

La actitud de los alumnos de primer ingreso ante un nuevo paradigma

ERNESTO OROZCO

Taller de Aprendizaje e Investigación de Grupo Operativo

TAIIGO es una escuela donde enseñamos una teoría y una técnica de intervención en los grupos. Esta teoría, denominada “de grupos operativos”, creada por el doctor Enrique Pichón Riviere, tiene como propósito vincular las situaciones disociadas del sentir, el pensar y el actuar, y se presenta como una forma distinta de la tradicional de enseñar y aprender al incorporar lo disociado y trabajar las dificultades técnicas y afectivas que están presentes en la adquisición del conocimiento.

Es una teoría que intenta dar una explicación acerca del acontecer grupal y del comportamiento de los sujetos en el fenómeno de la grupalidad.

A través de los cuestionarios que les aplicamos a los alumnos al inicio de clases, hemos detectado varias razones acerca de por qué entran a TAIIGO:

a) buscan un lugar donde aprender una teoría que dé cuenta del fenómeno grupal para poder relacionarlo con su experiencia; esto es, unir teoría y práctica, ya que el conoci-

miento y la experiencia que ellos tienen no les es suficiente para incidir en los grupos;

b) buscan un lugar donde intercambiar sus experiencias e interlocutores con quienes discutir y analizar su trabajo;

c) buscan un lugar donde analizar las malas experiencias que han tenido en grupos anteriores;

d) buscan un lugar para continuar profundizando en los grupos operativos, y

e) buscan opciones ya que están inconformes con los resultados obtenidos en su quehacer cotidiano en los grupos.

Es por ello que los alumnos de TAIIGO se presentan en cierto sentido como rebeldes, revolucionarios o insatisfechos con lo que tienen.

De aquí surge una pregunta: ¿quiénes son nuestros alumnos?

Son personas, algunos profesionistas, otros no, que tienen interés en saber más sobre los grupos. Vienen de distintos ámbitos: hay sociólogos, administradores, psicólogos, pedagogos, maestros universitarios, de primaria, de inglés, de danza, trabajadores so-

ciales, gente de las bellas artes, secretarías, amas de casa que tienen contacto con grupos en su comunidad, físicos, biólogos, empleados de diversas instituciones, personas con diferentes oficios como mecánicos, carpinteros, etcétera. A todos ellos los une el interés por los grupos.

Los alumnos pasan por varias fases en su formación de “coordinadores de grupo operativo”.

Ante la promesa de un lugar diferente, entran con muchas ganas, con mucho ánimo, ávidos de que les enseñemos una cosa distinta. Muchos de ellos saben que la relación tradicional maestro-alumno es una relación que no promueve sujetos pensantes y críticos, y ellos quieren cambiar esa postura.

Pero he aquí el primer problema: si bien la clase es un elemento tradicional -donde hay alguien que sabe sobre una materia y otro que recibe lo que, se supone, no sabe, la clase forma parte del método de enseñanza-aprendizaje de los grupos operativos y esto hace que los alumnos se pregunten “¿cómo voy a aprender cosas nuevas si tomo una clase tradicional?”.



Entonces algunos de ellos piden, exigen que, en vez de sentarse como en un salón de clases, lo hagan de manera circular, o piden que para que la relación no sea tan formal se hablen de "tú" los docentes, los coordinadores y ellos, y no de "usted" porque, comentan, eso pone distancia entre todos. Nosotros creemos que las formas no inciden necesariamente en el contenido, ya que hemos visto que cuando un docente da una clase que no gusta a los alumnos, la crítica va dirigida hacia la forma y no hacia el contenido: no hacia lo que dijo, hacia lo que aportó o cuestionó de un saber, sino hacia cómo lo dijo y si los alumnos se aburririeron, si le faltó dinamismo o no atrajo la atención.

Las clases teóricas son el primer momento de trabajo. El segundo es en los grupos, donde el alumno tiene que discutir, preguntar, aportar o cuestionar lo escuchado en la clase.

Es importante aclarar que en los grupos operativos hay un equipo de coordinación que consta de un coordinador y varios observadores.

El coordinador no se presenta como maestro que va a aclarar las dudas, sino como el que posibilita la discusión en el grupo, la comunicación, la elaboración de los materiales a través de sus intervenciones, que van encaminadas a que el grupo trabaje lo teórico pero a partir de sus experiencias y sus conocimientos, y aquí viene el segundo enfrentamiento con esta nueva metodología.

Hay un momento de confusión, de rigidez, de autoritarismo que parece contradictorio ya que ellos entraron a TAIGO con la esperanza de saber algo nuevo y se encuentran con que son ellos los que tienen que trabajar. Este momento provoca que los alumnos le demanden al coordinador que hable, que los dirija, que les diga

qué hacer pues a eso vinieron, a aprender, de tal manera que en varias ocasiones y por un tiempo los alumnos entran en un periodo primero expectante y luego de rechazo de la nueva metodología, manifestada como un no saber qué les toca hacer a ellos en el grupo. No entienden bien los conceptos, sienten que el material no es de fácil asimilación, juzgan que el docente es "chafa" o no sabe hablar. Se da una disociación entre lo bueno y lo malo, es decir, lo bueno que es el grupo y lo malo que es la clase o el equipo de coordinación, lo bueno se pone adentro y lo malo afuera, y llegan hasta exigir y enojarse por sentir que no reciben aquello que les prometimos: "cómo motivar a sus grupos", "cómo hacer que sus grupos trabajen", "cómo dominar el misterio de la dinámica grupal".

Si estamos de acuerdo con que la enseñanza tradicional produce individuos pasivos, acrílicos y no pensantes, lo primero que tendríamos que hacer sería trabajar con ese deseo de saber que los trae a TAIGO, aprovechar ese momento de salida de afanisis del conocimiento.



La propuesta no es rechazar lo viejo o lo tradicional sino conservar lo que vale la pena.

Entonces, el segundo momento es de confusión, de rechazo de una situación nueva que los vuelve protagonistas del saber. Si tomamos en cuenta que el aprendizaje no es lineal sino espiralado, con momentos de avance y de retroceso, con obstáculos que emergen, con momentos de antagonismo, y momentos dilemáticos que sólo gracias a un proceso se transforman en problemáticos, es en este mismo proceso de avance y retroceso donde hay que dar la batalla, ayudarles a elaborar esta situación dolorosa de aprender otra forma de aprendizaje en la que acostumbrados a recibir, aunque no satisfechos pues por algo buscan otra cosa, acostumbrados a esperar que sea el otro quien les dé, tienen que abandonar esos aprendizajes y entrar en otros que no son fáciles de incorporar; deben buscar ellos mismos esta nueva forma de hacerlo, vivirlo y conceptualizarlo.

Si la enseñanza tradicional ha promovido que el sujeto se escinda, deje sus problemas en su casa pues aquí viene a estudiar, diga una cosa pero muestra otra o se quede rumiando aquello con lo que no está de acuerdo, la pregunta, dicen los alumnos, es ¿cómo yo, que vengo aquí a aprender, a que me digan cómo hacer con los grupos, encuentro que soy yo quien tiene que moverse, hablar, estudiar, discutir, indagar, elaborar conceptos y experiencias en vez de que sean ellos los que hagan el trabajo por mí?

Es aquí donde entra la didáctica pichoniana, que dice que el aprendizaje es un modificar actitudes y desarrollar aptitudes.

Se trata de desarrollar aquello para lo que uno es apto, aquello que se



Baldemar Villanueva Velasco

ha estudiado, en lo que uno es hábil o lo que desea hacer. Este desarrollo, no obstante se lleva a cabo también en el propio sujeto, es decir, hay que meterse en su acción, hacer coincidir su pensamiento, su acción y su afecto de las cosas, pero para esto es necesario también cambiar su actitud ante las cosas, su actitud ante el conocimiento, ante ese "yo vengo a que me den, a que me enseñen, a que me digan". Esto nos remite a la matriz del aprendizaje, como dice Ana Quiroga, aquello donde uno empieza a tener un modelo del aprender que es la relación familiar ni la relación social.

"Mi padre, mi madre me tienen que dar todo, me tienen que enseñar

que hacer, me tienen que decir cómo". Estamos habituados a ponernos en una posición de dependencia del otro, de hijo, de alumno y esperar que sea el otro quien se mueva.

En este proceso de aprender cosas nuevas, el alumno se ve ante la situación de tener que pasar por un periodo de espera, de confusión, de desestructuración, de una espera costosa, pues el tiempo que pasa entre saber lo que quiere aprender y poder utilizarlo es un tiempo largo. Este tiempo de espera toca la urgencia de querer la teoría lo más pronto posible, de entenderla, y de aplicarla en la práctica cotidiana al día siguiente; esta espera los pone en la situación

falsa de volver a empezar, no como si uno fuera una botella vacía que hay que llenar, sino volver a empezar con un bagaje de experiencias, ideas, vivencias y afectos.

De esta forma, el alumno pasa por un tercer momento, que es un ataque a la identidad y una regresión, en el sentido de que todo conocimiento que atente contra sí mismo, que implique un cambio de percepción de sí, o en la organización de sí, tiende a ser rechazado y a activar mecanismos estereotipados en su aprendizaje. Se crea una situación de vacío al creer que lo que uno aprendió y, por tanto, lo que uno es, hay que desecharlo: es un ataque al sentimiento



de completud, de unicidad con el objeto. Lo que provoca esta ansiedad, esta confusión, este ataque, es justamente la movilización de que el objeto y el sujeto no es uno mismo, sino que hay una separación.

La confusión tiene que ver con un proceso de discriminación, de separación, de un no entender: es el inicio de un proceso.

Este momento, que Pichón Riviere llama ansiedad de pérdida y de ataque, se presenta en varias ocasiones. El sujeto tiene un sentimiento de vacío que lo domina, hasta que se produce una nueva adquisición, una reestructuración. En esta reestructuración se da una articulación entre lo previo y lo nuevo en un nivel diferente, hay integración. Cuando los alumnos pueden integrar lo viejo y lo nuevo, hay un alivio, un rescate de la identidad, de la experiencia previa, pues puede entender y vivenciar que él es el protagonista de su formación y que ese es el camino: así lo creemos nosotros. Empieza a tener una mayor participación en las clases y en el grupo, entra en un periodo de indagación de las cosas, trae ejemplos al grupo de su quehacer afuera, de sus vivencias y sus dificultades, y los enlaza con la teoría y la dinámica. La comunicación se hace más fluida y los momentos de producción en el grupo se elevan.

Pichón llama a este momento "tarea": los participantes disminuyen su temor de intervenir en el grupo, no tienen que cuidar el "qué dirán" o exigirse decir cosas interesantes o inteligentes. Se puede medir el trabajo del grupo por los momentos de creatividad, de cooperación y de comunicación en la "tarea".

Cuando los alumnos empiezan a dejar su posición pasiva, de dependencia, a través del manejo de la dinámica de grupo que hace el coordinador con sus intervenciones, pueden entrar a un momento de productividad más constante, de aprendizaje, en donde ellos son protagonistas de su formación al elaborar la pérdida de lo viejo, rescatar lo valioso de sus experiencias y enlazarlo con las nuevas adquisiciones.

Este proceso no termina en el primer año, sino que continúa a lo largo de los tres años de formación. Cada vez, al pasar a un nuevo año, se inicia otro proceso de avances y retrocesos, de poner en juego conductas estereotipadas y esperar que sea el otro quien se mueva, quien dé, quien aporte, quien traiga las cosas sintetizadas, digeridas, sólo para tragarlas.

En TAIGO hay varios espacios donde el alumno trabaja en esta adquisición del nuevo rol. Uno de ellos es el momento de trabajo en sus grupos de pertenencia de cada año;

otro es cuando se ejerce el rol de observador; otro cuando se trabaja la crónica con el equipo de coordinación; otro es en los laboratorios de escenas temidas del observador y del coordinador; otro se va a coordinar grupo de tercero propio, y otro es el espacio de supervisión. Todos estos espacios van encaminados a que aprenda a situarse de diferente manera ante el conocimiento, ante los grupos y ante sí mismo.

Sin embargo, creemos que estas modificaciones tienen que ver no solamente con las actitudes y las aptitudes frente al conocimiento y los otros grupos. Están relacionadas con una visión del mundo, con una concepción del sujeto y del mundo, y esto es un largo proceso de cambio, de revisión continua, de análisis de las cosas.

El paso por TAIGO es sólo el inicio de este proceso de cambio, de la adquisición de las herramientas que posibilitan el situarse ante el mundo con una nueva metodología y, como dijera Pichón Riviere, el "adaptarse activamente a la realidad". ▲