

ISBN 978-950-31-0093-6

ENTRE CÍRCULOS & NUDOS

UNA PROPUESTA CREATIVA
SOBRE LO GRUPAL



UNIVERSIDAD CATOLICA
DE SANTIAGO DEL ESTERO
REPÚBLICA ARGENTINA

EDITA Y PUBLICA
EDICIONES UCSE

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DEL ESTERO
República Argentina

ENTRE CÍRCULOS Y NUDOS

Una propuesta creativa sobre lo grupal

Autoras

Lic. Natalia Viviana Oliva
Lic. Mariela Creado Villarruel
Lic. Ana Robledo Trejo

ISBN 978-950-31-0093-6

114 PÁGINAS

EDICIONES UCSE 2023



Entre círculos y nudos: una propuesta creativa sobre lo grupal / Mariela Creado Villarruel; Natalia Viviana Oliva; Ana Robledo Trejo; compilación de Mariela Creado Villarruel; Natalia Viviana Oliva; Ana Robledo Trejo. - 1a ed compendiada. - Santiago del Estero: Universidad Católica de Santiago del Estero -UCSE, 2023.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-31-0093-6

1. Experiencias Personales. I. Oliva, Natalia Viviana. II. Robledo Trejo, Ana. III. Mariela Creado Villarruel. IV. Título. CDD 158.2

Registro de obra publicada y deposito legal en la DNDA conf. Lye 11723 en trámite. Este libro fue publicado por Ediciones UCSE dependiente del Vice Rectorado Académico UCSE. Sello: Universidad Católica de Santiago del Estero. Campus Santiago, Av. Alsina y Dalmacio Vélez Sarsfield (CP 4200). Ediciones UCSE Campus Rafaela, Bv. Hipólito Yrigoyen 1502 Rafaela (CP. 2300). Depto Castellanos - Pcia. Santa Fe - República Argentina.

Tel. (+54 3492) 432832 - Correo electrónico: eucse@ucse.edu.ar

Obra de ilustración de tapa:

“Que sabe ella de jardines” de Cecilia Teruel.

Original: Talla y ensamble en madera y cerámica esmaltada.

Santiago del Estero. Año 2018

Sumario

Prólogo	1
1. Introducción	3
1.1. Tejer lo grupal	3
1.2. Lo que merece ser salvado	5
1.2.1. Laberintos	6
1.3. Una versión mítica de cómo construimos un dispositivo grupal	8
1.3.1. El viaje singular	8
1.3.2. El camino grupal	9
2. Dimensión Teórica	17
2.1. Notas posibles para la coordinación grupal	17
2.2. Notas sobre Matrices de Aprendizaje y Configuración de los Sujetos en el dispositivo grupal de formación práctica	21
2.3. De lo grupal a ilusión meritocrática	25
3. Dimensión Ética	39
3.1. ¿Ética en lo grupal?	39
3.2. Algunas líneas de reflexión acerca de los dispositivos gru- pales y la formación práctica. Interrogantes y puntuali- zaciones	44

3.3. De la objetalización al sujeto de derechos. Enfoques Institucionales	49
3.4. Formación práctica y la mentada dimensión institucional de los grupos	53
4. Dimensión Práctica	59
4.1. Grupos y Derechos Humanos	59
4.2. El grupo como instrumento de aprendizaje	66
4.3. Reflexiones sobre la consigna y otras cuestiones	77
4.4. Omisiones legitimadas	83
4.5. El grupo y su protagonismo	93
4.6. (Des)conectar	99
4.7. La comunicación y el grupo	106
4.8. Entre círculos y nudos	114

Prólogo

En estas páginas el lector podrá encontrar un recorrido enriquecedor que lo llevara a conocer las trayectorias de las construcciones docentes que las autoras han transitado en los devenires de hacer y hacer-se grupo para ayudar a aprender que es lo grupal para sus estudiantes.

Ensayar la escritura y al mismo tiempo, incitar a la reflexión acerca de los posicionamientos/enfoques epistemológicos y didácticos abordados en la formación, y por lo tanto, resignificar y traducir en una propuesta de enseñanza cuestiones trabajadas desde una clave quizá más teórica, son aspectos de gran valor académico a la hora de la producción científica desde los claustros.

Las autoras han elegido mostrar, exponer, en-señar, dar sus señales sin guardarse ideas, posicionamientos teóricos y prácticos, y eso en si mismo expresa su compromiso no solo epistémico sino ético de su ser docentes, aun a fuerza de las contradicciones o desacuerdos que pudieran surgir en la misma trama de esta construcción colectiva.

La temática convoca, provoca y anima a descubrir 'lo grupal' en su dimensión temporo-espacial, como el lugar de enlaces posibles que dan sentido, lazos que sostienen lo humano en tanto trama fundante de la vida. Ofreciendo a los estudiantes propuestas áulicas de aprendizaje vivenciales en los que los protagonistas son ellos mismos, dando el

sentido histórico necesario para comprender el tiempo donde se produce lo grupal. Este acontecimiento será el que permita la construcción de su propia identidad individual analizadas en intervenciones incluso institucionales.

El conocer y el amar son sociales porque se aprende en el encuentro con otro que da sentido, subrayando la importancia de que son solo las personas las que hacen grupo. Sin perder de vista la intervención de las supervisiones permanentes, el texto aquí presentado logra des-andar las sinuosidades del conocimiento co-construido y del que las autoras buscan que sus estudiantes se apropien en una suerte de primer asomo a la Psicología de grupo en su carrera universitaria.

Capitulo importante resulta el abordaje del tiempo de pandemia transitado durante la elaboración de la obra, en tanto desafío complejo para la construcción que se propone, y al mismo tiempo surgen las creativas alternativas que las docentes han recorrido para asir esta particular modalidad de aprendizaje en ese ‘tiempo y espacio suspendidos’.

Celebro e invito a su lectura que de forma amena y comprometida, ‘las profes de grupo’ han sabido abordar y relatar en esta obra que hoy se ofrece al campo de la producción académica de catedra.

Lic. María Rosa Barbarán

Capítulo 1

Introducción

1.1. Tejer lo grupal

*Mariela Creado Villarruel
Natalia Viviana Oliva
Ana Robledo Trejo*

Este libro surge como una necesidad de dar cuenta de nuestra experiencia, de hacer pasar la misma por el desfiladero de la escritura, lo que significó un desafío y un esfuerzo permanente que implicó repensar nuestra práctica, interpelar nuestros saberes y revisar nuestro estar en grupo, desovillar la praxis para transformarla en texto para ustedes, para nosotras.

Los nudos que encontramos en el ovillo fueron muchos. El ovillo se fue transformando, con un hacer-pensante que estuvo lleno de contingencia y contradicciones. Para escribir estas páginas tuvimos que hacer una pausa, donde aprendimos juntas el arte de tejer con palabras.

Somos un grupo de mujeres, distintas, singulares, diversas, caóticas,

disruptivas, que interpelamos lo obvio, los roles preestablecidos por nuestra condición de mujeres, entonces desafiamos los sentidos hegemónicos y tejimos, así, con palabras, con teorías, con práctica.

Tejimos con puntos que no se repiten, porque cada año es singular, cada grupo de estudiantes único, aprendimos a construir una trama que entrelaza distintos marcos teóricos, diferentes experiencias laborales y recorridos personales.

Montamos los puntos cada vez, los hilos se tensaron, y entonces se hizo necesario volverlos elásticos y combinarlos, somos “las profes de grupo” para los y las estudiantes que cada año nos rodean, nos sorprenden y nos desafían.

Nos saltamos puntos, desacertamos y aprendimos a bordear el vacío que forman parte de la producción que juntas construimos, cada vez, aun en el conflicto, aún con desacuerdos.

Atravesamos el final de este libro, afectadas por un tiempo incierto, donde la irrupción de lo desconocido se hizo presente, cotidiano. Un sin número de interrogantes surgen mientras transitamos el aislamiento físico, necesario para terminar con esta pandemia y frente a esto nos anudamos haciendo uso de la tecnología, para darle lugar a lo nuevo, para seguir andando.

Entre los acuerdos que alcanzamos en nuestros devenires como grupo, queremos agradecer a nuestros afectos, por acompañarnos en esta aventura, que significó restarles tiempo y postergar encuentros.

Somos la matriz básica de este grupo y en un juego de presencias y ausencias se anudan con nosotras, nuestras familias, nuestros amigos y amigas que alentaron y sostuvieron con ternura y paciencia, aportando ideas, leyendo, dando espacio y brindando silencios necesarios.

A nuestra decana María Rosa Barbarán por creer en nosotras allá

cuando solo había ideas y algunas palabras garabateadas, al Dr. Lucas Cosci por leer y editar estas páginas y a los y las estudiantes que cada año transitan con nosotras por la aventura de lo grupal.

Este libro está dedicado a:

Mercedes y Luis

Carlos, Joaquina, Osvaldo, Viviana y Gabriel

Griselda, Ofelia, Malena, Ayra y Bianca

1.2. Lo que merece ser salvado

Mariela Creado Villarruel

“La memoria guardará lo que valga la pena.
La memoria sabe de mí más que yo, y ella no pierde”
Lo que merece ser salvado. Eduardo Galeano.

Corría el año 2013 y la por entonces carrera de Psicología de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Santiago del Estero (UCSE) se encontraba transitando los primeros desafíos en relación al proceso de acreditación de la carrera impulsado desde CONEAU. La materia de la que éramos profesoras por aquel entonces y hasta la actualidad se llama Teorías y Procedimientos de Análisis Grupal.

Este espacio pertenece al segundo año del ciclo de formación disciplinar general del plan de estudios. Es la primera asignatura que aborda específicamente el tema de lo grupal y de lo institucional. Brinda a las y los estudiantes de la carrera un panorama general, teórico-práctico, sobre las diferencias en los abordajes grupales para la investigación e intervención en los diferentes ámbitos del ejercicio profesional, ya sea clínico, comunitario, institucional, educativo, laboral, social, etc.

Debido a que es la única materia que aborda lo grupal en su especificidad, en la evaluación realizada por los pares evaluadores de CONEAU, se recomienda aumentar una hora al cursado semanal de instancia práctica que se adecúe al primer contacto de los y las estudiantes al terreno.

1.2.1. Laberintos

De repente quienes formábamos parte del equipo docente, nos sorprendimos, impresión que produce lo imprevisto, que desafía a pensar lo impensable, a frenar para re-evaluar, ese instante donde lo cristalizado de la cotidianidad se quiebra y hay que lidiar con la incomodidad.

¿Cómo salir del laberinto de lo incierto? Parafraseando el mito del minotauro, para encontrar la salida hubo que vencer la tentación capitalista de buscar respuestas individuales. Realizar un esfuerzo de retraimiento narcisista que permitió por la vía del amor como Ariadna, hacer lazos con otras. Enlaces y múltiples sentidos que se ovillaron para hacer nudo; texto, al decir de Fernández y Del Cueto, que nos posibilitaron hacer marca, que orientaron el recorrido por el laberinto.

Los hilos que marcaron el camino fueron tres, tres dimensiones que hasta hoy se tensan y se desovillan cada vez, grupo por grupo de estudiantes que cada año buscan la salida del laberinto que implica el primer acercamiento a la práctica profesional. La dimensión teórica, la dimensión ética, la dimensión práctica son ellas las que nos orientan a docentes y estudiantes año a año, unidad por unidad en la instancia de la formación práctica y también sirvieron de hilos organizadores para pensar y armar los diferentes momentos lógicos para este libro.

Numerosos grupalistas nos han enseñado que lo grupal se aprende vivenciando el grupo. Este hilo tejido en la experiencia colectiva, nos

muestra como en el mito, que Teseo como todos sus antecesores, no iba a poder salir solo del laberinto. Así que la primera condición de formación práctica fue conformar grupos de 8 integrantes para trabajar a lo largo del año y alcanzar la regularidad de la materia que es la salida del laberinto.

La tarea de cada grupo de estudiantes, que tienen la libertad de optar con quien agruparse, es elegir un grupo local a quien investigar a lo largo del ciclo lectivo. Esta instancia nos permitió al equipo de cátedra y los grupos de estudiantes, hasta la actualidad, abrir cada vez la caja de pandora y descubrir un sinfín de grupos que de manera generosa permiten y se ponen a disposición de los y las estudiantes para ser observados, entrevistados, etc.

Este encuentro con los grupos locales nos lleva a tener que recorrer los caminos de la historia argentina y santiagueña, a merodear por las características epocales donde surgieron, por modelos económicos, imaginarios sociales, para intentar leer las múltiples inscripciones que atraviesan lo grupal. Organizaciones de derechos humanos, equipos de trabajo de instituciones públicas y privadas, organizaciones sociales, clubes, agrupaciones religiosas, grupos de danzas, coros, murgas, grupos de estudio, son algunas de las categorías que podríamos usar para describir el crisol de grupos que han sido investigados desde el 2013 hasta hoy.

Los grupos de estudiantes y los grupos locales a investigar son dos patas que solas no podrían sostener la mesa, la tercera es la supervisión con el equipo de cátedra, instancia pedagógica además de ética que hace existir en cada clase un espacio de encuentro entre docentes y estudiantes en donde co-pensar al grupo como nos enseñó Pichon-Rivière.

1.3. Una versión mítica de cómo construimos un dispositivo grupal

Natalia Viviana Oliva

¡He leído mucho a Pichon, y todavía me sorprende muchas veces releiendo algo! y digo “¡Ah...!” porque aunque a veces parece que se repite, no siempre significa lo mismo.

En la huella del Enseñaje de Pichon-Rivière. Luquez, Muñoz
Entrevista a Lucy Bertolano.

1.3.1. El viaje singular

Teoría y técnica de grupo era la materia del plan noventa y cinco en la que se enseñaba en tercer año de la UCSE sobre el campo grupal. Ahí encontré mi pasión. Habiendo iniciado como el común de los estudiantes de psicología pensando en el ejercicio profesional de la clínica individual el día de mañana, esta asignatura marcó un antes y un después cuando aprendí que existían otras maneras de intervenir en la realidad.

Se nos propuso seguir el Gran Hermano y analizar este reality show ¡Qué importante es acercar a los jóvenes a cuestiones que lindan con sus intereses! No para todos mis compañeros la experiencia fue igual de grata. Pero sí para un grupo, con el cual comenzamos a intercambiar opiniones y posturas, tratando de aplicar conceptos teóricos grupales a este fenómeno de gran escala en los noventa. Además, aunque no lo viví con tanta felicidad, trabajamos analizando instituciones escolares de nivel primario y elaboramos un trabajo final en el que relacionamos lo observado, lo leído en fuentes escritas y en entrevistas, con los marcos conceptuales que se trabajaban en la materia. Puedo rescatar a la distancia el altísimo valor de aprender relacionando lo conceptual y lo empírico.ç

Pasados unos años, ya recibida y un poco olvidada de lo que me había cautivado esos años, encontré un texto que se llama " *Historia de un espacio lúdico*" que definitivamente capturó mi atención. Me conmovió. Para mí fue un hallazgo, porque esas palabras de Pavlovsky resonaron a tal punto que me permitieron, nuevamente, mirar al grupo como un potencial espacio lúdico abierto a la creatividad, en donde uno podía jugar y jugarse. Es más, quiero señalar que la formación práctica lleva la impronta de ese artículo brillante y es una producción grupal con posibilidades lúdicas.

Podría seguir extendiendo estas líneas, contando silencios, pausas, desencuentros, descreimientos, reencuentros y gratificaciones en el trabajo con grupos. Pero se haría extenso y nos alejaría del objetivo: comentar el inicio y construcción de un dispositivo grupal para enseñar a estudiantes de segundo año de psicología en Santiago del Estero a trabajar en grupos desde diversos marcos conceptuales.

1.3.2. El camino grupal

Nosotras ya éramos un grupo cuando se nos encomendó, a solicitud de CONEAU, que agregáramos alguna actividad de formación práctica para los estudiantes. Por ese entonces ya habíamos transitado el cambio del plan de estudio, la unificación de años de cursado para que nuestra asignatura quedará en segundo año. Y habíamos aprendido lo valioso de trabajar, no como dos comisiones separadas, sino como un conjunto que se agrupa, no sólo en función de la tarea, sino también en función de la confianza y fortaleza de sus integrantes. Siendo este, en parte, un relato mítico sobre nuestros orígenes podríamos expresar que ya habíamos batallado lo necesario, pero no lo suficiente.

La actividad de formación práctica se presentó como un desafío. No teníamos mucho tiempo para diseñarla y había que implementarla de modo eficiente cumpliendo con ciertos requisitos en el segundo

cuatrimestre ¡Pensar que ya cumplió seis años! Y que durante los mismos, ha experimentado ajustes. Para explicarlos, buscamos una forma en la que podemos distinguir tiempos que permiten dar cuenta de un proceso de maduración en la aplicación del dispositivo grupal.

- **Tiempo de construcción del dispositivo**, el mismo inicia a mediados de 2013 y llega hasta 2014 cuando se publica en la página de Facebook de la asignatura, el primer documento normativo de la formación práctica. En esa época contábamos con la colaboración de dos ayudantes estudiantiles (2012-2014) indispensables para llevar adelante y a toda marcha la actividad de formación práctica.

Para poder efectuar el seguimiento de la actividad, destinamos una hora de cada clase para realizar, únicamente, la supervisión de los estudiantes. Por el valor de la misma, la planteamos como obligatoria, manteniéndonos firmes al exigir al menos tres encuentros. Fue un tiempo marcado por el fluido intercambio entre docentes y alumnos lo cual posibilitó la revalorización de la práctica y la revitalización de la asignatura a través del anclaje en lo social.

La primera puesta en común, el primer año de aplicación de la formación práctica, fue la única diferente a las que le seguirían. Para la misma proponíamos reunir a dos grupos y que, entre ellos, se comentaran e hicieran preguntas, teniendo en cuenta lo trabajado en la observación de otros grupos. Las docentes coordinábamos a modo de arbitraje el movimiento incesante de los grupos a los fines de enriquecer la instancia de comunicación y aprendizaje.

Ya en 2014 continuamos con la técnica de plenario orientada hacia la puesta en común para todos los alumnos. Además, habilitamos una fecha para aquellos casos en los que había que re-pensar y recuperar lo expuesto. Las pautas de dicho plenario, las fuimos modelando teniendo en cuenta la cantidad de cursantes y el espacio disponible.

Además solicitábamos una monografía que debía ser presentada al finalizar el año. La misma se iba construyendo por partes con fechas establecidas por la cátedra. Por ejemplo la introducción hasta tal fecha, el desarrollo hasta tal otro y así sucesivamente. Los estudiantes, para realizarla, debían optar casi desde un principio, por un marco teórico con el cual articular el acontecer del grupo observado.

Un par de años, sostuvimos la posibilidad de trabajar con grupos de cualquier parte del país a través de fuentes escritas, a condición de que contaran con reconocimiento social. Lo que sucedió fue que un grupo buscó ir más allá, contactando a una fundación, con sede en otra provincia, que trabaja con mujeres víctimas de trata. Organizaron vía telefónica una entrevista. Ese contacto, el grupo lo marcó como necesario y aunque nosotras lo veíamos difícil intentamos acompañar su deseo. Fue así que lo hicieron posible.

- Tiempo de aplicación y profundización en el conocimiento del dispositivo, que abarca desde el 2015 al 2017. Este momento inicia después de la experiencia con un grupo que no alcanzó la cantidad de supervisiones necesarias. Las resonancias intra-cátedra iniciaron un proceso de replanteo y revisión de la pauta que exigía al menos tres supervisiones. Decidimos dejar a consideración de los alumnos la cantidad de consultas que quisieran hacer en el espacio de supervisión, con la intención de promover aspectos que caracterizan a los grupos como protagonistas de sus aprendizajes. En 2016 se incorporó la jefa de trabajos prácticos (JTP) lo que además facilitó un proceso de descentramiento de la tarea docente que hasta ese momento se concentraba en la figura de las adjuntas.

Cuando registramos que la mayoría de los estudiantes elegían ciertos marcos teóricos para trabajar, durante todo el año, en una sola producción escrita y que estos los alejaba de la posibilidad de pensar lo grupal desde otras teorías, decidimos cambiar la modalidad de

presentación. Es por ello que empezamos a solicitar la presentación de monografías grupales por unidad, aunque las dos primeras se presentaban juntas a fin de brindar tiempo para comprender la modalidad de trabajo. La misma lógica se respetaba para la exposición oral.

Algunos años, siempre y cuando los espacios y los tiempos lo han permitido, intra-cátedra, hemos realizado stands para acompañar la presentación de lo analizado. Cuando no pudimos realizarlos, optamos porque los grupos pasen al frente y expongan como deseen (en general utilizan power point) los avances en la articulación teórico-práctica. Lo que registramos es que la construcción y presentación de stands, en un tiempo acotado, ha facilitado la circulación de la mirada y el aprendizaje. Porque pueden utilizar diferentes recursos para mostrar lo trabajado. Y los que observan, atienden con diversos sentidos. Es como ampliar la zona de juego. Se disfrazan, decoran el lugar que ocupan, pasan fotos, hacen maquetas, representan lo observado, etc.

- **Tiempo de puesta en crisis y modificación del encuadre**, a partir del 2018, tiempo en que decidimos realizar nuevos ajustes, teniendo en cuenta los aciertos y desaciertos hasta el 2017.

Una de las primeras cuestiones que repensamos fue el abandonar el modelo de monografía y diseñar un modelo de informe psicológico, contemplando la necesidad imperiosa de desarrollar la habilidad de comunicar de forma escrita los fenómenos observados. Desde entonces periódicamente los estudiantes entregan a la JTP informes en dónde analizan los grupos observados, teniendo en cuenta las clases teóricas desarrolladas por las adjuntas.

En el año 2019 modificamos la cantidad de plenarios, para que puedan con un poco más de tiempo preparar la presentación expositiva. Uno se realiza en la primera etapa del año y otro en la segunda. Los mismos tienen las características de ser integradores, porque abarcan

más unidades y son más complejos en tanto requieren desarrollar la capacidad de síntesis, discriminación y toma de decisiones en relación a los conceptos trabajados y a la puesta en común.

Frente a las conflictivas en ascenso vinculado a la convivencia grupal, dentro de algunos grupos de estudiantes, pensamos durante el transcurso del año 2019, la posibilidad de que se pudieran cambiar de grupo presentando nota al equipo cátedra, sin embargo, lo que exigía formalizar un movimiento llevó a situaciones de confusión y conflicto. Quizás por falta de entrenamiento para trabajar en función de la tarea o por cierta posición desafiante en relación a la autoridad. Lo cierto es que lo que intentaba ser un movimiento nuevo de re-encuadre, como última solución cuando no se puede resolver el problema, pasó a ser una primera salida frente el conflicto y a generar otros obstáculos. La nueva opción fue tomada por los estudiantes para reforzar los intereses y las decisiones individuales, volviéndose un impedimento en la dinámica grupal ganando la serie por sobre el grupo.

Hace seis años que observamos los emergentes grupales incitados por el dispositivo construido. Manifestaciones que son más o menos explícitas.

Como parte del dispositivo, en nuestro rol de coordinadoras, hemos tenido también que construir y ejercitar formas de trabajar como cátedra venciendo la serialidad y haciendo grupo. Hemos concentrado nuestros esfuerzos en trabajar en función de la tarea, estableciendo acuerdos, fijando plazos y co-pensando periódica y conjuntamente.

En esta tarea, el análisis del grado de implicación es fundamental porque la distancia con el objeto define las posibilidades de un mejor análisis. Es una distancia a vigilar. En la medida en que la tenemos en cuenta podemos encausar nuestras conductas hacia las metas fijadas. Como se deduce, parte de los logros, depende de cómo se aproveche las posibilidades que brinda el espacio de supervisión en sus potencialidades.

La mayoría de los grupos consiguen sostener la grupalidad que les impone el dispositivo para aprobar la asignatura. Pero hay siempre algunos a los que les cuesta más y unos pocos a los que les gana la serialidad, entonces se dispersan porque no se logran organizar en función de la tarea.

Podemos señalar que cuando logran la esperada grupalidad, sus experiencias transitan por un espacio transicional en dónde pueden ensayar el rol de observadores cómo si fueran psicólogos grupales. Y elaborar las dificultades que se les va presentando.

Así como la resistencia hacia la grupalidad es un esperable, porque desafía al sujeto en su identidad y comodidad narcisista, la tarea organiza y permite la existencia del grupo. Sin embargo, en los últimos tres años, hemos visto incrementar las quejas en relación a la cotidianeidad de los grupos que integran, como así también los intentos de transgredir las pautas acordadas. Nos preguntamos si todos estos observables responden a la imposibilidad de tramitar simbólicamente los malestares inherentes a lo social, a lo grupal, también característica de la época. Esto nos interpela como docentes.

Por ello, año tras año, seguimos evaluando qué ajustes son necesarios para este dispositivo pedagógico teniendo en cuenta las resonancias que nos habitan de los años anteriores y teniendo presente a los estudiantes que no han podido sostener el encuadre y la consigna. Porque al final, nuestra intención se reduce a que todos puedan dentro de sus posibilidades internalizar modos de trabajar en grupo. Resaltamos, lo primero y quizás lo más difícil es animarse a seguir las reglas de formación práctica, porque los lleva hacia un lugar inexplorado que puede llegar a ser sumamente gratificante.

En la actualidad, nos presentamos ante las nuevas cohortes de estudiantes, con el registro de saber el costo y el valor de ser la primera materia que acerca a los potenciales psicólogos a terreno, para

trabajar en grupo con grupos la relación teórico-práctica grupal. Con esta manera particular de introducirlos a terreno, buscamos alentar las vocaciones grupalistas, desarrollar el posicionamiento ético-profesional de los estudiantes y promover el establecimiento en esta instancia de “relaciones sistemáticas entre el mundo conceptual y el mundo empírico”¹.

Lo que se les explica desde el primer día de clase, a grandes rasgos, es la secuencia lógica que sigue y se repite unidad por unidad.

1. Presentación y desarrollo teórico, por parte de las docentes, del módulo con el que van a trabajar los estudiantes en la formación práctica.
2. Recopilación de información, aplicación de las técnicas de observación y entrevista (semi estructurada) por parte de los estudiantes de acuerdo a las posibilidades que brinda el grupo elegido para trabajar todo el año. Los acercamientos a terreno se realizan con el acuerdo del equipo de las docentes en clase, más precisamente en supervisión.
3. Análisis y procesamiento de los datos obtenidos, por parte de los estudiantes, para la elaboración de un informe en correspondencia al marco teórico desarrollado por las docentes.
4. Exposiciones orales breves (hasta 10 minutos) para presentar lo que se ha trabajado ante docentes y compañeros. Las cantidades y particularidades de las mismas, quedan sujetas a lo resuelto por las docentes en el año en curso.

La idea del equipo docente es seguir evaluando permanentemente el dispositivo construido para la formación práctica. Es por ello, que se

¹Fernando Fabris, “Estrategias de análisis en psicología social: la singularidad del concepto”, en Temas de Psicología Social N°28, Buenos Aires, Ediciones Cinco, 2010,p.121.

agrega para el año 2020 las siguientes reformulaciones:

- Hacer público los stands entre estudiantes de psicología. Priorizando a los cursantes de primer año. Abonando las comunicaciones intercátedras a la vez que se prepara a los futuros cursantes de la asignatura. -En relación a la formulación de informes, se agrega una hoja en donde los grupos deben elaborar una red conceptual de la unidad trabajada. Ya que se ha observado la dificultad de identificar conceptos, ideas principales y secundarias. A modo de ejemplo la cátedra también les facilitará un modelo basado en un texto de la asignatura para tener como guía a seguir.
- En relación a la cantidad de estudiantes que forman los grupos, tenemos pensado brindar la oportunidad de que los mismos estén compuestos a partir de ahora por seis, siete u ocho integrantes, sin que exista la posibilidad de disolución hasta que culmine el año de cursado. Habiendo experimentado la posibilidad de que puedan disolverse como grupo para reagruparse y habiendo observado que no se ha logrado los efectos positivos anhelados, evaluamos reducir el número de integrantes del grupo, pero sin la posibilidad de cambiarse de los mismos.

Hemos llegado a una posta en este viaje que seguirá por un tiempo que desconocemos. La necesidad de compartir le ha ganado al reto de escribir lo que para nosotras es un legado.

(Esta historia continuará. . .)

Capítulo 2

Dimensión Teórica

2.1. Notas posibles para la coordinación grupal

*Mariela Creado Villarruel
Natalia Viviana Oliva*

Hablar de lo grupal, de grupo, de coordinación grupal tiene diferentes puertas de entradas, diversidad de miradas y aportes realizados a lo largo de la historia. Sin embargo la idea de estas notas no tiene como fin numerar fechas, nombres e hitos grupales, sino más bien como dice Marcelo Percia¹ visibilizar itinerarios, puntos de encuentros y contradicciones a modo de “*una biografía de ideas*”.

En esta oportunidad nos detendremos en la coordinación, en algunos temas que le conciernen como los modos de intervención, las maneras de

¹Marcelo Percia, “Introducción al pensamiento grupalista en la Argentina y algunos de sus problemas actuales”, Lo Grupal 7, Bs. As., Ed. Búsqueda, abril de 1989.

transmitir un modelo de trabajo, las distintas formas de ocupar el rol, para lo cual haremos un recorrido por diferentes momentos epistémicos, entendidos no como instancias cronológicas, sino más bien lógicas en cuanto a la constitución de saberes y quehaceres de la coordinación.

Ana María Fernández utiliza la metáfora “*la Babel de los grupos*”² para dar cuenta de lo grupal no como un objeto de estudio discreto sino más bien como un campo de problemáticas con múltiples atravesamientos en el cual la coordinación se vuelve un soporte de la producción grupal. Según Ana María del Cueto³ esto implica necesariamente el acompañamiento del devenir grupal; el coordinador entonces, se deja llevar por el flujo desordenado del grupo, sostenido por una formación múltiple teórico - técnica. Cabe interrogarse sobre qué otros posibles lugares de poder puede el/la coordinador/a de grupos ocupar, ya sean estos de formación, capacitación, terapéuticos, equipos de trabajos en instituciones, etc.

La ilusión de los orígenes⁴

Los diferentes momentos epistémicos no son excluyentes y la elección de los mismos de ninguna manera deben considerarse los más importantes, sino más bien los de mayor difusión en el mundo académico.

El primer momento epistémico como lo destaca Ana María Fernández⁵ piensa al grupo como un todo ¿y al coordinador/a?

Haciendo un poco de historia es posible visibilizar que el devenir de acontecimientos sociales-políticos-económicos tales como organización

²Ana María Fernández, “C. Los tres momentos epistémicos”, *El Campo Grupal*, Bs. As. Edición Nueva Visión 1989.

³Ana María del Cueto, “El lugar del coordinador de grupos”, *Grupos, Instituciones y Comunidades. Coordinación e Intervención*, Bs. As., Lugar Editorial, noviembre 2003.

⁴Marcelo Percia, *Op. cit.*

⁵Ana María Fernández, *Op. cit.* p. 1

de trabajadores/as, las guerras mundiales, el nazismo, el holocausto, produjo efectos impensados a nivel social habilitando lo grupal como espacios posibles de investigación, intervención y análisis. La coordinación es asumida desde el rol de líder generando efectos de sugestión con la violencia simbólica que esta implica, se juegan en el/la coordinador/ar deseos de propiedad en relación al grupo. Ubicarse como coordinador-líder implica volverse el gestor del devenir grupal, crear y mantener al grupo, responsable de mediar entre los integrantes del mismo para lograr consensos, unificar sentidos, establecer metas y objetivos.

El segundo momento epistémico en donde se intenta realizar un ordenamiento de los aportes realizados por diferentes corrientes “psi” a las organizaciones grupales, los psicoanalistas han traspasado la regla fundamental de abstinencia, la neutralidad y la atención flotante permitiendo el descentramiento en el lugar de la coordinación, lo que implica la devolución de los liderazgos al grupo.

Para Ana María Fernández⁶ este nuevo lugar, abrió otro problema, los aportes desde un supuesto “psicoanálisis aplicado” con sus reglas técnicas y conceptos teóricos del dispositivo analítico, permite reinvestir a la figura del coordinador/ar como figura de poder, “pero quedó transvestido en un coordinador oráculo: sólo él puede leer el sentido de los efectos de estructura y saber lo que le pasa al grupo”.

El tercer momento epistémico da cuenta según Fernández* de las dificultades que las disciplinas con objeto discretos tienen para dar cuenta de las realidades sin caer en reduccionismos.

En la actualidad otro descentramiento se vuelve posible para el lugar de la coordinación: la renuncia al saber de la certeza en un lugar de

⁶Ana María Fernández, La dimensión institucional de los grupos, Lo Grupal 7, Bs. As., Ed. Búsqueda, abril de 1989

ignorancia con intervenciones interpretantes.

Fernández⁷ dice “el coordinador no es un poseedor de una verdad oculta, sino alguien interrogador de lo obvio, provocador-disparador y no propietario de las producciones colectivas; alguien que más que ordenar el caos del entorno busca aquella posición que facilite la capacidad imaginante singular-colectiva.” Esto implica una certeza en la que los colectivos humanos tienen la capacidad de construir sus sentidos, sus senderos a transitar en la búsqueda de respuestas posibles, que los vuelve protagonistas en la HISTORIA.

Lejos de buscar sentidos, el/la coordinadora puntúa: sentidos, sin sentidos, paradojas que faciliten la apertura a nuevos sentidos, siendo soporte de las producciones grupales. La coordinación así entendida suele ser para los/las coordinadores/as un lugar de incomodidad, generador de ansiedades frente a su no entender qué está pasando, entonces se obtura el proceso grupal proponiendo algo, diciendo algo, dando sentidos cerrados, a lo que tiene que buscar sus formas, se corre el riesgo entonces con intervenciones apresuradas de dejar sin palabras al grupo. Dicho en otros términos, se corre el riesgo de obstaculizar el proceso creativo del grupo.

Aperturas

Una genealogía de lo grupal como lo refiere Fernández permite echar luz sobre las complejidades del lugar de la coordinación, poniendo en jaque las posiciones reduccionistas y abriéndose a la posibilidad de sostener tensiones lo que implica por ejemplo poder transitar la tensión entre las especialidades disciplinarias y los saberes transversalizados.

Poder pensar estrategias de intervención, de investigación, de análisis donde lo múltiple, lo diverso, lo singular, lo colectivo no se niegue ni se reduzca. Más allá del estilo personal del/la coordinador/a es importante

⁷Ana María Fernández, Loc. cit. p. 2

la vigilancia que los/las mismos/as deben tener en relación a los posibles lugares de poder en que se ubiquen, según el lugar de coordinación adoptado ya que esto siempre tiene efecto e implicancias diversas en lo grupal.

Coordinar grupos, entonces implica un más allá de las tareas explícitas como observar, registrar, dar ejercicios, etc. Nos invita a repensar si, ¿alcanza para ser un/a coordinador/a el solo hecho de agregar unas técnicas grupales a la formación preexistente? Formación especializada, tal vez podría ser una posible respuesta.

2.2. Notas sobre Matrices de Aprendizaje y Configuración de los Sujetos en el dispositivo grupal de formación práctica

Natalia Viviana Oliva

Para introducirnos en estas notas es importante situar un terreno común, definir matrices de aprendizaje y que se entienda por configuración de los sujetos.

Ana P. de Quiroga trabaja la configuración de los sujetos en el proceso de conocimiento. Advierte que la posibilidad de existencia, está determinada por la capacidad de emerger de los aprendizajes que se tejen en sus vínculos y relaciones sociales a partir de necesidades manifiestas desde su nacimiento.

En otras palabras, las personas necesitamos de otros para devenir sujetos, porque son seres esencialmente sociales. Es más, nos configuramos en una praxis transformadora, en una relación dialéctica mutuamente

modificante al decir de Pichon-Rivière. Somos síntesis de nuestra trayectoria vincular y social como así también de nuestros aprendizajes.

La relación que las matrices de aprendizaje cumplen en nuestra configuración como sujetos en el proceso de conocimiento está dada desde que somos personas recién nacidas. Porque es desde allí, que hemos ido construyendo modelos internos o matrices de encuentro con lo real, en esas primeras gratificaciones o no, frente a nuestras necesidades. Esos modelos internos son personales y sociales, están en movimiento y son susceptibles de modificación, salvo casos extremos de patologías.

El aprendizaje que podamos hacer nos va configurando como sujetos, en un proceso que tiene continuidades y discontinuidades en el tiempo. Cabe resaltar esta condición, para poder pensar que dicho aprendizaje tiene historia. Cada quien ha aprendido a aprender, organizar y significar experiencias, sensaciones, emociones, pensamientos, ha construido hábitos de aprendizaje y configurado una actitud hacia él, ha conformado sus matrices, que si bien tienen singularidades no dejan de estar determinadas socialmente.

La matriz de aprendizaje es compleja y contradictoria. Incluye la forma en que aprendemos, el sistema de representaciones que interpreta el encuentro con el mundo, una hipótesis de quienes somos en ese proceso, que lugar y qué tarea nos cabe en él. Que está permitido y que no. Actúan desde lo implícito. Es por ello que se procede muchas veces sin problematizarlas.

Si actuamos sin interrogarlas, podemos estar limitando nuestra apropiación de lo real. Hasta que las crisis rompan con su familiaridad encubridora. Ellas brindan la oportunidad de abrir un espacio para revisar las matrices y –quizás- reconfigurar nuestra subjetividad. Es a partir de la reflexión crítica, que aparece la posibilidad de nuevas formas de aprender a aprender, de constituirnos en sujetos del conocimiento.

Podemos afirmar entonces que las matrices entendidas como estructuras internas, están ligadas a nuestra identidad, ya que condensan nuestra experiencia y nuestra historia. Están determinadas por diversos factores, es decir están multideterminadas. Se constituyen en los ámbitos en los que se desarrolla la experiencia de aprender y de la modalidad particular con que estas experiencias se inscribieron en nosotros.

Haciendo hincapié en la configuración de los sujetos, es importante pensar cómo cada sistema social organiza materialmente la experiencia de conocimiento de los sujetos que la integran para garantizar su existencia y desarrollo. La familia es el primer lugar de aprendizaje hasta el ingreso a la institución escolar que actúa como ruptura con los modelos de aprendizajes previos, en particular con ella. A través del proceso educativo en todas sus formas e instancias, se procura gestar sujetos capaces de sostener el sistema del cual forma parte, en tanto se presenta como instancia socializadora.

Si nos referimos a las necesidades del sujeto como fundamento de un proceso de exploración de lo real en busca de una fuente de gratificación, nos acercamos a pensar cómo ese proceso va dejando sus huellas en cada persona en el transcurso de la vida.

En mi caso, en la primaria aprendí las sumas y las restas dibujando fichitas al lado de los números para luego contarlas y señalar el resultado. Pasado algunos pocos años de esa forma de aprendizaje, evoco la incomodidad de no poder disponer de un soporte para efectuar los cálculos a propósito del pedido de algún docente de trabajar con el pensamiento abstracto.

Comparando, recuerdo a mi hermano menor dibujar las fichitas, pero luego de efectuar las operaciones matemáticas mentalmente. Situación que generaba sonrisas en la familia ya que las hacía correctamente sin la necesidad de utilizar un soporte concreto. Frente a la pregunta de mi madre de por qué las hacía si no le hacían falta, él contestó, algo

molesto, que porque la señorita quería que las haga. Que si bien él le había explicado cómo hacía las sumas y restas, ella le insistió que igual debía dibujarlas como sus compañeros. Creo encontrar en esta viñeta familiar una práctica y en la comparación, elementos para pensar cómo un modelo de aprendizaje puede llegar a significar impotencia y sometimiento para un estudiante singular, borrando particularidades, vaciando la experiencia, valorando y sobreestimando una metodología educativa. Al decir de Ana P. de Quiroga, maestros y estudiantes van siendo enajenados de su necesidad y de su capacidad creativa, negados como personas pensantes.

Nos queda pensarnos como sujetos configurados en el proceso de aprendizaje respondiendo a matrices acríicas, pero también con la capacidad de interrogar “lo real” desde un pensamiento innovador fundado en cuestionamientos. Estamos hablando de tomar conciencia de la importancia de la revisión crítica de los modelos aprendidos para modificar o dar lugar a otras matrices de aprendizaje.

Estas líneas, que comenzaron a escribirse hace cuatro años, cobran sentido si pensamos que el dispositivo grupal para la formación práctica le propone al estudiante un encuadre diferente del que viene siendo entrenado desde el nivel inicial. Le solicitamos una postura crítica, un posicionamiento ético (inclusive antes de ir a observar el grupo elegido) y co-pensar con otros. Con esta modalidad que pone en crisis lo aprendido, se busca, tomar distancia sobre el objeto estudio, hipotetizar, no hacer devoluciones en terreno, consultar en supervisión sobre los pasos a seguir; para luego realizar informes con sus resonancias y conclusiones, en los cuales se jueguen a escribir en una suerte de “como si fueran psicólogos o psicólogas”. No alcanza con cortar y pegar a los autores. Porque se busca no responder a matrices acríicas y lo planteado por Fernando Fabris “establecer relaciones sistemáticas entre el mundo conceptual y el mundo empírico”, a través

del trabajo colaborativo entre compañeros, alentando la creatividad y la transformación de cada sujeto en el proceso de conocimiento.

Referencias Bibliográficas

Fabris, Fernando. Estrategias de Análisis en psicología Social: la singularidad del concepto. Temas de psicología Social N°28. Buenos Aires, Ediciones Cinco, 2010.

P. de Quiroga, Ana, Matrices de Aprendizaje. Constitución del Sujeto en el Proceso De Conocimiento, CABA, Ediciones Cinco,2014.

P. de Quiroga, Ana, Enfoques y Perspectivas en Psicología Social. Desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière, Buenos Aires, Ediciones Cinco,2014.

2.3. De lo grupal a ilusión meritocrática

Mariela Creado Villarruel

Preguntas

Desde el inicio de la formación práctica hay preguntas que insisten en aparecer en las reuniones de cátedra, como en el espacio del aula, tanto en el espacio teórico como en el de supervisión. ¿Por qué hay tanta resistencia a trabajar en grupo? Entre los y las estudiantes es muy común preguntar ¿Por qué hay que hacer en grupo la práctica? ¿No puedo hacer solo, sola?

Muchas pueden ser las líneas de análisis para pensar este fastidio y/o dificultad que insiste en aparecer cada año durante el cursado de la materia, en esta oportunidad escribiré algunas ideas en cuanto a los efectos en las conformaciones grupales de los momentos históricos, políticos y sociales en nuestro país desde los inicios de la grupalidad en la Argentina, hasta la actualidad.

Una línea de análisis que ha sido investigada por diversos grupalistas en diferentes países del mundo y especialmente en nuestro país, ha sido la problemática individuo- sociedad, grupo-sociedad.

Dos son al menos las respuestas que a lo largo de los años se han ido construyendo, el sostenimiento de las dicotomías entre individuo versus sociedad y la de grupo versus la sociedad es una.

Y otras en las propuestas que surgen de investigaciones en nuestro país como es la de la Psicología Social, de Pichon-Rivière, que basada en el materialismo dialéctico (que postula al hombre en la praxis) y el psicoanálisis freudiano tanto como kleiniano y la psicología social como influencia principal crea su ECRO (esquema conceptual, referencial y operativo) dando una nueva línea de abordaje.

El gran pionero grupal, Pichon-Rivière define al sujeto como social, sujeto de necesidad que sólo pueden satisfacerse socialmente. El hombre es emergente de una trama compleja de vínculos y relaciones sociales. Es en síntesis construido y constructor del orden social e histórico en el que está inserto. Otra respuesta posible surge también en nuestro país con la influencia del psicoanálisis freudiano y de orientación lacaniana más el psicodrama donde autoras como Ana María Fernández y Ana María del Cueto refieren que los grupos no son islas, es decir el contexto social, político, económico, cultural en donde los sujetos viven se vuelve parte del texto grupal, de los sentidos propios que cada grupo construye.

No hay entonces grupos aislados, todos están inscriptos en una institución y no hay como postulan algunos/as autores un contexto que según el grado de turbulencia social que haya influye en mayor o menor medida en los grupos.

El movimiento permanente de los grupos requiere que podamos sostener la tensión entre el grupo y lo social, superando así las posiciones dicotómicas.

El orden social, histórico y político es texto del grupo y es en la construcción subjetiva donde esta tensión dialéctica entre lo singular y lo colectivo se sostiene uno/a por uno/a.

Aquellas utopías libertarias

Para hablar de los inicios de lo grupal en la Argentina, se puede tomar diversos caminos, pero no es intención en este artículo hacer una línea histórica sino más bien poder describir el clima de la época desde los acontecimientos más relevantes en lo político, en lo social, en lo económico que posibilitaron que profesionales de la salud mental revolucionaran servicios hospitalarios instalando en el sector público los dispositivos grupales, el trabajo en las comunidades y las intervenciones institucionales como alternativa a los dispositivos clásicos médicos y/o del ámbito de lo privado extrapolado a lo público.

El auge de lo grupal en nuestro país según lo describe Marcelo Percia se produce durante la década del 60 y 70 donde no solo el clima nacional, sino latinoamericano daba cuenta de grandes sectores sociales que alzaban las banderas revolucionarias, la idea de un hombre nuevo y la exigencia de redistribución de las riquezas hacia los sectores más vulnerables. La lucha por los derechos de los y las trabajadoras, del estudiantado que agrupados en movimientos políticos y sociales cobraban un lugar protagónico en las tomas de decisiones de las casas de estudios.

La libertad de cátedra y los regímenes de concurso en las universidades públicas, igualando oportunidades y respetando los posicionamientos políticos e ideológicos, y la política como una herramienta de transformación social y de salud mental, son algunos de los sentidos que desde una fuerte ola instituyente circulaban por entonces.

Las demandas sociales requieren nuevas respuestas por parte de los y las profesionales de la salud, es en este contexto en el que los grupalistas y

sus dispositivos aparecen como una posibilidad real de transformación.

El bien común y el compromiso social son tomados por grandes sectores de estudiantes y trabajadores de la salud mental como compromisos esenciales con sus comunidades. En este escenario se produce el ingreso al sector público de un gran número de psicólogos y psicólogas, la empresa reformista comenzó en el servicio de psicopatología del Hospital de Lanús, donde Mauricio Goldenberg se hizo cargo del servicio, en octubre de 1956; como resultado, produjo la transformación más significativa del dispositivo psiquiátrico desde los tiempos de Domingo Cabred.

La expansión de la enseñanza de la psicología social de Enrique Pichon-Rivière, como el auge del proyecto de la psico-higiene impulsado por José Bleger en la carrera de Psicología de la UBA son algunas de las experiencias más significativas de la época, como también lo fue el ingreso de un alto número de psicoanalistas a las instituciones estatales, abandonando los divanes de los consultorios privados para producir conocimiento y efectos desde su escucha singular en el ámbito público.

Renovación de los saberes, de los modos de diagnóstico y abordaje, de las formas e intervenciones institucionales y comunitarias son parte de las transformaciones donde los dispositivos grupales cobraban un gran protagonismo.

Estos sentidos instituyentes que otorgaban nuevos lugares a estudiantes, profesores y trabajadores, como sujetos de derechos y actores políticos centrales para la transformación social y económica del país se ven desmantelados, vaciados de contenidos y fuertemente reprimidos cuando Juan Carlos Onganía toma el poder a la fuerza, del por entonces presidente electo por voto popular, Arturo Illia en 1966.

La autodenominada revolución Argentina, del dictador Onganía, a un mes y medio de haber tomado el poder golpea uno de los sectores

más sólidos desde donde se sostenía un modelo de país inclusivo y de derechos.

La irrupción de las tropas de infantería a las universidades, la derogación de sus autonomías, la prohibición de la actividad política en las facultades y la eliminación del gobierno tripartito (profesores, estudiantes y graduados) son algunos de los efectos de lo que conocemos como la noche de los bastones largos.

Tuvo como saldo, estudiantes y profesores brutalmente golpeados, miles de renuncias docentes y la ida del país de un centenar de científicos y científicas.

Surgen como un modo de resistencia al autoritarismo imperante los “grupos de estudios” donde docentes, estudiantes y profesionales se reúnen para estudiar, para pensar, para hacer circular la palabra.

Cada golpe del bastón empezaba a marcar la sinfonía macabra que se escucharía los próximos años en Argentina.

Terrorismo

El 24 de marzo de 1976, se produce en nuestro país un nuevo golpe de estado liderado por el dictador Jorge Rafael Videla, autodenominado “Proceso de reorganización nacional”. Este golpe a diferencia de los anteriores es perpetrado con alianzas y complicidad del sector civil, empresarial, eclesiástico y militar, dentro de un plan para Latinoamérica pergeñado desde Estados Unidos, donde los distintos recursos del estado son puesto a disposición de grupos de tareas que actuaron de forma clandestina para la persecución y aniquilación de los y las ciudadanas argentinas, lo que lo caracterizó como terrorismo de estado.

Sobran pruebas de esto, que se encuentran documentadas en los juicios por delitos de lesa humanidad en tribunales ordinarios que se vienen

llevando a cabo en nuestro país desde el 2007 hasta la actualidad, con un sin número de condenas a militares, policías y civiles.

En estos años la creación de un enemigo interno que se condensa en el significant “subversión” (que fue ampliándose a medida que pasó el tiempo a grandes sectores de la sociedad) por parte de las fuerzas armadas fue parte de un plan sistemático de aniquilación, que implicó detenciones ilegales, la creación de centros clandestinos de detención, el secuestro de bebés y la desaparición forzada de personas.

Imponer un modelo económico y social era el objetivo principal, para ello pusieron en marcha un plan que terminaría por dismantelar el aparato productivo del país. El disciplinamiento social, se realizó de múltiples maneras, el recurso del miedo y la destrucción de los lazos sociales son algunas de ellas. Dejar ver algo del terrorismo y la represión por parte del Estado a sus ciudadanos/as fue sumamente eficaz, las detenciones se producían en las calles, universidades, escuelas, trabajo, en el ámbito público y privado, de día y de noche, las personas desaparecían, nadie sabía si estaban vivos o muertos, nadie daba respuestas ni la policía, ni los jueces, ni el poder ejecutivo.

Se prohíben las reuniones públicas y con ello el grupo se volvía potencialmente peligroso, potencialmente subversivo, estar en grupos implicaba una amenaza permanente de perder la vida no solo propia si no de cualquier persona cercana.

En este contexto de terror y represión se cierran en las universidades las carreras de psicología, entre otras carreras señaladas de “peligrosas” y se sostiene la intervención militar en los rectorados y decanatos.

Exilios forzados, desapariciones, detenciones ilegales, dismantelamiento de dispositivos grupales en intervenciones comunitarias e instituciones en el sector público de salud y espacios de formación, fueron parte de la cotidianidad de los años de dictadura.

Frente a la violación sostenida y sistemática de los derechos humanos la peregrinación buscando a sus hijos/as, esposas/os, nietos/as, padres, madres, se vuelve cotidiana. No hay respuestas, nadie las da y cuando se da lo hacen con desaparición de abogados/as que firman los habeas corpus y de padres y madres que buscaban a sus hijos/as.

Tejer lazos en lo social a modo de resistencia para denunciar las violaciones de derechos humanos a nivel nacional e internacional, para buscar a quienes habían sido detenidos y desaparecidos, para encontrar un espacio de contención y resguardo, pese al peligro inminente que implicaba lo grupal, fue el inicio del fin del terrorismo de estado.

Madres, abuelas de plaza de mayo y familiares se convirtieron en el reservorio ético de la sociedad Argentina, nunca claudicaron en la lucha, en la denuncia, en la búsqueda, gestando el NUNCA MÁS que es en la actualidad un axioma básico del contrato social y democrático sostenido por todos y todas las argentinas.

La guerra de Malvinas, fue el último intento de la Junta Militar de sostenerse en el poder, un poder tomado por la fuerza y sostenido mediante el terrorismo estatal. Las mentiras al pueblo argentino sobre lo que sucedía en las islas, el sin número de violaciones de los derechos humanos a los jóvenes enviados a la guerra son una nueva herida a la sociedad que aún hoy insiste en ser reconocida y reparada.

La derrota de Malvinas, la presión internacional y la crisis económica del país obliga a la junta militar a llamar a elecciones.

Democracia

La esperanza del retorno

El 30 de octubre de 1983, luego de 7 años de dictadura militar la Argentina vuelve a las urnas para elegir sus representantes. Imágenes de largas colas de ciudadanos/as en los registros civiles para obtener

los DNI, un clima de alegría y euforia se viven por esos días.

Sumida en una crisis económica sin precedentes por una deuda externa que alcanzaría a diferentes generaciones de argentinos/as, miles de personas desaparecidas, centenares de bebés robados y una multitud que salió a la calle a celebrar la vuelta de la democracia, son el escenario en el que Dr. Raúl Alfonsín es elegido como presidente de la república.

El enjuiciamiento a las juntas militares, la creación de la comisión nacional sobre la desaparición de personas (CONADEP), la ley de punto final y de obediencia debida, el levantamiento de semana santa, ley de la patria potestad compartida, ley de divorcio, el plan alimentario nacional (PAN) son algunos acontecimiento de los años del retorno democrático.

Diferentes artistas reaccionan frente al retroceso en el pedido histórico de los organismos de derechos humanos de “juicio y castigo”. En el 87 la famosa banda “los fabulosos Cadillac” titulan una canción “yo no me sentaría en tu mesa”, en diciembre de ese año en un histórico recital de Sting, el músico británico hace subir al escenario a madres de plaza de mayo quienes hacen su ronda mientras el canta “They dance alone”, esto género en el medio artístico y cultural una toma de conciencia y apoyo en el pedido de juicio y castigo.

La reducción del salario real en un proceso hiperinflacionario, el aumento del desempleo, el trabajo informal, las políticas de ajustes y el conflicto con acreedores privados y el FMI por la deuda externa, generan un situación de crisis social profunda que se sostuvo a lo largo del gobierno alfonsinista.

Lo grupal por estos años, aparece como una alternativa nuevamente a las demandas sociales, ex combatientes de Malvinas solicitando ayuda en los hospitales, organismos de derechos humanos y familiares, diversos sectores empobrecidos por la situación económica que se arrastraba

desde la dictadura y tenían efectos devastadores en la vida cotidiana y la salud integral, hicieron que desde diferentes corrientes grupalistas tanto en el ámbito público, como privado se habilitarían dispositivos grupales tanto en lo comunitario como en lo institucional para alojar el padecimiento y para reconstruir el lazo social sostenido en la solidaridad, la memoria y la vigencia de los derechos humanos.

Por el año 1989 el presidente Alfonsín, adelantó las elecciones de octubre a mayo donde es elegido por voto popular el justicialista Carlos Menem. Es, debido a nuestra historia reciente, necesario y justo destacar que esa fue la primera vez en la historia argentina que un presidente democrático transfería el poder a otro presidente democrático de un partido político diferente.

La ilusión de la convertibilidad

De 1989 a 1999 fueron los años que duró, dividido en dos mandatos consecutivos, el gobierno del riojano Carlos Menem.

En sus inicios y con el consenso de amplias mayorías implementó políticas de corte neoliberal, que si bien permitieron lograr una baja de la inflación y aumentar el producto bruto interno (PBI), los costos fueron una gran cantidad de privatizaciones de empresas del estado, despidos masivos, lo que significó el aumento el desempleo y el subempleo.

Dos atentados terroristas marcan la historia Argentina durante estos años. El atentado a la AMIA y a la embajada de Israel, son hasta la actualidad heridas que permanecen abiertas. La reforma constitucional de 1994, habilita al por entonces presidente a postularse para un nuevo mandato en su cargo.

Este segundo mandato se caracterizó por recesión económica, aumento de la deuda externa, achicamiento del Estado, flexibilización laboral, la ley de convertibilidad y los indultos a los genocidas.

Estas piezas sueltas del rompecabezas de la década del 90 en nuestro país son en sí mismas disparadoras de múltiples sentidos que se fueron instalando y naturalizando como parte de la cotidianidad de los y las argentinas, contradictorios y en puja.

El uno a uno, la puerta giratoria laboral que implicó la flexibilización laboral, que desbarató los derechos de trabajadores/as para ubicarlos en una simple pieza reemplazable del mercado, la descentralización educativa y docente, la Ley de educación superior (LES) que llegó con una fuerte ola que intentó privatizar las universidades públicas, lo que se traducían en que la educación, la salud, las políticas sociales no eran para el Estado derechos del pueblo, sino gastos que eran necesario recortar.

El rompecabezas armado muestra una imagen del crecimiento de brechas de desigualdad, de injusticias, de pizza con champagne, de la equivalencia de nuestra moneda y del dólar, de vacaciones en el extranjero y de pobreza, despidos masivos y de protesta.

La desarticulación de lo social, que imperaba con las lógicas de la antipolítica y el individualismo como respuesta hacia el éxito y la salvación, el inicio de la globalización económica y tecnológica son resistidas desde lo colectivo una vez más.

Si partimos del dispositivo de poder (que consta de 3 elementos fuerza o violencia, discurso del orden e imaginario social), desarrollado por Ana M. Fernández, para analizar este rompecabezas armado, nos ayuda a clarificar cómo circula y se lucha por el poder, que implica en este caso, instalar un modelo de país. El elemento fuerza o violencia puede ser claramente identificado en dos de las muchas organizaciones que por entonces surgen como efecto de las condiciones socio-económicas, el grupo HIJOS y la organización de trabajadores desocupados conocida como PIQUETEROS.

Los primeros años de la joven democracia, luego de la dictadura

más cruel que vivimos como país, si nos detenemos a analizar uno de los elementos del dispositivo de poder, como es el discurso del orden encontramos leyes como punto final y obediencia debida e indultos. Desde el elemento imaginario social, circulan la teoría de los dos demonios, la necesidad de perdonar los crímenes del Estado, de reconciliación, se insiste en las víctimas inocentes, todos sentidos instituidos y sostenidos desde 1976. En este marco en noviembre 1995, se funda Hijos e Hijas por la identidad y la justicia contra el olvido y el silencio (HIJOS), organización basada en los derechos humanos, que lucha contra la impunidad, por la restitución de la identidad de los hermanos y familiares apropiados.

Reivindican la lucha de sus padres y exigen cárcel efectiva y perpetua para los y las responsables de crímenes de lesa humanidad. Marchas y escraches son los modos que esta organización utiliza para tomar el espacio público y denunciar la impunidad, su lema “si no hay justicia hay escrache” y las imágenes y colores que eligen para transmitir sus ideas se vuelven iconos hasta la actualidad de la lucha por los derechos humanos.

El surgimiento de las organizaciones de trabajadores desocupados conocida como Piqueteros, se produce en el marco del desempleo estructural alrededor de mayo de 1996. Protestas y cortes de ruta, denominados piquetes, ponen en el escenario un nuevo actor social en el dispositivo de poder instalado por estos años.

Los piquetes en Cutral-co , luego en Tartagal que duran alrededor de un mes, impulsan a otros trabajadores desempleados a reunirse, saliendo de la soledad que implica el desempleo, corriéndose del lugar de objetos desechables del sistema para ubicarse en el lugar de sujetos enlazados con otros exigiendo condiciones dignas de vida al Estado. Es importante mencionar que el último mandato del presidente Menem se caracterizó por una visibilización de las consecuencias sociales y económicas de

lo que solo fue una ilusión que podemos sintetizar con el significativo convertibilidad.

Marchas de organismos de derechos humanos, piquetes, estudiantes y profesores exigiendo educación pública y resistiendo a la privatización de las universidades, trabajadores de salud exigiendo insumos, recursos para sostener los servicios en una demanda desmedida por parte de los y las ciudadanas al sistema público de salud, debido a las condiciones sociales y económicos excluyentes que marginan y dejan fuera del sistema a grandes sectores de la población.

Una vez más diferentes sectores sociales toman las calles y exigen la presencia de un Estado que garantice los derechos de las mayorías.

La ilusión meritocrática

Podría seguir avanzando en mi intento de describir las características de los modelos de país que se intentan instalar en Argentina y los efectos que generan, sin embargo creo que con lo expuesto es posible observar el denominador común que va surgiendo desde la década del 70, el avance del sistema capitalista, la globalización y el mercado.

Ninguna sociedad acepta un modelo económico que se basa en la sobrevivencia del más fuerte, para decirlo de forma rápida, si no se ha logrado primero construir un imaginario efectivo con sentidos, imágenes y prácticas sentidas como verdades absolutas, ahistóricas y totalizantes.

Los efectos en las subjetividades son muchos, uno de ellos es la meritocracia, dar según lo que cada uno merece según el mérito realizado, la exaltación del individualismo, la degradación de lo colectivo, de los lazos de solidaridad, que no tienen nada que ver con la caridad, que se publicita con tanto empeño, que se sostiene en dar lo que sobra, lo que no se usa, en muchos casos la basura al otro.

Y sin embargo, los diferentes sectores sociales toman las calles, este

fenómeno, el de romper con los sentidos que sostienen al modelo capitalista en el mundo, que hace del individualismo un culto del éxito y transforma al otro en un potencial enemigo, competidor y/o rival, es siempre desbaratado en la Argentina.

Las personas identificadas entre sí por necesidades comunes, se unen para resistir y luchar o sucede que un sujeto/grupo logra ocupar un lugar de liderazgo y las personas se identifican con sus causas y las hacen propias. Entonces las imágenes y las acciones se repiten, insisten una y otra vez en denunciar las violencias que implica intentar instalar un modelo de Estado, sostenido en el mérito individual, globalizado, que borra las singularidades e historia de los pueblos, sobre la base de un país con desigualdades históricas sociales, económicas y culturales.

Cómo no entender entonces las dificultades de los y las estudiantes para trabajar en grupo durante el cursado de nuestra materia, las quejas, el fastidio y lo que aparece como imposible de pensar como es el plus grupal en una época donde la ilusión de la eficacia y eficiencia se sostiene en un sujeto contra todos y no con otros.

Referencias Bibliográficas

CONADEP, *Nunca Más: Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas*, Buenos Aires, Eudeba, 2011.

Del Cueto, Ana María, Las formulaciones psicoanalíticas pensando al sujeto comunidad. *La Salud Mental Comunitaria. Vivir, Pensar, Desear*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2014.

Del Cueto, Ana María, Vivir, pensar, desear. *La Salud Mental Comunitaria. Vivir, Pensar, Desear*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2014.

Del Cueto, Ana María, *La Salud Mental Comunitaria Breve introito sobre la salud mental comunitaria en Argentina. La Salud Mental*

Comunitaria. Vivir, Pensar, Desear, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2014.

Feinmann, Jose Pablo, *Ignotos y Famosos. Política, posmodernidad y farándula en la nueva Argentina*, Buenos Aires, Planeta, 1995.

Fernández, Ana María- Del Cueto, *El Dispositivo Grupal en Lo grupal 2*, Buenos Aires, Editorial Búsqueda, 1985.

Fernández, Ana María, *Introducción. El Campo Grupal. Notas para una genealogía*, Buenos Aires, Editorial Kapelusz, 1980.

Fernández, Ana María, *De lo Imaginario Social al Imaginario Grupal*, Buenos Aires, Editorial Búsqueda, 1990.

Mora y araujo, Manuel, *La Argentina Bipolar: los vaivenes de la opinión pública (1983-2011)*, Buenos Aires, Sudamericana, 2011.

Percia, Marcelo, *Introducción al Pensamiento Grupalista en Argentina y Algunos de sus Problemas Actuales. Revista Lo Grupal 7*, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 1989.

Percia, Marcelo, *Transformaciones de la Subjetividad en los años 80 y Encrucijadas de lo Grupal. Revista Lo Grupal 7*, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 1989.

Scavino, Dardo, *Rebeldes y confabulados. Narraciones de la política argentina*, Buenos Aires, Eterna cadencia editora, 2012.

Capítulo 3

Dimensión Ética

3.1. ¿Ética en lo grupal?

Mariela Creado Villarruel

En busca de una brújula

Uno de los principales desafíos a la hora de pensar un dispositivo que permita hacer existir la formación práctica, fue y sigue siendo la dimensión ética y entonces lejos de arribar a sentidos acabados como respuestas que tranquilizan y obturan lo nuevo, se abren un sinnúmero de preguntas. ¿Es posible transmitir esta dimensión? Y si lo es, ¿Cómo hacerlo? ¿Alcanza con citar y conocer la normativa vigente? ¿Se agota la dimensión ética en la normativa? ¿Cómo articular formación, ética y práctica? ¿Es necesario hacerlo en una materia de segundo año de la carrera de psicología?

Partir de un marco teórico de referencia permite balizar los caminos en busca de dilucidar una posición ética en la práctica con grupos, entonces me corresponde explicitar, el mío y lo hago diciendo que el psicoanálisis

es una perspectiva de la singularidad y no del tratamiento individual, la ética dista, acá de la moral, la caridad y la compasión.

Sabiendo desde un inicio que no daré aquí respuestas únicas ni acabadas, intentaré más bien hacer el esfuerzo por bordear y hacer emerger múltiples sentidos que atraviesan el dispositivo de formación práctica, siempre en revisión, orientado a sondear las características singulares de los grupos a investigar que las y los estudiantes que pasan por él, año a año eligen, diría hoy que escribo sobre él, un dispositivo que busca transmitir como brújula lo singular en el trabajo con grupos.

¿Ética o Éticas?

Pensar la dimensión ética, me lleva a detenerme un instante en la palabra dimensión, del latín *dimensio*, alude a aspecto o faceta de algo, entonces pensar como facetas de la ética, lo universal, lo particular y lo singular me permite avanzar en este camino dialéctico.

Hay una ética universal, que alude al conjunto de leyes que regulan el ejercicio profesional, en este caso a la carrera de psicología, tales como el código de ética del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Santiago del Estero, la Ley Nacional de Salud Mental, el Código Penal de la Nación que regula y sanciona la violación del secreto profesional para mencionar algunos de los marcos normativos vigentes y otra particular la de las diferentes escuelas y corrientes de la psicología. Y hay desde el psicoanálisis de orientación lacaniana una ética, que es la ética de lo singular.

“Por último, Lacan rescató de Freud esta interpretación de la singularidad como el peculiar estilo de los lazos eróticos, y así la conservó de punta a punta de su obra, por más que haya dado de la singularidad formulaciones muy diversas, tales como la de la “personalidad”, en su tesis psiquiátrica; la del “objeto a”, en los años sesenta y la del “sinthome”, en su seminario sobre Joyce. Si la ética versa

sobre el lazo, y toda singularidad es lazo, una ética de lo singular no sólo es deseable y posible, sino también muy viable. Además, al fundar esta ética en lo singular, sorteamos el peligro de basarla en un real que el psicoanálisis supuestamente no comparte con otras disciplinas. Las tres extensiones (universales, singulares, vacías) y las cuatro modalidades (posible, imposible, contingente, necesario) forman, por el contrario, una trama común a todos los discursos, y ello abre las puertas al diálogo. Asimismo, posibilita una confrontación efectiva. Los debates sobre la evaluación de la práctica, sobre la reglamentación de la salud mental y sobre el tratamiento del autismo, por citar sólo ejemplos recientes, tienen consecuencias políticas, económicas y sociales que exceden en mucho la intimidad de la experiencia analítica, pero serían insostenibles o desiertos si nos limitásemos a invocar “nuestro real”, en vez de contraponer a las aspiraciones de la ciencia y el mercado la ética de lo singular que el psicoanálisis propugna.”

Abrir entonces las puertas al diálogo entre diferentes discursos y sostener la tensión entre una ética que enmarca la profesión de psicólogos/as con una ética de lo singular que orienta la práctica, es un desafío permanente que implica supervisión, análisis personal y formación.

¿También en el trabajo con grupos en instituciones o comunidades?

Formación

Hablemos sobre grupos, sobre lo grupal y el lugar que tiene la formación de psicólogos/as en este campo durante las carreras universitarias.

Sabemos de sobra que el rol de coordinador/a de grupos no ocupa un lugar hegemónico dentro de los saberes “psi”, más bien es foco de críticas y de pedidos de legitimidad pero nunca de pedidos de formación.

Pareciera que el trabajo con grupos es un recurso que los y las profesionales utilizan cuando se han agotado las instancias individuales

o cuando se confunde una intervención grupal con “volverse un entretenedor/a profesional” de un número numerable de personas, con el cual no se sabe bien qué hacer, entonces la falta de formación se ve reflejada en confundir el rol de coordinador/a con el de animador/a.

Hay que dislocar los sentidos dominantes en cuanto a lo grupal, empezando por distinguir la enseñanza de la formación, ninguna puede reemplazar a la otra y en el caso de la Carrera de Licenciatura en Psicología de la Facultad de Ciencias de la Salud de UCSE, la materia que dentro del plan de estudios está ubicada en segundo año con duración anual y modalidad regular, siendo la única que brinda a los y las estudiantes teorías y procedimientos de análisis grupal (de ahí su nombre) conjuga ambas instancias.

Enseñar lo grupal en nuestra materia está enmarcado en un programa con bibliografía obligatoria, parciales, trabajos prácticos e instancias teóricas donde el debate entre las profesoras y los y las estudiantes es permanente; sin embargo la formación práctica es el primer acercamiento a un aprendizaje que se logra vivenciando lo grupal, lo que habilita a que el/la estudiante se vea implicado/a personalmente y tenga que hacer con los juegos tensionales de la dialéctica permanente de ir de la serie al grupo.

Supervisión

Trabajar con grupos desde el rol de psicólogos/as implica trabajar con la subjetividad, con la otredad y esto requiere de formación y práctica.

Intentar articular en el proceso de enseñanza-aprendizaje, una instancia de formación práctica con un posicionamiento ético a la hora de abordar lo grupal, nos llevó a construir un dispositivo, que denominamos supervisión, que hacemos existir todos los martes posterior al espacio teórico-práctico a lo largo del año académico profesoras adjuntas y jefa de trabajos prácticos con los grupos de estudiantes.

Este dispositivo, además de habilitar el lazo social, permite hacer una pausa para reflexionar y hacer el ejercicio de la crítica sobre la propia práctica y sobre los sentidos singulares que resuenan cuando se está en grupo al mismo tiempo que se investiga otro grupo.

Desde un lugar de escucha y diálogo se intenta que el estudiantado pueda salirse de la lógica de lo universal, de lo igual para acceder a escuchar y observar a los grupos que investigan como a un otro alojando lo singular, lo que implica descompletarse de un lugar de saber absoluto, para no reducir al (otro) grupo en la propia versión.

Pongo a este escrito de nuestro lado, porque me sirve para hacer una aclaración: ocuparse de la singularidad es distinto a fijarse en la individualidad. La singularidad, recuerda De Brasi, se practica. Y si la subjetividad es un posicionamiento, o (como diría Foucault) una ejercitación de uno mismo en el pensamiento; la singularidad es la huella que queda dibujada en el sendero de lo subjetivo. Es una posición realizada. Interrogarse sobre esta dimensión, en situación de grupo, no busca la detección simplificadora de lo personal, persigue -en cambio- el tanteo de su afectación. Cuando lo grupal conmociona al individuo ensimismado y lo arranca de su aislamiento, de sus idas y venidas, y lo sitúa fuera de lugar, ofrece la oportunidad para que esa relación de intimidad que une al sujeto con su deseo quede figurada, y no sólo desfigurada por lo que alguien piensa sobre sí mismo. No importa tanto lo que los participantes dicen de su espera, como lo que esa espera puede decirle a cada uno.

Referencias Bibliográficas

Diccionario de la Real Academia Española

Arenas, Gerardo, *La ética de lo singular*. Volumen 1 Lacan 21 Revista FAPOL ONLINE, 2018.

Arenas, Gerardo, *En la busca de lo singular. El primer proyecto de*

Lacan y el giro de los setenta, Buenos Aires, Grama, 2010.

Fernández, Ana Maria, Capítulo 1 ¿Legitimar lo grupal?, **Instituciones estalladas (Hegemonía y contrato público)**, Buenos Aires, Eudeba, 1999.

Percia, Marcelo, *Transformaciones de la Subjetividad en los años 80 y Encrucijadas de lo Grupal. Revista Lo Grupal 7*, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 1989.

3.2. Algunas líneas de reflexión acerca de los dispositivos grupales y la formación práctica. Interrogantes y puntualizaciones

Natalia Viviana Oliva

“Aunque los grupos son omnipresentes en la historia, es relativamente reciente, al menos en occidente, su investigación. El grupo, los grupos, como tantos otros aspectos de la cotidianidad, estaban en la categoría de lo obvio lo que no alcanza el estatus de objeto de conocimiento”.

Ana P. Quiroga-Notas de clases-2011

A los grupalistas se nos interroga por la eficacia de los dispositivos grupales. Es por ello que ejercitamos, tempranamente, la habilidad de expresarnos cuando se trata de cuestiones del orden del saber científico. Los diálogos pueden llegar a discusiones. Lo que siempre está presente es la comparación entre los abordajes individuales y grupales. Es más, este artículo surge a partir de la necesidad de responder a una querida y admirada colega discutidora¹ que ejerce su práctica en la clínica

¹Expresión tomada de Bauleo cuando escribe CORREDORES TERAPÉUTI-

individual. Las interpelaciones que realizó en aquella mesa de café, de algún modo invitó a escribir estas líneas y a reflexionar, una vez más, en cómo se desarrolla la labor con grupos en Santiago del Estero, en la capacitación de quienes se promocionan en este ámbito y en cómo nosotras como equipo cátedra, más allá de nuestro hacer profesional particular, trabajamos en la formación práctica grupal.

Es significativo aclarar que no todos los que trabajan con dispositivos y técnicas grupales son psicólogos. Y que al momento de intervenir con grupos es importante responder a las incumbencias de cada carrera. Indistintamente de la profesión que se trate, es cardinal tener presente un marco teórico además de definir a-priori las condiciones mínimas de encuadre (tiempo, espacio y objetivo en común).

Los psicólogos que intervienen en grupos trabajan de diversas maneras y con diferentes finalidades. No existe un registro oficial y acabado en la provincia de los marcos teóricos que sostienen las intervenciones grupales que se efectúan, pero podríamos esbozar a grandes rasgos que están aquellos que tienen una formación específica que les permite trabajar con grupos, aquellos que sin tener mucho conocimiento y formación grupal agregan técnicas de manual a su práctica y aquellos que realizan sus intervenciones a partir de conocimientos que se podrían definir como pre científicos, a los cuales se les debate la científicidad desde los ámbitos académicos y profesionales.

Si relacionamos el ejercicio profesional con el trayecto para la formación surgen otros interrogantes, por un lado, si quienes están habilitados para el trabajo con grupos se actualizan periódicamente, por otro, si los aplicadores de técnicas grupales de manual consideran necesario una especialización, y si ambos, buscan supervisar sus prácticas.

COS Esbozo de carta abierta a un querido amigo discutidor. Lo grupal 7. Colección "PROPUESTAS", Buenos Aires, 1989.

¿Qué pasaría si invitamos a cada psicólogo o estudiante de psicología a preguntarse por la formación que recibieron o reciben en la facultad y su correspondencia o no con las motivaciones personales cuando iniciaron los estudios? ¿Cuántos se imaginaron trabajar grupalmente? ¿Quiénes lo desearon?

Intentar responder estas preguntas que aluden a los pilares que forjan el desempeño profesional nos puede llevar a repasar mentalmente, por ejemplo, qué conocimientos eran más valorados durante el cursado universitario, cómo y para qué fueron aprehendidos. Este camino nos va llevando a identificar la hegemonía de ciertos saberes científicos en el ámbito psi. Que muchas veces se transmiten borrando el proceso de enunciación, las luchas con otros saberes, los intereses que los sostienen y las ideologías que los atraviesan.

Ana María Fernández en una de sus publicaciones más conocida allá por 1988 señaló que un pedido de legitimidad al campo grupal es algo muy saludable. Pero no solo para éste, sino para cualquier campo disciplinario. Esto puede llevar a una crisis, pero en la mejor de sus salidas da lugar a lo nuevo, a la posibilidad de avanzar y dar algunas respuestas a la realidad que interpela a diario.

Una reflexión crítica de las prácticas profesionales nos abre a la posibilidad de encontrar nuevas formas de trabajar con los sujetos sociales. Para quizás pensar y construir nuevos dispositivos de trabajo para el quehacer del psicólogo. Es muy interesante hacer hábito de esta práctica ya sea que se trate de dispositivos individuales o grupales. Como señaló Percia “retomar la vocación de inventar otras formas de intervención en salud”, “poner en cuestión los límites de lo actual para imaginar otro posible” Fomentar/nos el cuestionamiento para no responder a matrices acríticas que pierden de vista el contexto de su formulación. Estoy aludiendo a la revisión de modelos internos que actúan desde lo implícito para poder modificarlos.

Ensayo una afirmación al pensar que los dispositivos grupales, para muchos profesionales de la psicología son una tarea impensada. Y que desde el lugar del desconocimiento, son rebatidos. Agregando que puede haber quienes no los utilicen porque no han sido lo suficientemente reconocidos como prestigiosos entre pares, dejando así de serles interesantes.

La experiencia señala que cuando se trata de lo grupal se cuestiona más al dispositivo que a la persona que lo aplica. Se invisibiliza la falta formación del profesional que trabaja con grupos. Resulta importante recuperar la experiencia de conocer y participar de diferentes formas de trabajo, incluidas las grupales, hasta poder encontrar un modo de llevar adelante el rol profesional con seriedad y profesionalismo apuntando al desarrollo de una práctica consciente y crítica.

Conviene prestar atención, porque coartar a priori la eficacia de los dispositivos grupales por creencias dogmáticas o falta de reconocimiento, está más cerca de la noción que de la teoría, más impregnada de las vivencias personales y prejuicios que de saber científico. Estamos haciendo énfasis en la oportunidad que existe al sostener tensiones, entre saber y no saber ...entre saberes. Permitir-se estar en crisis para avanzar, para romper con la familiaridad encubridora.

El dispositivo grupal elaborado para la formación práctica responde a esta línea de pensamiento. Está claramente influenciado por diferentes pensadores provenientes del psicoanálisis y la psicología social. Por ello, es un desafío continuo. Ha sido creado para que los estudiantes de segundo año aprendan en grupo, cómo se trabaja en el ámbito grupal. Para acercarlos a terreno. Es la primera forma de práctica que van tener, ya que en los años superiores harán su práctica en otros campos de la psicología como ser educacional, laboral, jurídico.

Ante el desafío que nos propusimos de ir haciendo los ajustes que vaya necesitando la actividad de formación práctica, es decir, frente a lo

inacabado del dispositivo que puede provocar cierta incomodidad, lo que hacemos, lejos de eludirla, es sostenerla. La misma encuentra su sentido, cuando nos supervisamos, cuando co-pensamos como equipo cátedra el acontecer grupal, con cierta frecuencia semanal o quincenal.

Lo que para las comisiones es una formación práctica grupal anual, que inicia y termina con las clases, según lo determina el calendario académico, para nosotras es más bien una continuidad, ya que siempre de algún modo permanecen y habitan las resonancias que nos dejaron los grupos anteriores, lo cual enriquece la tarea.

Al escribir sobre lo trabajado, tratamos de hacernos eco de todas estas cuestiones y seguimos buscando maneras de transmitir y elaborar un saber sobre el proceso y el plus grupal. Nosotras las docentes de la cátedra nos encontramos con el deseo y con la responsabilidad de enseñar las teorías y procedimientos de análisis grupal.

Referencias Bibliográficas

Fernández, Ana Maria, Instituciones estalladas (Hegemonía y contrato público), Buenos Aires, Eudeba, 1999. P. de Quiroga, Ana, Crisis, Procesos Sociales, Sujeto y Grupo. Desarrollos en psicología Social a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière, Buenos Aires, Ediciones Cinco, 2014. Klein Ricardo, El trabajo grupal: Cuando pensar es hacer, Lugar Editorial, 2004

Nateras Domínguez, José, Nateras Domínguez, Alfredo, Ensayo: Corrientes grupales contemporáneas, 1992.

P. de Quiroga, Ana, *Matrices de Aprendizaje. Constitución del Sujeto en el Proceso De Conocimiento*, CABA, Ediciones Cinco, 2014.

P. de Quiroga, Ana, *Proceso de Constitución del Mundo Interno*, Buenos Aires, Ediciones Cinco, 2009.

P. de Quiroga, Ana, *Enfoques y Perspectivas en Psicología Social*.

Desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière, Buenos Aires, Ediciones Cinco, 2014.

Percia, Marcelo, *Introducción al Pensamiento Grupalista en Argentina y Algunos de sus Problemas Actuales*. *Revista Lo Grupal* 7, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 1989.

3.3. De la objetalización al sujeto de derechos. Enfoques Institucionales

Mariela Creado Villarruel

De inicios y avances

Alrededor del 1900 las definiciones sociológicas piensan a las instituciones como fijas y estables, dejando por fuera de las investigaciones y teorizaciones la vida específica de los procesos institucionales. El psicoanálisis ha aportado otra línea de pensamiento que dejó su impronta en los desarrollos posteriores aportando concepciones que influyen hasta hoy; pensar las organizaciones como mediadoras de la cultura, de las relaciones de los hombres entre sí, enunciando tres componentes: estructura libidinal (relacionada con los procesos de identificación y transferencia) la organización y la ideología, han sido algunas de ellas².

Las instituciones entonces son más que paredes, organigramas y normas, “son una red simbólica socialmente sancionada en la cual se articula junto a su componente funcional un componente imaginario”³. En Argentina se denominó Psicología Institucional al conjunto de prácticas y teorías que se dedican desde la década del 60 aproximadamente

²Ana María Del Cueto, *Grupos, instituciones y comunidades*. Coordinación e Intervención, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2003.

³Ana María Fernández, *La dimensión Institucional de los grupos*, *Lo Grupal* 7, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 1989.

a investigar los fenómenos institucionales.

Dado que las instituciones son parte de la cultura y que como lo dijo tan claramente Freud hay malestar en la cultura es inevitable, también lo hay en las instituciones. Sin embargo es necesario diferenciar lo inevitable del malestar de lo evitable del padecimiento y/o sufrimiento institucional, de los grupos que forman parte de ellas y las habitan y de los efectos que producen las intervenciones que realizan sobre las personas que asisten a las mismas.

De intervenciones en serie a intervenciones singulares

Las violencias en todas sus formas (psicológica, física, moral, económica, sexual) producen padecimiento en el cuerpo y ubican al sujeto en posición de objeto. Qué y cómo hacer con los efectos de las violencias es siempre una tarea que se emprende de forma singular, que conmina al sujeto a buscar respuestas propias para hacer con los efectos de lo que padece.

En la búsqueda de esas respuestas es que las personas ingresan en las instituciones. Las instituciones a su vez conforman equipos de trabajo para alcanzar los objetivos para los cuales han sido creadas.

Quienes trabajamos en las instituciones afectamos con nuestro decir y nuestro hacer a quienes acuden a ellas y esa afectación en muchos casos implica ubicar nuevamente en posición de objeto al sujeto, lo que implica re-victimizar y dañar.

La intervención hace referencia a un “procedimiento por el cual con un enfoque teórico técnico particular, se pretende conocer y estudiar lo que acontece y la dinámica de evolución y cambio que puede derivarse de dicha intervención. En todos los casos se alude a la inclusión de un tercero, el que interviene, en relación a un estado preexistente.”⁴

⁴Ana María del Cueto, La salud mental comunitaria. Vivir, pensar, desear,

No se interviene entonces desde un lugar de asepsia, los equipos y/o profesionales tienen siempre un lugar de implicación ético e ideológico desde donde intervienen, sean conscientes o no.

Las intervenciones en serie, con recetas que implican el “para todos/as”, los consejos universales, los equipos que sostienen su hacer desde el “voluntarismo” desde el “sentido común”, que imponen modos de solucionar los conflictos basándose en ideales moralistas “es lo mejor para la persona, o lo que más le conviene”, que infantilizan al sujeto “intentando hacerle un bien”, haciendo y decidiendo por el otro, son intervenciones que borran lo singular, que niegan el derecho a tomar la palabra y a ser escuchado, niegan que los y las ciudadanas que acuden a las instituciones en busca de ayuda sean sujetos capaces y con derechos y los ubican en un lugar de objetos anulando cualquier posibilidad de ayuda, ya que la misma implica reconocer la otredad, no imponer al otro mis marcos de referencias, valores y creencias.

Se vuelve requisito fundamental entonces para que los equipos y/o profesionales construyan sus intervenciones con pericia la formación y la supervisión de sus prácticas, instancias de vigilancia necesarias para evitar dañar, para poder pensar el caso por caso en una tensión permanente entre lo singular del sujeto y lo universal del sujeto de derechos.

Del acceso a la justicia a la intervención singular

Quienes trabajamos en instituciones tanto públicas como privadas tenemos la obligación de realizar nuestras intervenciones ajustándose a los marcos legales vigentes en nuestro país y nuestra provincia, lo que implica no vulnerar derechos.

“La normativa internacional en materia de derechos humanos a la que nuestro País ha adherido, establece obligaciones para los Estados en

Buenos Aires, Fondo de cultura económica, 2014.

materia de tutela y garantías judiciales. Esto implica concebir el acceso a la justicia como un servicio público, haciendo nacer la responsabilidad del Estado en la promoción de acciones tendientes a facilitar y mejorar el acceso a la justicia y el ejercicio de los derechos de la ciudadanía en general.

Esto significa, considerar el acceso a la justicia no de forma restringida, es decir, solo como la posibilidad de los ciudadanos de acudir a los mecanismos formales de justicia para defender y garantizar sus derechos; sino adoptar un sentido amplio que, entienda el acceso a la justicia como herramienta de desarrollo social para promover la igualdad real de oportunidades, la equidad, la justicia social y la progresiva disminución de la exclusión social.

Por otra parte, la participación social es un derecho humano esencial de toda persona y, una sociedad puede considerarse democrática cuando todos sus ciudadanos y ciudadanas participan. Todos los procesos de participación se encuentran profundamente vinculados al desarrollo humano, sostenible y social, ya que a través de la participación se contribuye a asegurar el cumplimiento de otros derechos.”⁵

Garantizar entonces el acceso a la justicia desde una concepción amplia conlleva sostener la tensión en la construcción de cada intervención entre lo singular del caso y la vigencia de los derechos humanos.

Intervenciones donde la persona sea ubicada en el lugar de sujeto de derecho, con participación plena en el proceso para decir y decidir. Equipos que habilitan la escucha, como instancia inicial y fundamental antes de decidir qué y cómo intervenir, que respetan la idiosincrasia de quien les habla y consideran sus circunstancias para elaborar entonces una intervención que se ajusta a ese caso (sujeto, familia o comunidad)

⁵Fragmentos de la fundamentación del Programa Justicia y Participación del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Santiago del Estero, 2018.

con anclaje local y participación real de quien/es nos consultan.

Referencias Bibliográficas

Ana María Del Cueto, *Grupos, instituciones y comunidades. Coordinación e Intervención*, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2003.

Ana María del Cueto, *La salud mental comunitaria. Vivir, pensar, desear*, Buenos Aires, Fondo de cultura económica, 2014.

Ana María Fernández, *La dimensión Institucional de los grupos, Lo Grupal 7*, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 1989.

3.4. Formación práctica y la mentada dimensión institucional de los grupos

Natalia Viviana Oliva

“En el campo de las producciones subjetivas y de las formaciones grupales, siempre nos hemos guiado por una idea sencilla: cuanto más sepamos sobre la complejidad de lo dado, más eficaces seremos para actuar.” J.C. Brasi-E. Pavlovsky

Aclaraciones

Siempre está ahí, a veces invisible, a veces visible, con mayor o menor presencia, generando efectos sobre nosotras y nuestros estudiantes, en lo singular y en lo colectivo. Para nosotras en lo particular la encarnan nuestras autoridades, para ellos, nuestros jóvenes estudiantes, son las paredes las que delimitan su territorialidad y somos las y los docentes, la directora de carrera, la secretaria de la facultad, la decana, el rector (entre otros) la expresión humana más clara de su existencia. Lo cierto es que la dimensión institucional afecta alcanza y atraviesa a todos sus actores y es por ello que elegimos incluirla en estas notas.

Expresan Ana María Fernández y Ana María del Cueto en muchos de sus textos de una u otra manera, que los grupos no son islas, ya que están siempre inscritos en instituciones que operan en ellos múltiples atravesamientos. Refiriéndose a Castoriadis, Fernández acuerda y extrae las palabras de este autor para señalar que “una institución es una red simbólica socialmente sancionada en la cual se articula junto a su componente funcional un componente imaginario⁶.” Y va aclarar, y desarrollar, junto a lo anteriormente referido, la idea de que la dimensión institucional no es una cosa, sus límites son siempre provisionales, posibles de ser desplazados en los juegos instituyentes y que no se agota en sus aspectos funcionales, ya que tiende a normativizar el tipo de enunciados que es pertinente en cada una de las instituciones, autorizando algunos y excluyendo otros.

Todos los años proponemos como ejemplo, para pensar la dimensión institucional en la complejidad de los grupos que observan, la que nos atraviesa a nosotras en nuestra práctica docente y a ellos como cohorte y como grupo (caso por caso) que cursan la asignatura llevando adelante la formación práctica. Tratamos de poner en el centro a modo de ejemplo nuestra relación con la institución educativa UCSE. Cuesta como todo camino que implica leer y leerse atravesado. Lo cierto es que de a poco, con apoyo de la supervisión, comienzan a aparecer los “darse cuenta” que con mayor o menor dificultad se plasman en los informes.

Inestable acontecer

De la forma en que se nos plantea el año en curso, nos orientamos hacia el componente imaginario de la institución a fin de ponerlo en evidencia. Algunos grupos rápidamente entienden la lógica actividad de formación práctica y superan expectativas asociables a las características de su plus grupal, otros en cambio necesitan mayor sostén y seguimiento.

⁶Castoriadis, C “la institución imaginaria de la sociedad”, Ed. Tusquets, Barcelona, 1983.

En general, esto coincide con conflictos intragrupo que reviste nuestro análisis en lo singular del caso por caso. Lo cierto es, que de a poco, nos acercamos a la visión de que la dimensión institucional trasciende los edificios y que su presencia puede tener diferentes grados de visibilidad o invisibilidad conforme a múltiples situaciones que hacen al acontecer grupal.

Cuando desarrollamos este tema en clase, recordamos, a modo de hito, lo que les pasó a los estudiantes y a nosotras como docentes, durante el cambio de plan de psicología. Era un tema ineludible que generaba diversos climas en clase, sobre todo para aquellos que no seguían el trayecto universitario según la mayoría (de acuerdo al plan de estudio). Algo de la institución los conmovía y por ese entonces las clases de grupo habilitaban la palabra y la escucha. Una vez sorteado ese momento volvimos a la radiofrecuencia que observamos año a año, baja referencia a lo institucional y en caso que se trate (muchas veces ante las preguntas de las docentes) los asuntos giran en torno a las correlatividades, el elevado costo de la carrera, las normas de funcionamiento que se modifican institucionalmente, la regularidad de la asignatura, entre otros. Lo que recordamos es que no volvimos a observar la intensidad y la estridencia de ese tiempo.

En el aula las docentes funcionamos como coordinadoras, y en tal sentido soportamos no solo los movimientos transferenciales clásicos descriptos por el psicoanálisis, sino también las transferencias institucionales, tal y como afirma Fernández cuando se refiere a la coordinación.

Lo que queremos señalar junto a Lapassade es que en cada grupo, la combinatoria de sus diferentes inscripciones que los atraviesa, producirá un nudo propio singular e irreductible. Con esto destacamos lo que hemos aprendido junto a Ana Fernández, es imposible pensar que los grupos sean iguales, aunque aparentemente puedan presentarse como

similares. Hay que dudar, hay que ser interrogadoras de lo obvio. Y por ello destinamos un espacio para co- pensar y co-pensarnos como asignatura dentro de la Carrera de psicología.

El vector de análisis institucional es el algo más que las docentes tenemos en vista para poder hacer con los grupos. Entendiendo que grupo/s e institución se significan y resignifican mutua y permanentemente. Entonces los cambios que se introduzcan en cualquiera de las partes mencionadas afectaran a las otras partes de maneras diversas, por ejemplo, en el aprendizaje de nuestra asignatura⁷.

No es lo mismo enseñar a treinta estudiantes que a ciento veinte, no es lo mismo disponer de un espacio áulico acorde a la cantidad que se incrementa a no tenerlo. Y en este sentidos, lo que la dimensión institucional habla en los grupos no necesariamente es uniforme, algunos grupos no lo registran, otros la ven como ventaja sobre todo cuando se toma escritos y no hay el suficiente espacio para que no se vean las hojas del estudiante más próximo y también están los males que se perciben más cuándo se alienta la puesta en movimiento o la puesta en palabras.

Fernández al desarrollar la dimensión institucional se pregunta por cómo opera efectos la institución en un grupo, por ello precisa los indicadores del sistema simbólico –institucional en el que grupo se inscribe, entre ellos, la coordinación, de la cual venimos haciendo alusión. Señala que este sistema: normas de funcionamiento, forma de coordinación y contrato, opera en un sentido explícito funcional. Pero además, que es hacia dónde queremos poner el acento, la normatividad, de dicho sistema, opera eficacia como disparador de figuraciones simbólico- imaginarias grupales. La normatividad que se encuentra en este sistema crea y recrea escenarios diferentes en el aula. Algunos

⁷Una versión mítica de cómo construimos un dispositivo grupal. Natalia Viviana Oliva

grupos se acomodan y otros en cambio comienzan a presentar una serie de tropiezos que los ha llevado incluso a la serialidad, poniendo en riesgo la regularidad de la materia.

En cuanto a las normas de funcionamiento explícitas e implícitas se puede señalar que cada grupo y sus integrantes responden de manera diferente a las “normas” institucionales que encarnamos, por ejemplo cuando les comenzamos a pedir DNI para rendir, aparecieron los olvidos reiterados junto a los pedidos de excepción frente a lo pautado, o cuando los dividimos por grupos para rendir parciales, sobre el momento han solicitado cambio de grupo o directamente han rendido en otro horario sin aviso, acompañado de la impuntualidad ante los horarios prefijados. En este tramo cabe pensar en la negativa de la subjetividad a hacer grupo, junto a la complejidad del movimiento de los grupos que insiste en mayor o menor medida a volver a la serie. Es una forma de “ir señalando”, como dice Brasi y Pavlovsky, “diferentes estratos por los cuales se deslizan los movimientos de análisis”.

El contrato grupal, en su dimensión explícita establece un acuerdo entre las partes, un código y sus rituales. En nuestro caso, tiene su expresión tangible, en el programa. El mismo está engarzado a todos los documentos normativos de la facultad y la universidad. Cumple la función de poner en la letra puntos centrales para llevar adelante la asignatura. Sus dimensiones no dichas operan efectos en latencia. Siendo tan central y tan explicado, seguimos observando intentos de transgresiones que se manifiestan en los pedidos de excepción, en su falta de lectura, en su ignorancia. “Con el mismo se produce un sistema de sentidos que construye –y da sentido- al contrato grupal”. Mientras trabajan en el aula se puede observar la forma en que llevan adelante la tarea, como van configurando comportamientos en relación a la misma, al grupo y la institución. Algunos miembros se retiran del aula, otros anotan, hablan, o se ríen. Permaneciendo en pre-tarea algunos, es decir,

postergando la actividad de formación práctica. Otros, los que entran en tarea, quizás ya no se resisten a jugar a un “como si fueran psicólogos”.

Inestable acontecer... Esta cuarentena nos abre nuevos interrogantes. ¿Cómo vamos a repensar nuestras prácticas luego de atravesar esta pandemia? ¿Cómo se desarrollarán los vínculos? ¿En qué lugar nos encontraremos como grupo frente a la tarea? ¿Qué demandaremos? ¿Qué se le demandará o no a quienes encarnan la institución para los grupos?.

¡Qué nos encuentre transformados en una mejor versión!

Referencias Bibliográficas

De Brasi, J.C y Pavlovsky,E., Horizonte, Lo Grupal 7, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda de Ayllu S.R.L, 1989.

Fernández, A.M., La dimensión institucional de los grupos, Lo Grupal 7, Ediciones Búsqueda de Ayllu S.R.L., Buenos Aires,1989.

Capítulo 4

Dimensión Práctica

4.1. Grupos y Derechos Humanos

Mariela Creado Villarruel

Inicios

Los caminos por los que nos fuimos adentrando en la travesía que significa formación práctica, nos fueron llevando rápidamente y casi desde sus inicios a qué grupos de estudiantes propongan y/o elijan del listado sugerido grupos cuyo objetivo se enmarcan en la defensa y/o protección de los derechos humanos.

Agrupación H.I.J.O.S, D.I.V.A.S, Equipos de trabajo de la Dirección de género, Abuelas y Madres de Plaza de Mayo, MOCASE, Colectivo Alcarajo, Fundación María de los Ángeles, los ilustres del carnaval (murga) son algunos de los grupos que cada año son investigados y que implican recorrer el pasado reciente de nuestra provincia y el país, como así también marcos normativos vigentes y políticas de memoria, verdad y justicia.

Siguiendo los aportes teóricos que realizan las autoras Del Cueto y Fernández, los grupos pueden ser pensados como espacios tácticos donde efectos singulares e inéditos van a producirse. Se vuelve entonces necesario analizarlos desde un doble movimiento (1):

- Los grupos no son islas, es decir no están cerrados en sí mismos, lo que implica que no existe grupo que no inscriba sus prácticas en una institución ya real o imaginaria. Contexto institucional y social como texto grupal.
- Y el otro polo alude a la especificidad del acontecer grupal, los sentidos o textos singulares producidos, es decir grupo por grupo.

Dada la complejidad de lo grupal, abordarlo requiere un diálogo permanente con diferentes disciplinas y en relación a estos grupos en particular, que enmarcan su tarea en la agenda actual de los derechos humanos y el pasado reciente conmina a los grupos de estudiantes a adentrarse en la historia reciente de la Argentina y nuestra provincia, a conocer los tratados internacionales a los que ha adherido nuestro país, las leyes vigentes nacionales y provinciales como así también la política pública en materia de derechos humanos y a conocer las lógicas particulares del contexto social, político, económico y social en el cual surgieron y desde donde construyen sus sentidos grupales.

Es en las instancias de supervisión de formación práctica donde la tensión y dialéctica de este doble movimiento, se pone a jugar, se piensa, se reflexiona, se cuestiona. En los inicios la lista sugerida de grupos a investigar incluía grupos tanto nacionales como internacionales abriendo así la posibilidad que los y las estudiantes sugirieran otros grupos también con estas características; es por eso que durante el primer año madres y abuelas de plaza de mayo y la fundación María de los Ángeles fueron materia de investigación elegidos por ellos/as.

En esta revisión permanente del dispositivo de formación práctica y con

el objetivo de poner el acento en que el estudiantado pueda ejercitar la observación, la realización de entrevistas semi-estructuradas y conocer especialmente la historia y actualidad santiaguense, se redujo la lista de grupos a elegir o sugerir, a aquellos que inscriben sus prácticas en el contexto local.

Memorias grupales

Conocer el pasado reciente para re-significar el hoy, para mirar la realidad en su complejidad y no de forma lineal y con los sentidos construidos desde los medios masivos de comunicación tomándolos como verdades inapelables y desde un lugar acrítico es un ejercicio que una y otra vez en cada supervisión hacemos con los grupos de estudiantes, en este apartado mencionaré algunos recorridos investigados.

Nunca Más

Madres y Abuelas de Plaza de Mayo son dos grupos elegidos por grupos de estudiantes durante el primer año de formación práctica que se asomaron como elección posible cuando nos adentramos en los inicios de lo grupal en la Argentina.

En la búsqueda de datos por diferentes fuentes los grupos de estudiantes navegaron por internet, diferentes libros y programas de televisión que les permitió conocer el contexto político, social y económico en que se produce el último golpe cívico-militar de 1976, con su particular y diferencial característica de otros golpes de estado en nuestro país como fue el terrorismo de estado.

Preguntas como ¿porqué las madres?, ¿Que pedían? ¿Qué significaban los pañuelos entonces y que simbolizan hoy? ¿Por qué la ronda? ¿Significa algo que fuera en plaza de mayo? ¿Cómo surgen las abuelas? ¿Porque se nombran diferentes si también eran madres? ¿Cómo hacían para recuperar a los y las nietas? Son algunas de preguntas que fueron

guiando la investigación en la búsqueda por descifrar esos sentidos, símbolos y rituales que ambos grupos construyeron desde sus inicios y que se entretienen con nuestro pasado reciente, desde el descubrir que en los 70 los pañales eran de tela hasta aproximarse al modelo económico que se instala en la Argentina y Latinoamérica.

No mataron su semilla

H.I.J.O.S Santiago del Estero llevó a los grupos de estudiantes desde el segundo año de formación práctica hasta la actualidad a investigar en qué contexto surgen, qué sentidos condensa la famosa frase “si no hay justicia, hay escrache” lo que lleva a recorrer la vuelta a la democracia, el juicio a la juntas, la década del 90 y las leyes de obediencia debida y punto final y desde el contexto nacional inician la investigación en nuestra provincia, para descubrir que no es de forma paralela a nación ni en el cómo ni cuándo dejan de ocupar cargos de poder en nuestra provincia funcionarios de la última dictadura cívico-militar.

Descubren también que H.I.J.O.S en nuestra provincia surge en un contexto con anclaje local, con sentidos propios, que condensan 40 años de un gobierno juarista, que se entrecruza con el crimen de la dársena, con H.I.J.O.S en otras provincias surgiendo y luchando, con los juicios de lesa humanidad en nuestra provincia y se adentran en las políticas de memoria como herramienta fundamental para sostener el NUNCA MÁS.

Derecho a una vida sin violencia

El equipo de promoción y prevención de la violencia de género de la Dirección de Género, lleva a los grupos de estudiantes a adentrarse en una problemática de la agenda actual de derechos humanos abordada desde una institución estatal provincial.

Ley nacional 26.485, provincial 7.032, convenciones internacionales Belém do Pará, CEDAW, son los marcos normativos vigentes que

encuadran las prácticas del estado nacional y provincial.

¿Cuál es el contexto social, político e institucional en que surge la Dirección de Género? ¿Y el equipo de promoción? ¿Es un equipo o es un grupo? Fue una de las preguntas que guió la investigación en el caso de un grupo de estudiantes; sin embargo otros grupos usando la campaña “Abre los ojos ya es hora de ver”, y la de violencia sexual (cortos para la televisión local) que realizó el equipo de promoción, investigaron acerca de los sentidos instituidos y los instituyentes que las campañas intentan visibilizar y que se encuentran naturalizados y en puja en el sistema patriarcal y neoliberal.

Diversidades

DIVAS, es un grupo que cada año que es elegido resuena de múltiples maneras en los y las estudiantes, miedos, dudas, prejuicios, curiosidad, son algunas de ellas. Desde que elementos del dispositivo de poder planteado por la autora Ana María Fernández (2) y de qué manera, se pusieron a jugar en la sanción de las leyes de identidad de género y matrimonio igualitario, hasta investigar los sentidos instituidos que surgían de los propios grupos de estudiantes cuando se hablaba del grupo DIVAS. Analizar las campañas de promoción de derechos del colectivo LGTBIQ desde los sentidos instituyentes, intentar conocer si DIVAS cumple con las condiciones de ser un grupo desde diferentes teorías han sido algunas de las muchas investigaciones que estos años se han llevado adelante desde la instancia de formación práctica.

Derecho a la Tierra y la Identidad

Para los grupos de estudiantes que eligen investigar MOCASE, el acercamiento a la ruralidad a las formas de vida campesinas y a los conflictos de tierra implica desde la investigación de sus propios sentidos instituidos sobre el campesinado hasta la investigación del contexto social, económico y político de Santiago del Estero donde

surge. También han investigado mediante revisión de bibliografía, observaciones y entrevistas el impacto en la tierra y en el modo de vida de los y las campesinas del cultivo de soja, la identidad del mocase como movimiento, la relación con la Iglesia Católica, la fractura en el movimiento y también han elegido e investigado el movimiento vía campesina.

El arte de la política

El Colectivo Alcarajo integrado por jóvenes de diversas ramas del arte y la política local permitió que las líneas de investigación fueran desde desentrañar los sentidos de murales, festivales y un documental producido por el colectivo, que llevó a estudiantes a investigar sobre arte y diferentes posiciones políticas como herramientas de denuncia social en relación a violaciones de derechos, de políticas de memoria hasta intentar conocer si cumplía con las condiciones de ser una red nómada, según lo define Rovere (3)

Esclavas de la época actual

La Fundación María de los Angeles llevo al grupo de estudiantes a investigar sobre una de las violaciones de derechos humanos más atroces y con expansión a nivel mundial como es la trata de personas, en este caso en particular de mujeres y niñas con fines de explotación sexual.

Pasaron de datos a nivel mundial y nacional a investigar de forma singular lo que sucede en la región del NOA con respecto a la trata de personas, este contexto se entrama en la tarea que llevan adelante el equipo interdisciplinario que cumple funciones en dicha Fundación y que fue objeto de investigación. ¿Qué tareas realizan? ¿Son un grupo o un equipo de trabajo? ¿Qué resonancias tienen de su trabajo? Fueron algunas de las preguntas que guiaron la búsqueda.

En este caso particular los y las estudiantes además de buscar datos por las redes sociales, documentales, entrevistas televisivas y radiales,

legislación vigente, etc. utilizaron el recurso de realizar entrevistas telefónicas con varios integrantes del equipo de profesionales que de manera generosa dedicaron parte de su tiempo de trabajo para responder a las preguntas y dudas del grupo de estudiantes.

La murga para resistir

Los ilustres del Carnaval, es una murga que nació en el Barrio Ejército Argentino de la ciudad capital de Santiago del Estero, si bien la murga no tiene sus orígenes en nuestra provincia, es un recurso que familias, jóvenes, niños y niñas utilizan hasta la actualidad como un modo de denuncia, de resistencia y participación activa.

Conocer los inicios de los ilustres llevó a los estudiantes a investigar el contexto político y social en el que emerge con el objetivo de conocer su identidad.

El gobierno juarista, crisis económicas e institucionales, el crimen de la Dársena, las marchas de pedido de justicia son algunos de los acontecimiento de nuestro pasado que toman letra en las canciones de la murga, que fueron objeto de investigación, como así también sus letras actuales como una vía para conocer la identidad murguera de los ilustres.

Referencias Bibliográficas

Fernández, Ana María- Del Cueto, Ana María, “El Dispositivo Grupal”, Lo grupal 2, Buenos aires, Editorial Búsqueda, 1985. (1)

Fernández, Ana María, De lo Imaginario Social al Imaginario Grupal, Buenos Aires, Editorial Búsqueda, 1990. (2)

Wolfberg, Elsa (Comp.), Redes Nómades. Algunas Reflexiones desde una Práctica de Intervención Institucional, Prevención en Salud Mental, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2002 (3)

4.2. El grupo como instrumento de aprendizaje

Ana Robledo Trejo

“... quiero plantear una concepción grupal del aprendizaje, que incluye al grupo como instrumento pero no la reduce a éste.”

Guillermo Volkind

Tomamos las ideas propuestas por el profesor Guillermo Volkind, Licenciado en Ciencias de la Educación y Psicólogo Social, docente en la Primera Escuela Privada de Psicología Social fundada por Enrique Pichon-Rivière, docente de la Maestría en psicología social de la Universidad Nacional de Tucumán, en la cual tuvimos la experiencia de participar en sus clases y consideramos sus ideas en esta redacción, ya que éste se interesó en reflexionar sobre la práctica del docente, de los diferentes niveles de enseñanza, buscando aquellas estrategias didácticas, las cuales puedan presentarse ante los problemas concretos que se da entre la relación dialéctica de la tarea de enseñar y aprender en el aula y jerarquizar el aprendizaje y el rol protagónico de los/as estudiantes.

El Lic. Volkind, plantea la discusión sobre que las dinámicas de los grupos, deberían identificarse entre las principales problemáticas pedagógicas que surgen y no responden a las necesidades del sujeto de aprendizaje. Plantea que la propuesta de aprendizaje grupal carece de buena prensa, especialmente en el ámbito universitario: “el grupo diluye a los alumnos”, “no se puede saber nunca qué hizo cada uno”, “grupo son cuatro, cinco personas”, “grupo es la explotación de un alumno por parte de los otros” son algunos de los comentarios que circulan.¹

¹Guillermo Volkind. Presentación en la Mesa “*Aprendizaje social: vínculo, grupo e instituciones*”, I Congreso Latinoamericano de Formación Docente de la Facultad

Las experiencias en participar en trabajo grupal, generan un compromiso con los otros, de la cual surgen los diferentes tipos de relaciones entre ellos y el resultado de esos vínculos no será siempre perfecto. Pero se debe aclarar, que en los trabajos grupales, no se busca la eficacia de los vínculos, sino una eficiencia en la ejecución de la tarea propuesta por el grupo.

Poder trabajar con otros, ayudará a que los sujetos puedan conocer y experimentar sus dificultades en los trabajos grupales, como así también conocer sus múltiples recursos para la eficacia de la tarea grupal.

Los modos subjetivos que devienen de estos espacios, resulta conveniente en el impacto de la formación de profesionales de la salud mental. Ya que al disponer de herramientas para sostener y animarse a trabajar grupalmente, se produce la capacidad de inventar e innovar en cada sujeto y en la lógica de sus observaciones, las facultades para la explicación de las sensaciones y emociones, que se revelan en la experiencia del aprendizaje grupal, como un hacer y un aprender diferente de lo que ya institucionalmente se impone. Es decir, que el sujeto debe romper esquemas previos de aprendizajes con rasgos individuales y poder producir una nueva experiencia grupal en la adquisición de los conocimientos.

En cada individuo, las experiencias grupales, ayudarán a que reconozcan el trabajo grupal como un elemento más en su caja de herramientas de aprendizaje, el cual será de gran utilidad para la construcción de su conocimiento respecto a la vinculación con los otros.

Trabajar con creatividad en un grupo, es la manera de interrogar aquello que está estereotipado en el aprendizaje de cada estudiante con su historia institucional. Pasar de lo homogéneo, de la identificación de

de Ciencias Médicas Universidad Nacional de Rosario, 21/22 de junio de 2012, Rosario. *Concepción Grupal Del Aprendizaje*

cada integrante, a lo singular. Este pasaje dará la emergencia de una posible transformación subjetiva, será a través de un entrelazamiento que fundara lo nuevo, lo creativo, rompiendo las estructuras estereotipadas de los sujetos, renovando sus ideas, como así también sus modelos de aprendizajes².

El dispositivo grupal propuesto por la cátedra: Teorías y procedimientos de análisis grupal, de la facultad de psicología de la U.C.S.E., propone producir saberes con efectos en la subjetividad del estudiante que se manifiesten en un armado de presentaciones y exposiciones grupales con diversos recursos, en donde se espera que ese: “saber hacer” y “un hacer con arte”, sea planteado como algo que no es hecho en serie, sino que en cada puesta de plenarios y redacciones de sus trabajos, tengan una marca y un recurso que se podrá distinguir de un grupo con otro grupo.

El concepto de sujeto en psicología social, implica conocer un sujeto motorizado por la satisfacción de sus necesidades. Intentaré situar el análisis de los procesos de aprendizajes, considerando a los grupos como herramientas, del cual cada sujeto tendrá su experiencia y será como el punto de llegada de una trayectoria esencialmente sociales e históricos.³

Aquellas representaciones sobre lo grupal que acompañan a cada estudiante, son la forma de ver y organizar su conocimiento, tomando así un estilo de trabajo singular. Cuando los sujetos se animan al trabajo grupal, se entregan a un proceso de conocimiento que brinda diferentes experiencias a cada uno de ellos, con un mayor aprendizaje y una mayor

²Presentación en la Mesa “*Aprendizaje social: vínculo, grupo e instituciones*”, I Congreso Latinoamericano de Formación Docente de la Facultad de Ciencias Médicas Universidad Nacional de Rosario, 21/22 de junio de 2012, Rosario. *Concepción Grupal Del Aprendizaje*. Guillermo Volkind.

³Expresión tomada de: Quiroga, Ana (1986) *Enfoques y perspectiva en psicología social. Desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cinco.

eficacia en la tarea que los une, como también en la posición subjetiva de cada uno frente a la tarea.

Para la Psicología Social propuesta por Enrique Pichon-Rivière plantea que el sujeto y el aprendizaje se encuentran íntimamente relacionados. El sujeto se configura en una relación con el mundo a través de vínculos que lo determinan. Entendiendo la relación sujeto-orden-socio-histórico como mutuamente modificante, es la resultante de una trayectoria de vínculos y aprendizajes que se realizan en diferentes ámbitos (grupales, institucionales, comunitarios), entre los que se encuentra el educativo. Será este, uno en el que se configuran las matrices de aprendizaje, modalidad de relación con los sujetos y los objetos de conocimiento.⁴

En la participación de estas experiencias grupales, se puede generar un aprendizaje placentero, como también un padecimiento en el devenir de la tarea propuesta. Se observa en los participantes de los grupos de trabajo, una gran impaciencia en cuanto al tiempo del otro, como también una característica fundamental de la actualidad, el individualismo, que sobresale en el universo globalizado impuesto por el capitalismo, generando así que todos los integrantes sean iguales pero a la vez individuales.

Los espacios grupales pueden devolver a los sujetos su identidad, sólo cuando estos no produzcan segregación y rechazo a lo diferente.

En los/as estudiantes, se manifiesta malestar por el trabajo grupal y la queja constante en su participación, con miedos que pueden incrementarse o no, por fantasías de ser rechazados por el grupo.

El trabajo grupal, es un entramado de experiencias donde se potencia la producción de una subjetividad deseante y un protagonismo anudado,

⁴Presentación en la Mesa “*Aprendizaje social: vínculo, grupo e instituciones*”, I Congreso Latinoamericano de Formación Docente de la Facultad de Ciencias Médicas Universidad Nacional de Rosario, 21/22 de junio de 2012, Rosario.

que harían a la eficacia de la tarea propuesta.

En estos dispositivos emergen también las discusiones entre los/as estudiantes, generando víctimas, con una posición pasiva, donde se resiste a participar en el proceso de aprendizaje o en producirlo. Luego de las resoluciones de conflictos y crisis que surgen en el transcurso de la ejecución de la tarea, se puede generar en el estudiante, una des-victimización, pasando a una posición activa, propiciando un movimiento a ser protagonista y a tejer en la interacción grupal, aquello que se podría llamar: los protagonismos anudados.⁵

La mayoría de los grupos, proponen a sus agrupaciones de pares, con un rechazo a la alteridad, a la diferencia y esto pone así en evidencia la poca capacidad de tolerancia de soportar lo diferente. Entonces, lo que podríamos plantear, es que estos dispositivos grupales, propuesto y supervisado por las docentes de la cátedra, podrían ser considerados como espacios privilegiados donde se puede trabajar la tolerancia en la aceptación del otro diferente.

En el hacer permanente del trabajo grupal, emergen actitudes de evasión a la tarea como respuesta a esta poca capacidad de tolerar al otro. También se manifiesta, un incremento de ansiedades depresivas y paranoides, en los comportamientos de los participantes.

Estas situaciones de padecimiento, que se observan en algunos estudiantes, se podrían inferir que son producidas como síntomas de la sociedad actual, la cual impone a cada sujeto, a ser más individualista y competitivo, huyendo de lo colectivo pero a la vez produciendo una homogeneización universal de las actitudes.

Se observó también, en las supervisiones de las tareas grupales, que

⁵Expresión tomada de: Jasiner, Graciela (2019) *La Trama de los Grupos. Dispositivos orientados al sujeto*. 1^a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Lugar Editorial S.A.

los/as estudiantes se inscriben en estos espacios, impaciencia en tolerar el tiempo de los otros. Proponen un tiempo universal, donde todos se deben respetar por igual, observando así actitudes de poca escucha del otro y una constante queja del quehacer grupal.

En algunas oportunidades, esta impaciencia por no poder tolerar al otro diferente, se resuelve segregando al que no responde a lo propuesto por el grupo.

Pero en caso contrario, algunos estudiantes como consecuencia y en respuesta de lo inmediato, se convierten en sujetos dirigidos por otros que prometen sostener la permanencia en lo grupal. Así el grupo intenta anular ciertas diferencias, que no son reconocidas para dejarse llevar por la dirección operatoria grupal, mediante la aceptación impuesta, como la única alternativa para sostenerse.

En la instancia de supervisión se contempla y se transmite, que cada sujeto tiene un tiempo de adherencia en el proceso de aprendizaje, esto puede o no ser escuchado y/ o comprendido por los/as alumnos/as.

El tolerar las diferencias de cada integrante, será una de las condiciones de aprendizajes que lleva la experiencia de la participación grupal. Donde el quehacer de cada integrante, puede servir como acercamiento a las teorías grupales propuestas por la cátedra, ante la comprensión de aquellas observaciones que se producen al generar la tarea grupal. Es allí donde se manifestaran los protagonismos anudados de los integrantes, llegando a una posible comprensión de aquello propuesto por los/as estudiantes a investigar.

La crítica de los vínculos, el análisis de los roles adjudicados y asumidos por los/as estudiantes en las diferentes esferas de su vida cotidiana universitaria, podrán brindar un posible conocimiento de las representaciones sociales de cada uno de ellos que participen en un grupo, sobre lo que significa y es el “aprendizaje grupal”. Sin embargo,

esta asignatura propone un dispositivo grupal en donde se ofrece a través de la supervisión, la creación de espacios donde se pueda tramitar los conflictos, poniendo a trabajar aquello que perturba e impide el quehacer de la tarea grupal. Poder atravesar las crisis de las experiencias de los trabajos prácticos, que incluye el individualismo, el factor tiempo y su tolerancia, se lograra al poder cuestionar y confrontar el “saber hacer” con el modo y tipo de trabajo que caracteriza cada integrante y en cada grupo. Con la presencia del docente en las supervisiones, se podrá integrar y acompañar al estudiante en su proceso de aprendizaje, para poder aprender de él y con él, produciendo así una travesía en el compartir de los saberes y la práctica cotidiana con grupos y equipos de trabajo.

Esta modalidad de trabajo de la cátedra, busca la plasticidad en el aprendizaje, sin la rigidez de los encuadres, e introduce al tiempo y la demora, en la comprensión de los conceptos, como también aquella tolerancia del otro, el cual es diferente y con el cual se debe trabajar. Así con ayuda del tiempo, se podrá disminuir la subjetividad acelerada e individualista, que es propia de nuestra época.

Este tiempo que se pretende establecer en las supervisiones, resulta ser productivo, ya que es conveniente para pensar, preguntar y preguntarse, entrelazando vínculos y desplegando la tolerancia y la aceptación de ese saber diferente, que se encuentra en cada sujeto y que tiene el derecho a ser escuchado.

El conflicto que emerge en el trabajo grupal, es por la propuesta de aprendizaje y por el tipo de interacción que se genera, donde se deberá tener en cuenta, que para resolverlos a nivel operativo de la tarea, solo se podrá dar por medio de las supervisiones a través del acompañamiento y la escucha por parte de las docentes, para poder aprender en forma conjunta. Estas situaciones son fundamentales para el proceso del conocimiento y la adherencia de nuevas teorías, poniendo en evidencia

que todo aprendizaje se dará no solo desde el nivel cognitivo, sino también en lo afectivo y en lo vincular.

El aprendizaje será entonces un proceso complejo, de tipo espiral, con características de avances y retrocesos en el conocimiento que se da en cada sujeto, pero según su forma de participación grupal y del lugar que este se comprometa a realizar. Donde existirán momentos de acumulación de tensiones y ansiedades, producidas por el proceso de aprendizaje, el cual genera avances cualitativos de apropiación de cada teoría que el estudiante se proponga a conocer. Esto demuestra que en todo proceso de aprendizaje, no solo se pone en juego el conocimiento, sino también aquellas emociones y sentimientos que nacen en cada aprehensión teórica-práctica.

De esta forma se creará una lectura y comprensión de la realidad a observar y analizar, como así también de sí mismos y de los otros. Evitando una aceptación acrítica de la situación, aumentando las condiciones de recursos y herramientas pedagógicas para los sujetos, brindando una mayor comprensión de aquellas situaciones grupales observadas y también incrementando sus posibilidades de salud, ya que para E. Pichon-Rivière, la salud se equipara con el aprendizaje, definido como “apropiación instrumental de la realidad para transformarla”.⁶

Poder rotar y trabajar con diferentes personas, es poder aprender a trabajar con aquel que no es igual a mí. El conocimiento es social y se aprende mejor con otros. Se piensa con el otro y se puede contrastar en un juego comunicacional, con un proceso de aprendizaje.

Pichon-Rivière plantea que “vinculo y aprendizaje” se dan de manera simultánea, cuando el sujeto lo vivencia de forma disociada, se debe cuestionar los modelos comunicacionales aprendidos en la historia

⁶Lema, V (1990). Conversaciones con Enrique Pichon-Rivière sobre el arte y la locura. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cinco.

de cada uno, ya que la forma que fueron percibidas sus primeras interacciones, como fueron representadas y vivenciadas, operaran al momento que se constituya un vínculo con el nuevo objeto, animado, inanimado, un objeto real o virtual.

Los sujetos se van configurando a través de vínculos que establecen con otros, grupos e instituciones. Una de ellas es la educativa ya que cumple un papel relevante en la conformación de las matrices de aprendizaje de las personas. La edad y la total asimetría en relación al conocimiento, colocan a quienes la transitan, en una posición tal, que las experiencias que protagonizan dejan marcas perdurables⁷.

Cuando se tiene un grupo de trabajo con una diversidad de integrantes y estos se encuentran enfocados en la tarea, con un objetivo propuesto, se pueden disminuir las debilidades que se generan en el trabajo grupal y potenciar las fortalezas de cada individuo que lo integra.

Buscar gente distinta para formar el grupo de trabajo propuesto por la cátedra y que estén dispuestas a cooperar y trabajar por un mismo propósito de manera responsable, tolerando las diversidades y respetando los tiempos, podrá emerger un hacer diferente, único, como respuesta a cada consigna y recreando de manera artísticas las propuesta de aprendizaje.

Cuando el grupo de estudiantes se propone que la tarea sea considerada como un objetivo principal, puede generar el aumento en la interacción, que se produce entre diferentes sujetos, pero con iguales propósitos, solo durante el trabajo en cátedra. De esta manera, solo focalizando la realización de la tarea, se podrá acelerar el aprendizaje en cada uno de ellos.

⁷Presentación en la Mesa “*Aprendizaje social: vínculo, grupo e instituciones*”, I Congreso Latinoamericano de Formación Docente de la Facultad de Ciencias Médicas Universidad Nacional de Rosario, 21/22 de junio de 2012, Rosario. Concepción Grupal Del Aprendizaje. Guillermo Volkind.

En las supervisiones se trabajan con los recursos que cuenta el grupo a lo largo de su proceso de aprendizaje. Sirve para informar y aclarar las problemáticas que surgen durante el trabajo en las dinámicas grupales. Se deberá ir realizando una lectura de aquellos conflictos que emerjan frente a la extensa bibliografía que se le brinda al estudiante para que pueda, a través de una lectura previa de ésta, ir creando una perspectiva que permita cuestionar sus dificultades en la articulación teórica-práctica y que se presentan en lo individual como también en lo grupal.

Por medio de las supervisiones, se intenta generar un espacio con un clima de ecuanimidad grupal y respeto a la diversidad del grupo para transformar las manifestaciones de quejas constantes.

El clima de ecuanimidad, evitará asumir en los vínculos grupales, relaciones con características infantiles y dependientes, las cuales tienden a evitar el crecimiento del grupo y de su desarrollo del aprendizaje. Entonces, se deberá intentar producir de manera individual y grupal, el surgimiento del propio potencial y de una evaluación realista de las circunstancias que se les presentan en el trabajo de formación práctica.

Es por esto que se propone el espacio de supervisiones, para dar las clarificaciones en cada encuentro, buscando crear las interpretaciones de sus modos de percibir las experiencias grupales y que se logre aprender a mirar de forma selectiva aquellos acontecimientos que serán discriminados por medio de la teoría, requisito fundamental que de manera anticipatoria debe ser leída para poder comprender los hechos observables elegidos.

Estos espacios de supervisión buscarán así estimular el desarrollo de una capacidad de síntesis de forma provisoria, entre la teoría y práctica.

Los señalamientos que surgen en las supervisiones son maneras de estimular a los alumnos en el desarrollo de una nueva manera de

percibir la propia experiencia y que estas nuevas interpretaciones sean consideradas como un nuevo instrumento, una nueva herramienta teórica y que sea un posible agente de cambio en sus percepciones y en su quehacer.

Y de esta forma, podrán ir introduciendo una nueva racionalidad en cada trabajo grupal, para comprender las secuencias de los hechos observables e inducir al manejo teórico, de forma singular y grupal, de los hechos con sus significaciones.

Recordando a los/as estudiantes en cada encuentro de supervisión, que es importante destacar que toda interpretación de lo observado es, desde el punto de vista metodológico, una hipótesis.

Se podría concluir en lo desarrollado, con una frase del Dr. Enrique Pichon-Rivière, estimulando a la diversidad de los integrantes en las formaciones grupales: *“A mayor heterogeneidad de los miembros de un grupo y mayor homogeneidad en la tarea, mayor productividad.”*

Referencias Bibliográficas

Héctor Fiorini, Teoría y Técnica de psicoterapias, Editorial Nueva Visión Argentina, 1977.

Graciela Jasiner, La Trama de los Grupos, Dispositivos orientados al sujeto, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Editorial Lugar, 2019.

Ana P. de Quiroga, Enfoques y Perspectiva en Psicología Social. Desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière. Buenos Aires, Argentina, Ediciones Cinco, 1986.

Ana P. de Quiroga y Josefina Racedo, Crítica de la vida cotidiana, Buenos Aires, Argentina, Ediciones Cinco, 1986.

Guillermo Volkind, Aprendizaje social: vínculo, grupo e instituciones, Concepción Grupal del Aprendizaje, I Congreso Latinoamericano

de Formación Docente de la Facultad de Ciencias Médicas Universidad Nacional de Rosario, 2012.

Vicente Zito Lema, Conversaciones con Enrique Pichon-Rivière sobre el Arte y la Locura, Buenos Aires, Argentina, Ediciones Cinco, 1990.

4.3. Reflexiones sobre la consigna y otras cuestiones

Natalia Viviana Oliva

En esta oportunidad nos gustaría reflexionar acerca de la consigna que se formula al momento de presentar la actividad de formación práctica. Aquella que propone un camino, que alienta de alguna manera a crear la situación grupal. La misma se encuentra explicada en el programa y en unos documentos anexos en donde se presenta por un lado a la formación práctica y por otro el formato del informe que los estudiantes deben realizar unidad por unidad. Los mismos se encuentran publicados en la página de Facebook de la asignatura.

En la formulación verbal de la consigna y explicación escrita de la misma, lo que se ha mantenido durante estos seis años en esencia, es la invitación a observar el mundo empírico en relación con el mundo conceptual⁸. Hasta el año 2018, la consigna que expresábamos oralmente, que incitaba a hacer grupo y que contribuía⁹, al desarrollo del proceso grupal se enunciaba más o menos así: “Van a tener que conformar un grupo de ocho integrantes, no siete, no nueve, con el cual

⁸Fernando Fabris. Estrategias de análisis en psicología social: la singularidad del concepto

⁹La consigna (Contribuciones para una teoría psicoanalítica de los grupos) Nicolás Caparrós

van a tener que trabajar todo el año observando a otro grupo, que van a elegir del listado que aparece en el programa” y se agregaba “en caso de querer trabajar con un grupo que no figura en el listado, deberán comunicar a sus docente a los fines de poder evaluar la posibilidad de su realización”. Y se advertía “queda terminantemente prohibido: hacer devoluciones a los grupos observados” luego fuimos agregando en virtud de las consultas de los estudiantes que “tampoco pueden trabajar grupos terapéuticos”, “niños y/o adolescente”, “reservadas estas prácticas para los últimos años”.

De acuerdo al año que les haya tocado cursar, los estudiantes han recibido la solicitud de hacer además una monografía anual o una monografía de cada unidad o informe. Estos son lo que llamamos documentos tangibles creados a solicitud de CONEAU para acreditar la práctica realizada. Nuestra transición de monografía a informe se puede explicar de la siguiente manera: hemos pensado que los psicólogos el día de mañana debemos comunicarnos de forma escrita con diferentes finalidades a diferentes sujetos o instituciones y si no desarrollamos tal destreza veremos obstaculizado el desempeño de nuestro rol profesional. Desde nuestro lugar, introducimos a los futuros colegas a la escritura científica.

Podemos advertir que la consigna de nuestra asignatura deviene de una “consigna” transmitida a través de la facultad de manera escrita y verbal. Esa consigna provocó que este grupo docente buscara una manera de aproximar a terreno a los estudiantes. Estableciendo un encuadre de trabajo, enmarcando condiciones mínimas para llevar adelante una labor. En otras palabras, a partir de un disparador (la consigna de CONEAU) creamos un dispositivo grupal para el aprendizaje de la labor en el campo grupal y acordamos sus categorías de espacio, tiempo, objetivo común o tarea. La consigna indica que posibles espacios de trabajo pueden elegir, qué objetivo persiguen con

la aplicación teórica que pretendemos realizar y a que tiempos se deben ajustar.

Aquí nos gustaría hacer una salvedad, tomando los valiosos aportes de otros autores que con sus apreciaciones nos posibilitan reflexionar sobre la magnitud de la tarea de transmitir un saber, a partir de invitar a realizar una tarea que implica organizar la experiencia teórico-práctica en nuestra provincia.

Para ello hemos visto la necesidad de introducir a Korinfeld¹⁰ en estas notas, ya que se refiere a la cuestión de la subjetividad, haciendo hincapié en los tropiezos y malentendidos que visibilizan lo subjetivo de cada persona que rompe cualquier idea de coherencia entre enunciado y enunciación, de integridad y consistencia. Poniendo de manifiesto la dificultad que presenta la comunicación y comprensión unívoca de la consigna. Para afrontar esta cuestión insoslayable es que a la misma se la formula verbalmente, se la explica varias veces y se la encuentra escrita en documentos de la asignatura.

Sin detenernos demasiado en este punto mencionamos también la advertencia de Korinfeld cuando plantea en acuerdo con los desarrollos freudianos la imposibilidad presente en cualquier estructuración de vínculos humanos de gobernar, educar y analizar. Explicando que aquellas tareas no pueden ser totalmente aprehensibles ni cabalmente realizadas. Estas apreciaciones ponen de manifiesto el desafío en la tarea de enseñar psicología grupal. Y la necesidad de ajustar en lo “posible” el dispositivo pensado para la actividad de formación práctica. Es por ello que habiendo culminado el 2019 nos auto convocamos como equipo cátedra para evaluar el trabajo desempeñado y establecer qué cuestiones hemos de modificar con nuevas cohortes.

¹⁰Espacios e instituciones suficientemente subjetivados por Daniel Korinfeld. 2013

A la conclusión que arribamos es que debemos intentar un nuevo ajuste sobre el dispositivo. El mismo tiene que ver con la cantidad de integrantes (siempre se han solicitado ocho), ya que en la experiencia hemos visto que a los estudiantes les resulta difícil trabajar en grupo. Como nos motiva la idea de que ellos tengan una experiencia piloto en la que puedan comenzar a practicar dentro de sus posibilidades subjetivas, que son tan singulares como sujetos existentes en el mundo, el trabajo grupal; convenimos que podrán ser de 6 a 8 sus miembros, a los fines de que puedan encontrar una zona de flexibilidad y comodidad para afrontar el reto de permanecer como grupo un año.

Cuando planteamos la consigna, ya sabemos más por experiencia que por teoría, que cada estudiante se va a enfrentar a un doble desafío. Por un lado hacer grupo y por otro observar a un grupo en grupo. Cuándo quizás sólo ha alcanzado una grupalidad incipiente o aún no ha alcanzado la grupalidad con sus compañeros. Si bien esta se encuentra en una tensión permanente hacia la serie, el modo y el tiempo en que la logren alcanzar y mantener deja sus huellas, que interfiere en mayor o menor medida en el transcurso del año.

Entramarse vincularmente como veníamos diciendo no es algo dado, ni fácil. Y se encuentra atravesada por la época. Lipovsky ubica este tiempo en el vector de ampliación del individualismo en el que se diversifican las posibilidades de elección, se anulan los puntos de referencia, se destruyen los sentidos únicos y los valores superiores de la modernidad, para poner en marcha una cultura personalizada o hecha a medida, que permite al átomo social emanciparse del balizaje disciplinario - revolucionario. Entonces cabe preguntarnos a esta altura si hoy en día ¿será más complejo hacer grupo?

Acordamos con este autor cuando señala que no es cierto que estemos sometidos a una carencia de sentidos. En el comportamiento estudiantil detectamos lo que él refiere como un valor cardinal, intangible,

indiscutido, de manifestaciones múltiples, “el individuo y su cada vez más proclamado derecho de realizarse”.

Aunque para aprobar la actividad de formación práctica se necesita del trabajo grupal, la dificultad para hacer grupo y lograr la organización en función de la tarea se ha visto incrementada en estos últimos años. Es notable observar como predomina el interés individual por sobre el colectivo, al mismo tiempo que van detectando que no pueden hacer informes por ejemplo por whatsapp. El dispositivo de la práctica los va llevando a tener que encontrarse cara a cara, efectivamente como grupo.

Pese a que contamos nuestras experiencias en cohortes anteriores e insistimos en explicar y expresar desde la primera clase el manejo del programa y periódicamente repasar los acuerdos establecidos e informar todo lo referido a su desempeño anual, las subjetividades estudiantiles delatan nuestro tiempo. Observamos particularmente que en los primeros y los últimos meses de clases es cuando más se cuestiona el lugar de la autoridad docente en el aula, en hechos y palabras. Faltan, no supervisan, no presentan los informes a tiempo, piden excepciones, se excusan. Además de observar falta de lectura y comprensión de los textos que están para explicarles la tarea del año en curso. La lógica de la actividad de formación práctica va a contramano del individualismo, porque requiere inevitablemente hacer con otros. Estamos convencidas de que la profesionalización del psicólogo es un camino que inicia desde el estudiantado y que aprender a trabajar con otros es fundamental.

Además de poner de manifiesto sus intereses individuales de múltiples formas, pareciera que el interés por el saber circula por espacios que no hacen a la instrucción formal, como ya lo detectó Ana del Cueto. Retomamos su paradoja aquella que planteó en su libro “Grupos, Instituciones y Comunidades”¹¹, basada en su experiencia en

¹¹Grupos, Instituciones y Comunidades Coordinación e Intervención. Lugar

la Universidad de Buenos Aires a dos años de comenzar el proceso de normalización universitaria una vez reinstalada la democracia en nuestro país. Cuando describe la experiencia del seminario obligatorio de grupo del que fue docente, descubre que los alumnos sostienen lo instituido y el lugar de los docentes lo instituyente, cuando históricamente el lugar de la exigencia de cambios pasó siempre por el claustro estudiantil. Y dice “esta institución real soporta el fantasma de un lugar devaluado de saber, además peligroso. Este saber está valorizado en las redes extrauniversitarias de los grupos de estudio, ahora en los master en el extranjero”.

Pensar en la consigna, nos lleva a interrogarnos por las producciones imaginarias grupales e institucionales en la medida en que habitan el aula. Porque además de los aspectos singulares de cada sujeto que se conmueve al trabajar en grupo, podemos identificar lo que la consigna moviliza y promueve grupalmente y lo que circula institucionalmente entramándose. El desafío es sostener tensiones entendiendo que los grupos están multideterminados. Ana María Fernández¹² es clara al señalar, que el par antinómico Individuo vs. Sociedad, exige la deconstrucción de este a priori conceptual para abrir la posibilidad de realizar un pasaje y elucidación crítica hacia una operación conceptual que pueda evitar una resolución reduccionista y se permita sostener la tensión singular-colectivo.

En este sentido, en el espacio de supervisión orientado a pensar la tarea, se intenta oportunamente estrategias para resolver conflictos del grupo de estudiantes a fin de que puedan lograr realizar con éxito la actividad de formación práctica. Al tiempo que se les recomienda el análisis personal, se los alienta a continuar supervisando e insistir en la

Editorial. 2ª Edición 2003

¹²El campo grupal. Notas para una genealogía, C. Los tres momentos epistémicos, 1989.

búsqueda de un trabajo colaborativo junto a la lectura comprensiva de los autores del programa.

Ya para terminar, parafraseando a Spinetta, podríamos decir que lo que nos mueve “a las profes de grupo” en la tarea docente, es la ilusión de querer cambiar por ahí “algo”, aportando con lo que se dice... y se escribe.

Referencias Bibliográficas

Del Cueto, Ana María, Grupos, Instituciones y Comunidades Coordinación e Intervención, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2003.

Fernández, Ana María, El campo grupal Notas para una genealogía, Buenos Aires, Nueva Visión, Buenos 1968.

Korinfeldm, Daniel, Levy, Daniel, Rascovan, Sergio, Entre Adolescentes y Adultos. Puntuaciones de época. Buenos Aires, Paidós, 2013.

Lipovetsky, Gilles, La era del vacío. Ensayo sobre el individualismo contemporáneo, Barcelona, Editorial Anagrama, 2000.

Lipovetsky, Gilles, La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo, Traducción de Antonio-Prometeo Moya, Barcelona, Editorial Anagrama, 2007.

Quizás porque... especiales: *Luis A. Spinetta*. Dirección general Fernando Portabales, Canal Encuentro.

4.4. Omisiones legitimadas

Mariela Creado Villarruel

“Ellas usan todos los disfraces de los carnavales de la tierra: se visten como culpas, como oportunidades, como precios que hay que pagar.

Te hurgan el alma; meten el barreno de sus miradas o sus llantos

hasta lo más profundo del magma de tu esencia no para alumbrarse con tu fuego sino para apagar la pasión la erudición de tus fantasías”.

(Consejos para la mujer fuerte-*Gioconda Belli*)

Construcciones

Investigar y analizar las épocas en cuales las teorías científicas se originaron permite descubrir que no hay nada en ellas de neutral ni de objetivo en el sentido estricto y riguroso del término, tampoco hay en lo social, nada que pueda caracterizarse como natural o ahistórico; y sin embargo la eficacia simbólica de repetir sus explicaciones acríticamente y la violencia de construir sentidos totalizantes, que borran las singularidades, nos hacen creer que sí.

Los sujetos, por ende, somos sujetos epocales y desde los espacios disciplinarios construimos saberes en un intento de explicar, interpelar lo instituido o mantener vigente sentidos, de acuerdo a los interesantes dominantes que imperan en ese momento histórico, social y político.

Las teorías son marcos interpretativos, explicativos que brindan herramientas para accionar, pensar e intervenir. Son una construcción social e histórica, con lo cual pueden ser criticadas, debatidas, cuestionadas, y es esa la invitación que cada año se realiza a los y las estudiantes con quienes transitamos juntos/as por los laberintos grupales.

Posmodernidad, capitalismo, neoliberalismo y patriarcado son ejes de análisis transversal en el estudio y formación sobre los grupos. Desde el ámbito de la salud mental ser coordinadores/as de grupo implica trabajar con la subjetividad, y desde el psicoanálisis, como refiere Malfé, las intervenciones son principalmente discursiva, generando espacios donde se haga posible la escucha analítica.

“En realidad la problemática planteada dentro del campo de la

salud mental de una sociedad concierne a una problemática de la subjetividad. Nos habla del bienestar en la vida cotidiana, de lo patológico, del bienestar social. Nos habla de cómo las personas viven, se relacionan, gozan con su propio cuerpo y su relación y goce con el cuerpo del otro. Su sexualidad hace a los éxitos y fracasos. Nos hablan de tipo de vida cotidiana y que continente da a las personas de esa comunidad esa vida. Nos habla de los sufrimientos que surgen al insertarse en la vida laboral. Nos habla de las violencias, del amor y sus costumbres. De la solidaridad y de su historia”. (Del Cueto, cap. 5, pág. 136 1999)

Coordinar implica poder cuestionar lo obvio, lo naturalizado, alojar lo diverso en la búsqueda de lo singular y para ello es necesario formarse y conocer la historia de los procesos sociales, políticos y económicos en que los grupos se inscriben, además de los saberes específicos disciplinares que orientan los alcances de nuestra práctica y los marcos legales vigentes.

Esto echa por tierra la idea de que coordinar se resume a aplicar técnicas grupales y/o animar a un número de personas, es un rol que implica formación, supervisión y análisis personal.

No es solo sobre las problemáticas de las subjetividades de con quienes trabajamos que nos tenemos que preguntar y conocer, es principalmente sobre las nuestras que tenemos que saber, interpelando nuestras propias prácticas, creencias, sentidos e ideologías, posición ética de las y los profesionales del campo de la salud mental.

El análisis personal, entonces, es un requisito necesario no optativo, que da cuenta de nuestro registro de sabernos humanos/as, sujetos epocales y sujetados al inconsciente. Ana María del Cueto en cuanto a uno de los grandes debates del mundo “*psi*” plantea que hay que poder diferenciar, el invariante funcional que está dado por los procesos de constitución del aparato psíquico y la producción de subjetividad, en la cual se

ponen a jugar las variables sociales, históricas, políticas, económicas, el imaginario social, la clase social, la familia y demás grupos en los cuales el sujeto vive y transita, además de incluir la constitución psíquica.

Como cada sujeto significa y construye sus propios marcos de referencias, entrando en conflicto o no con los sentidos instituidos en el orden social, histórico y político en el que vive, cómo lo afecta, es siempre uno/a uno/a, es singular.

“Cabe aclarar que cuando hablamos de producción subjetiva, estamos haciendo referencia a cómo se produce la subjetividad interviniendo en su constitución desde los complejos procesos de identificación que ocurren en la intimidad de las relaciones familiares hasta cómo la “afectan”, en el sentido del affectus spinoziano, los medios de producción, el momento histórico particular, el Estado, la política. Los procesos de producción subjetiva nos hablan del entrelazamiento que existe entre el advenimiento del ser al orden simbólico y su constitución como sujeto psíquico, y su ser en el mundo, un mundo que le es propio, que lo constituye, produciendo a la vez el psiquismo y un sujeto histórico/social y político”. (Del Cueto, pág. 26 2014)

Son las personas las que hacen grupo, verán entonces la complejidad de su abordaje y la necesidad de formación; son al decir de Fernández “*un campo de problemáticas atravesado por múltiples inscripciones: deseantes, históricas, institucionales, políticas, económicas, etc.*” (Fernández, pág. 56 2002)

Una variable omitida

Ana María Fernández, utiliza un analizador fundamental para dar cuenta de cómo se mantiene unida una sociedad, el imaginario social en tanto construcción de significaciones instituidas e instituyentes, está siempre relacionado con el poder.

“Ubicar la naturaleza social de poder supone interrogarse sobre la

*inscripción de sus dispositivos no sólo en la organización de una sociedad y sus instituciones sino también en la subjetividad de hombres y mujeres; supone, por ejemplo, indagar cómo operan en tal registro las tecnologías sociales de manipulación de los deseos, temores, esperanzas, anhelos, amenazas, etcétera. Si el poder, según Spinoza, es la capacidad de afectar en mayor grado en que se es afectado y ésta puede pensarse tanto para situaciones de macro como de micropoderes, pensar el poder como dispositivo permite articular cuestiones generales de su ejercicio (carácter social de su estructura, modos como opera, tácticas y estrategias que ponen en acto los grupos que lo controlan) con análisis más particularizados o más puntuales, sin perder de vista sus ramificaciones en el conjunto del universo social.” (Fernández, *Las mujeres en la imaginación colectiva*, pág.14 1993)*

Una de las grandes omisiones instituidas y legitimadas en la historia tanto en la dimensión cotidiana, como en la política y en lo académico ha sido la variable género. *“Esta categoría analítica surgió para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres, poniendo el énfasis en la noción de multiplicidad de identidades. Lo femenino y lo masculino se conforman a partir de una relación mutua, cultural e histórica. El género es una categoría transdisciplinaria que desarrolla un enfoque globalizador y remite a los rasgos psicológicos y socioculturales que se atribuye a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad. Las elaboraciones históricas de los géneros son sistema de poder, con un discurso hegemónico, y pueden dar cuenta de la existencia de los conflictos sociales. La problematización de las relaciones de género logró romper con la idea de su carácter natural”.* (Gamba, pág. 121 2009)

Los movimientos sociales de mujeres mediante manifestaciones, debates en el ámbito público, interpelaciones a los sentidos dominantes a través de diversas estrategias colectivas (elemento fuerza o violencia) han

visibilizado las desigualdades de derechos existentes entre hombres y mujeres que naturalizan y legitiman violencias en los diferentes ámbitos donde ellas transitan en su vida cotidiana.

Desnaturalizar los mitos que justifican y sostienen las desigualdades mediante diferencias biológicas y naturales (imaginario social) ha permitido modificar normas, costumbres y la creación de leyes y organismos estatales (discurso del orden) en pos de achicar la brecha que desiguala el acceso a derechos y el acceso a decidir de forma singular de cada mujer. Estos cambios han tenido efectos en las subjetividades y han llevado a que diferentes ámbitos revisen sus prácticas y las significaciones en las que se sostienen y legitiman su accionar.

La vuelta a la democracia en nuestro país posibilitó en este aspecto y en el ámbito académico el ingreso de los estudios de la mujer, como lo destaca Fernández, en su libro *Las mujeres en el imaginario colectivo*:

“Para señalar sólo dos hechos que nos involucran, destacamos que en 1987 se concreta un importante anhelo de muchas de nosotras: la creación como posgrado de la Universidad de Buenos Aires de la carrera de Especialización en Estudios de la Mujer, con la dirección de Gloria Bonder. En el mismo año, el Consejo Directivo de la Facultad de Psicología aprueba como materia optativa Introducción a los Estudios de la Mujer, cátedra que se organiza bajo mi dirección. También en otras facultades fueron surgiendo, desde entonces en diferente grado de institucionalización, diversos seminarios de grado y posgrado en relación con el tema.” (Fernández, pág. 9, 1993)

Desde ahí hasta hoy en lo académico el avance viró hacia poner en el tapete la variable género como indispensable a la hora de investigar, revisar teorías y producir conocimiento. En ninguna disciplina y tampoco en el campo grupal los datos hablan por sí mismos, de acuerdo al marco teórico desde donde son nominados adquieren sentidos, por tal motivo es necesario revisar las marcas en el interior de las teorías que

ha dejado la sociedad patriarcal en las que muchas de ellas han sido gestadas.

Se vuelve entonces imprescindible a la hora de abordar lo grupal incluir variables como género y patriarcado que permita reflexionar y analizar las construcciones subjetivas y los textos grupales, que permita ir desarticulando en los y las estudiantes la legitimidad de la omisión de la variable género a la hora de investigar y abordar los grupos ya sea como investigadores/as o desde el rol de coordinación.

“El patriarcado es un sistema político-histórico-social basado en la construcción de desigualdades, que impone la interpretación de las diferencias anatómicas entre hombre y mujeres, construyendo jerarquías: la superioridad quedó a cargo del género, masculino y la inferioridad asociada al género femenino”. (Giberti, pág. 41 2005)

Textos grupales

Dos líneas de análisis se entrecruzan y están en tensión en el campo de lo grupal, como plantean Fernández y del Cueto en el dispositivo grupal “los grupos no son islas”, es decir en relación al debate de en qué medida el orden histórico, social y político genera efectos en ellos, la respuesta es que “el contexto es texto del grupo” (Fernández, del Cueto pág. 50 1985)

En el acontecer grupal operan efecto tanto elementos manifiestos como latentes. Los sentidos producidos por cada grupo (texto) , los acontecimientos, tensiones, conflictos y el universo de significaciones instituidas (imaginario social) son parte de sus formaciones imaginarias.

La otra línea de análisis es lo específico de las producciones de cada grupo, en ese entramado complejo de anudamientos y desanudamientos cada grupo produce sus sentidos: mito grupal, ilusión grupal, red de identificaciones cruzadas, red transferencial y la institución (produce efectos en el imaginario grupal).

Las condiciones de encuadre (espacio, tiempo, número de personas y objetivo común) conforman un dispositivo que brinda las condiciones, las posibilidades para que un agrupamiento se convoque, pero para que ese agrupamiento se convierta en un grupo tiene que haber producido formaciones imaginarias propias.

Para poder investigar desde el dispositivo creado por la cátedra, se hace imprescindible brindar marcos teóricos sobre las características, tensiones y mitos sociales de la época actual, que posibilite hacer un análisis que vaya más allá de lo observable, de lo obvio, de lo manifiesto por parte de los y las estudiantes; como así también generar espacios de debates y reflexión tanto en clases teóricas, prácticas y espacialmente en las instancias de supervisión.

“Si pensamos al grupo como un nudo, se desdibujan adentro-afuera, arriba-abajo, y empezamos a pensar en términos de complejo entramado en múltiples inscripciones. Ahora todo está ahí; es decir todas las inscripciones están presentes en cada acontecimiento grupal” (Fernández, del Cueto pág.51 1985)

Género y grupo

En este entramado de múltiples inscripciones presente en todo acontecimiento grupal ¿cómo juega la variable género?

¿Cuáles son los sentidos y significaciones cristalizados que instalan un ordenamiento de los deseos al poder instituido?

“Son tres mitos muy enlazados entre sí, aunque con narrativas particularizadas para cada uno. Son el mito de mujer-madre, el de la pasividad erótica femenina y el del amor romántico. Particularmente y en conjunto darán forma al universo de significaciones imaginarias que instituyen la familia y que inventan lo femenino y lo masculino de la modernidad, haciendo posible a su vez el establecimiento de un espacio público “racionalizado” y un espacio privado “sentimentalizado”.”

(Fernández, pág. 19 1993)

Los mitos construidos desde los sectores dominantes que han permitido sostener el orden que impone el sistema patriarcal en la relación de poder entre los géneros, naturalizan y confunden el sexo con el género, instalando que la biología determina cómo se es mujer y como se es varón, los modos en que se debe desear, amar, pensar, anudando los deseos al poder.

La eficacia de estos mitos ha sido posible también por los aportes que desde diferentes disciplinas han justificado y legitimado la desigualdad de poder y jerarquía entre lo femenino y lo masculino; lo que implica hasta hoy sostener un solo modo de ser mujer y varón borrando toda singularidad.

“Los discursos y los mitos sociales ordenan, legitiman, disciplinan, definen los lugares de los actores de las desigualdades en los espacios sociales y subjetivos que la violencia —visible o invisible, física o simbólica— instituye. De tal modo, su posicionamiento será el resultado histórico-social, pero también singular, de las posibilidades de las fuerzas en juego, de las cuales la subordinación es su efecto complejo, difusivo y recurrente.” (Fernández, pág. 13 1993)

Esta “*desigualdad*” y “*postergación*” naturalmente justificada desde los diferentes sectores que reproducen estos organizadores de sentidos instituidos para mantener el orden imperante en cuanto a la relación de poder entre lo femenino y lo masculino, han empezado a resquebrajarse, a subvertir-se, a cuestionarse, a hacerse visible que son construcciones históricas-sociales que han garantizado por siglos, un orden que no es natural, si no que permite sostener intereses de los sectores dominantes: económicos, políticos, científicos, religiosos, etc.

No existe entonces la mujer como modelo universal, existen las mujeres en singular, una a una y la respuesta a la pregunta de cómo ser mujer

tiene diversas respuestas una por cada persona que se siente mujer.

En la vida cotidiana las mujeres establecen múltiples estrategias para resistir a las violencias totalizantes de las significaciones instituidas y desanudar sus deseos del poder dominante, anónimo y a-histórico.

“Los procesos de violentamiento no producen sometimientos masivos; cada mujer se inscribe en cierto grado de sometimiento pero también organiza, consciente o inconscientemente, formas de resistencia, de contraviolencia y contrapoder, siempre en el marco de relaciones generales de subordinación material, subjetiva y erótica en que se encuentra. Desde allí es que tendrán lugar los sistemas de pactos y alianzas, las confrontaciones sutiles o abiertas que caracterizan los avatares de cada historia conyugal y familiar.” (Fernández, pág. 23 1993)

Referencias Bibliográficas

Del Cueto, Ana María “Vivir, pensar, desear”. La salud mental comunitaria, Buenos Aires, Editorial Fondo de cultura Económica. 2014.

Del Cueto, Ana María, “Grupos, instituciones y comunidades” Cap. 4 y 5. Coordinación e intervención, Buenos aires, Lugar Editorial, 2003.

Del Cueto Ana María, “Identificaciones y Transferencias en los Grupos. Red de Identificaciones. Red Transferencial” en Grupos, Instituciones y Comunidades, Buenos Aires, Lugar Editorial, 2003.

Fernández, Ana María, El Campo Grupal. Notas para una genealogía, Introducción, punto C, Buenos aires, Editorial Kapelusz ,1980.

Fernández, Ana María, De lo Imaginario Social al Imaginario Grupal, Buenos aires,Editorial Búsqueda, 1990.

Fernández, Ana María, compiladora; “Las mujeres en imaginación

colectiva. Una historia de discriminación y resistencia”, Buenos Aires: Editorial Paidós, 1993.

Fernández, Ana María- Del Cueto, “El Dispositivo Grupal”, en *Lo grupal 2*, Buenos Aires, Editorial Búsqueda, 1985.

Gamba, Susana Beatriz y colaboradoras; “Diccionario de estudios de Género y feminismos”, 2a. ed., Buenos Aires: Editorial Biblos, 2009.

Giberti, Eva, Primera parte: cap. 1. La familia, a pesar de todo. Buenos Aires, Ed. Noveduc. 2005.

4.5. El grupo y su protagonismo

Ana Robledo Trejo

“Según Pichon-Rivière, El esquema de referencia de un autor no se estructura solo como una organización conceptual, sino que se sustenta en un fundamento motivacional de experiencias vividas. A través de ellas construirá el investigador su mundo interno, habitado por personas, lugares y vínculos, los que articulándose con un tiempo propio, en un proceso creador, configurarán la estrategia de descubrimiento”. Ana P. de Quiroga¹³

Podríamos plantear que todos contamos con un marco de referencia, el cual condensa diversos saberes y nos brindan las lecturas de nuestras realidades. Cuando compartimos nuestros saberes, se produce por lo general, un desconcierto en el momento de comunicarnos, dado que algunos saberes pueden coincidir y en otros casos no, dando como resultados diversos conflictos, por ejemplo, en los vínculos de trabajo grupales.

¹³Ana P. De Quiroga - Paulo Freire. (2009) *El proceso educativo según Paulo Freire y E. Pichon-Rivière*. Buenos Aires. Ediciones Cinco.

Estos marcos de referencias darán las formas de relacionarnos con los otros, implicando contradicciones y luchas de intereses antagónicas, y se expresarán mediante la comunicación de nuestros conocimientos por medio de diversas conductas. Se puede observar que en el hacer del trabajo grupal de los estudiantes de la cátedra que se desarrollan estas contradicciones, por ejemplo, entre las concepciones del Hombre y del Mundo. También se pone en manifiesto otras diversas ideológicas, que son descubiertas en el transcurso del proceso de la realización de la tarea, la cual se podría comenzar a obstaculizar, si estos conflictos entre los pares no se resuelven.

Se evidencia el momento en que cada estudiante expone los trabajos grupales, la capacidad que éstos tienen en su poder, al enseñar y comunicar sus conocimientos y saberes. De esta manera, se puede adquirir, en cada experiencia de las exposiciones grupales, otras nuevas significaciones y posibles nuevas formas de relacionarse con sus pares, como así también se podría impulsar una reflexión individual y grupal.

Promoviendo de esta manera, la capacidad de interrogarse/nos y de los modos de pensamientos, que nacen en el transcurso de la participación de los trabajos grupales. La realización de estos trabajos en formación práctica, se da por medio de un espacio propuesto por la cátedra, generando una modificación en los pensamientos, como un efecto no es sólo producido hacia los alumnos que asisten, sino también en los docentes y su participación, en especial en el vínculo, cuando se brinda el espacio de la supervisión: Docentes-Estudiante. En el espacio de supervisión, no solo se trabajará con los conflictos que plantea el grupo, sino que también con el conocimiento que posee cada uno de los integrantes y de forma conjunta.

En estas supervisiones se plantea que toda relación con el conocimiento es tensión, o sea que se producen diferentes conflictos, entre lo emocional y su accionar, de forma individual y grupal. Esto quiere decir,

que en las nuevas adquisiciones conceptuales, entre lo que se conoce y lo que no se conoce, se dará una tensión y que será manifestada en diversas conductas por parte de cada integrante del grupo.

Y será en esta tensión que nombramos, de lo que se conoce y lo que no se conoce, donde se desarrolla toda la dinámica del aprendizaje y que es garantizado con una mayor calidad, cuando se realiza de manera grupal.

Por estas razones, se fomenta la participación de los/as estudiantes en las supervisiones para que la mayoría de los integrantes que conforman el grupo, puedan sobrellevar la tarea grupal, por ejemplo, al comenzar sus observaciones, sus registros, etc.

Se observa en el inicio de las supervisiones, aquellas experiencias de interacción, que se dan entre los integrantes del grupo y entre Estudiantes-Docentes. Es decir, que se pondrá en manifiesto aquellas expectativas de la realización de la tarea, como también los posibles roles que cada uno asumirá y adjudicará para concretar los objetivos propuestos en el cumplimiento de dicha tarea.

En cada encuentro de supervisión se debe producir un clima, donde la palabra del estudiante sea contenida, respetada y valorada para que estas intervenciones, de cada docente, puedan contribuir al desarrollo del pensamiento, como así también al despliegue de estrategias individuales y grupales.

El despliegue progresivo de la autoría de la palabra, del saber en los/as estudiantes, que se realiza a través de la formación práctica, constituye una praxis necesaria para conocer los conceptos propuestos por la cátedra y es considerada una estrategia activa de conocimiento del mundo que rodea a los estudiantes. De lo cual, será a su vez, un pre-requisito para un futuro proyecto de investigación que apunte a la liberación del pensamiento de los/as estudiantes y a un

reposicionamiento crítico de las teorías conocidas en el cursado de la materia Teorías y Procedimientos de Análisis Grupal.

Las intervenciones de los docentes en cada supervisión, serán solo de forma operativa, para que puedan superar los obstáculos que se muestran solo en la realización de la tarea. Considerando así, que la toma de conciencia y la valorización de la palabra del otro, es fundamental para el trabajo grupal.

Proponer entonces, que el lugar del estudiante que aprende, sea protagónico, es el reconocimiento del protagonismo de las personas, en donde sus ideas, sus recursos y su modo de aprender, es en definitiva, el resultado de una compleja cantidad de operaciones que se realiza con otros, que también se comprometen con sus ideas, sus emociones y sentimientos. Es así que cada uno de los integrantes, podrá incorporar diversas herramientas e instrumentos de conocimientos.

Ana Quiroga plantea que el sujeto, desde la perspectiva pichoniana, es actor, es protagonista de la historia, pero no es un sujeto que “construye” la realidad. En todo caso, va elaborando una visión de esa realidad. Es un sujeto activo, un sujeto cognoscente, en tanto aprehende rasgos de esta realidad, de esta complejidad que es lo real. Podemos hablar de la construcción de realidades sociales, del establecimiento de relaciones sociales. Pero es un proceso colectivo que hace a la configuración de un orden social, que tiene leyes. Pero no somos constructores ni de los volcanes, ni de la tierra, ni de la atmósfera, ni de muchísimas de las cosas que hoy aparecen como “constructos” del ser humano. Esto habla de una concepción de la validez de los distintos tipos de conocimiento, y a la vez una redefinición de lo que es enseñar y de lo que es aprender.¹⁴

¹⁴Ana Quiroga. 2013. *Ese desconocimiento es emergente de una realidad. Pero la convergencia nos habla de interrogantes que esa misma realidad presentaba y del desarrollo de un análisis, y de una disciplina, de una posibilidad del conocimiento.*

Este reconocimiento del otro y de su identidad, es brindar un lugar protagónico que produce a que se pueda realizar la tarea y esto solo se podrá crear, cuando el grupo puede articular el: “Pensar-Sentir-Hacer”. De esta manera, llegarán así los grupos a concretar los objetivos planteados de forma grupal e individual, dentro del proceso de aprendizaje, en su estructura afectiva, intelectual y de acción.

Según E. Pichon-Rivière, plantea que el grupo realiza su tarea, sólo cuando puede articular: Sentir – Pensar – Actuar. Este proceso lo desarrollan los hombres en la trama de la historia, en el desarrollo de su actividad productiva. Cada persona va recogiendo el conocimiento de su tiempo; y a partir de su propia práctica, lo reelabora lo vuelve a ordenar y así va evolucionando, a partir del interjuego dialéctico del presente y la historia.¹⁵

En ese proceso de trabajo, es fundamental este reconocimiento del otro, el reconocimiento de la identidad, del trabajo con el otro y de la lucha de tensión que ocupa el proceso de aprendizaje.

Poder brindarle al estudiante que aprende, un lugar protagónico, no significa solo reconocerlo, significa que se puedan generar las condiciones de producción necesarias para que los procesos de síntesis le pertenezcan al estudiante y que éste se pueda apropiarse del conocimiento.

Las investigaciones, articulaciones teóricas, observaciones y registros de los trabajos grupales, que se producen en el transcurso del año lectivo generan en cada estudiante, el reconocimiento de los grupos como espacios de aprendizajes, en los cuales serán recorridos por ideas, teorías, significaciones sociales y la tarea, que es determinada por el

Charla en el seminario de Educación Popular de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo.

¹⁵PSICOLOGÍA SOCIAL ENRIQUE PICHON RIVIERE – 100 años. (Junio de 1907 - Julio de 1977). Mag. Jorge Salvo Spinatelli. Febrero de 2007

objeto de conocimiento y es la particularidad que se manifiesta en cada grupo. El objeto de conocimiento determina, organiza e imprime una determinada dinámica en el funcionamiento de lo grupal y es la que dará como resultado, una tarea en la que todos sus integrantes deberán conocer.

Se intenta fomentar en cada estudiante, que se puedan entregar al aprendizaje grupal, con el objetivo de establecer nuevas modalidades de investigación y de vinculación con el objeto de conocimiento, por ejemplo: la observación, el registro, articulaciones teóricas con los hechos observables, la elección de determinadas situaciones para su articulación teórica, etc. El trabajo grupal propuesto por la asignatura antes mencionada, se brinda en el acompañamiento para poder intentar generar las producciones y modificaciones de las capacidades expresivas y narrativas de cada estudiante.

Podríamos concluir esta propuesta en formación práctica, citando al Dr. Enrique Pichon-Rivière, para que se pueda llevar a la reflexión de las formaciones grupales como espacios de aprendizajes:

...” nada hay en el sujeto que no sea la resultante de las relaciones entre individuos grupos y clase sociales”...

...“el hombre es un ser de necesidades que sólo se satisfacen socialmente”.

Referencias Bibliográficas:

Ana P. de Quiroga, El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon-Rivière. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Cinco, 2019

Ana P. de Quiroga, charla en el seminario de Educación Popular de la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo.

<https://psicologiasocialemergentes.blogspot.com/2013/11/relacion-entre->

el-pensamiento-de.html, 2013.

Josefina Racedo; Veronica Torres; Daniela Wider, Jornadas en Homenaje a E. Pichon-Rivière. 50 años de Psicología Social en Argentina (1966-2016). Prov. Tucumán, Facultad de psicología U.N.T., Ediciones Cinco, 2017.

4.6. (Des)conectar

Mariela Creado Villarruel

“Ojalá podamos tener el coraje de estar solos y la valentía de arriesgarnos a estar juntos, porque de nada sirve un diente fuera la boca, ni un dedo fuera de la mano”. Los caminos del viento.

Eduardo Galeano

Pensar, interrogar-(me), para poder poner por escrito y construir algunas ideas en relación a las dificultades que implica estar en grupo, me lleva a transitar por senderos de imágenes y un sin fin de frases y preguntas que se empujan y bailan en mi cabeza.

Palabras e ideas construidas y prestadas de grupalistas que como yo han investigado la experiencia grupal y sus efectos; ideas que surgen de mi propia experiencia en grupos y como coordinadora, que no les he dado probablemente hasta hoy la posibilidad de transformarse, en el mejor de los casos, en un texto que (me) brinde algunas coordenadas sobre lo que implica estar en grupo en la época actual.

Las personas no tenemos como Bachelard nos advirtió, noción de grupo, nacemos en grupo, vivimos en ellos pero no tenemos una representación de lo grupal. Podemos en un esfuerzo situarnos y dar cuenta de algunas experiencias que compartimos con otros/as, pero desde un sentir individual, nosotros en relación con los y las demás, no desde un sentir grupal.

Este vivir en lo cotidiano en grupos sin tener representación de ello, ha obstaculizado hasta hoy conceptualizar sobre lo grupal, ya que por ejemplo durante muchas décadas no existió un significante que diera cuenta del hecho de vivir en grupo.

La historia arroja evidencia sólida que los seres humanos siempre vivimos en grupo y sin embargo el estudio y las investigaciones sobre lo grupal son recientes y siguen siendo resistidas y en muchos casos del orden de lo impensado.

“(..) señala Anzieu que las lenguas antiguas no disponen de ningún término para designar una asociación de pocas personas que comparten algún objetivo en común. ¿Qué quiere decir que no hay palabra? ¿Que lo no nombrado no existe? ¿Qué tiene un nivel de existencia por debajo de su posibilidad de representación?

Para problematizar aún más esta interrogación, podría agregarse que, si bien un vocablo es construido para hacer referencia a una producción existente, los actos -en este caso tal vez sería más correcto decir los procesos de - nominación son piezas claves en las construcciones que realizan los actores sociales para producir sus representaciones” de la realidad socio-histórica en que viven.” (Fernández, pág. 29, 2002)

Velocidad

Los hechos de la experiencia no son un pasaje directo a la construcción de ideas, es necesario problematizar las realidades, interrogarlas y alejarse del sentido común, de-construirlas en un intento de llegar a una idea construida y no dada.

Interrogar los ropajes de la época actual, sus características y los efectos en las subjetividades se vuelve necesario en el intento por comprender algunas de las dificultades que implica hoy, estar en grupo.

Los cambios que se han producido en los últimos setenta años con

el avance del neoliberalismo, el surgimiento del mundo virtual y la globalización, han producido crisis en las instituciones (familia, escuela, estado) y nuevos modos de encuentro, estilos de vida, modelos económicos y comunicación.

En lo económico, la concentración de poder financiero y en las corporaciones, en detrimento de los intereses de las mayorías, sólo ha sido posible porque a diferencia de la era industrial, el neoliberalismo impone un poder mucho más sutil mediante un universo de significaciones que ordenan y disciplinan los deseos al poder dominante.

Es eficaz porque establece ideas totalizadoras con carácter acrítico y a-histórico, que son repetidas de múltiples maneras y en todos los ámbitos por donde transitan las personas en su vida cotidiana, logrando producir consensos que modifican modos de sentir, pensar y vivir.

Las lógicas meritocráticas que legitiman y valoran un sujeto competitivo, individualista y que no necesita de nadie, más que de su esfuerzo para lograr el éxito, son aceleradas e impulsadas por un amo sin rostro ni nombre, el mercado.

El máximo valor imperante es el consumo, confundiendo así la necesidad con el deseo, lo que permite que nunca deje de girar el juego de oferta y demanda. Todo se compra, todo se vende, incluso los sujetos son en la serie de objetos que se ofrecen, uno más.

La globalización y el mundo virtual si bien tiene múltiples usos que han permitido en diferentes ámbitos, producir avances que mejoran la calidad de vida de las personas, también produjeron un sujeto hiperconectado, que vive su cotidianidad sin pausas por ejemplo laborales, ya que puede continuar haciéndolo durante las 24 horas de su día, por mail, grupos de whatsapp o que establece y/o mantiene una comunicación rápida y permanente con otros/as a cuales puede ni siquiera haber conocido cara a cara.

El tiempo es circular y gira a gran velocidad, impera el espacio de los no lugares, la carrera de solos y solas para alcanzar el éxito que se nos promete si nos sacrificamos y esforzamos, es la invitación cotidiana para lograr la felicidad que nunca se alcanza, porque siempre falta algo más por consumir para lograrlo.

La sospecha puesta en el otro, que en tanto es diferente a mí se vuelve potencialmente peligroso; los otros virtuales con los que podemos mantener una comunicación permanente, sin salir de nuestras casas, sin dejar de trabajar, sin vernos cara a cara y esa queja permanente de sentirse solos/as, que paradójicamente manifiestan las personas hiperconectadas, son algunos de los ropajes de la época actual.

En este contexto se vuelve un desafío tratar de producir dispositivos grupales como una alternativa, como resistencia, a un sistema globalizante, anónimo e individualista.

Efectos

Lo grupal es un campo complejo y es un desafío en la actualidad armar dispositivos que impliquen potenciar lo singular en una tarea compartida.

La inexistencia de la representación de grupo en cada uno/a de nosotros/as que es además potenciado por las significaciones que imperan en la época actual, hace que pensarse con otros/as sea del orden del fastidio o pérdida de tiempo personal.

Las lógicas del éxito alcanzado solo desde lo individual, el mandato de la satisfacción instantánea y exigencia de productividad permanente en términos del mercado nos entranpan en una carrera por no “quedar fuera del sistema”.

Sin embargo el florecimiento de las denominadas economías populares, del “*emprendedurismo*”, como una estrategia de supervivencia ante

los efectos de las políticas económicas neoliberales ha implicado en muchos casos salir de una posición individualista para enlazarse con otros y otras en la búsqueda de elaborar estrategias de resistencia para subvertir el orden actual.

La complejidad de las problemáticas de las personas y/o familias que buscan ayuda en las instituciones públicas y privadas ha conminado a las mismas a pensar los abordajes de forma integral, con armados de equipos interdisciplinarios y fortalecimiento de redes.

Estos “nuevos” abordajes institucionales continúan naufragando en respuestas fragmentadas, aisladas dada la fuerte resistencia, por ejemplo de los y las profesionales de abandonar el lugar hegemónico del trabajo individualista con una mirada anónima y fragmentada de las personas que consultan.

Pausa

El grupo es un campo complejo, un desafío, que supone la invitación a hacer una pausa, una interrupción del ritmo cotidiano, una invitación a un receso, que implica un retraimiento narcisista por parte del sujeto.

Pausa, ni inercia, ni desidia, es más bien un detenerse, para escuchar(se) a los demás, para mirarlos(se) democratizando la palabra y ejercitando, como dice Percia (2015) la crítica; lo que implica realizar un esfuerzo en interrogar la propia manera de pensar, es decir una inflexión que desacomoda.

Pensar lo grupal como un lugar alternativo y válido para el posicionamiento subjetivo, supone dislocar la antinomia singular-grupal.

Borrar los recorridos singulares para imponer un sentido único, es un acto de violencia, hay que poder diferenciar y respetar las manifestaciones de las singularidades en una situación plural, Percia en su texto Transformaciones de la Subjetividad en los Años 80 y

Encrucijadas de lo Grupal, recuerda a De Brasi y lo cita: “(...) ocuparse de la singularidad es distinto a fijarse en la individualidad. La singularidad, recuerda De Brasi, se practica. Y si la subjetividad es un posicionamiento, o (como diría Foucault) una ejercitación de uno mismo en el pensamiento; la singularidad es la huella que queda dibujada en el sendero de lo subjetivo. Es una posición realizada. Interrogarse sobre esta dimensión, en situación de grupo, no busca la detección simplificadora de lo personal, persigue -en cambio- el tanteo de su afectación. Cuando lo grupal conmociona al individuo ensimismado y lo arranca de su aislamiento, de sus idas y venidas, y lo sitúa fuera de lugar, ofrece la oportunidad para que esa relación de intimidad que une al sujeto con su deseo quede figurada, y no sólo desfigurada por lo que alguien piensa sobre sí mismo.”

El grupo pensado como un espacio para decir cada uno y para escucharse y escuchar a los y las demás, vigilante de no borrar la diversidad ni aplastar las subjetividades, se vuelve un campo como dice Ana María Fernández (2002) atravesado por múltiples entrecruzamientos deseantes, institucionales, sociales e históricos.

El grupo es un dispositivo, es decir no está dado per se tiene un espacio, un tiempo, un lugar, coordinación, objetivo y número de personas, un espacio institucional que ejerce efectos sobre él y un momento histórico, social y económico que será parte de los sentidos propios construidos por el grupo.

Se necesita un dispositivo para que haya grupo, que posibilite las condiciones de producción, como un punto de partida que no transforme las mismas en recetas universales que eliminen lo contingente y no dé lugar a lo impensado.

La invención de dispositivos grupales como lo he descrito entonces, van a contramano de los imperativos que la época, es por ello tal vez que se nos hace tan difícil estar en grupo, sentirnos parte de un grupo, elegir

lo grupal.

Posdata Termine de escribir este texto mientras transcurre el noveno día de aislamiento social obligatorio en Argentina, en Santiago del Estero debido a la pandemia por COVID 19, un día simplemente nuestra cotidianeidad estalló y el único remedio a cuatro meses de conocer este virus es el aislamiento social, y no puedo dejar de ver lo paradójico en el asunto de estar terminando este texto en este momento histórico y social excepcional.

¿Cuáles serán los efectos en la subjetividad de quienes estamos atravesando esta pandemia? ¿Se originarán cambios en los modos de vida y de producción económica y social en la post- pandemia?

Luego del aislamiento social prolongado y obligatorio, que mientras escribo estas líneas, lo estamos transitando ¿Qué efectos tendrá en los modos de hacer lazos? La desnaturalización de vivir en grupos, que emerge en el aislamiento y la imposibilidad del encuentro, del contacto físico, ¿tendrá efectos en los grupos?

Termine este texto con un sinfín de preguntas, con sorpresa frente a lo nuevo y siendo protagonista de un momento que nos obliga para sobrevivir a hacer con otros y así hacer por otros, y las palabras de Galeano se empujan en mi mente ojalá podamos tener el coraje de estar solos y la valentía de arriesgarnos a estar juntos, porque de nada sirve un diente fuera la boca, ni un dedo fuera de la mano.

Referencias Bibliográficas

Anzieu, Didier- Martín J., Reseña histórica. La Dinámica de los Grupos Pequeños, Buenos Aires, Editorial Kapelusz, 1980.

Bauman, Zigmunt y Testar Keith. La ambigüedad de la modernidad y otras conversaciones: Conversación 4 Individualización y sociedad de consumo, Buenos Aires, Paidós, 2002.

Fernández, Ana María, El campo grupal. Notas para una genealogía, Buenos Aires: Nueva Visión, 2002.

Fernández, Ana María- Del Cueto, Ana Maria, El Dispositivo Grupal. Lo grupal 2, Editorial Búsqueda, Bs. As. 1985.

Lacan, Jacques, Seminario 17: el reverso del psicoanálisis, Buenos Aires, Paidós, 2013.

Lipovestsky, Gilles, La era del vacío Ensayos sobre el individualismo posmoderno: Prefacio, Barcelona, Anagrama, 2002.

Llapur, Fernanda y Oneto, Natalia Ficha de Cátedra N^o 1, El Campo Grupal: sus Obstáculos Epistemológicos, 1999.

Percia, Marcelo Transformaciones de la Subjetividad en los Años 80 y Encrucijadas de lo Grupal. Revista Lo Grupal 7, Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 2015.

4.7. La comunicación y el grupo

Ana Robledo Trejo

En los trabajos prácticos realizados por estudiantes, logramos observar diversos fenómenos comunicacionales que emergen de las relaciones lingüísticas de dominación en los vínculos. Es decir, que se manifiestan diversas dificultades en la comunicación, durante la realización de la tarea grupal, visualizando la existencia de relaciones de poder en los vínculos.

Durante el cursado de la materia y por medio del espacio propuesto por la cátedra de formación práctica, se manifiestan diversas formas de representaciones sociales de cada integrante del grupo, sobre lo que significa trabajar en grupo.

Las comunicaciones en los grupos, para compartir la información recaudada, de las observaciones en los trabajos grupales, deben ser supervisadas para poder sostener una comunicación productiva, de las cuales se puedan generar pautas de conductas por las que cada integrante sea capaz de comunicar la información pertinente a la tarea grupal. Entonces, este espacio propuesto de supervisión, podrá generar en los estudiantes, un rol participante de la información adquirida por cada uno de ellos.

La realidad que se manifiesta en las actividades grupales de formación práctica, se encuentra enmarcada en un contexto socio-político asignado en el momento del transcurso de la materia Teoría y Procedimientos de análisis grupal. Cada actividad y las formas que seleccionen cada grupo de estudiantes, serán emergentes de las representaciones culturales que cada uno tiene sobre sus inquietudes, respecto al contexto social.

Cada vez que los alumnos tienen la posibilidad de acceder a un campo de conocimientos, de información, de experiencias; el mundo y su realidad se amplía. Pero es imprescindible focalizar esos nuevos horizontes de conocimientos a través de la supervisión de los trabajos prácticos, indagando el por qué y para qué se realiza cada observación en los contextos grupales que indagan los estudiantes en formación práctica. Estos son considerados como creadores de aquellos trabajos que son únicos e irrepetibles, donde cada grupo elabora y sintetiza desde una práctica supervisada, de un contexto social determinado, aquello que los inquieta e interesa y a la vez los nutre sobre las teorías de análisis grupal. Los progresos tecnológicos y en especial los modernos sistemas de comunicaciones, están haciendo emerger a gran velocidad nuevas formas de intercambio y de organización grupal, lo cual hasta hace poco era impensado.

Por lo tanto, desde la cátedra se propone, no solo utilizar el aula como un espacio de intercambio de información y un escenario para trabajar

en grupo, sino también utilizar las diversas tecnologías que ayudan a desarrollar determinadas competencias individuales y grupales, como la de selección de información, el análisis crítico de la misma y su organización como así también la articulación con las teorías de base.

La capacidad de síntesis, el análisis de la información, la creatividad en cada exposición y la gestión del tiempo que se determinará en cada encuentro grupal, como también la organización personal de cada estudiante, será determinado de lo innovador y artístico de cada grupo.

Entonces, podríamos inferir que la disposición que permite cada integrante en su actualización de conocimientos, será la capacidad de apertura para adquirir nuevos conocimientos y además, por ejemplo se puede utilizar de manera solidaria entre cada uno de ellos, diversos estímulos relacionados con las nuevas tecnologías en la comunicación (celulares, email, whatsapp, Instagram, etc.) para promover el trabajo colaborativo de cada estudiante.

En el transcurso de los años en que se realizó el trabajo en formación práctica, se manifestaron en diversos estudiantes la preocupación sobre la indagación de los problemas comunicacionales que emergen en la realización de las actividades grupales, ya que las mismas no son estáticas, sino que están en constante cambio.

Estos cambios se darían por causa de que cada estudiante, que integran los grupos de estudios, están regidos por intereses individuales y motivaciones singulares, que para unirse en una actividad grupal determinada, podrían producirse conflictos en la comunicación y a su vez, una distorsión en los objetivos de la tarea grupal. Los grupos que se forman con el objetivo primordial de llevar a cabo la tarea propuesta, con un soporte comunicativo óptimo, son los más beneficiados.

Aquellos estudiantes que han utilizado el recurso de supervisión, como así también las nuevas tecnologías de las comunicaciones, pudieron ir

proponiendo nuevas formas de organización grupal, las cuales resultaron progresivamente más favorables para la tarea grupal.

Los/as estudiantes en formación práctica, son seleccionados al comienzo del año lectivo del cursado de la materia y los integrantes son designados por ellos mismos, para que de forma responsable puedan perdurar en el tiempo del cursado, como el resultado de la voluntad individual y también colectiva, que pueda impulsar a ser orientados a conseguir objetivos comunes. Si se implementan las diversas herramientas propuestas, por ejemplo, el uso del aula como un espacio de intercambio de información y los recursos de la tecnología de la comunicación, entonces se podría obtener en cada integrante del grupo, diferentes ambientes en el aprendizaje grupal.

Es decir, que se realizará configuraciones en las identidades grupales a partir de redes de interacción social y de poder tomar decisiones de estrategias sobre el trabajo en grupo. Esta situación que se implementa en un contexto educativo, es con una modalidad de enseñanza-aprendizaje y que buscara en los estudiantes que se puedan desarrollar varias actividades concretas en el grupo de manera cooperativa y llevar a cabo la tarea propuesta.

Podemos observar, que las estructuras de los trabajos grupales, sus roles y las funciones discursivas, son altamente dependientes de un solo formato de trabajo grupal, que a su vez impone un tipo de vinculación altamente repetitivo y pautado, considerado como único e incluso incuestionable.

Esto, genera relaciones comunicacionales que son determinadas por unos modelos socio-políticos, los cuales pueden brindar estilos de comunicación, produciendo posibles dificultades en la elaboración de la tarea grupal, en los procedimientos de exposición de los trabajos y en las evaluación del conocimiento que los integrantes tienen.

Desde la concepción de la Psicología Social, consideramos al aprendizaje como algo que es precisamente todo lo contrario de la repetición, sino una adaptación activa a la realidad para transformarla y a la vez transformarnos. Podemos ser creativos, buscar lo artístico en cada uno, para poder fomentar una comunicación que lleve a la realización de la tarea grupal.

Nuestra construcción del pensamiento y de nuestro “*decir*” está sostenido por acciones concretas que realizamos y edificamos como una arquitectura de lo correcto, aceptable y que no solo emanan de las paredes institucionales impuestas sino de las relaciones, funciones, roles, modelos y prácticas que en ella tienen lugar y que muchas veces reproducen las del orden social imperante en el que estamos inmersos. Es decir que la manera de crear nuestro propio pensamiento puede ser modificado si nos entregamos a nuevas acciones que desordenan nuestras formas de comunicarnos, el lenguaje y las conductas.

La importancia de este desorden radica en el impacto que la modalidad grupal tiene en términos de aprendizaje, ya que es un modo que aporta al desarrollo de diversas competencias de orden intelectual y social en los estudiantes, que serán de gran importancia para la vida, como en su trabajo (futuros colegas), que de manera especial favorecerá también en la formación de actitudes, valores, como la actitud de escucha, la tolerancia y la apertura, entre otras aptitudes psicológicas.

En los modelos impuestos de relación interpersonal y vincular en los que coexisten las situaciones de los trabajos grupales, se observa el monopolio de la autoría de la palabra-pensamiento con patrones repetitivos de una práctica y no de una autoría creadora en los estudiantes, ya que aquello novedoso no puede contribuir a configurar aspectos de una identidad científica dependiente a la que los estudiantes están inmersos y consideran que es lo que “*corresponde*” y de la que muchas veces se esperan las habilidades del discurso en las

comunicaciones de los integrantes, que serán interpretadas como “*válidas*”¹⁶ o “*correctas*”¹⁷.

Las prácticas comunicacionales impuestas de forma institucional, que al reiterarse con los años solo orientan al sujeto hacia la adopción, que pueda ser ventajosa o no, valorada o no, de una determinada identidad y patrones de conducta comunicacionales normativizados que son acríticos y naturalizados.

Aquello que surja de forma novedosa y que se pueda en implementar en la manera de comunicarse, no siempre puede ser verbalizado en el grupo, por miedo a ser expulsado por no acatar esa norma impuesta de vincularnos y que progresivamente comienza a ser internalizada e impactan subjetivamente tanto en el docente como en los/as estudiantes. Se podría decir, que se comienza a configurar una matriz de aprendizaje-enseñanza y una relación sujeto-mundo, que Ana Quiroga define como de “*adaptación pasiva a la realidad*”.

Se impregna de esta forma, modelos comunicacionales, relaciones vinculares y prácticas institucionales que posibilitan, a su vez, redefinir el por qué y el para qué de nuestros ámbitos académicos, de nuestras prácticas y propuestas. Esto puede contribuir, en conjunto, a un posible desarrollo y toma de conciencia de la potencialidad de cada estudiante e importancia de nuestra autoría del pensamiento y de la palabra junto a otros. Los trabajos grupales pueden perfilarse como una de las metas y desafíos de nuestra labor cotidiana en este complejo accionar y a la vez, podernos cuestionar y realizar una revisión de nuestras estrategias y modelos de comunicación que aprendimos.

¹⁶Idea sustraída del texto: Requejo, Isabel. (2002) *Lenguaje y Educación: Las autorías de la palabra y del pensamiento en la infancia. Aportes y debates desde la Lingüística Social*.

¹⁷Quiroga, Ana (1986) Enfoques y perspectiva en psicología social. Desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cinco.

El trabajo en grupo, se fundamenta en la colaboración y en gestar aptitudes psicológicas, dado que cada uno de nosotros convive todos los días con personas diferentes y circunstancias diferentes, que nos conduce a desarrollar habilidades que nos deberían permitir realizar trabajos con los otros.

El/la estudiante se debería convencer que el trabajo en grupo es supervisado por un profesor, el cual cumple una función y que será el dinamizador de las actividades para ser realizadas éticamente, teniendo en claro las consignas de cada tarea. La planificación en la supervisión, supone tomar decisiones importantes y estas decisiones se merecen una reflexión como para generar el aprendizaje previo de los procedimientos y actitudes necesarias para el trabajo grupal.

Para lograr la formación de futuros profesionales comprometidos, se requiere la participación de los espacios de supervisión para poder idear una mejor interacción de todos los integrantes del grupo, respondiendo así de forma favorable a la tarea propuesta y esto sólo puede lograrse generando el cambio en la comunicación de los grupos de trabajo, ya que la comunicación es un eje transversal en la base académica para un estudiante de psicología.

Contribuir en las actividades de formación práctica, desde una auténtica cooperación de los saberes, nos lleva a tener en cuenta sobre el proceso grupal que define Ana Quiroga, como un sistema de relaciones y el cual es multidimensional.

En su génesis, su existencia y desarrollo, operan: 1- Determinantes sociales, causas y procesos que surgen del orden social e histórico. 2- El grupo en tanto instituyente de la subjetividad, “locus nascendi” del sujeto, escenario y heredero de la función yóica de sostén, convoca y compromete a sus integrantes en su historicidad personal, su dimensión intrapsíquica o mundo interno, con sus aspectos conscientes e inconscientes.

Por esto es que consideramos importante nombrar el concepto de Enrique Pichon-Rivière, definiendo a un grupo como un conjunto restringido de personas que, ligadas por constantes espacio-temporales, el cual, articulado en su mutua representación interna, se propone en forma implícita y explícita una tarea que conforma su finalidad, interactuando a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles, los cuales también serán vistos con detalle ya que cada persona que conforma un grupo tiene roles diferentes y son fundamentales en el desarrollo de las actividades a realizar por ellos.¹⁸

Referencias Bibliográficas

Ana P. de Quiroga, Enfoques y perspectiva en psicología social. Desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cinco, 1986.

Ana P de Quiroga y Josefina Racedo, Crítica de la vida cotidiana. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cinco, 1986.

Ana P. de Quiroga, El grupo sostén y determinante del psiquismo, 2018. <https://www.intersubjetividad.com.ar/el-grupo-sosten-y-determinante-del-psiquismo/>

Isabel Requejo, Lenguaje y Educación: Las autorías de la palabra y del pensamiento en la infancia. Aportes y debates desde la Lingüística Social. Revista Digital UMBRAL 2000 - N^o8 enero, 2002.

Vicente Zito Lema, Conversaciones con Enrique Pichon-Rivière sobre el arte y la locura. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cinco, 1990.

¹⁸Quiroga, Ana (1986) Enfoques y perspectiva en psicología social. Desarrollos a partir del pensamiento de Enrique Pichon-Rivière. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Cinco.

4.8. Entre círculos y nudos

Mariela Creado Villarruel y Natalia Viviana Oliva

Escribir sobre el trabajo con grupos, nos permitió seguir pensando, lograr aprehender algo de la complejidad que implica el campo de lo grupal.

Poner en valor el dispositivo y visibilizar que los y las psicólogas en la actualidad cuando ingresan a trabajar en instituciones o en una comunidad, las demandas que reciben, no pueden ser abordadas desde una sola disciplina, nos invita a seguir pensando en la necesidad de nivelar en la formación de grado de las licenciaturas en psicología los espacios curriculares sobre el trabajo con grupos con el de la clínica individual, entendiendo que lo ético debería ser la formación basada en el respeto de la singularidad en todos los ámbitos del ejercicio profesional.

Hay que generar en las formaciones de grado espacios de práctica con anclajes locales, desde abordajes integrales que conminen a los y las estudiantes a dialogar, leer y estudiar de forma transdisciplinaria. Que permita desde el espacio disciplinar hacer lecturas complejas y profundas de las personas, grupos y comunidades donde les toque ejercer la profesión.

Concluimos este libro dando cuenta de la complejidad del campo grupal, donde el respeto por lo singular y las prácticas situadas en entramados sociales, culturales, políticos e históricos nos permiten construir un lugar desde donde situarnos para observar y extender el horizonte Psi .



EDICIONES UCSE

Campus Santiago

Av. Alsina y Vélez Sarsfield, (4200) Santiago del Estero.

☎ +54 (0385) 421 1777

Campus Jujuy

Lavalle 333, (4600) San Salvador de Jujuy.

☎ +54 (0388) 423 6139

Campus Buenos Aires

Rivadavia 573, (1642) San Isidro – Buenos Aires.

☎ +54 (011) 4743 2608

Campus Rafaela

Bv. Hipólito Yrigoyen 1502, (2300) Rafaela – Santa Fe.

☎ +54 (03492) 432 832