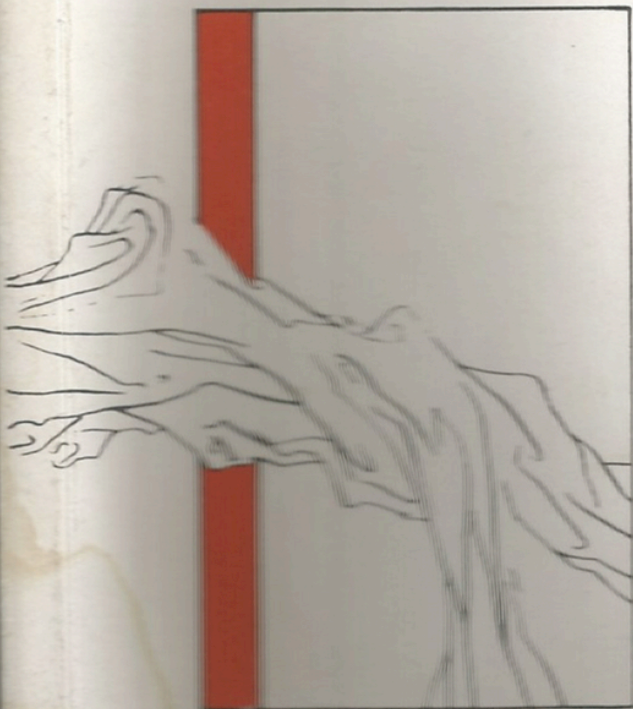


CLINICA Y ANALISIS GRUPAL

66



Revista de Psicoterapia,
Psicoanálisis y Grupo.

MAYO / AGOSTO 1994
Vol. 16 (2) - Pags. 155-320
ISSN 0210-0657



DOSSIER: GRUPOS

"Enseñanza y aprendizaje en grupos operativos: ocho años de experiencia con alumnos de psicología evolutiva de la Fac. de Psicología"

Francisco Muñoz y Mercedes Valcarce

RESUMEN:

En este artículo se exponen las Prácticas que, basadas en una Didáctica grupal, hicieron los alumnos de Psicología Evolutiva (3er. Curso de la Facultad de Psicología de la Universidad Complutense), durante ocho Cursos Escolares. El tema fué "Las fantasías infantiles a través de los Cuentos de Hadas".

Utilizando el método de lo que se ha llamado Grupo Operativo, estudiamos e investigamos la enseñanza misma, tratando de cuestionar los conocimientos existentes y de romper estereotipos.

ABSTRACT:

This article sets out the Practices, based on Group Teaching and Learning, the students of Developmental Psychology (3er. Year. Faculty of Psychology. Complutense University) made all along eight academic years. The theme was "Universal infantile fantasies through fairy tales".

By using the method of what has been called Operative Group, we hold that we study and investigate teaching itself, questioning the existing knowledge and breaking stereotypes.

RESUMÉ:

Nous présentons dans cette article les Cours pratiques, basés sur une didactique de groupe et suivis par les élèves de Psychologie du Développement (3éme. année, Faculté de Psychologie, Université Complutense) pendant huit années scolaires. Leur sujet a été "Les fantaisies universelles chez l'enfant à travers des contes des fées".

En partant de ce qu'a été appelé Groupes Opératifs, notre hypothèse est qu'on peut étudier et faire de la recherche sur l'enseignement lui-même, en posant des questions sur les connaissances pré-existantes et en essayant de briser les stéréotypes.

M.Valcarce: San Francisco de Sales, 11. 28003 Madrid.

INTRODUCCION

La didáctica grupal es un tipo de práctica docente basada en una particular y específica concepción acerca de los procesos grupales y su vinculación con los procesos de aprendizaje y cambio posibles en el ser humano. Esta práctica plantea la transformación de los modelos tradicionales del aprendizaje para hacer más eficaces los procesos de formación, dotándolos de nuevos significados docentes, sociales e ideológicos. Es algo aceptado por todos que la formación se instala y nos instala en una compleja trama institucional referida a la relación saber (docente)-no saber (discente), incluidos sus importantes efectos imaginarios y simbólicos. La noción de aprendizaje grupal es clave para comprender el sentido y la función de la práctica grupal que proponemos. El aprendizaje grupal no se refiere al aprendizaje en grupo (habituados como estamos a pensar que el aprendizaje es un logro individual). Es decir, el término aprendizaje grupal no se refiere, en sí mismo, a la situación de agrupación de individuos para la enseñanza, sino que plantea la noción más amplia de *aprendizaje como dinámica y producción por parte del grupo de individuos* (J.C. de Brassi).

Para Pichón-Riviére, el proceso de aprendizaje es concebido como una "espiral dialéctica". El aprendizaje será facilitado y obstaculizado según que la confrontación entre el ámbito de lo intersubjetivo y el ámbito de lo intrasubjetivo resulte dialéctica o dilemática. La espiral ilustra el contraste entre el círculo vicioso y cerrado y la apertura a un movimiento de creación continua en donde el cuestionamiento y la propia negación de las cosas son integrados en síntesis sucesivas, según lo describe la lógica dialéctica. Este tipo de concepción operativa del aprendizaje se revela con una expresión sugerente: "aprender a pensar". Se trata de colocar el pensamiento como eje del aprendizaje. Pensar equivale -dice Bleger- a *abandonar un marco de seguridad y verse lanzados a una corriente de posibilidades*. Las certidumbres, cual fortalezas vacías señalan los nudos que obturan el pensamiento. Cuestionar estas certidumbres sería una de las primeras tareas fundamentales del aprendizaje grupal.

ALGUNOS CONCEPTOS TEORICOS

Un grupo operativo es un conjunto de personas que trabaja con un objetivo común; objetivo que intentan abordar operando como equipo (E. Pichón Riviére).

Hay que tener en cuenta que trabajar en equipo sólo se logra mientras se lleva a cabo la tarea. Es decir, mientras se opera, y que una gran parte del trabajo de un grupo operativo se dedica al adiestramiento para conseguir "operar" como equipo (J. Bleger). Por ejemplo, en el ámbito de la enseñanza el grupo se adiestra para aprender y ésto solo se logra en tanto en cuanto se aprende, es decir, mientras se opera en esa dirección. El objetivo común de un grupo operativo es desarrollar una tarea determinada. Algo que en apariencia parece fácil en sí mismo, no lo es tanto, puesto que durante el desarrollo de dicha tarea, el grupo presenta siempre conflictos (de los individuos entre sí, de los individuos con la tarea, etc.) que deben ser estudiados y atendidos por el mismo grupo a medida que van apareciendo. El análisis de estos conflictos que se presentan siempre durante el desarrollo del objetivo común, que es la tarea a realizar, es algo que caracteriza esencialmente al grupo operativo como tal.

EL FACTOR HUMANO EN EL APRENDIZAJE

Los seres humanos mientras desarrollan sus actividades organizan determinadas relaciones entre sí y con las cosas, que van más allá de la mera vinculación técnica con la tarea a realizar. Este complejo conjunto de elementos relacionales (intrasubjetivos e intersubjetivos), constituyen el factor humano presente en dichas actividades. El factor humano tiene una importancia primordial ya que constituye el "instrumento de todos los instrumentos". No hay ningún instrumento que funcione sin el ser humano. Así, pues, el grupo operativo aplicado a la enseñanza, mientras trabaja sobre un tema dado y desarrolla su actividad, se adiestra al mismo tiempo en el manejo de los distintos aspectos del factor humano.

La idea de que una tarea se realiza mucho mejor cuando se excluyen del campo de observación los llamados "factores subjetivos" y sólo se la considera "objetivamente", es una falacia. Nosotros tratamos de superar esta vieja ilusión aún tan difundida en el ámbito académico y en algunos ambientes "científicos" de trabajo e investigación. Es decir, creemos que hay que tener siempre en cuenta el factor humano. Sostenemos operativamente que el más alto grado de eficacia en el desarrollo de una tarea se alcanza cuando se incluye sistemáticamente en la misma, al ser humano total con todas sus características.

Esto no es nada nuevo, ya que se trata de incorporar en la teoría y práctica (conducción operativa del grupo) algo que ya estaba de hecho incluido. La mayor objetividad se alcanza teniendo en cuenta al ser humano total (puesto que se trata de un factor onnipresente) en el conjunto de la tarea a realizar, aprendiendo así a manejarlo, evitando caer en situaciones de enajenación deshumanizadas y deshumanizantes.

¿QUE PAPEL JUEGA EL FACTOR HUMANO EN EL APRENDIZAJE?

En nombre de una pretendida objetividad el ser humano total fue marginado del proceso de aprendizaje. La distorsión ideológica de la enseñanza tradicional ha llegado con ello a tal punto que hoy resulta necesario reincorporar al ser humano al proceso de aprendizaje. Siendo algo tan evidente como que no existe aprendizaje sin la intervención del ser humano total, en la realidad los hechos demuestran que se ha procedido ignorando tal cosa como si el objetivo fuese realmente no el de lograr que el ser humano asimilara instrumentos para su desarrollo, sino que se transformara en un instrumento deshumanizado y, en definitiva, alienado de observación, de indagación y manipulación, al servicio de la ciencia. El corolario de todo esto pareciera ser que no se trataba solamente de dominar objetos con el conocimiento, sino también de dominar y controlar seres humanos, cosificándolos mediante el aprendizaje y la enseñanza. El ser humano está íntegramente incluido en todo aquello en lo que interviene, de tal manera que cuando existe una tarea sin resolver hay, al mismo tiempo, una tensión o un conflicto psicológico; y cuando se halla una solución a un problema o a una tarea, simultáneamente se ha resuelto una tensión o un conflicto psicológico. El conocimiento que se alcanza de un objeto de estudio es, al mismo tiempo, no otra cosa que una conducta del ser humano (manifestación cognitiva, afectiva, social...). Cuando se opera sobre un objeto, no sólo se está modificando al objeto, sino que se está modificando al sujeto, y a la inversa; y ambas cosas ocurren al mismo tiempo. No se puede operar más allá de las posibilidades reales y momentáneas del sujeto; y las posibilidades psicológicas del sujeto son tan reales y objetivas como las del objeto (J. Bleger, 1971).

EL PRINCIPIO DE INTERACCION PRESENTE EN EL DESARROLLO- DE TODA TAREA

Lo que llamamos "grupos operativos" aplicados a la enseñanza

se convierten siempre en grupos de aprendizaje bidireccionales. Cuando se enseña, también se aprende. No se puede enseñar correctamente mientras no se aprende durante el desarrollo de la tarea de enseñanza. El planteamiento tradicional donde se entiende que hay una persona o grupo que enseña y otro que aprende (exclusivamente), representa una disociación artificial de la realidad de las actividades humanas, que debería ser suprimida por inexacta e inoperante. Solo que suprimir esta disociación crea necesariamente reacciones de ansiedad debido al cambio y abandono de estereotipias de conducta. X

Organizar la enseñanza en grupos operativos conlleva que el personal docente entre en el mismo proceso dialéctico que los estudiantes, dinamizando y relativizando los roles y abriéndose ampliamente a la posibilidad de llevar a cabo una enseñanza y en consecuencia, un aprendizaje mutuo y recíproco. La imagen idealizada del profesor omnipotente y omnisciente perturba el proceso del aprendizaje, tanto del alumno como del profesor mismo. Lo más importante en todo campo de conocimiento no es disponer de información acabada sino llegar a poseer los instrumentos para enfrentarse a la resolución de los problemas que se presentan en dicho campo. Quien se sienta poseedor de información acabada, tiene agotadas sus posibilidades de aprender y de enseñar en forma realmente provechosa (J. Bleger, 1971).

Quando utilizamos el grupo operativo en el campo de la enseñanza y del aprendizaje, no tratamos solamente de transmitir una determinada información sino que también intentamos lograr que sus integrantes incorporen y manejen los instrumentos de indagación. A nosotros nos parece fundamental pensar que para operar en un campo científico determinado, lo más importante no es el cúmulo de conocimientos adquiridos, sino el manejo de los mismos como instrumentos para indagar y actuar sobre la realidad. Hay gran diferencia entre el saber acumulado y el utilizado: el primero enajena (inclusive al sabio); el segundo enriquece la tarea y al ser humano. El coordinador de un grupo operativo y el director de una enseñanza organizada operativamente, deben trabajar (co-trabajar y co-pensar) con los estudiantes y con todos los colaboradores activos en la tarea (E. Pichón-riviére). La organización de la enseñanza en grupos operativos exige que se desarmen y rompan gran cantidad de estereotipos que se vienen repitiendo y que sirven como defensa de la ansiedad y del aprendizaje. No se trata de llenar cabezas, sino de formar cabezas, y del tal manera que cada uno tenga la suya. Por otra parte, no

hay que perder de vista que, en general, los sistemas educativos y pedagógicos suelen ser instituciones que se modelan en pugna de intereses de grupos de presión y que los métodos anticuados de enseñanza acaban siendo instrumentos de bloqueo y control que responde a determinados objetivos sociales e ideológicos.

X Nos parece que la mejor forma de transmitir a los estudiantes los instrumentos operativos de indagación, es la de emplearlos transformando a los estudiantes de receptores pasivos en co-autores de los resultados, logrando que utilicen y "se hagan cargo" de sus potencialidades como seres humanos. En otros términos, hay que energetizar o dinamizar las capacidades de los estudiantes tanto como las del cuerpo docente.

LA TECNICA OPERATIVA GRUPAL COMO INSTRUMENTO DE TRABAJO CONTRA LA ESTEREOTIPIA PRESENTE EN EL AMBITO DE LA ENSEÑANZA

T La Institución que imparte la enseñanza debería en su totalidad, ser organizada como "instrumento de enseñanza", siendo permanentemente problematizada para superar y romper las estereotipias a las que suele tender todo saber constituido y afianzado. El grupo operativo aplicado a la enseñanza tiene como tarea también estudiar e investigar la enseñanza misma, así como problematizar los conocimientos existentes y los instrumentos de todo tipo. Para facilitar esta tarea, el clima de libertad en el seno del grupo operativo resulta imprescindible. Clima de libertad para pensar, para indagar, para romper estereotipos, para problematizar y emplear los instrumentos necesarios a su alcance con el fin de plantear y hallar vías posibles de solución. Pensamos que aprender no es una actividad que se limite a la mera captación intelectual del objeto de conocimiento, sino que es también una actividad dirigida a la modificación más o menos estable de pautas de conducta, entendiendo como conducta todas las manifestaciones del ser humano, sea cual sea el área en que éstas aparezcan (cognitivas, afectivas, sociales...).

La técnica operativa, implica, pues, una concepción del proceso como una totalidad, instrumentado por la técnica y, a su vez, enriquecido con los resultados de la aplicación de esta última. Pensamos que toda información debe ser incorporada o asimilada como instrumento para volver a aprender y seguir creando y resolviendo los problemas del campo científico, tema o tarea de que se trate.

EL PROCESO DEL PENSAR Y EL APRENDIZAJE

El eje del aprendizaje es el pensar. Por ejemplo, un aprendizaje que tenga lugar en el área corporal (escribir a máquina o andar en bicicleta), debe ser completado llevando al plano del pensamiento lo que se hizo o aprendió en el nivel corporal. En los grupos operativos, al intentar romper estereotipos y circularidades estériles y restablecer el proceso espiral del aprendizaje, se hace intervenir activamente al pensamiento. Pero cuando hablamos de pensamiento -naturalmente- no nos referimos al pensamiento formal circular, estereotipado y disociado, sino al pensamiento dinámico, que suele estar limitado y reprimido por el pensamiento formal que lo controla y puede llegar a bloquearlo.

Para poder pensar de esta manera es preciso alcanzar un nivel en el que sea posible admitir y tolerar un cierto grado de ansiedad. La ruptura de estereotipos conocidos conlleva ansiedad, confusión y dispersión, pero ésto es un pasaje necesario para el restablecimiento del pensamiento dinámico. *Pensar*, en este sentido, equivale a abandonar un marco de seguridad y verse lanzado a una corriente de nuevas posibilidades. En el miedo a pensar está incluido el temor a pasar ansiedades y confusiones, quedar encerrado en ellas sin poder salir. Ansiedades y confusiones son ineludibles en el proceso del pensar y, por lo tanto, del aprendizaje.

Nos parece que una de las mayores virtudes del grupo operativo aplicado a la enseñanza consiste en la posibilidad que éste ofrece a los estudiantes y a los profesores de aprender a pensar y fantasear con libertad; a reconocer el nexo estrecho y el insensible pasaje que existe entre el imaginar, fantasear, pensar y postular hipótesis científicas. En la enseñanza en grupos operativos se debe también atender al hecho de que el pensar se haga con rigor terminológico y técnico, involucrando, cuando haga falta, el análisis semántico, posible a ser vehículo de malentendidos.

En el grupo operativo sus integrantes no sólo aprenden a pensar, sino que la apertura de la espiral permite que se aprenda a observar y escuchar, a relacionar las propias opiniones con las ajenas, a admitir que otros piensen de distinto modo y a formular hipótesis en una tarea de equipo. Conjuntamente con ésto, los integrantes del grupo aprenden también a leer y estudiar.

El grupo operativo induce a pensar mientras se trabaja, permitiendo utilizar la información que surge en los diálogos como algo productivo y no estereotipado o bloqueante. Para que un grupo realice todo esto, su coordinador debe manejar, fundamentalmente, la estereotipia y realizar el análisis de los esquemas referenciales del grupo, tanto como mantener un nivel óptimo de ansiedad en el seno del mismo. No es preciso hacer nada para que se establezca el proceso dinámico del pensar, porque es espontáneo; pero hay mucho que hacer para quitar las barreras y bloqueos que impiden su funcionamiento.

DESCRIPCION DE NUESTRA EXPERIENCIA

Venimos aplicando estos principios generales del funcionamiento del grupo operativo en la enseñanza, a una experiencia en la que estudiamos las fantasías infantiles a través de los cuentos de hadas, habiéndose llevado a cabo ya durante otros cursos escolares en el Centro de Promoción de la Salud del Ayuntamiento de Madrid (Distrito de Chamberí). En ella participan grupos de estudiantes de la Asignatura de Psicología Evolutiva (tercer curso de Psicología) de la Universidad Complutense. Dicha experiencia se desarrolla en sesiones de frecuencia semanal (a veces quincenal, en función del número de estudiantes que integran el grupo) de una hora y media de duración. El grupo de estudiantes, que participan de forma voluntaria, por interés específico en el tema, suele ser conducido por una pareja de coordinadores. Simultáneamente -y esto sólo sucedió durante un par de años- otra pareja de coordinadores observaba el desarrollo de la sesión a través de un vídeo, tomando notas de cada una de ellas. Esto sirvió como material para el equipo de coordinadores a la hora de revisar el trabajo realizado, llevando a cabo, los cuatro coordinadores, reuniones semanales en las que se revisaba y comentaba el material recogido. Posteriormente, los dos coordinadores que realizaban tareas de observación han sido sustituidos por estudiantes del grupo, los cuales de dos en dos y de forma rotatoria observan y toman notas de todo lo que acontece en las sesiones de trabajo.

La sesión de trabajo se desarrolla en tres momentos, de unos 30 minutos cada uno y se lleva a cabo en una habitación confortable; enmoquetada, con colchonetas y cojines para sentarse en el suelo, con posibilidad de regular la intensidad de la luz y con la posibilidad de crear dos espacios: uno para el momento discursivo y otro para el momento representativo, de asociación por imágenes y de juego psicodramático:

PRIMERO. Lectura de un fragmento del cuento que se está trabajando y, a continuación, asociación verbal libre en grupo acerca de los pensamientos, recuerdos y fantasías despertados por la lectura y comentarios de los componentes del grupo. Este sería el espacio "discursivo" de la experiencia.

SEGUNDO. Momento de asociación, fundamentalmente, por imágenes y juegos psicodramáticos o "representaciones espontáneas". Los participantes son invitados a asociar libremente pero esta vez por "escenas". Existen dos modalidades de llevar a cabo este momento: individual y colectiva. Cuando un participante tiene esbozada en su mente una de estas escenas, elige a los compañeros que van a participar como actores en la misma, les da la consigna oportuna, fuera de la sala (para no perturbar el trabajo asociativo del resto de los componentes del grupo), acerca de lo que tienen que representar, y a continuación, pasan a representar la escena en el espacio existente a tal efecto. Este procedimiento puede continuar en cadena mientras las escenas asociadas se van sucediendo, hasta finalizar el tiempo destinado para ello. También, siempre en relación al momento emocional y más o menos productivo que esté viviendo el grupo, puede dividirse el mismo en dos subgrupos, invitándoles a imaginar una escena colectiva a cada uno de ellos. Este último tipo de escenas, la experiencia lo ha confirmado, son muy ricas en información acerca de las fantasías latentes en el grupo acerca de cómo va desarrollándose el trabajo en relación al tema concreto tratado, en relación al clima emocional intragrupo y en relación al vínculo existente con el coordinador.

TERCERO. En el tercer y último momento se pasa a comentar, integrar y elaborar los contenidos surgidos tanto en las asociaciones libres como en las escenas representadas. Se pasa de nuevo al espacio discursivo comentando todo lo sucedido hasta el momento en la sesión de trabajo. Este momento de elaboración permite el planteamiento de interrogantes, la formulación y reformulación de hipótesis. Es decir, en definitiva, permite la posibilidad de aprender acerca de los diferentes aspectos en juego en la sesión de trabajo, tanto a nivel grupal como en relación con la tarea:

- Fantasías subyacentes a los temas y situaciones planteadas en el texto leído y comentado.
- Referencias a los aspectos de la psicología evolutiva infantil desde diferentes perspectivas y orientaciones.

- Dinámica entre los componentes del grupo y entre el grupo y los coordinadores. Dinámica del grupo en relación con la experiencia en sí misma y los fenómenos implicados en el aprendizaje con este nuevo método de acercamiento al mismo.

- etc., etc.

Creemos que este método de enseñanza y aprendizaje permite un acercamiento no sólo teórico, sino "experiencial" a muchos conceptos fundamentales estudiados por la psicología. Por ejemplo, no es lo mismo escuchar o leer que existen ciertas fantasías universales en la mente de los niños y registradas en los cuentos de hadas, que descubrirlas uno mismo al trabajar un fragmento de un cuento, recordando la propia infancia o sorprenderse imaginando por primera vez cosas que, al parecer, nunca se le habrían ocurrido a uno, o que pensaba que sólo se le habrían ocurrido a él y a nadie más, etc., etc. Como aclara B. Bettelheim en el capítulo "La lucha por el significado" de su libro *Psicoanálisis de los cuentos de Hadas*, los cuentos infantiles ofrecen al niño una visión del mundo y del ser humano que facilitan el que pueda encontrar un sentido a la vida, presentándole normas, pautas de comportamiento y roles necesarios para integrarse y participar en el mundo de los adultos, ayudándole, también, a descubrirse a sí mismo y a identificarse con los personajes del cuento. Los niños, tanto o más que los adultos, necesitan buscar y encontrar un significado a la realidad exterior e interior donde viven inmersos. Este suele ser un método de trabajo muy gratificante para todos los participantes. Resulta ser una forma de aprender con placer, complementando así las explicaciones teóricas que sobre estos temas reciben los estudiantes en las clases de Psicología Evolutiva.

DESCRIPCION, A MODO DE EJEMPLO, DE UNA SESION DE TRABAJO

En esta sesión el fragmento de lectura correspondía al cuento de Blancanieves, en el momento en que ésta come la manzana envenenada que le ofrece la madrastra; como consecuencia muere, sin que los enanitos puedan hacer nada para salvarla. La ponen en un ataúd de cristal y la llevan a una montaña, para poder verla. La pareja de coordinadores son un hombre y una mujer. Precedentemente, la sesión nº5 fue dedicada a hablar de las relaciones entre el grupo y el equipo de coordinadores, ya que por diversas razones no se habían cumplido las normas establecidas en el primer momento para trabajar: puntualidad,

asistencia, etc. El incumplimiento había sido tanto por parte de los estudiantes como por parte del equipo de coordinación. Ello parecía haber conducido a una dinámica que dificultaba el trabajo.

Tras la lectura, comienza la asociación libre.

Se comenta la extrañeza que sienten ante el hecho de que Blancanieves abriera de nuevo la puerta a una desconocida y se dejase engañar otra vez por la madrastra (situación que ya se había repetido otras veces). Surgen interrogantes sobre lo que puede significar simbólicamente la manzana. Parecen relacionarlo con la sexualidad: se comenta el pasaje de la Biblia sobre Eva y la manzana, también que en la antigüedad se pensaba que era un afrodisíaco, por la forma que tiene y por lo que puede evocar... Se comenta que aparecen en el relato tres pájaros: una lechuza (se asocia a la sabiduría), un cuervo (relacionado con la oscuridad, señal de mal agüero) y una paloma (símbolo de paz). Surgen preguntas sobre el por qué de la presencia de estos animales.

Llama la atención el hecho de que los enanitos pongan a Blancanieves en un ataúd de cristal y que, en lugar de introducirla en la tierra (enterrarla), la lleven a una montaña, que parece sugerir justo lo opuesto. Se asocia con la posibilidad de una esperanza. También se relaciona con el hecho de que comer con la manzana, como en la Biblia, podría ser un símbolo de adquisición de la sabiduría, de crecimiento, quizás hacerse mujer... Enterrarla sería devolverla a la "Tierra-madre" (simbólicamente); ponerla en la montaña sería como una forma de expresar que no regresa a la madre. La "muerte" de Blancanieves podría ser, tal vez, un aspecto sombrío del hecho de ser mujer... Todo son comentarios aportados por los miembros del grupo mediante un proceso de asociación. Aquí los coordinadores comentan cómo pueden también relacionarse estos símbolos con la evolución de la psicología infantil: la muerte sería como un estado de latencia en el cual se crece, se avanza culturalmente, etc., y del cual será rescatada Blancanieves por un hombre (el Príncipe), transportándola a vivir la sexualidad adulta.

Se habla también del hecho de dejarla fuera del ataúd; es una ambivalencia: algo ha muerto, pero no está realmente muerto. Podría ser una esperanza de transformación. Se señala que los enanitos buscan que sea otro quien salve a Blancanieves, ellos no pueden hacerlo. Finalizado el tiempo de asociación verbal, se pasa a la asociación por escenas.

En principio, hay unos pocos minutos de silencio: nadie propone escenas. Los coordinadores intentan comprender qué sucede. Preguntan: "¿No se os ocurren ideas? ¿tal vez rechazáis las que se os ocurren? ¿o bien buscáis una escena muy acabada?" Todos los componentes, excepto una mujer, dicen que no se les ocurren cosas. Parece haber un bloqueo. El coordinador interviene en tono humorístico. "Al parecer, con su silencio, el grupo se identifica con Blancanieves y se encuentra adormecido esperando que aparezca alguien: el coordinador ahora, como el Príncipe en el cuento, y venga a despertarle del letargo". Todos ríen.

Inmediatamente un estudiante varón propone la primera escena. Participan todos. Se desarrolla así: "Hay una mujer, muerta: alrededor de ella el resto del grupo la llora y hace comentarios: "Pobre mujer". Luego la levantan y la llevan como si fuera en el ataúd, a hombros. Se salen del espacio destinado a las representaciones. Desde la observación (y, también, una vez revisado el vídeo) da la impresión de que se la van a echar encima a los coordinadores. Después giran hacia la izquierda y la dejan sobre una colchoneta. Comentan: "Qué pesada, tía!". Termina esta representación.

Inmediatamente una estudiante propone la segunda escena, en la que intervienen todos menos un varón: Al entrar en la sala forman un círculo; el varón que participa en la representación queda en el medio. En principio no se sabe si lo agreden, si lo quieren coger... Luego se ve que lo arrinconan claramente y él sale corriendo, escapa. Hay risas generalizadas de los participantes.

Al acabar esta escena ha concluido el tiempo de las escenificaciones. Se pasa al tercer momento. De nuevo se abre el espacio discursivo, asociando verbalmente sobre todo lo ocurrido.

El varón que propuso la primera escena comenta que en la consigna, estaba el propósito de dejarla caer "de sopetón". Los coordinadores señalan, que en esa escena, tuvieron la impresión de que les iban a "echar el muerto" encima, como si el grupo quisiera "quitarse algún muerto de encima y echarlo a los coordinadores". Los alumnos comentan que habían estado hablando entre ellos acerca de la envidia que les daban los coordinadores porque estaban sentados donde había más colchonetas y que, por ello, pensaron echarles a Blancanieves allí. Se les señala que para ello tenían que romper una regla y salirse del es-

pacio destinado a las representaciones. Hay risas, hablan varios sujetos quitándose la palabra unos a otros. Alguien dice: "Fue una casualidad".

En la segunda escena se comenta que todo parecía cargado de agresividad. Los estudiantes dicen que la agresión que se veía en realidad no era tal agresión, sino que era gente que quería acariciar al protagonista de la representación. Pero el sujeto que hizo este papel comenta que, por el contrario, él se sentía perseguido. El coordinador señala el hecho curioso de que, en la primera escena, la protagonista era una mujer muerta; y, en la segunda, un hombre perseguido, al que intentan apalearlo pero consigue escapar a todo correr y "se salva". De nuevo hay risas generalizadas y excitación en el grupo. Los coordinadores explican que cabe la posibilidad de leer este material a diferentes niveles: se puede conectar con el fragmento leído en el cuento, pero también con la realidad del grupo en ese momento, ya que en las escenas sucedía algo que implicaba, de alguna manera, a la pareja de los coordinadores. En el material hay algún mensaje que tiene que ver con el vínculo existente entre el grupo de estudiantes y el grupo de coordinadores.

Una de las estudiantes recuerda, en este momento, una escena de sesión anterior en la cual también hubo muchas risas, porque les hubiera gustado poder poner al coordinador varón haciendo el papel de "Blancanieves y ellas las enanitas". Es decir, cambiar el sexo de los protagonistas del cuento; eso les parecía muy divertido. Los coordinadores explican al respecto, tomando el material surgido, el uso que el grupo -en su fantasía- hace de algunos mecanismos de funcionamiento psíquico como son la condensación, el desplazamiento, la proyección, la transformación en lo contrario, la transferencia, etc. El material puede expresar diferentes cosas a diferentes niveles de comprensión. Por ejemplo, el material surgido, además de referirse, al tema del cuento y a la tarea de relacionarlo con las fantasías infantiles, se refiere también a temas relacionados con la dinámica del grupo y los coordinadores: deseos de que se cambien los roles (cambiar de sexo, ponerles a representar escenas, etc.) deseos de agresión o de delegar en ellos la responsabilidad del trabajo "quitándose el muerto de encima", etc. También se retoma el hecho de que, en la representación, se descubre la intención de saltarse las normas (al intentar salirse del espacio destinado a representar) y destruir los límites entre fantasía y realidad, entre imaginar y "actuar lo imaginado", entre pensar y hacer, etc., etc. Se trata el tema del "encuadre", como necesidad de establecer un marco apropiado y seguro de tra-

bajo que permita poner límites y pensar, con el fin de poder adquirir conocimientos y aprender de los hechos...

Con comentarios sobre estos temas se termina la sesión, aplazando todo a la siguiente reunión. La animación del grupo es general.

SELECCION DE COMENTARIOS E IMPRESIONES DE LOS ALUMNOS ACERCA DE ESTA EXPERIENCIA, ENTRESACADOS DE SUS INFORMES ESCRITOS.-

Alumna C.Y.: "En esta práctica he aprendido bastante, pues los conceptos explicados en la clase (basados en el psicoanálisis) eran aplicados en el trabajo sobre el cuento. En general he salido bastante contenta de esta experiencia pues, como hemos comentado alguna vez en el grupo, es una gran oportunidad de aprender algo nuevo de una forma muy distinta a la ofrecida en la facultad".

Alumna M.M.V.: "Me doy cuenta de que, al realizar este informe, estoy añadiendo elementos de cosecha propia, que no salieron en el grupo. Pero precisamente lo más bonito de esta experiencia ha sido la oportunidad que he tenido de reflexionar sobre mí misma a partir, tanto de los cuentos como de mi "estar" dentro del grupo. La sesión no acababa a las dos y media, sino que continuaba al salir y reposar lo vivido y sentido dentro... El trabajo en grupo me ha ayudado a constatar y a sacar a flote todo ese mundo de emociones, de fantasías y "demás asuntos" que afloran en cuanto dos o más personas se juntan. Supone aceptar y tolerar que todo eso sale de uno mismo, guste o no guste, y que la mayor parte de las veces es producto de la fantasía o puras proyecciones o miedos fáciles de deslegitimar y, que si no se expresan y elaboran, serán los próximos ladrillos que nos vayan separando de nuestro propio mundo interior, eso que es lo más auténtico de uno mismo..."

Alumno M.R.S.A.: "En esta experiencia nos hemos conocido mejor un grupo de personas que buscábamos un objetivo en común y como buen grupo operativo no ha habido profesor-alumno, en el sentido estricto de los términos, sino que más bien todos eramos alumnos y todos estábamos aprendiendo y enseñando mientras exponíamos y asimilábamos las ideas. El tener la oportunidad de tomar un papel más subjetivo mientras se realizaba la práctica (de observador) es muy importante porque se valora más lo que se ha estado haciendo hasta ese momento y al incluirnos

de nuevo en el grupo parece como si uno mismo afianzase su compromiso de aportar algo a los demás. Como muy bien explica J. Bleger, *el grupo operativo da la oportunidad de aprender a actuar, pensar y fantasear con libertad, a reconocer el nexo estrecho y el insensible pasaje que existe entre el imaginar, fantasear, pensar y postular hipótesis científicas*. Pero, al igual que se aprende todo esto, también se aprende a observar y escuchar, a reconocer y admitir que otros piensan de otro modo. Hechos que hoy en día parecen haber caído en desuso. Desde mi punto de vista el coordinador del grupo actuó correctamente; facilitaba el diálogo, entablaba los silencios creativos. El tiempo ha sido un problema porque cuando el grupo rendía más era cuando la hora estaba llegando a su fin. Pero no solo eso ha ido en detrimento de la experiencia sino también el que las reuniones fueran cada dos semanas. Era como volver a comenzar y reencontrarse. A nivel personal estoy satisfecho de lo realizado durante todo el año. Creo que algunas de las experiencias las podré poner en práctica en este momento de mi vida y espero que también en el futuro".

Alumno C.A.M.: "La relación de nuestro grupo, en general, pienso que fue buena. Desde la primera reunión nos fijamos la meta de analizar los cuentos con completa libertad de expresión y creo que se logró. Algunos participábamos más o menos que otros, pero pienso que en todo momento nos sentimos integrados en el tema que estábamos tratando. En las primeras reuniones había muchos intervalos de silencio, no había una continuidad en el debate, pero poco a poco fuimos cogiendo confianza: primero confianza en estar seguros de que lo que se nos ocurría no era una tontería y segundo, confianza en pensar que los demás aceptarían nuestras ideas como algo natural. Para los que somos inseguros y nos cuesta hablar, creo que estas reuniones nos han ayudado a ver que los demás también tienen fantasías a veces extrañas (que seguramente serán normales) y no tienen miedo a expresarlas, algo que nos está ayudando a estar más seguros de nuestros pensamientos y, lo que es más importante, a atrevernos a expresarlos y confrontarlos con los demás. Francisco, el coordinador, fue un integrante más del grupo; él también aportaba sus ideas y entendía las situaciones que a veces se producían de silencio y corte, intentando ayudarnos a salir del paso. El único aspecto negativo que he encontrado en estas reuniones es el gran distanciamiento de 15 días entre una reunión y otra. Por esta razón pienso que en cada reunión nos contaba un poco retomar el hilo de lo que habíamos tratado la vez anterior. Estas reuniones para estudiar los

cuentos infantiles nos han hecho ganar en expresión y confianza. Personalmente me han hecho tener más interés por los niños y sus fantasías y me han hecho interesarme por mi propia infancia de la cual tengo muy pocos recuerdos. Pienso que han sido pocas reuniones como para llegar a un trasfondo inconsciente de cada persona por los cuentos, pero aún así creo que hicimos surgir de nuestra mente ideas que antes pasaban desapercibidas. De todas formas, el asistir a estas reuniones de los cuentos de hadas para mi ha sido una experiencia positiva".

Alumna E.C.G.A.: ..."Habría que incluir otro apartado, el de aportaciones, y una de ellas sería lo que he aprendido. Hay que dejar correr la imaginación, estamos muy tensos y pendientes de los demás, a pesar de lo egocentristas que somos, no nos damos cuenta de que nos estamos haciendo daño al mirar demasiado a los demás, dependemos del qué dirán, en vez de preocuparnos de nosotros, nos fijamos más en los demás para poner peguas a todo, y sacar defectos, cuando lo que más necesitamos es ser un poco más libres, en cuanto a comportamiento se refiere. Si algo he aprendido en este tiempo, ha sido que queremos ser tan perfectos y tan adultos que nos estamos convirtiendo en máquinas. Tenemos tanto miedo al fracaso que, sin darnos cuenta, estamos fracasando al ser tan rígidos y tan exigentes con nosotros mismos y con los demás. El mundo de los niños es grandioso, siempre están ideando, imaginando y creando; tienen muchas fantasías y eso es lo que nos falta a nosotros... Las escenas que hemos representado tienen un mayor contenido emocional y, mediante ellas, hemos conseguido sacar ideas y pensamientos que tenemos en el inconsciente y no nos damos cuenta de ello. En esta práctica éramos creativos y dejábamos volar la imaginación mediante ideas y escenificaciones. En general, ha sido una experiencia estupenda. Me he divertido muchísimo, incluso ha habido algún día que, en la representación, se me saltaban las lágrimas de la risa y lo bien que lo estaba pasando. Ha sido como una evasión, me sentía bien al salir del Centro de Promoción de la Salud, salía contenta porque veía mis progresos de tener algo de vergüenza a hablar en público, a expresar con plena libertad mis ideas sin temor al ridículo. He aprendido a desenvolverme en grupo. Por otro lado Francisco, el coordinador, a mi juicio, ha sabido llevar muy bien esta práctica, guiándonos cuando nos encontrábamos perdidos y animándonos cuando no nos decidíamos a actuar y a hablar. También he aprendido que sabemos más de lo que creemos saber, y esto se ha demostrado en esta práctica. Francisco tiene muchos conocimientos y nos los ha ido transmitiendo día a día. Ha tenido una actitud de

entrega total al grupo, sabiéndonos comprender, mostrando interés por todo y en todo momento. Yo, desde aquí, se lo agradezco y le animo a que siga con estas actividades, ya que se saca mucho de ellas".

Alumna M.S.F.: "En una palabra, mi opinión general de la práctica es bastante positiva. Realmente en un principio, cuando decidí realizar esta práctica no creí que se iban a realizar con esta metodología de trabajo y tampoco me imaginé que el estudio de las Fantasías de los cuentos de hadas iba a partir, sobre todo, de nuestra propia experiencia y conocimientos sobre el tema, para luego extrapolar los resultados al campo de los niños de hoy en día, que son los que pueden comenzar a escuchar los cuentos. En cuanto a la metodología de trabajo, me ha parecido muy adecuada para estudiar este tema tan amplio y variado. Con el trabajo en equipo realizado, ha sido más fácil deducir conclusiones interesantes de los cuentos analizados. Aunque la situación y el contexto de trabajo me parecieron un poco "chocantes" en un primer momento, con el tiempo, esta situación me ha ayudado a liberarme un poco de esas inhibiciones típicas que aparecen al tener que hablar ante un grupo, aunque reconozco que no han sido muchas mis intervenciones. Incluso me he sorprendido a mí misma con la capacidad de improvisación que he sido capaz de manifestar en las representaciones realizadas en algunas sesiones, y que no había desarrollado anteriormente.

Por otro lado, en lo que se refiere al contenido más teórico de la práctica, los resultados también me han parecido interesantes. Nunca antes me había parado a pensar en la cantidad de información que un niño puede obtener de un cuento. Es más, en alguna ocasión lo que sí había llegado a pensar es en lo crueles que son algunos cuentos y no entendía cómo se les seguían contando a los niños. Pero, después de esta práctica, he podido comprobar cómo un cuento puede ayudar a un niño a elaborar sus miedos, su soledad, sus problemas cotidianos... He aprendido cómo un cuento, al que los adultos no suelen dar más importancia que la de una manera más de entretenimiento, puede tener tanto simbolismo y mensaje útiles para un niño, de tal forma que incluso le ayuda a madurar. También he descubierto detalles tan interesantes como la importancia que tiene para un niño la persona que cuenta el cuento y la gran carga social y cultural que va inscrita en estos pequeños textos literarios. Además me gustaría destacar que, a pesar de la orientación psicoanalítica de nuestro coordinador, la cual no comparto, las prácticas me han resultado muy provechosas y creo que esto puede ser debido al

método de trabajo utilizado, donde la libertad para expresar tanto opiniones como cualquier clase de conocimientos ha sido total y donde se han respetado todas las orientaciones teóricas. El grupo, ha trabajado, no solamente sobre unas ideas dadas por el coordinador sino también sobre la información nueva que emergía en cada sesión del grupo y que, generalmente, resultaba ser la información que los distintos componentes podíamos admitir y elaborar. En definitiva, vuelvo a afirmar que mi valoración de la práctica es bastante positiva tanto en contenidos teóricos como en contenidos prácticos. Quizás la única objeción importante que he encontrado es la hora en que se realizaban las sesiones, puesto que considero que no es la más adecuada para conseguir un clima más activo y dinámico".

BIBLIOGRAFIA

BETTELHEIM, B. (1978). *Psicoanálisis de los Cuentos de Hadas*, Madrid: Crítica.

BION, W.R. (1982). *Experiencias en Grupos*. Buenos aires: Paidós.

BLEGER, J. *Entrevista y Grupos*. Buenos Aires: Nueva visión.

BRASSI de, J. (1983). Algunas reflexiones sobre los Grupos de formación. En la *Propuesta Grupal*, México: Folios Ediciones.

PICHON RIVIERE, E. (1987). *El Proceso Grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social*, Buenos Aires: Nueva Visión.

Palabras Clave: Grupo Operativo. Cuentos de hadas. Aprendizaje.

Key Words: Operative Group. Fairy tales. Learning.

Mots Clés: Groupe opérative. Comptes de fées. Apprentissage.