

LA EXPERIENCIA ACUMULATIVA DE APRENDIZAJE

HORACIO C. FOLADORI

La experiencia acumulativa de aprendizaje es una de las modalidades posibles de aplicación del grupo operativo.

A diferencia del modelo clásico, en el que el grupo operativo funciona con una sesión a la semana durante varios meses, la experiencia acumulativa se construye con un dispositivo diferente, lo que le permite operar de manera intensiva. Se prefiere entonces varias sesiones de grupo operativo nucleadas en uno o dos días. La experiencia intensiva goza así de algunas características especiales que la hacen apropiada para ser utilizada en circunstancias puntuales.

Por tanto, se puede entender por experiencia acumulativa de aprendizaje un dispositivo grupal de aprendizaje que tiene lugar en un tiempo acotado y en el cual se reproduce varias veces seguidas una unidad conformada por dos momentos: 1. Una pequeña clase sobre un tema de interés para los participantes y, 2. El espacio de trabajo grupal en el que se reflexiona acerca de dicha clase, coordinado por un equipo de especialistas en la técnica operativa.

Este dispositivo creado por Pichon-Rivière (1971)* presenta una particularidad. Se observa que el producto del trabajo grupal, el trabajo producido por el grupo, sigue un crecimiento geométrico, a

* La Experiencia de Rosario (1960) realizada en 1958 en el Instituto Argentino de Estudios Sociales, es considerada como el momento de fundación de los grupos operativos, si bien Pichon-Rivière los había venido utilizando desde mucho antes. Allí reconoce que es una "experiencia de laboratorio social o de trabajo en una comunidad".

diferencia de lo que sería un avance aritmético, resultado de la sumatoria de aprendizajes realizados en el espacio escolarizado oficial.

También, varias sesiones de grupo operativo un mismo día o agrupadas en pocos días, da como resultado un aprendizaje más intenso que si las mismas sesiones tienen lugar, por ejemplo, a razón de una vez a la semana. Así, se privilegia el carácter acumulativo de lo pensado y sentido; la intensidad posibilita aprehender y aprender temáticas de manera más rápida sin por ello perder ni profundidad ni eficiencia.

En suma, la experiencia acumulativa resulta con ventajas tanto si se la compara con los sistemas escolarizados como ante la modalidad clásica de funcionamiento en grupo operativo.

Se analizarán a continuación las diversas variables que intervienen en esta modalidad así como los efectos subjetivos que producen.

1. Las clases (cortas) que preceden a las sesiones de grupo van puntualizando y precisando una serie de nociones, conceptos, problemáticas, que se van articulando de manera lógica y progresiva en grado de dificultad, ya que hay que darle tiempo al grupo operativo en su proceso, para que se constituya y "entre en tarea". No mucha información es necesaria; por el contrario, poca hace que el grupo en su sesión correspondiente se anime a ahondar más en la temática descrita. La brevedad de la clase (o su sustituto) coadyuva a la intensidad del proceso ayudando a discriminar lo esencial de lo accesorio.

2. Desde el punto de vista de la producción de subjetividad, el grupo operativo avanza en la medida en que trabaja la tarea. Esto es así ya que se produce un progresivo conocimiento y reconocimiento de lugares, formas de reaccionar, vínculos, etc., en cada uno de los participantes. La intensidad ayuda a lograr un cierto ritmo de trabajo hasta el grado en que algunos integrantes se conectan de tal manera que comienzan a pensar juntos sobre lo mismo, en la misma línea de trabajo. La brevedad de la experiencia hace que el grupo rápidamente tenga que ponerse a trabajar. "No hay tiempo para perder" figura como un cierto acuerdo tácito del grupo.

3. Desde la perspectiva del movimiento del yo y en la medida en que los participantes se van encontrando en el trabajo, se dejan de lado represiones en aras de un mayor compromiso y participación. La intensidad del proceso genera una clase de encuentro con cada vez menor represión y mayor producción, lo que ocasiona que el proceso se vaya acelerando progresivamente. Es visible un avance sostenido en la integración, en el "acercamiento" de unos a otros. El tiempo de la tarea impone su propio ritmo. Los mecanismos defensivos del yo van perdiendo control parcial de la situación, fortalecido a su vez el yo por una afiliación progresiva. Al equipo que coordinó la Experiencia de Rosario le llamó la atención que en la medida en que la experiencia avanzaba, los participantes se comenzaron a comportar "como grupo"; esto es, que el movimiento de los participantes adquiere características nuevas producto de sentimientos de solidaridad y pertenencia que van surgiendo en el proceso.

4. Lo anterior es posible porque si bien en un inicio la coordinación es garante de instaurar un espacio de seguridad psicológica en el que cierto proceso sea posible, en la medida en que se avanza, el grupo se va haciendo cada vez más dueño de su espacio y por tanto de garantizar la seguridad psicológica en su interior. Esto lleva de a poco a una prescindencia de la coordinación o lo que es lo mismo, en el decir de Pichon-Rivière, que la coordinación coordina sólo por presencia.

Así, el grupo transita de una dependencia de la coordinación (Bion lo llamaba Supuesto básico de dependencia) a instalar un movimiento cada vez más autogestivo. La ruptura de los patrones de dependencia es esencial para que el grupo se "atreva" a incursionar en terrenos más peligrosos, como puede ser el dilucidar su propia implicación en cada momento del proceso. En todo caso, hay que reconocer que este movimiento hacia la independencia no dejará de traer repercusiones políticas en los marcos institucionales de origen.

5. Todo lo señalado puede ser objetivado en el vector de aprendizaje, el que supone poner en juego mecanismos en los que el pensar y el sentir se articulen sobre la tarea. Lo central aquí es el pasaje de un aprendizaje reconocido inicialmente como personal e individual, a la constatación de la puesta en acto de un proceso en el que el aprendizaje sólo puede ser definido como grupal. Dicha forma de operar puede ser visualizada a través de varios aspectos:

- El pensar "en cadena" de los miembros del grupo, esto es, que las ideas que se van expresando por parte de los participantes se inscriben en una sola sintaxis

- El "adivinar" lo que el otro quiere decir para aportar en consecuencia, lo que muestra el grado de "sincronía" existente en el momento.

- Una cierta sensación (tácita) de que los miembros se entienden muy bien sin necesidad de ser demasiado explícitos. (Es conveniente ser cauteloso ya que este aspecto puede tener su contrapartida en la creación de malos entendidos o incluso de suponer que se trabaja cuando en realidad solamente se "vuela" sobre la tarea). El psicoanálisis se ha planteado el asunto de la comunicación de inconsciente a inconsciente y un grupo de estas características sería un espacio privilegiado para estudiarlo. Es cierto que el "conocimiento del otro" puede ser una mera ilusión; sin embargo, la ilusión puede a su vez tener efectos agregativos en el proceso.

- Un trabajo asociativo amplio producido por el grupo en el sentido de que los conceptos, nociones e ideas se relacionan, se trabajan y se conectan con creatividad; esto es, produciendo conexiones nuevas y formulando preguntas que denotan un grado importante de comprensión de los conceptos. Si se habla de creatividad es porque se sostiene que la misma se basa esencialmente en la posibilidad de relacionar viejas ideas de manera novedosa; es decir, establecer nuevas conexiones para viejos conceptos.

- Un cierto control de las ansiedades (lo que supone la asunción de la responsabilidad por la seguridad psicológica del colectivo) dentro de parámetros en los que el grupo puede pensar y ser en consecuencia operativo. Si hubiese un incremento de la ansiedad ésta será tarea de la coordinación, ya que esa es su función.

Todo lo anterior plantea un concepto de aprendizaje radicalmente diferente al instituido, al condicionamiento (clásico o instrumental), y a todas las formas "intelectuales" de aprender que ponen sólo el énfasis en la racionalidad. Acá se trata de aprehender en la doble confluencia que provee una experiencia:

- Por un lado, lo que construye una situación vivida con otros que genera sensaciones diversas y afectos, que quedan relacionados con la temática de aprendizaje.

- Por otro, el recurso de lo intelectual al servicio de lo que ocurre en la experiencia y de lo que me ocurre (en tanto sujeto de la experiencia)

cuando trato de aprender en una situación. Esto es, la introducción de un factor de autoobservación permanente durante todo el proceso.

Lo anterior supone que es posible hablar entonces de un aprendizaje multiplicador y con pretensiones de ampliación globalizante que hicieron a Pichon-Rivière plantear la metáfora de la espiral cónica para ejemplificar dicho proceso. La espiral cónica avanza en dos sentidos:

- Avanza en el sentido de su eje, hacia adelante, incorporando permanentemente nuevos hechos e ideas. No hay ninguna razón para que dicho eje deba ser una línea recta, pudiera muy bien no serlo.

- También avanza en amplitud, hacia los lados, ya que cada vuelta de la espiral es más abarcativa, más amplia que la anterior.

Esta forma de pensar el aprendizaje se asienta necesariamente en los procesos de simbolización ya que el grupo operativo es un espacio para hablar. Se provee por tanto, de un modelo de aprendizaje "interior", en el sentido de que no solamente se renuncia a lo memorístico-repetitivo (como desde una ajeneidad), sino que cobra importancia la conciencia que en todo momento los participantes tienen del proceso y de su implicación en el mismo.

Contrariamente a lo que podría suponerse, la experiencia acumulativa no resulta fatigosa; sí emocionalmente movilizadora. La percepción del tiempo cronológico se ve alterada: las sesiones más avanzadas se autoproducen a su vez más rápido; nuevo argumento para pensar que el aprendizaje está siendo progresivamente incrementado con el pasar del tiempo. Los silencios finales nada tienen que ver con aquellos producidos en los primeros momentos del proceso. No solamente no son iguales desde la perspectiva de los temores o ansiedades que encierran sino que tampoco lo son por los contenidos que guardan. Y en todo caso, menos resultan espacios donde las soledades transitan por cuanto cierta presencia de la grupalidad da cuenta de una satisfacción agradable y cálida por el borramiento de la identidad.

A los participantes les sorprende lo potente del dispositivo ya que, en general han podido abrir preguntas acerca de:

- Qué me ocurre en los grupos

- Qué lugar tiendo a ocupar en ellos.

- De qué me hago cargo y en qué circunstancias

- Cómo es que soy hablado por otros.

- Qué temáticas o actitudes me producen malestar o ansiedad.
- Cómo reacciono ante los silencios, ante el poder, ante el deber, ante la masa, etc.
- Cómo es que participo en la instalación de normativas tácitas.
- Por qué razón me "ofrezco" como chivo emisario.
- Que me ocurre con los liderazgos.
- Etc., etc.

Por último importa reflexionar acerca de la relación y las diferencias entre la experiencia acumulativa de aprendizaje y los laboratorios de relaciones humanas.

Si bien la experiencia acumulativa tiene su origen en el modelo de los laboratorios sociales como lo ha reconocido el propio Pichon-Rivière, también toma distancia de ese origen lewiniano ya que tanto por concepción como por metodología y técnica se define a partir de la idea de inconsciente. Esto supone jerarquizar ciertos aspectos y alejarse de otros. No es este el espacio para abundar en estas diferencias, tan solo reconocer que el modelo pichoniano perseguirá su propia finalidad en una ruta en la que tenderá a distanciarse del laboratorio social.

Para Pichon el grupo es un espacio de por sí movilizador por lo que no sería necesario introducir nuevos estímulos desestabilizadores de las defensas yoicas. El laboratorio de relaciones humanas persigue indagar experimentalmente en los sentimientos más profundos del ser humano y para ello se ayuda de diversos estímulos cuidadosamente seleccionados y graduados.

En la experiencia acumulativa no se trata de producir regresiones ya que el objetivo es aprender y para ello la situación grupal resulta útil en tanto es pasible de ser pensada por el grupo mismo. Así se privilegia lo nuevo —el grupo— pretendiendo leer allí acerca de procesos en los que cotidianamente estamos insertos y poco sabemos de ellos.

Bibliografía

- Bauleo, A. y otros (1983), *La propuesta grupal*, Folios Ed. México, D.F.
- Bion, W. (1963) *Experiencias en grupo*, Paidós, Bs.As.
- Foladori, H. (comp.) (2006), *La intervención grupal en el ámbito comunitario*, Espiral, Santiago
- Foladori, H. (2005), *Grupalidad. Teoría e intervención*, Espiral, Santiago.
- Foladori, H. (2001), *El grupo operativo De-formación*, U. Bolivariana, Santiago.
- Pichon-Rivière, E. (1971), *Del psicoanálisis a la psicología social*, Galerna, T. II, Bs. As.
- Pichon-Rivière, E. y otros (1960), *Técnica de los grupos operativos, Del psicoanálisis a la psicología social*, Galerna, T. II, Bs.As.