teniendo en cuenta todo ello, analicemos algunos aspectos de la concepción tradicional del proceso de enseñanza-aprendizaje y la posibilidad de realizar algunos ajustes, desde una concepción operativa de grupo, en la misma práctica educativa.

IV. 1 El Grupo: transmisor de ideologías

Consideramos al grupo como la vinculación entre los individuos (estructuras psíquicas) y los sistemas institucionales (estructuras sociales), porque está determinado por éstos y a la vez, determina a los individuos.

ESQUEMA V



individuos



*sistemas
institucionales*



grupos

El grupo inscrito en una institución, sea laboral, terapéutica o educativa, está determinado por ella: su significado, su dinámica, su ideología. Pero también, el grupo determina el trabajo, las metas y la ideología de los individuos. Estas reflexiones las sustentan los aportes de Armando Bauleo, quien señala: "El grupo es el intermediario entre hombre y sociedad, es un espacio-tiempo en el cual se entrecruzan estructura mental y estructura social; es el lugar por donde se transita"¹ Y en relación a las características grupales que señalan su connotación, expresa: "Podemos decir que el coordinador, terapeuta o encargado, más las normas formales explicitadas para la organización del grupo, serán los elementos que indicarán el sistema institucional en el cual el grupo se inscribe"²

Las instituciones reproducen en su estructura las características del sistema porque éste así lo requiere para mantener su vigencia y para mantener el orden social.

El grupo a su vez, reproduce lo que la sociedad, a través de la institución le demanda, es decir, la reproducción de las relaciones del modo de producción, sea cual sea éste.

"Es decir, el sistema social a través de las instituciones, señalaría lo que 'se debe' hacer en cada situación grupal, lo que 'es posible que pase' dando así un abanico de

¹ Bauleo, A. Contrainstitución y grupos, p.61

² Bauleo, A. op.cit., p.61

'oportunidades' que enmascaran la rigidez de los límites fijados por el contexto. Esos límites están dados en el reconocimiento que cada sujeto contiene de los alcances de cada situación." ³

Así, el grupo tiene una misión por cumplir y que le ha sido encomendada por la institución, la de transmitir cierta ideología, la ideología de la clase dominante. Como Bauleo dice, el grupo es la construcción ideológica por excelencia, pues a través de él, la clase dominante pone de manifiesto distintos mecanismos ideológicos, impone, sostiene y mantiene el ajuste entre los agentes del proceso de producción.

¿Cómo se lleva a cabo éste cometido?

El sistema institucional fija las normas grupales dentro de las cuales un grupo se debe desenvolver; éste fija sus reglas en base a esto, el coordinador aporta su ideología y, por último, se consideran los alcances de los objetivos. A través de estos elementos el material ideológico se filtra y serán el punto de unión o desunión con el sistema institucional. En el caso de que sean el punto de desunión o descolocación frente al sistema, esos materiales ideológicos, cargados como es de valores sociales, pues remiten a lo positivo o negativo de las experiencias vividas por los sujetos, puestos en juego en el contexto grupal, ofrecen un camino a seguir, posibilitan el desarrollo de lo que se llama conciencia grupal; "el grupo mediante su praxis, constituirá la conciencia posible de aquellos límites reales, y el establecimiento de un proyecto será su fruto". ⁴

³ Bauleo, A. op.cit. p.65

⁴ Bauleo, A. op.cit. p.60

Es decir, la conciencia grupal se adquiere cuando se ha logrado visualizar hasta dónde es posible operar y hasta dónde llegarán los alcances del grupo, para después plantearse las posibilidades de cambio.

En ése sentido, lo que el grupo debe realizar en relación al contexto social en el cual está inserto, es una acción social que implica las transformaciones que el grupo hará como totalidad o a través de sus integrantes, al contexto y a sí mismo.

Sólo nos queda decir que sabiendo que el esquema referencial es parte integrante de las ideologías y que estas pueden ser de todo tipo: políticas, científicas, sociales, económicas, religiosas, etc., siempre las encontraremos en todo grupo, sea cual fuere su tarea. No se puede evitar que aparezcan; por el contrario, "no se trata tampoco de considerar las ideologías como fenómenos nocivos; se trata, eso sí, de que el grupo las utilice, y de que, operando con ellas, las someta a prueba y verificación".⁵

⁵ Bleger, J. Temas de psicología, (entrevista y grupos), p.72

IV.2 La teoría de los Grupos Operativos en la práctica educativa.

Los alumnos y profesores pertenecientes a una institución de educación superior necesariamente deben trabajar en grupo; es una necesidad que la estructura social demanda a sus instituciones educativas. Cuando se ha llegado al nivel de educación superior se considera que los conocimientos y formación que se han alcanzado son elevados. Alumnos y profesores están preparados para realizar tareas de crítica, discusión, análisis, etc. Asimismo, el esquema conceptual y referencial con que cuentan les permite cuestionar y analizar su propia práctica.

Por todo lo anterior, manifestamos que la teoría de los Grupos Operativos puede ser adoptada a ese nivel para la organización de los grupos académicos en cuanto a trabajo grupal se refiere, ya que el aprendizaje académico debe darse de acuerdo con las características de cada grupo. Por otra parte, desde una concepción operativa de grupo, la finalidad de sus integrantes debe ser aprender y al mismo tiempo aprender a trabajar como grupo centrando su actividad en la movilización de estructuras estereotipadas, dificultades de aprendizaje y comunicación debidas al monto de ansiedad que despierta todo cambio⁸. En ese sentido,

⁸ Pichon-Rivière, El proceso grupal, p. 118

considerando el aprendizaje grupal como un proceso de cambio, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe poseer un nivel de análisis⁹ propio que lo redefina en sus elementos y en sí mismo.

a) El papel del profesor y el del alumno.

Hoy en día, maestro y alumno deben trabajar conjuntamente dinamizando sus roles en el proceso de enseñanza-aprendizaje concientizándose de lo que cada uno sabe y lo que desconoce, de que el maestro no es la fuente del saber o el omnipotente, y de que el alumno no es un depositario de todo el conocimiento acabado, ni el objeto persecutorio del maestro.

Tanto uno como otro deben ser considerados como sujetos que forman parte de un grupo de aprendizaje en el que no es necesario tener la información acabada, sino poseer los instrumentos adecuados para aprender a aprender.

Con la utilización de la técnica operativa se trata de lograr que los integrantes del grupo incorporen y manejen los instrumentos, los conocimientos adquiridos, para indagar y actuar sobre la realidad, dejando así de ser simples receptores pasivos para convertirse en sujetos de aprendizaje.

Al mismo tiempo que los alumnos van adquiriendo

⁹ Colapinto, J. "La psicología grupal: algunas consideraciones críticas" en: Revista Argentina de Psicología N° 9 p. 75

los contenidos del curso reflexionan acerca del proceso de aprendizaje que se da en el grupo y participan en la toma de decisiones en distintos aspectos del curso como evaluación, organización y planeación del programa, tareas a realizar, recursos didácticos, etc., de manera que también se vuelven coautores de la organización e instrumentación del curso. Se trata de que el grupo poco a poco se haga cargo de éstas funciones que hasta el momento correspondían al profesor, hasta que por sí solo las realice, incluyendo la dirección (acción moderadora) de las sesiones de trabajo y la selección de contenidos (información para ser elaborada en grupo).

El instrumentar la teoría de Grupos Operativos en un salón de clases implica, de hecho, realizar algunos ajustes a la práctica pedagógica. Ya mencionamos uno de ellos, el papel del alumno; ahora abordaremos el papel del profesor y enseguida algunos otros aspectos de esa problemática pedagógica.

De entrada diremos que el maestro dejaría de serlo en parte, para convertirse en maestro-coordinador del grupo, lo que representa dejar atrás muchas conductas estereotipadas¹⁰. Es una proposición que tiene sus bases en las ideas de algunos estudiosos de los Grupos Operativos: Rafael Santoyo, Carlos Zarzar Charur y Cayetano de Lella.

El maestro-coordinador deberá tener una formación pedagógica determinada: será el maestro que propicia en los

¹⁰ En relación a la formación del profesor, Santoyo señala:

"En raras ocasiones tiene la oportunidad de recibir una orientación o una formación que le permita lograr los cambios que pretende en sus alumnos. En este caso podemos de -

alumnos los aprendizajes significativos (aquellos que mantienen una mayor relación entre lo que se estudia y lo que se vive), que ayudará a los alumnos a aprender sobre los contenidos del curso y será el coordinador que ayude al grupo a aprender a trabajar como tal.

Zarzar Charur explica claramente lo anterior: "La función central del profesor, que es la de propiciar aprendizajes, se divide, pues, en dos sub-funciones: por un lado propiciar que se den las condiciones básicas para el aprendizaje; y por otro lado, detectar y ayudar al grupo a vencer los obstáculos que se presenten al aprendizaje.

Esta última función la realiza el profesor conservando una distancia óptima que le permita observar el proceso grupal, detectar y analizar la dinámica del grupo y elaborar sus interpretaciones acerca de lo que está pasando en el grupo. En el momento que el profesor-coordinador detecte algún obstáculo para el proceso grupal, es conveniente, y muchas veces indispensable, que propicie en el grupo la reflexión y el análisis de dicho obstáculo, para que, examinándolo a fondo, el grupo lo supere.

...cir que sabe qué enseñar, pero no cómo hacerlo, y es posible que al enfrentarse a la nueva experiencia de enseñar reproduzca las formas de instrucción que le tocó vivir como alumno y que en muchos casos son la única referencia de que dispone.

La exposición "magistral" es un recurso casi generalizado en las instituciones educativas. Se le acepta sin reflexionar sobre sus implicaciones, sus resultados y sin considerar que esta forma de impartir conocimientos puede fomentar la pasividad, propiciar la depen-

Para realizar esta reflexión, el profesor-coordinador puede esperar a que el grupo complete la tarea que estaba realizando y propiciar entonces un momento de evaluación sobre lo que sucedió; o puede, también, si es muy urgente hacerlo, interrumpir esa tarea para realizar en ese momento dicha evaluación. Esto último es lo que se llama poner entre paréntesis la tarea explícita para trabajar sobre la tarea implícita".¹¹

Desde luego, ésta consideración del maestro como coordinador implica, también, que éste debe contar con cierta preparación teórica-práctica en el área de psicoanálisis. En primer lugar, por el origen mismo de la teoría de los Grupos Operativos, pues sus líneas teóricas estructurantes vienen del campo del psicoanálisis; y en segundo lugar, por la técnica operativa, ya que la confiabilidad de su aplicación didáctica dependerá no tanto de la cantidad de conocimientos adquiridos, sino del manejo que se haga de ellos y de la experiencia que se haya dado con otros grupos no institucionalizados; no olvidando que se trabaja con estudiantes en formación, no con conejillos de pueba, y que se manejan ansiedades, temores, momentos de aprendizaje y etapas que estructuran la personalidad. En otras palabras, el profesor deberá contar con un sólido marco teórico (tanto acerca de la teoría psicoanalítica, como de la de Grupos Operativos) y una buena experiencia práctica.

dencia, e inmovilizar el proceso de aprendizaje."

Santoyo, R. "Algunas reflexiones sobre la ..." Perfiles Educativos N°11 p.3

¹¹ Zarzar Charur, C. "Diseño de estrategias para el aprendizaje grupal" en: Perfiles Educativos N°1, p.38

b) Número de integrantes del grupo.

En cuanto al número de integrantes con que debería contar el grupo, también es necesario considerar algunos aspectos.

En primer lugar, en una institución de educación superior, los grupos académicos cuentan con un número de alumnos que va de los 30 a los 50. Algunas veces, los grupos son tan grandes que llegan a tener 60 alumnos. Algunos profesores cuando desean dinamizar el trabajo grupal y obtener mayores resultados en relación al aprendizaje, acuden al empleo de "dinámicas de grupo", ya que las finalidades de estas técnicas son "ayudar a la constitución del grupo como tal, propiciando un mayor conocimiento e integración entre todos los participantes; facilitar el trabajo y la organización grupal mediante el desarrollo de aquellas habilidades y actitudes necesarias para el trabajo de equipo; y, finalmente, propiciar el surgimiento de actitudes individuales y grupales que hasta entonces venían operando ocóltamente, con lo que se propicia el análisis de las mismas por parte del mismo grupo",⁶ y obtienen buenos resultados.

En segundo lugar, el Grupo Operativo no puede llevarse a buen término con tantos elementos, ya que el trabajo se obstaculizaría, perdiéndose la distancia en la situación triangular maestro-grupo-tarea. El nivel óptimo en el Grupo Operativo se alcanza con un número de 10 a 20 integrantes.

⁶ Zarzar Charur, C. "La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo" en: Perfiles Educativos N°9 p. 18

c) Contenidos programáticos

En el programa de una materia de cualquier plan de estudios se incluyen un número determinado de temas que deben ser cubiertos por el grupo al finalizar el curso.

Pocas son las ocasiones en que ese objetivo se logra, pues es tan acelerado el avance del conocimiento y del desarrollo científico en casi todos los campos del saber, - que resulta ilusorio pretender agotar todos los contenidos que incluye una materia. Además existen otras variables como semestres cortos, vacaciones imprevistas, huelgas, faltismo, etc., que no trataremos aquí.

Por su parte, el Grupo Operativo no tiene un programa rígido que cumplir. Los temas previstos al inicio de las sesiones, en el encuadre, pueden cubrirse en el tiempo que sea necesario para ello, en ese sentido existe una cierta flexibilidad. Sí importan los contenidos y el aprendizaje que los alumnos obtengan de los mismos, pero, como se ha visto a lo largo de este trabajo, lo que en última instancia requiere de mayor interés es el proceso grupal de aprendizaje y la operatividad del grupo frente a esos contenidos.

d) Tiempo

Por último, el tiempo es un factor primordial en la consideración de la aplicación de la técnica operativa en un grupo académico, en educación superior.

En un grupo académico al inicio del curso siempre se establece, también como parte del encuadre, una duración aproximada del curso; puede ser calculada en días, semanas u horas totales, dependiendo de la amplitud y distribución de los temas del programa.

Asimismo, se marca un horario (rígido, ya que es tá determinado por la administración escolar) que deberá aca tarse como medida de control para la asistencia. Este depen derá del número de materias que se le hayan asignado al a- lumno.

Así tenemos que existen, por ejemplo, cursos con duración de cinco meses, distribuidos en clases de cuatro - horas a la semana, con un horario de dos horas por clase.

Por el contrario, las sesiones de trabajo en Gru- po Operativo son de no menos de dos horas, pues como señala Bleger⁷, la mayor productividad y óptimo rendimiento del gru po se alcanza cuando el trabajo es continuo y acumulativo, después de 50 o 60 minutos de trabajo.

⁷ Bleger, J. op.cit., p. 84

CONCLUSIONES Y ALTERNATIVAS

1. El Grupo Operativo representa una alternativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje porque lo dinamiza y posibilita el análisis de sus contradicciones, por su concepción del papel del profesor como coordinador y el del alumno, ambos como sujetos de aprendizaje que interactúan y se interrelacionan, y por la importancia que le otorga al aprendizaje como objetivo fundamental de todo grupo escolarizado o no.

2. El Grupo Operativo se propone como uno de sus objetivos promover el aprendizaje grupal por ser más significativo, efectivo y duradero tanto en lo individual, como en lo social. Sus metas son que sus integrantes aprendan a pensar y a trabajar como grupo operando sobre una tarea, para lo cual centra su actividad en el esclarecimiento y análisis de las dificultades de comunicación y aprendizaje que se presentan, debido a que éste implica un proceso de cambio en todo sujeto. Desde este punto de vista trata de dar solución a la problemática del aprendizaje en las aulas académicas.

3. Consideramos que los Grupos Operativos no pueden ser implementados tal y como fueron creados por Enrique Pichon-Rivière, en las aulas de una institución de educación su-

perior porque existen limitaciones institucionales que lo impiden, tales como grupos numerosos, cursos limitados y horarios y programas rígidos.

4. Sin embargo, es posible trasladar al campo pedagógico algunos aspectos de la teoría y la técnica de los Grupos Operativos para ser retomados por los profesores y los alumnos con el debido cuidado, pues "el grupo operativo nos enseña que, en un grupo no sólo puede ocurrir una degradación de las funciones psicológicas superiores y una reactivación de niveles regresivos y psicóticos, sino que el grupo puede también lograr el más completo grado de elaboración y funcionamiento de los niveles más integrados y superiores del ser humano, con un rendimiento que no puede alcanzar operando individualmente"... ()..."El grupo puede así, tanto enfermar como curar, organizar como desorganizar, integrar como desintegrar, etcétera".*

5. Si bien la técnica de Grupo Operativo encuentra muchas limitantes en su aplicación en la docencia universitaria, la concepción operativa de grupo (docente-alumno-aprendizaje-adquisición de conocimientos-etc.) puede cumplir un papel dinamizante en la práctica docente.

De esta manera, una concepción operativa de grupo adoptada y ajustada a los requerimientos institucionales y

de cada grupo académico, es la alternativa.

Por supuesto, aún cuando esta técnica se considera sólo como un instrumento de trabajo, requiere de ciertos conocimientos y mucha preparación por parte de los maestros, por lo que se sugiere que podrían tomar algún curso introductorio a la teoría y técnica de los Grupos Operativos y llevar a cabo prácticas supervisadas. Asimismo, si se desea trabajar con técnicas grupales en una institución será necesario realizar un estudio diagnóstico de la misma y en tonces elaborar una estrategia de trabajo a seguir.

* Bleger, J. Temas de psicología (entrevista y grupos), p. 104

GLOSARIO

POSICION

Conjunto de ansiedades y defensas, que aunque aparecen inicialmente durante las fases más precoces, no se limitan a este período, sino que resurgen durante los primeros años de la infancia y ulteriormente bajo determinadas condiciones.

OBJETO BUENO, OBJETO MALO

Términos para designar los primeros objetos pulsionales, parciales o totales, tal como aparecen en la vida fantasmática del niño. Las cualidades de "bueno" y "malo" se les atribuyen, no solamente por su carácter gratificador o frustrante, sino sobre todo porque sobre ellos se proyectan las pulsiones libidinales o destructores del sujeto. El objeto parcial se halla escindido en un objeto "bueno" y un objeto "malo", constituyendo esta escisión el primer modo de defensa contra la angustia. El objeto total será igualmente escindido (madre "buena" y madre "mala", etc.). Los objetos buenos y malos se hayan sometidos a los procesos de introyección y proyección.

PROYECCION

En sentido propiamente psicoanalítico, operación por medio de la cual el sujeto expulsa de sí y localiza en el otro (persona o cosa) cualidades, sentimientos, deseos, incluso "objetos", que no reconoce o que rechaza en sí mismo. Se trata de una defensa muy

arcaica que se ve actuar particularmente en la paranoia, pero también en algunas formas de pensamiento "normales" como la superstición.

INTROYECCION

Proceso puesto en evidencia por la investigación analítica: el sujeto hace pasar, en forma fantasmática, de "fuera" a "dentro" objetos y cualidades inherentes a estos objetos. La introyección guarda relación, que constituye el prototipo corporal de aquélla, pero no implica necesariamente una referencia al límite corporal (introyección en el yo, en el ideal de yo, etc.). Guarda íntima relación con la identificación.

IDENTIFICACION

Proceso psicológico mediante el cual un sujeto asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de otro y se transforma, total o parcialmente, sobre el modelo de éste. La personalidad se constituye y se diferencia mediante una serie de identificaciones.

ESCISION DEL OBJETO

Considerado por M. Klein como la defensa más primitiva contra la angustia; el objeto al que tiende las pulsiones eróticas y destructivas es escindido en un objeto "bueno" y un "malo", que entonces seguirán destinos relativamente independientes dentro del juego de introyecciones y proyecciones. La escisión del objeto interviene especialmente en la posición esquizo-paranoide, en la que afecta a objetos

parciales. Vuelve a encontrarse en la posición depresiva, afectando entonces al objeto total. Se acompaña de una escisión correspondiente del yo en un yo "bueno" y un yo "malo", por cuanto el yo está constituido esencialmente por la introyección de los objetos.

RELACION DE OBJETO U OBJETAL

Designa el modo de relación del sujeto con su mundo, relación que es el resultado complejo y total de una determinada organización de la personalidad, de una aprehensión más o menos fantasmática de los objetos y de unos tipos de defensa predominantes.

Se habla de relaciones de objeto de un determinado individuo, pero también de tipos de relaciones de objeto, refiriéndose, ora a los momentos evolutivos ("relación de objeto oral"), ora a la psicopatología ("relación de objeto melancolía", por ej.).

Según M. Klein, los objetos (proyectados, introyectados) ejercen literalmente una acción (persecutoria, aseguradora, etc.) sobre el sujeto.

IDENTIFICACION PROYECTIVA

Término introducido por M. Klein para designar un mecanismo que se traduce por fantasmas en los que el sujeto introduce su propia persona, en su totalidad o en parte, en el interior del objeto para dañarlo, y controlarlo.

SUBLIMACION

Para M. Klein la sublimación es una tendencia a reparar y a restau—

rar el objeto "bueno" hecho pedazos por las pulsiones destructivas.

REPARACION

Actividad del yo dirigida a restaurar un objeto amado y dañado. Surge durante la posición depresiva como reacción a ansiedades depresivas y a la culpa. La reparación se puede usar como parte del sistema de defensas maníacas, en cuyo caso adquiere las características maníacas de negación, control y desprecio.

AMBIVALENCIA

Presencia simultánea, en la relación con un mismo objeto, de tendencias, actividades y sentimientos opuestos, especialmente amor y odio. La ambivalencia se descubre, sobre todo, en determinadas enfermedades (psicosis, neurosis obsesiva), así como en ciertos estados (celos, duelo) y caracteriza algunas fases de la evolución de la libido, en las que coexisten amor y destrucción del objeto (fases sádico-oral y sádico-anal).

Para M. Klein la noción de ambivalentes es esencial; la pulsión es desde un principio ambivalente: "el amor" por el objeto no puede separarse de su destrucción; la ambivalencia se convierte entonces en una cualidad del propio objeto, contra la cual lucha el sujeto dividiéndolo en "objeto "bueno" y "malo": sería intolerable un objeto ambivalente, que fuera a la vez idealmente bienhechor y profundamente destructor.

PULSION AGRESIVA

Designa las pulsiones de muerte, en tanto que dirigidas al exterior. El fin de la pulsión agresiva es la destrucción del objeto.

CANIBALISTICO

Término utilizado para calificar las relaciones de objeto y los fantasmas correspondientes a la actividad oral, aludiendo al canibalismo practicado por ciertas poblaciones. La palabra expresa, en forma figurada, las distintas dimensiones de la incorporación oral: amor, destrucción, conservación en el interior de sí mismo y apropiación de las cualidades del objeto. En ocasiones se habla de una fase canibalística como equivalente a la fase oral o más especialmente, como equivalente de la segunda fase oral de Abraham (fase sádico-oral).

PULSION

Proceso dinámico consistente en un impulso (carga energética, factor de motilidad) que hace tender al organismo hacia un fin. Según Freud una pulsión tiene su origen en una excitación corporal (estado de tensión); su fin es suprimir el estado de tensión que reina en la fuente pulsional; gracias al objeto, la pulsión puede alcanzar su fin.

PULSION DESTRUCTIVA O DESTRUCTORA

Término para designar las pulsiones de muerte, desde una perspectiva

más cercana a la experiencia biológica y psicológica. En ocasiones su extensión es la misma que la del término pulsión de muerte, pero más a menudo califica la pulsión de muerte en tanto que orientada hacia el mundo exterior. En ese sentido más específico, Freud utiliza, también, el término "pulsión agresiva".

TRABAJO DEL DUELO

Proceso intrapsíquico, consecutivo a la pérdida de un objeto de fijación y por medio del cual el sujeto logra desprenderse progresivamente de dicho objeto. El concepto del trabajo del duelo debe relacionarse con el concepto, más general, de elaboración psíquica, concebida como una necesidad del aparato psíquico de ligar sus impresiones - traumatizantes. La existencia de un trabajo intrapsíquico de duelo viene atestiguada, según Freud, por la falta de interés por el mundo exterior que aparece con la pérdida del objeto: toda la energía del sujeto parece acaparada por su dolor y sus recuerdos.

ELECCION DE OBJETO

Acto de seguir a una persona o un tipo de persona como objeto de amor. Se distingue una elección de objeto infantil y una elección de objeto puberal: la primera marca el camino para la segunda.

Según Freud, la elección de objeto se efectúa según dos modalidades principales: el tipo de elección de objeto por apoyo y el tipo de elección de objeto de amor.

ELECCION OBJETAL ANACLIITICA O DE APOYO

Tipo de elección de objeto en que el objeto de amor se elige sobre el modelo de las figuras parentales, en tanto que éstas aseguran al niño alimentos, cuidados y protección; tiene su fundamento en el hecho de que originariamente las pulsiones sexuales se apoyan en las pulsiones de autoconservación.

ELECCION OBJETAL NARCISISTA

Tipo de elección de objeto que se efectúa sobre el modelo de la relación del sujeto con su propia persona, y en la cual el objeto representa a la propia persona en alguno de sus aspectos.

ESCISION DEL YO

Término utilizado por Freud para designar un fenómeno muy particular cuya intervención observó especialmente en el fetichismo y en las psicosis: la coexistencia, dentro del yo, de dos actitudes psíquicas respecto a la realidad exterior en cuanto ésta contraría una exigencia pulsional: una de ellas tiene en cuenta la realidad, la otra niega la realidad presente y la substituye por una producción del deseo. Estas dos actitudes coexisten sin influirse recíprocamente.

IDEAL DEL YO

Término utilizado por Freud en su segunda teoría del aparato psíquico: instancia de la personalidad que resulta de la convergencia del narcisismo (idealización del yo) y las identificaciones con los padres, sus substitutos y los ideales colectivos, Como estancia dife-

renciada, el ideal del yo constituye un modelo al que el sujeto intenta ajustarse.

REPRESION

A) En sentido propio: operación por medio de la cual el sujeto intenta rechazar o mantener en el inconsciente representaciones (pensamientos, imágenes, recuerdos) ligados a una pulsión; puede considerarse como un proceso psicouniversal, en cuanto se hallaría en el origen de la constitución del inconsciente como dominio separado del resto del psiquismo.

B) En un sentido más vago: el término "represión" es utilizado en ocasiones por Freud en una acepción que lo aproxima al de "defensa", debido por una parte, a que la operación de la represión en el sentido "A", se encuentra, al menos como un tiempo, en numerosos procesos defensivos complejos (en cuyo caso la parte es tomada por el todo) y por otra parte, a que el modelo teórico de la represión es utilizado por Freud como el prototipo de otras operaciones defensivas.

PULSIONES DE MUERTE

Designan una categoría fundamental de pulsiones que se contraponen a las pulsiones de vida y que tienden a la reducción completa de las tensiones, es decir, a devolver al ser vivo al estado orgánico. Se dirigen primeramente hacia dentro y tienden a la autodestrucción; secundariamente se dirigen hacia el exterior, manifestándose entonces en forma de pulsión agresiva o destructiva.

PULSIONES DE VIDA

Gran categoría de pulsiones que Freud contrapone, en su última teoría, a las pulsiones de muerte. Tienden a constituir unidades cada vez mayores y a mantenerlas. Se designan también con el término "Eros" abarcan no sólo las pulsiones sexuales propiamente dichas, sino también las pulsiones de autoconservación.

APENDICE II

Relato de algunas experiencias

Octubre de 1982: Un Grupo Operativo con Bauleo

2a. SESION

Nos encontrábamos en la casa de Margarita con el fin de organizar y llevar a cabo un Grupo Operativo, ella (Margarita), Armando Bauleo, Francisco Javier, Oralia, Gregorio, Martha y Rosa Carmen.

Se me informó que la primera sesión (para la cual todavía no me había inscrito) el grupo no se había completado y realmente no se había trabajado. Sólo se proporcionó la bibliografía básica sobre la que se iba a discutir.

En esta sesión tratamos de establecer el encuadre; la discusión del grupo debería orientarse al tema de la Teoría de Grupos Operativos. "Esta tarea, se comentó, debe abordarse con cuidado, ya que actualmente los Grupos Operativos se están difundiendo mucho". "Esto representa un peligro para la teoría misma, comentó alguien, pues no sabemos que tanto saben de ella las personas que la divulgan, ni qué autores manejan, y mucho menos si ellos mismos la entienden. Es como si se estuviera haciendo un mal uso de ella." "Es verdad, dijo otro, dirigiéndose a Bauleo, hay que hacer algo. No es justo para quienes se han preocupado por ellos. Se debe asegurar su

manejo".

Entonces se me pregunta cuál es mi objetivo al integrarme al grupo. Respondo que mi interés es más que nada "vivir" la experiencia de un Grupo Operativo y aprender sobre la técnica operativa, lo cual me serviría mucho para orientar mi trabajo de tesis.

Alguien me pregunta: "¿Y como te has enterado de la teoría de Grupos Operativos?"

- En mi carrera — que había mencionado ya además de otras cosas en mi presentación al grupo —, en su plan de estudios, existe una materia llamada Psicotécnica Pedagógica en la que se le dedican dos o tres clases al tema de los Grupos Operativos, basándonos principalmente en bibliografía de Bleger y del CISE.

Con relación a esta última, mencionaron quizá no conocerla. Yo ofrecí mostrarles algunos artículos.

Pasamos en seguida a comentar otra vez por qué el grupo es esba incompleto, pues a media hora de iniciada la sesión estábamos ahí cinco personas, de diez que nos habíamos inscrito. Una de las razones podía ser por el horario (de 8 a 9:30 pm) y la ubicación del lugar de reunión (Tlalpan e Insurgentes); pero también, se dijo, podía ser por la falta de interés. Entonces Dauleo señala: "a veces en un grupo se dan 'mecanismos de desgaste' que expresan el sentir del grupo o de algunos de sus elementos. Se consideran como etapas en las que la falta de organización del grupo, la no explicitación clara de las tareas o de la deserción de sus integrantes, causan conductas de aburrimiento y cansancio, por lo que el trabajo grupal se ve afectado".

Se dijo que al grupo le hacía falta ser más abierto, que debía permitir que otras personas que no fueran de la UAM-Xochimilco (todos provenían de ella, excepto Bauleo y yo) se integrarían a él. Además esto les ayudaría a conocerse mejor, en otras circunstancias, ya que algunas veces hasta podían anticipar ciertas reacciones, respuestas y actitudes entre ellos mismos. Se conocían entre sí, mas no en la relación con otros.

Así terminó la sesión con duración de una hora aproximadamente.

3a. SESION

Nuevamente faltaron algunas personas del grupo. Bauleo comentó que en Noviembre se iría a Italia y eso era lo único que faltaba para deshacer el grupo.

Todos estuvieron de acuerdo en integrarse a otros dos grupos que estaban trabajando bien en otras partes de la ciudad. Yo no me integré a alguno de ellos, pero creo que otros compañeros sí lo hicieron.

Un Grupo Operativo en la UAM-Xochimilco

Asistí en calidad de observador no participante a diez sesiones de grupo con implementación de técnica operativa, en el módulo "Experiencia y Aprendizaje" de la carrera de Psicología, coordinado por el Lic. Fco. Javier Nuñez y con el tema Aprendizaje Grupal.

A lo largo de estas sesiones fue posible observar:

- a) La inclusión del observador reactivó la ansiedad persecutoria del grupo, siendo necesaria la intervención del coordinador para hacer explícito este aspecto latente que obstaculizaba la tarea.
- b) La ansiedad que en mí produjo el desempeño de esa rol.
- c) La ansiedad que se producía en el coordinador, que anteriormente había sido docente del grupo, al tener que cumplir una función distinta. Esto se manifestaba en su sensación de que el grupo intentaba integrarlo como un miembro más indiferenciado y en la persistencia de actitudes directivas en relación a la tarea.
- d) En las primeras sesiones la reacción del grupo frente a la presencia del observador y al rol no "instructivo" del coordinador, fue de realizar una alianza, excluyendo a ambos, característico del momento de indiscriminación (ver esquema II pág.25). También en ellas se notó la persistencia de

subgrupos existentes desde antes (ver esquema II).

- e) En las últimas sesiones se notó el paso del momento de discriminación al de síntesis (esquema II) con la integración del grupo coordinador y un alto nivel de productividad en la tarea.

Deseo señalar cómo a partir de estas experiencias se aclararon en mí muchas interrogantes que sobre Grupos Operativos tenía, lo cual connota la necesidad de la vinculación indisoluble de la teoría y la práctica en el aprendizaje en este campo.

BIBLIOGRAFIA BASICA

1. BAULEO, Armando.
Ideología, grupo y familia
México, Folios, 1982
2. BAULEO, Armando
Contrainstitución y grupos
Madrid, Fundamentos, 1977
3. BAULEO, Armando et.al.
Cuadernos de psicología concreta N.1
Añol, Bs.As., 1969
4. BLEGER, José
Temas de psicología
(entrevista y grupos)
Bs.As., Nueva Visión, 1981
5. COLAPINTO, Jorge
"La psicología grupal: algunas consideraciones
críticas" en:
Revista Argentina de Psicología N.9
6. DE LELLA, Cayetano
"La técnica de los grupos operativos en la
formación del personal docente universitario" en:
Perfiles Educativos N.2
México, CISE-UNAM, 1978
7. HOYOS, Carlos Angel
"Grupos operativos en el aprendizaje: una
visión panorámica a partir de E.Pichon-Riviere" en:
BIBLOS, Universidad Michoacana de San Nicolás
Hidalgo, N.1 y N.2 México, 1979
8. LAPLANCHE, Jean
"¿Hay que quemar Melanie Klein?" en:
Trabajo del psicoanálisis N.3
vol. 1, México, 1982

9. LAPLANCHE, J. y PONTALIS, J.B.
Diccionario de psicoanálisis
Madrid, Labor, 1971
10. MAISONNEUVE, Jean
La dinámica de los grupos
Bs.As., Nueva Visión, 1981
11. MUÑOZ, Humberto
"Algunas reflexiones metodológicas sobre la
evaluación del trabajo académico" en:
Perfiles Educativos N.1 (Nueva Epoca)
México, CISE-UNAM, 1983
12. PICHON-RIVIERE, Enrique
El proceso grupal
(Del psicoanálisis a la psicología social)
Bs.As., Nueva Visión, 1975
13. PICHON-RIVIERE, Enrique
"Historia de la técnica de los grupos operativos" en:
Temas de psicología social N.3
Bs.As., sept. 1980
14. PONTALIS, J.B.
Después de Freud
Bs.As., Sudamericana, 1974
15. Revista Temas de Psicología Social N.2
"Dinámica de grupos" (vocabulario de psicología
social) BsAs., 1978
16. SANTOYO, Rafael
"Algunas reflexiones sobre la coordinación
en los grupos de aprendizaje" en:
Perfiles Educativos N.11
México, CISE-UNAM, 1981
17. SEGAL, Hanna
Introducción a la obra de Melanie Klein
Madrid, Paidós, 1981

18. ZARZAR CHARUR, Carlos
"La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo" en:
Perfiles Educativos N.9
México, CISE-UNAM, 1980
19. ZARZAR CHARUR, Carlos
"Diseño de estrategias para el aprendizaje grupal" en:
Perfiles Educativos N.1 (Nueva Epoca)
México, CISE-UNAM, 1983

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

1. ANZIEU, Didier
El enfoque psicoanalítico de los grupos
México, Siglo XXI, 1978
2. BARANGER, Willy
Posición y objeto en la obra de Melanie Klein
México, Siglo XXI
3. BAULEO, Armando
Los síntomas de la salud
Bs.As., Cuarto Mundo, 1974
4. BAULEO, Armando
Vicisitudes de una relación
Bs.As., Granica, 1973
5. BAULEO, Armando
"Notas acerca de una psicología social" en:
Boletín del Centro Internacional de Investigación
en Psicología Social y Grupal N.1
México, noviembre 1982
6. BAULEO, Armando
"La concepción operativa de los grupos"
Conferencia dictada en la ENEP-Aragón, 1982

7. BION, W.R.
Experiencias en grupo
Bs.As., Paidós, 1964
8. BLEGER, José
Psicohigiene y psicología institucional
Bs.As., Paidós, 1976
9. BLEGER, José
Psicología de la conducta
Bs.As., Paidós, 1977
10. BRAUNSTEIN, Néstor et.al.
Psicología: ideología y ciencia
México, Siglo XXI, 1981
11. CAMPOS, Juan et.al.
Psicología dinámica grupal
Madrid, Fundamentos, 1980
12. CAPARROS, Nicolás y LOPEZ, Susana
"Teoría y práctica de los grupos operativos" en:
Psicología y sociología de grupo
Madrid, Fundamentos, 1973
13. CLEMENT, Catherine et.al.
Para una crítica marxista de la teoría
psicoanalítica (colecc. Hombre y Sociedad)
Bs.As., Granica, 1974
14. DE BRASI, Juan Carlos
"Algunas consideraciones sobre la formación
de ideologías en el aprendizaje grupal" en:
Cuestionamos 2. Psicoanálisis institucional
y psicoanálisis sin institución.
Bs.As., Granica, 1973
15. DE BRASI, Juan Carlos
"Algunas reflexiones sobre los grupos
de formación" en:
Boletín del Centro Internacional de Investigación
en Psicología Social y Grupal N.1
México, noviembre 1982

16. FOULKES, E. y ANTHONY, E.
Psicoterapia psicoanalítica de grupo
Bs.As., Paidós, 1964
17. FREUD, Sigmund
Psicología de las masas y análisis del yo
Obras Completas t.III
Madrid, Biblioteca Nueva, 1973
18. FREUD, Sigmund
Introducción al narcisismo
Obras Completas t.II
Madrid, Biblioteca Nueva, 1973
19. FERNANDEZ, Julieta y COHEN, Guillermo
El Grupo Operativo. Teoría y práctica
México, Extemporáneos, 1973
20. GARCIA DE LA HOZ, Antonio
"La evolución del grupo operativo" en:
IMAGO, Revista de Psicología Psicoanalítica N.2
U.A.N.L., noviembre 1977
21. GRINBERG, León et.al.
El grupo psicológico
Bs.As., Nova, 1959
22. HIRSCH, Ana
"Co-coordinación en grupos de aprendizaje" en:
FORO Universitario N.21
México, STUNAM, agosto 1982
23. LAMBRUCHERIE, Mercon y MARRERO, Nadal
"Roles de coordinador y observador en
grupos operativos" en:
Psicología y sociología de grupo
Madrid, Fundamentos, 1975
24. LANGER, Marie (comp.)
Cuestionamos
Bs.As., Granica, 1971

25. LANGER, Marie (comp.)
Cuestionamos 2
Bs.As., Granica, 1973
26. LEWIN, Kurt
Dinámica de grupos
Bs.As., Paidós
27. LIENDO, Ernesto
"El trabajo con grupos operativos. Algunos
aspectos técnicos" en:
Ediciones del Depto. de Psicología de la UBA,
N.4 1965
28. MANNONI, Octave
Freud o el descubrimiento del inconsciente
Siglo XXI
29. PICHON-RIVIERE, Enrique
Psicología de la vida cotidiana
Bs.As., Galerna, 1970
30. PICHON-RIVIERE, Enrique
Teoría del vínculo
Bs.As., Nueva Visión