

LO GRUPAL EN LAS AULAS

Marta SOUTO de ASCH ⁽¹⁾

⁽¹⁾ Marta Souto de Asch
Prof. Titular de Didáctica II.
Departamento de Ciencias de la
Educación Facultad de Filosofía
y Letras Universidad de Buenos
Aires.

Nos preguntamos a propósito del tema:

¿Qué entendemos por «lo grupal» en la escuela y en las aulas?

¿Cuál es el lugar de lo grupal en la vida cotidiana de las clases escolares en la enseñanza media?

Por último:

¿De qué manera facilitar, desde lo grupal, cambios en la enseñanza?

Responderemos a estos interrogantes a partir de los resultados obtenidos en la investigación «La clase escolar en la enseñanza media» que realizamos en nuestro país, Argentina, en escuelas nacionales de la Capital Federal. Haremos referencia a la primera formulación. Lo grupal puede ser entendido de diversas maneras. Haremos referencia a tres de ellas.

En primer lugar, como un nivel de análisis de las situaciones de enseñanza, de las prácticas pedagógicas que se producen en la escuela. En este sentido nos referimos a la posibilidad de enfocar, comprender y analizar situaciones escolares desde conceptualizaciones teóricas pertinentes a un nivel de integración de las mismas. Nivel que posee cierta especificidad y autonomía de funcionamiento con respecto a otros (personal, interaccional, organizacional, social, etc.). Esta acepción, de índole epistemológica busca hacer inteligible un sistema o campo complejo, como el pedagógico, desde uno de los niveles de análisis posible: el grupal. Éste, a su vez, incluye las perspectivas individual e interaccional en unidades más amplias y complejas, sin por ello excluirlas ni reemplazarlas. Lo grupal constituye un enfoque y un nivel de análisis necesario para el abordaje de los sucesos del aula y de la escuela, pero no suficiente en tanto requiere ser complementado con otros niveles para dar cuenta de la complejidad de las situaciones de enseñanza.

En segundo lugar, lo grupal puede ser entendido como campo donde los sucesos ocurren, se manifiestan. Campo atravesado por múltiples inscripciones subjetivas intersubjetivas, sociales, históricas, institucionales, etc. y con



Patricia Bonjour

especificidades propias.

Lo grupal aparece, en esta segunda acepción de índole teórica, como forma de pensar y conocer acerca de los grupos, distinta de aquellas que centran su preocupación en el grupo en tanto objeto discreto y en la pregunta acerca de su esencia, su especificidad. Esta nueva concepción en las teorías de los grupos reemplaza al objeto (discreto) de estudio por un campo problemático y a la pregunta esencialista por la búsqueda de una red de atravesamientos, de inscripciones múltiples, de articulaciones posibles y también de formaciones específicas. Se renuncia así a los conceptos de grupo como totalidad cerrada, de raíz estructuralista y se incluyen los de multiplicidad, totalidad inacabada, complejidad, disipación, caos, etc. Son nuevas conceptualizaciones en las teorías de los grupos, aún en proceso de formulación, que surgen dentro del paradigma de la complejidad y con enfoques transdisciplinarios y pluralistas.

Así, en nuestras formulaciones teóricas hemos conceptualizado, en la década anterior, al grupo de aprendizaje como «estructura formada por personas que interactúan en un espacio y tiempo común para lograr ciertos y determinados aprendizajes en los alumnos a través de su participación» y a la teoría de los grupos de aprendizaje como «aquella que explica la estructura, la dinámica y las técnicas de operación en ellos».

Actualmente a partir de los resultados de nuestra investigación sobre la clase escolar hemos encontrado que nuestras definiciones no eran aplicables a buena parte de los grupos-clase. Nos planteamos, entonces, si la clase es o no un grupo, en tanto ciertas características específicas no aparecían en ella. O bien la realidad escolar generaba particularidades de una especificidad tal que el grupo clase debía ser excluido de los de aprendizaje. O bien el concepto era de estrecha aplicación. O bien se trataba de la expresión de un ideal o modelo a alcanzar que no reflejaba la multiplicidad de singularidades que en las clases escolares podían suscitarse. Se evidenciaron discrepancias entre lo empírico real y lo teórico. De allí derivó la necesidad de reconstruir el marco teórico acerca de la clase escolar desde un enfoque grupal. Los conceptos de «lo grupal» y de la «grupalidad» son centrales en nuestra construcción teórica actual.

En segundo lugar entendemos por grupal, en segundo término, aquel campo de interconexiones, de entrecruzamientos de lo individual, lo institucional, lo social, etc. donde surgen acontecimientos y procesos compartidos (imaginarios, reales, etc.) entre sujetos que persiguen objetivos comunes de aprendizaje. Dicho campo está caracterizado por una red de relaciones que se establece en función de un saber que se busca incorporar, compartir. Hay

sujetos con deseos de saber. Hay reunión de personas con una finalidad, dicha finalidad da sentido a la reunión y crea la necesidad de una tarea. Hay un espacio de formación en función de un saber que requiere de una organización instrumental. Está inscripto en una realidad institucional: la escuela para los grupos clase, el centro de recreación, el club, la empresa, el centro cultural, etc. para otros grupos de aprendizaje. Los movimientos y tensiones grupos-institución otorgan características peculiares a los grupos de aprendizaje. Lo grupal y lo institucional se vinculan e implican mutuamente.

Dentro del vasto campo de lo grupal surgen procesos grupales específicos y singulares que pueden recorrer trayectos o hacer historias más o menos prolongadas en el tiempo y pueden lograr grados y tipos de grupalidad muy diversos. A estos procesos grupales podemos llamarlos grupos en tanto a partir de un dispositivo grupal o sea conjunto de personas, un espacio y tiempo común, una meta u objetivo, una institución convocante, se generan espacios de interacción, una red de relaciones reales e imaginarias, unas significaciones compartidas, unas expectativas mutuas, unos sentimientos grupales, unos sentidos de pertenencia que se entrelazan dando un carácter de singularidad a cada grupo.

Lo grupal surge en tanto hay pluralidad de individuos en situación de copresencia para algo. A ello hace alusión el concepto de dispositivo grupal que podrá tener cantidad de variantes en función de tipos de grupo, encuadre y artificios técnicos.

Lo grupal podrá tomar formas diversas desde agrupamientos más o menos efímeros y lábiles hasta grupos primarios muy consolidados. Allí aparece el concepto de **grupalidad** como posibilidad, como potencialidad de ser grupo. Podrá desarrollarse, crecer, paralizarse, tomar formas más o menos aberrantes. Es una dimensión con sentido de temporalidad, de proceso, de camino o trayectoria que puede llegar a niveles y grados muy diversos. No alude o se refiere a una meta a alcanzar como ideal ya que la grupalidad está dentro del juego dialéctico, del movimiento constante, de las progresiones y regresiones propias de todo sistema complejo y dinámico. No hay un estado ideal como punto final de un progreso lineal. Hay una posibilidad de devenir, de construir-se, de auto-organizarse abierta y flexiblemente en esta dimensión de grupalidad.

Todo conjunto o encuentro entre personas tiene la posibilidad de ser grupo, está ubicado en una dimensión potencial de grupalidad y la transita. Los sujetos (docente-coordinador, alumnos-miembros) podrán tener mayor o menor conciencia de esta cualidad potencial y podrán favorecerla u obstaculizarla de distintas maneras. Así, podemos encontrar marcadas

diferencias en el campo grupal en las situaciones de enseñanza-aprendizaje.

En tercer lugar, **grupal** se refiere a una modalidad de trabajo pedagógico. Es una acepción de índole instrumental. Se trata de una concepción didáctica que, a partir de considerar a la clase como campo grupal, plantea la creación de dispositivos grupales con estrategias y técnicas tendientes a fomentar la grupalidad y el logro de aprendizajes de distinto tipo: sociales, cognitivos, efectivos, corporales en su integración. Didáctica de lo grupal que propone el análisis de las situaciones en su complejidad y la operación desde un lugar de coordinación que favorezca los procesos de aprendizaje en los sujetos.

Analicemos ahora, la **segunda pregunta** que formuláramos al inicio acerca de las características que lo grupal asume en las clases, en su vida cotidiana. Para ello sintetizaremos rasgos comunes encontrados en la investigación de las clases escolares en la enseñanza media en nuestro medio.

La institución escolar en las formas organizativas habituales confiere al grupo clase ciertas características peculiares que pasamos a enunciar. Se trata de:

- * un grupo de trabajo que posee una dinámica propia

- * un grupo formal que funciona sobre una serie de obligaciones dadas institucionalmente, en virtud de exigencias internas.

- * se nuclea en torno a un líder impuesto, formal que ocupa una posición central bien diferenciada: maestro o profesor.

- * está constituido por miembros seleccionados por criterios externos como la edad, el sexo (a veces), el grado de escolaridad alcanzado, que toman el carácter de impuestos para el resto y que, por otro lado, tienden a establecer una homogeneidad entre los miembros alumnos.

- * está compuesto por un número de miembros grande (alrededor de 30 o más) aunque con variaciones.

- * está sometido a una organización del tiempo ya dada en año lectivo y a una distribución horaria impuesta (turnos, módulos, horas clase).

- * está sometido a la organización curricular vigente que pauta los objetivos, contenidos y orienta en metodologías de enseñanza y de evaluación.

- * se organiza espacialmente con una distribución por aulas como espacios delimitados para cada grupo clase y dentro de ella para cada miembro del grupo. En la mayor parte de los casos la distribución tiene una cantidad de lugares (bancos, pupitres) para los miembros alumnos que miran a un frente donde se ubica el lugar para el docente (escritorio).

- * el trabajo en grupos aparece en general como una técnica didáctica más, que ocupa el

lugar en muchos casos de una delegación del trabajo docente dentro de un encuadre tradicional donde lo grupal no es trabajado.

Las características de formalidad, de exigencias impuestas desde el exterior dan un rasgo dominante peculiar a estos grupos.

Otros rasgos otorgan uniformidad y dan unificación externa al grupo clase: la edad, el grado escolaridad alcanzado, el docente común a todos, el contenido a enseñar, las metodologías utilizadas, las formas de evaluación como propuesta única, que orienta hacia los mismos logros, las mismas etapas en tiempos también comunes, tienden a acentuar los rasgos de homogeneidad y uniformidad de estos grupos. Frente a estos caracteres exero-determinantes (en lenguaje sartreano) surgen otros elementos y tendencias que tienden a la formación de un grupo informal y de elementos y relaciones diferenciales, singulares en el seno del grupo artificial, antes descripto.

Así, el grupo clase llega a ser formal a la vez que espontáneo, homogéneo a la vez que heterogéneo. A pesar de la fuerza instituida desde el conjunto de exterioridades enunciadas que fuerzan la constitución de un grupo institucionalizado, en su interior, la dinámica surge muchas veces a pesar de, o, ejerciendo fuerzas contrarias a la instituida. Se gesta así un grupo informal en el seno del grupo formal.

Algunos rasgos de singularidad provienen de los sujetos particulares que conforman el grupo y sus características, de sus disposiciones a aprender, logros, intereses, etc. de las relaciones interpersonales que surjan, de las configuraciones grupales específicas que en la vida de la clase van tomando forma a partir de las interacciones cotidianas, de los subgrupos, de las propuestas pedagógicas del docente y su flexibilidad para la diversificación, etc.

El movimiento dialéctico grupal se abre camino aun dentro de las condiciones adversas que los grupos de aprendizaje escolares presentan desde su dominante característica de grupos institucionalizados.

Esta dominancia consideramos que es causante del estado de agrupamiento en que muchos grupos-clase quedan, sin poder llegar a desarrollar su grupalidad en otro nivel o grado. Más aún, en muchos casos las posibilidades de constituirse en tipos de agrupaciones más trabajadas se ven coartadas y obstruidas y llevan a conformar fenómenos grupales con efectos no deseados (desde el punto de vista del encuadre pedagógico utilizado) en tanto aparecen como configuraciones opuestas al orden instituido, a la autoridad imperante.

Es, desde nuestra interpretación, que las fuerzas de grupalidad subsisten a pesar de no ser ayudadas y aun a veces obstruidas por ciertos encuadres pedagógicos que no valoran al grupo como ámbito de comunicación, de

confrontación, de logro de aprendizaje cognitivos, motores, sociales y afectivos.

Utilizaremos el concepto **antigrupo** para hacer referencia a configuraciones específicas de carácter aberrante, perturbaciones en la dinámica del grupo, conflictos no resueltos, enquistamientos estereotipados que provocan el estancamiento del grupo, la cristalización en un estado inmodificable dificultando el logro de las metas del grupo y aun la sustitución de los objetivos explícitos, por otros. Se producen estados de paralización en la dinámica que obstruyen la construcción del grupo transformándolo en objeto totalizado, acabado, cosificado en lugar de permitir los procesos de «totalización en curso» (Sartre). La burocratización del grupo se manifiesta por una estereotipia en la interacción que se fija de manera estable provocando una inmovilización, un bloqueo, un clivaje que impide el interjuego dialéctico.

Los estados de agrupamiento-serialidad propios de los grupos-clase pueden ser interpretados muchas veces desde el concepto de antigrupo aquí enunciado.

Lo grupal en la institución escolar aparece inscripto en una red de significaciones donde el carácter de obligatoriedad, de fuerza de lo instituido parece dejar poco espacio a otros atravesamientos. Desde lo social, lo institucional y aún desde las representaciones incorporadas en los sujetos acerca de la escuela y de la clase este rasgo es dominante, difícil de modificar.

La grupalidad como potencialidad, como

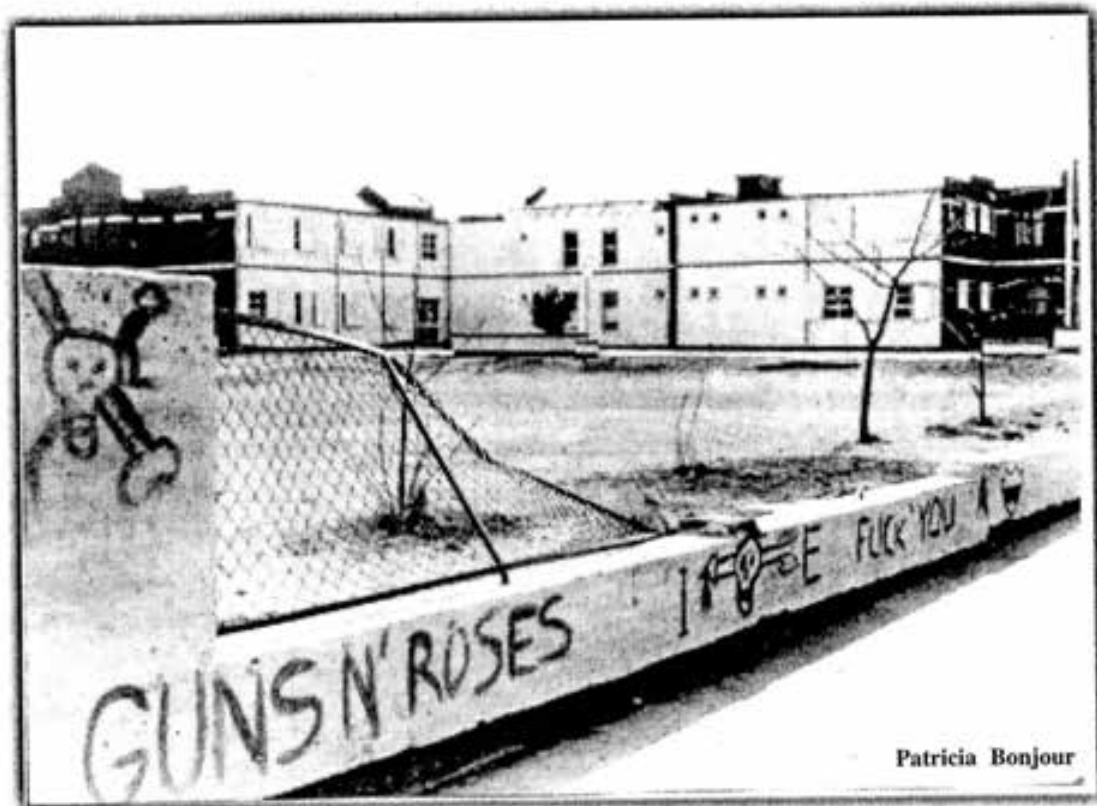
camino, trayectorias en el tiempo, como posibilidad de devenir no está favorecida, dado que el trabajo pedagógico obstaculiza en tanto suele proponer una enseñanza al «individuo en una serie» y no al «sujeto social, con conciencia».

Como puede desprenderse de lo anterior, el lugar de lo grupal es controvertido. Desde las propuestas pedagógicas, desde la mirada de directivos, docentes, administradores, este lugar es generalmente negado. Desde los docentes, el grupo es resistido, temido como amenaza a su poder e incitador a la pérdida de control. La clase no es pensada ni percibida por ellos como grupo, es suma de individualidades y no se reconoce su historia. Los docentes, por otro lado, no trabajan en equipo, sus desempeños son más individualistas y/o competitivos que cooperativos.

Desde los alumnos los cambios que lo grupal trae aparejado son también resistidos. La cultura de la dependencia instalada social y psíquicamente es dominante y se opone a las transformaciones.

Desde los alumnos, lo grupal queda reservado al grupo de pares, al subgrupo más cercano fundamentalmente. Las formaciones específicas que se configuran, aparecen como contracultura (en tanto opuestas a lo instituido, a la cultura oficial), como antigrupo que perturba el funcionamiento de la clase (desde la óptica de los objetivos y encuadres explícitos).

Por ello es un espacio controvertido, donde priman las formaciones defensivas que se manifiestan en la resistencia a lo grupal.



Patricia Bonjour

El trabajo en grupo asume, en general, la forma de unas técnicas estereotipadas que reproducen en los pequeños grupos la asimetría propia del grupo amplio. Forma parte de una dinámica donde el docente delega su función enseñante tradicional, sin reemplazarla por otro tipo de desempeño. El trabajo en grupos entra en el juego de la ficción pedagógica, del « como si » y su destino es el fracaso. En nombre de una mayor participación, se encubre una pérdida de la función pedagógica y se descuida el lugar del conocimiento.

Tomaremos por último la **tercer pregunta**, la del cambio. Sólo esbozaremos algunas respuestas.

Frente al lugar que en la vida cotidiana de las aulas toma lo grupal cabe plantearse si es posible otro camino.

Para ello retomaremos la línea de pensamiento de lo grupal y de la grupalidad esbozada. Tendremos también presentes los rasgos de exoterodeterminación, uniformidad, institucionalización burocrática, pérdida del sentido y significado de la educación, ficción pedagógica, obstaculización de la grupalidad y negación de lo grupal, como rasgos encontrados en las clases escolares.

Plantear un nuevo modelo e imponerlo como normativa y prescripción parece contrario a nuestras ideas. Por otro lado, todo cambio impuesto queda sujeto a las múltiples mediaciones que en la institución y en los grupos surjan, por lo tanto, a su resignificación en la cultura escolar y a un destino incierto.

Parecería que sólo permitiendo que en el juego y en la trama de los atravesamientos sociales, institucionales, grupales, personales, etc. surjan nuevas especificidades, podría repensarse la educación y la formación. El proyecto parece jugar aquí un papel de interés. La escuela aparece como el campo donde cada protagonista puede actuar ejerciendo un poder sobre su trabajo y comprendiendo su sentido

en el marco de un proyecto global. Campo donde los esfuerzos individuales pueden conjugarse en proyectos grupales comunes, abrirse en microrealizaciones variadas.

Proyecto como movimiento, trayectoria, proceso en vista a metas; como proyección al futuro según valores que resignifiquen y rescaten la función pedagógica.

Proyecto como modo de gestión que incluye la tensión permanente de lo grupal integrando, articulando, los proyectos individuales y dando lugar a la trayectorias donde lo virtual de la grupalidad se desarrolle.

Necesita dardtiempos, respetar errores, tolerar contradicciones, generar espacios de encuentro, aceptar diferencias, trabajar sobre la heterogeneidad, la mezcla proponiendo la interacción como mecanismo para su funcionamiento.

Los proyectos así entendidos permiten formular una pedagogía que rompa el carácter de exoterodeterminación de las clases escolares, de uniformidad y abra el juego a trayectorias diversas, donde los individuos se expresen y lo grupal surja con su dinámica propia orientándose a metas con sentido y significado. Para ello habrá que evitar su transformación en instrumentación pura y cuidar su lugar de práctica auténticamente democrática.

Es, entonces, a partir del análisis de las situaciones en la escuela y en el aula, de sus múltiples significados, tal como antes fue señalado, que podrá pensarse en la creación de espacios y dispositivos nuevos. Docentes, alumnos, directivos, padres etc. podrán expresar sus demandas, expectativas y perspectivas hacia el futuro y articular en el intercambio proyectos a nivel del establecimiento, centro o escuela, de los grupos de docentes y de alumnos, y también de las personas. Para ello es necesario abrir a lo grupal los espacios del aula y de la escuela, dejar que los atravesamientos se produzcan y construir pedagógicamente a partir de ellos.

REFERENCIAS

- SOUTO de ASCH, M. Hacia una didáctica de lo grupal. Buenos Aires, Miño y Dávila, (1993), Hacia una didáctica de lo grupal, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- SOUTO de ASCH, M. La clase escolar en la enseñanza media. Estudio sistemático desde un enfoque grupal. El antigro como perturbador y sustituto del grupo. Informes finales de investigación. CONICET, 1990. UBACYT, 1993.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARDOINO, J. (1976), Prefacio a Pedagogía institucional de Lobrot M., Buenos Aires, Humanitas.
- FERNANDEZ, A.M. (1989), El campo grupal. Notas para una genealogía, Buenos Aires, Nueva Visión.
- MORIN, E. (1984), Ciencia con conciencia., Barcelona, Antropos, Editorial del Hombre.