

PROYECTO MULTINACIONAL DE PLANIFICACION Y ADMINISTRACION  
PARA EL DESARROLLO RURAL EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE  
(PROPLAN/A)

IICA  
COO  
772  
c.2.

MATERIAL DE REFERENCIA

# LA TECNICA DE LOS GRUPOS OPERATIVOS EN LA FORMACION DEL PERSONAL DOCENTE UNIVERSITARIO

CAYETANO A. DE LELLA ALLEVATO



IICA  
COO  
772  
c.2

**IICA**



INSTITUTO INTERAMERICANO DE COOPERACION PARA LA AGRICULTURA



## NOTA

Este ensayo fue publicado en la Revista Perfiles Educativos (No. 2, Diciembre de 1978) que edita el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Su reproducción por parte del Proyecto Multinacional PROPLAN/A del IICA tiene como finalidad proveerlo gratuitamente como material de referencia a los participantes en eventos de capacitación y difusión que el IICA lleva a cabo dentro de dicho Proyecto.

El Proyecto Multinacional de Planificación y Administración para el Desarrollo Rural en América Latina y el Caribe — PROPLAN/A—, es un esfuerzo conjunto del IICA y la Fundación W. K. KELLOGG dirigido a fortalecer la capacidad de las instituciones públicas de los países miembros del IICA para que sea más efectiva su labor de captar y responder apropiadamente a las necesidades de la población rural de escasos recursos.



0000280.

~~0000280~~

## 1. INTRODUCCION

Uno de los problemas básicos que deben encarar las instituciones educativas es la formación de su personal docente. Esta imperiosa situación se agrava ante la acelerada expansión que actualmente tienen dichas instituciones.

Entre los diversos intentos innovadores que se realizan para responder a esta necesidad -en la línea de la Profesionalización de la Docencia-, el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Universidad Nacional Autónoma de México elaboró un Programa de Especialización para la Docencia, fundado en un marco teórico de referencia, previamente diseñado a tal efecto.

En el Curso de Aspectos Psicopedagógicos de la Docencia y en el Laboratorio de Dinámica de Grupos de dicha Especialización, destinada a la formación pedagógica de los profesores universitarios, se está llevando a cabo una experiencia grupal específica, la de los Grupos Operativos, a la vez que se efectúa el análisis de sus elementos técnicos más relevantes y de algunos de sus fundamentos teóricos.

Evaluaciones de los diseños e implantaciones anteriores de esas mismas unidades didácticas en el propio Centro, indicaron la necesidad de conectar más estrechamente los contenidos propuestos en ellas con los principales problemas de aprendizaje grupal que los maestros participantes señalaban en relación con su tarea docente. Por otra parte, se verificaron en éstos ciertas dificultades para la aplicación de lo supuestamente aprendido, que perturbaban los procesos mismos de enseñanza-aprendizaje. Por ello se resolvió incorporar la teoría y la técnica de los Grupos Operativos -con las necesarias adaptaciones a la tarea docente del CISE- desde el comienzo del Curso de Aspectos Psicopedagógicos de la Docencia, como una posibilidad de superar las mencionadas dificultades.

A continuación se exponen sucintamente los propósitos generales, ciertos fundamentos teóricos y los principales elementos de la técnica utilizada.



## 2. PROPOSITOS

Los principales propósitos generales que se pretenden lograr con la enseñanza de la técnica de los Grupos Operativos y su aplicación en programas de formación de personal docente universitario, son los siguientes:

### 2.1 Descubrimiento y superación de ciertas perturbaciones del aprendizaje de los participantes.

Dichas perturbaciones alteran tanto la tarea docente de los maestros universitarios participantes como sus propios procesos de aprendizaje. Para el logro del propósito enunciado se apunta a la ruptura de:

- estereotipias de aprendizaje, que funcionan como controles rígidos, que hacen las veces de defensas de la ansiedad y bloquean el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- disociaciones entre sujeto y objeto, que en nombre de pretendidas objetividades intentan excluir los factores subjetivos;
- disociaciones entre teoría y práctica, en sus diversas formas, entre lo que se piensa y lo que se hace.

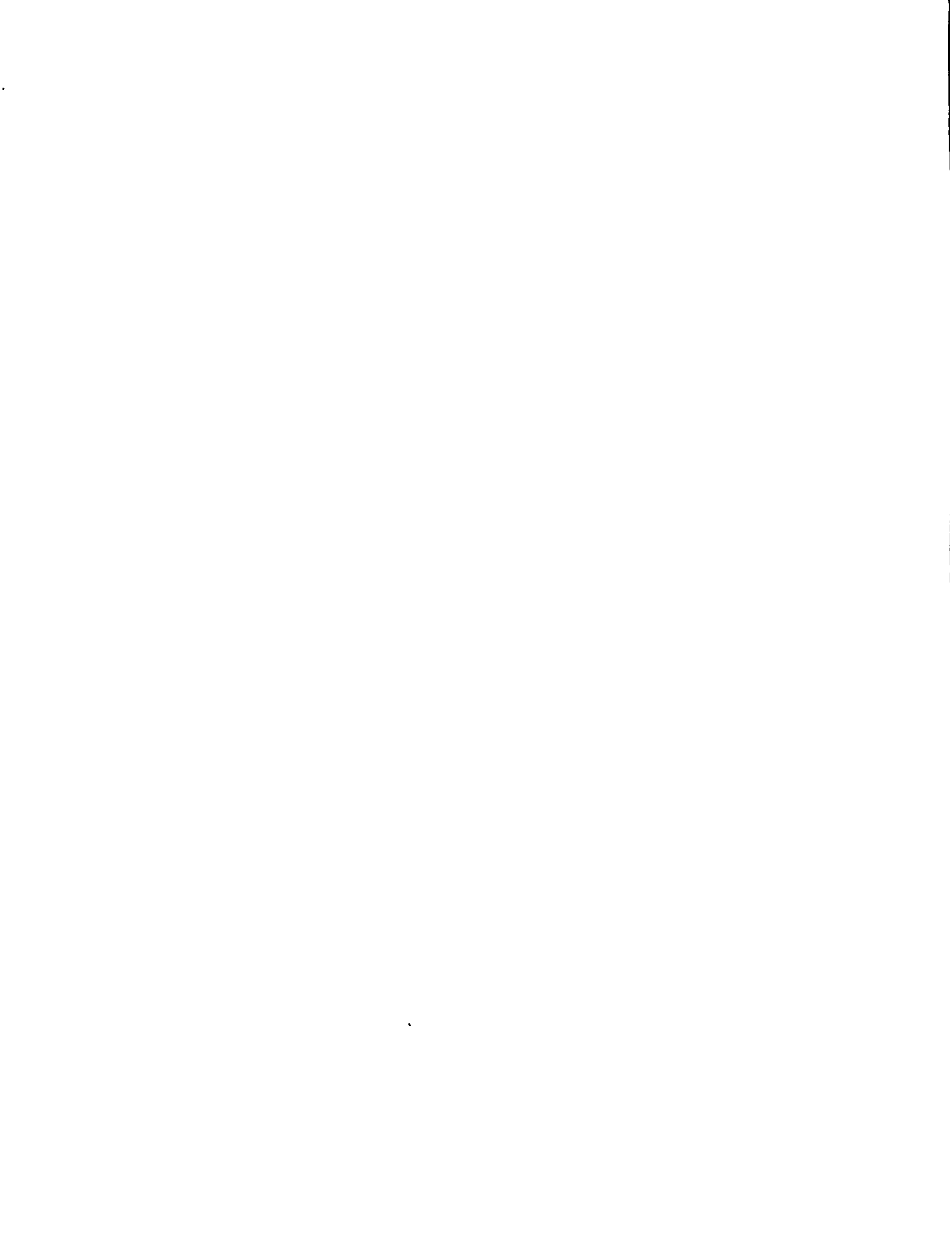
Se intenta que al proceso de cambio vivido por los participantes se integre la conceptualización teórica del mismo.

### 2.2 Iniciación y/o profundización en experiencias de aprendizajes significativos.

La remoción de los obstáculos mencionados es una de las condiciones psicológicas para el logro de aprendizajes significativos. Se trata de acceder a estos últimos en un contexto grupal de enseñanza-aprendizaje sistemático. Es decir, en un marco donde las conductas emergentes de determinadas situaciones y/o campos\* sean pensadas, reflexionadas y sistematizadas teóricamente a partir de la experiencia vivida, de la práctica grupal.

---

\* En la presente ponencia se utiliza el modelo conductual expuesto por Bleger, J, en Psicología de la Conducta, Edit. Paidós, Buenos Aires, 1976.





### 2.3 Iniciación en el trabajo grupal.

Este propósito conecta el curso de Aspectos Psicopedagógicos de la Docencia con el Laboratorio de Dinámica de Grupos, dando continuidad institucional al proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir de la tarea fijada por el grupo, se busca ir puntualizando nociones generales relacionadas con la dinámica de los propósitos grupales.

### 2.4 Introducción al estudio de la psicología de la personalidad y de las teorías del aprendizaje.

Ambas áreas de conocimiento se introducen en relación con problemas concretos, también vividos por los participantes en la tarea grupal, a fin de iluminar su práctica docente.

## 3. EL FUNDAMENTO TEORICO

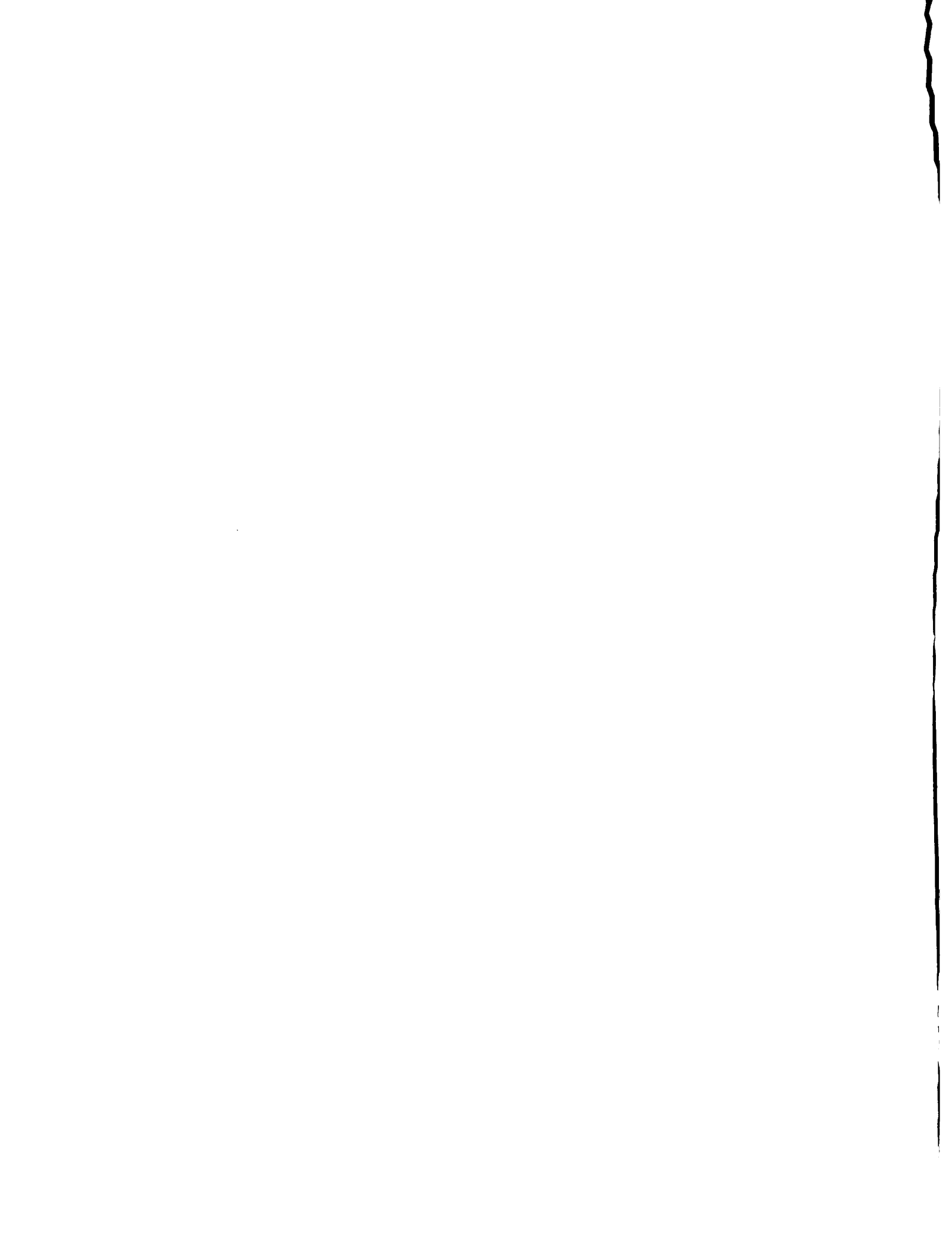
Se enuncian a continuación algunos conceptos básicos relativos al modelo teórico de los Grupos Operativos, que fundamentan el trabajo grupal de formación de profesores universitarios. Esta sistematización no es exhaustiva; sólo se mencionan las categorías fundamentales para la comprensión de la técnica empleada.

### 3.1 Cambio y resistencia al cambio.

Por definición, todo aprendizaje consiste en un cambio de pautas de conducta. El supuesto teórico es que el cambio genera temores diversos. En este sentido, se distinguen dos miedos básicos:

-miedo al ataque, cuando se enfrenta una situación u objeto de conocimiento nuevo, sin una instrumentación pertinente. El campo se percibe como peligroso, dada la dificultad para abordarlo adecuadamente. Esto sucede, por ejemplo, cuando el docente debe asumir papeles nuevos, tales como la coordinación grupal, con una técnica no suficientemente experimentada por él.

-miedo a la pérdida, ligado a la inseguridad que se siente cuando se deben abandonar los instrumentos o conocimientos previamente adquiridos, pero que ya no sirven para el campo actual. Por



ejemplo, cuando ciertos contenidos, usualmente manejados por el maestro, deben ser dejados de lado porque han perdido vigencia.

Las resistencias al cambio expresan defensas psicológicas frente a estos miedos o ansiedades básicas. Una forma habitual de expresión de aquéllas es la existencia de subgrupos (por ejemplo, el de la conspiración y el del progreso). Otra, la defensa rígida de ciertos elementos del esquema referencial, con lujo de racionalizaciones e intelectualizaciones.

Con todo, el aprendizaje exige la presencia de un monto óptimo de ansiedad: la carencia absoluta de ésta lleva a la defensa omnipotente de que "ya se sabe todo". En cambio, la presencia de un monto exagerado de ansiedad impide un abordaje adecuado del tema, pues genera confusión.

### 3.2 El esquema referencial.

En la teoría de los Grupos Operativos se entiende por esquema referencial al "conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa". (12)\* Tiene, por tanto, aspectos conscientes e inconscientes. Implica, de algún modo, el conocimiento llamado vulgar, que debe ser investigado y recuperado.

Existen esquemas referenciales rígidos, estereotipados, como defensa frente a la ansiedad. La tarea del coordinador, en este caso, es favorecer la puesta en juego de dichos esquemas, promoviendo su dinamización. Es sumamente importante indagar las contradicciones internas; ello favorece nuestro objetivo: que los participantes aprendan a revisar constantemente sus esquemas referenciales a partir de la nueva información.

### 3.3 Estereotipias.

Son conductas rígidas, fijas, con las que los sujetos enfrentan la tarea, haciendo caso omiso de la originalidad de la nueva situación. Una de

---

\* Los números que figuran entre paréntesis remiten a algunas referencias bibliográficas que se incluyen al final.



de las estereotipias especialmente significativas para el accionar con docentes universitarios se da a nivel de los papeles desempeñados por éstos y sus alumnos. En la enseñanza tradicional se establece un rol del que enseña y otro del que aprende. Desde el punto de vista psicológico, esta estereotipia protege -tanto a docentes como a participantes- contra la ansiedad. Así, por ejemplo, el desempeño de roles omnipotentes por parte de los docentes suele proteger contra ansiedades paranoides -miedo al ataque-, derivadas del temor a sentirse inerte, en manos de los alumnos. Esta estereotipia suele reproducirse bajo formas más sutiles, aun en docentes que predicán la superación de los modelos tradicionales de enseñanza. El modelo ideológico subyacente es el del consumo pasivo de los productos ya elaborados -los contenidos-, por parte de los que "no saben". La creatividad y la producción se reserva a los papeles ubicados en posiciones de relativo poder social. Por otra parte, se omiten y ocultan los mecanismos de producción -institucionales y sociales- del conocimiento. Obviamente, la alternativa no es exponer la índole de dichos instrumentos como producto elaborado, terminado. Se trata de generar una práctica de investigación y producción. Es evidente que esta estereotipia conspira contra el uso de la información como instrumento de indagación.

#### 3.4 Disociación teoría-práctica.

Se manifiesta en modelos teoricitas separados de la práctica o en modelos empiristas no integrados a la teoría. El teoricismo y el empirismo constituyen, por lo tanto, ideologías vinculadas a esta disociación.

Desde el punto de vista psicológico, la disociación teoría-práctica protege contra ansiedades específicas ligadas al temor a pensar y/o a la confrontación con la realidad.

La propuesta de los Grupos Operativos en la formación de personal docente, consiste en integrar la práctica con lo que se piensa, y "pensar en lo que se hace" (5). José Bleger sostiene, a este respecto, que el proceso de aprendizaje funciona en el grupo como una mayéutica, en tanto el grupo genera



sus propios objetivos mediante una activación de su creatividad.

En este sentido, una de las tareas del grupo es reaprender a leer; se trata de aprender a pensar mientras se lee. De ahí la importancia que se otorga -en la técnica que se propone en esta ponencia- a la lectura en grupos y a la discusión que puede derivarse de ésta.

### 3.5 Disociación sujeto-objeto.

Implica un aprendizaje estructurado como si el conocimiento del objeto fuera y debiera ser independiente del sujeto. Por lo contrario, en los Grupos Operativos se postula que una tarea es eficiente cuando se incorpora sistemáticamente a la misma el ser humano total. Se logra una mayor objetividad tomando en cuenta al ser humano que conoce; lo cual, de hecho, es tomar la realidad tal como se da.

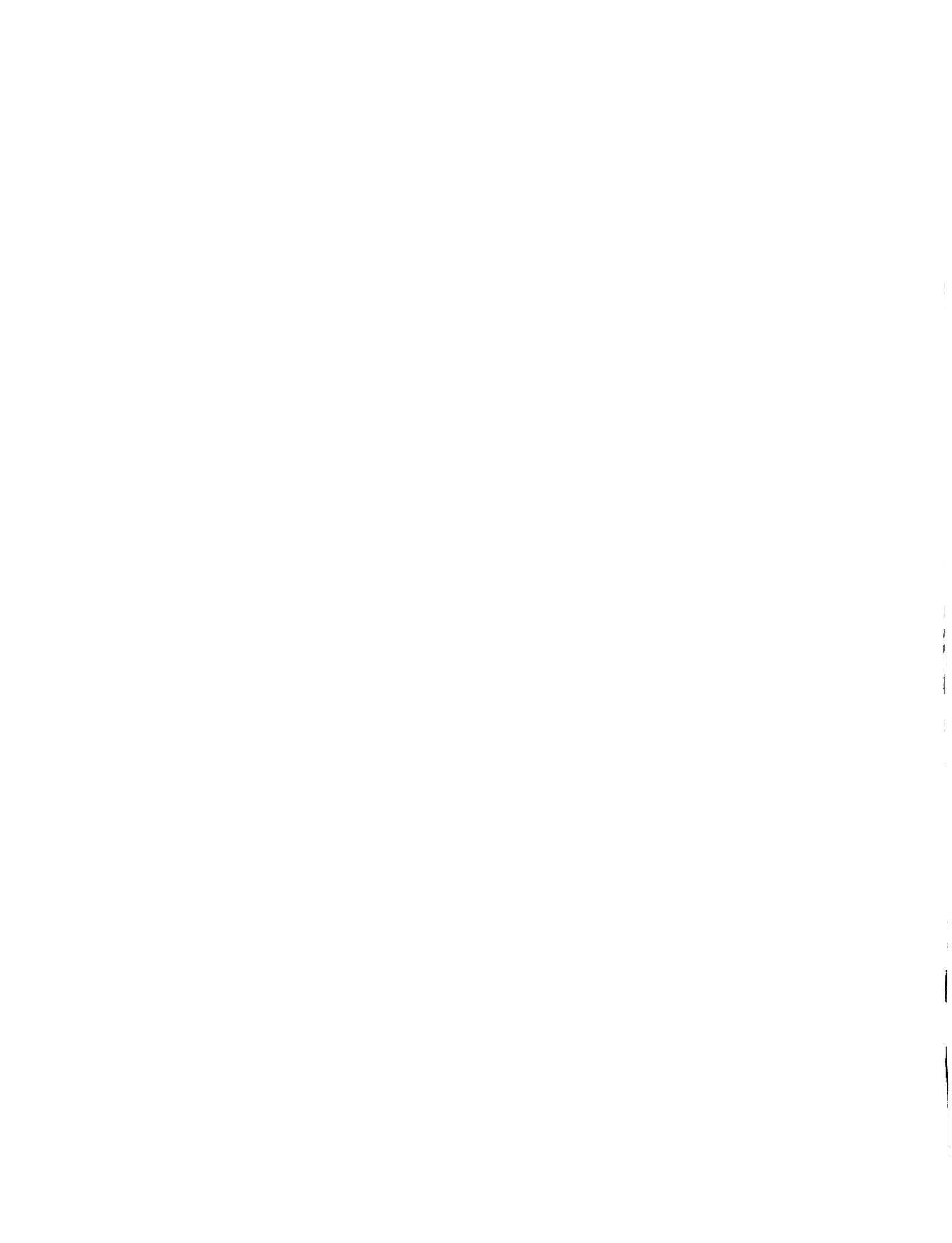
### 3.6 Aprendizajes significativos.

Como ya se afirmó, los aprendizajes significativos implican la ruptura de estereotipias y disociaciones. Ello permite al sujeto aprehender y transformar el objeto, modificándose en este acto a sí mismo. De este modo, un aprendizaje significativo está ligado a la posibilidad de asumir nuevos papeles y de realizar una adaptación activa a la realidad.

Asimismo, los aprendizajes significativos no son viables mientras persistan las técnicas defensivas descritas. Estas producen un pseudo-aprendizaje, un "como si se hiciese la tarea", que oculta la resistencia al cambio.

El modelo propuesto no es mecanicista-memorista ni afectivista (grupos que actúan sin información porque todo está ya presente en los participantes y es cuestión de extraerlo).

Si un objetivo del Grupo Operativo es aprender a pensar, esto es posible en la medida que lo afectivo se integra con lo intelectual. (2)





### 3.7 Pretarea, tarea y proyecto.

La pretarea suele coincidir con los comienzos del trabajo grupal. Se caracteriza por la presencia del "como si" se aprendiera. La tarea, en cambio, implica:

- el abordaje y elaboración de los miedos básicos;
- la ruptura de las disociaciones y la consiguiente vinculación de los temas de aprendizaje con la conducta grupal.

La tarea es la finalidad u objetivo del grupo. La tarea es, también, el "líder" del Grupo Operativo. Los temas explícitos enfocan la atención del grupo; pero la incorporación del factor humano hace que los procesos grupales y del aprendizaje se integren con el tratamiento de dichos temas. El proyecto surge cuando se ha logrado el sentimiento de pertenencia y se plantean objetivos que van más allá del aquí y ahora.

### 3.8 Adjudicación y asunción de roles.

En los comienzos de la interacción grupal, los roles tienden a ser fijos y estereotipados. A medida que se entra en la tarea y se produce la integración de la conducta, los roles se hacen funcionales e intercambiables.

Un rol adjudicado es un rol necesitado por el grupo que puede, o no, ser asumido. Para la práctica de capacitación docente resulta relevante el concepto de roles complementarios. En éstos se adjudica un rol necesitado (por ejemplo, omnipotencia para la dependencia, "sabiduría" del maestro ante la "ignorancia" del alumno) y su asunción puede provocar estereotipias. Una tarea importante del coordinador es identificar los roles que le son adjudicados, para "devolverlos" al grupo. En la teoría de los Grupos Operativos se destaca el concepto de emergente grupal, que es el portavoz de las ansiedades grupales. Es emergente toda conducta individual o grupal (pero que siempre representa al grupo) que se relaciona con la tarea.

Podemos afirmar que el grupo está en tarea cuando los roles y liderazgos rotan, no son fijos, y se hacen funcionales a dicha tarea. Esta cuestión es sumamente importante en la docencia, donde el maestro tiende a



asumir roles omnipotentes que, incluso, le son adjudicados institucionalmente. En ocasiones, se exige al maestro que controle o maneje a su grupo, induciéndolo a asumir este tipo de conductas patógenas.

### 3.9 Los contenidos latentes.

Se entiende por tales los significados de la conducta que obstaculizan la tarea y no son inmediatamente conscientes al grupo. Así, por ejemplo, el temor latente al ataque por parte de sus educandos, puede producir en el maestro rechazo de los contenidos teóricos referidos a la adjudicación y asunción de papeles.

La intervención del coordinador debe remover los obstáculos para la realización de la tarea docente, así como promover las condiciones que la posibilitan. Estas técnicas, empleadas en procesos de enseñanza-aprendizaje, no son directamente terapéuticas. No obstante, al ayudar a resolver las perturbaciones que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se logran efectos terapéuticos colaterales.

### 3.10 Tarea manifiesta y latente.

La tarea manifiesta es la finalidad explícita del grupo y es la que produce la orientación de las conductas grupales. Los grupos operativos suponen la introducción del concepto de tarea latente. Esta se refiere a las ansiedades, conflictos y defensas (estereotipias y disociaciones) que perturbaban la tarea manifiesta. Lo específico del grupo operativo es reconocer que tales obstáculos existen, afrontando su superación. Por ello se dice que en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se realiza mediante grupos operativos se trabaja sobre un conjunto de temas (tarea manifiesta); pero mientras esto se realiza, el grupo se adiestra en el descubrimiento del factor humano y en el funcionamiento como equipo (tarea latente).



#### 4. LA TECNICA

El diseño de la técnica específica utilizada para la capacitación de docentes universitarios en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos responde, en primer término, a la pregunta sobre cuál es la finalidad que persigue el trabajo grupal. Desde un punto de vista general, la tarea participa de los objetivos globales de los grupos operativos: movilizar las estructuras estereotipadas, esclareciendo las ansiedades básicas e indagando los esquemas referenciales. Desde un punto de vista específico, se pretende posibilitar experiencias de aprendizajes significativos, a partir de la ruptura de dichas estereotipias.

En este contexto, se ha seleccionado un mecanismo corrector básico. Consiste en integrar los contenidos de aprendizaje con la conducta grupal en el aquí y ahora. Se trata de una modalidad peculiar de integración de lo disociado. Este tipo de operación se inscribe en lo que se conoce como tarea correctora: el coordinador centra la acción sobre las resistencias al cambio, conectando lo manifiesto y lo latente. El grupo va tomando conciencia de la ineficiencia de los antiguos esquemas para pensar y actuar, y paulatinamente va invalidando pautas de conducta que favorecen la disociación o las estereotipias.

El movimiento de esclarecimiento va así de lo disociado a lo integrado, para lo cual se acude, cuando es necesario y oportuno, a la explicitación de lo implícito.

A continuación describiremos las tácticas más relevantes que se emplean:

- a. La tarea grupal se realiza mediante tres procedimientos básicos: exposiciones breves, debate en grupos pequeños (lecturas comentadas, análisis de casos, discusión guiada, etc.) y puesta en común, con debate general, de los puntos más relevantes y/o problemáticos.



- b. La acción del coordinador se centra, durante dicho debate general, en el análisis de emergentes. Tienen prioridad en cuanto emergentes, las conductas individuales o grupales que expresan fenómenos colectivos vinculados con el tema en estudio. Por lo tanto, la identificación y selección de emergentes y el mayor o menor énfasis con que se comentan los aportes, están en función de la finalidad específica y del criterio de esclarecimiento descrito.
- c. El coordinador señala la conducta emergente relacionada con el tema, mostrándola como un ejemplo concreto de presentación de ésta en el proceso grupal. La conducta individual debe ser siempre vinculada con momentos de la conducta grupal.
- d. Cuando es necesario apuntar a fenómenos latentes, se procura evitar la explicitación directa inicial del emergente. Más bien se tiende a agudizar las contradicciones, a promover egodistonia; luego, se propicia y guía la reflexión sobre las mismas. Cuando lo implícito se encuentra muy próximo a lo manifiesto, se realiza la explicitación directa. Eso es lo que en el modelo de los Grupos Operativos se denomina "punto de urgencia".
- e. Los señalamientos vinculados con fantasías latentes se evalúan con criterios de operatividad (por ejemplo, si se favorece o no la ruptura de estereotipias).
- f. Se da prioridad a la puesta en movimiento y a la explicitación de los esquemas referenciales, mediante la participación activa de los miembros del grupo. Se indaga la estructura interna de dichos marcos referenciales así como las contradicciones y disociaciones de los mismos.
- g. En el trabajo grupal, el líder es la tarea. Si el grupo deposita o adjudica liderazgos al coordinador, éste los devuelve al grupo. El coordinador debe tener clara la tarea y ayudar al grupo a





abordarla, a incorporarla y a recrearla. Su objetivo es integrar los contenidos o temas teóricos con la conducta grupal. Su papel, entonces, es ayudar a pensar, sin sustituir la capacidad de **insight** y de reflexión de los participantes.

Para proceder a la conexión entre la temática y la conducta grupal, se utiliza una serie de técnicas complementarias. Por ejemplo, "la puesta entre paréntesis", "el volver atrás", "el plantear objeciones", "las dramatizaciones" y el "ejemplificar dramáticamente".

## 5. CONCLUSION

Las evaluaciones realizadas indican que uno de los logros más significativos de los Grupos Operativos ha sido contribuir a superar la disociación teoría-práctica. Disociación que contrapone lo que se predica y lo que se practica. Esto sucede cuando, por ejemplo, se ofrecen cursos expositivos, teóricos, pero no se propician experiencias de aprendizaje en la misma línea en que se postula que deberían actuar posteriormente los docentes participantes.

Un Grupo Operativo, en sentido amplio, es un conjunto de personas con una tarea común. Pero lo específico de él es abordar dicha tarea operando como equipo y analizando los obstáculos latentes derivados de las distorsiones defensivas del aprendizaje.

Los Grupos Operativos implican, básicamente, la inclusión de lo afectivo en la tarea manifiesta. Inclusión desalienante, pues humaniza el aprendizaje.

En síntesis, y siguiendo al creador de los Grupos Operativos, E. Pichón Riviere, (12) se puede afirmar que éstos suponen una didáctica, que se puede caracterizar como:

- grupal;
- interdisciplinaria: se apoya en la existencia de esquemas referenciales heterogéneos que se integran en la tarea grupal. Esta integración es así acumulativa, lo que hace que la progresión del aprendizaje sea geométrica. Permite al abordaje integral del tema de estudio, en todos sus aspectos.



- instrumental y operacional, porque el esquema referencial surgido es aplicable a distintos ámbitos de tareas, tanto en docencia como en investigación.

Los Grupos Operativos constituyen una herramienta concreta para superar limitaciones y vicios de la enseñanza tradicional. Superación suficientemente proclamada, a la cual no se accede, en ocasiones, por falta de instrumentos concretos.

La tarea como eje organizador de la acción, y la operatividad -incorporación de lo latente- constituyen las características peculiares de los Grupos Operativos en la formación de docentes universitarios.



#### REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. ABADI, M. "La psicoterapia de grupo en la formación pedagógica". Primer Congreso Latinoamericano de Psicoterapia de Grupo. Buenos Aires, 1957.
2. BAULEO, Armando. Ideología, grupo y familia. Ediciones Kargieman, Buenos Aires, 1974.
3. BAULEO, Armando. "Grupo Operativo". Cuadernos de Psicología Concreta. Año I, No. 1, Buenos Aires, 1968.
4. BAULEO, Armando. "Notas para la conceptualización sobre grupos", Psicología y Sociología de Grupos. Editorial Fundamentos, Madrid, 1975.
5. BLEGER, José. "El grupo como institución y el grupo en las instituciones" Temas de Psicología (Entrevista y Grupos). Ed. Nueva Visión, 7a. edición, Buenos Aires, 1977.
6. BLEGER, José. "Grupos Operativos en la enseñanza" en Temas de Psicología (Entrevista y Grupos). Ed. Nueva Visión, 7a. edición, Buenos Aires. 1977.
7. CAPARROS, N. y LOPEZ ORNAT, S. "Teoría y práctica de los grupos operativos". Psicología y Sociología de Grupo. Editorial Fundamentos Madrid, 1973.
8. FERNANDEZ DE COHEN Y. y COHEN DE GOVIA, G. El Grupo Operativo. Teoría y Práctica. Editorial Extemporáneos, México, 1973.
9. GRINBERG, L., LANGER, M. y RODRIGUE, E. El grupo psicológico, Ed. Nova, Buenos Aires, 1959.
10. LABRUCHERIE MERCON, N. y MARREPO NADAL, S. "Roles de Coordinador y observador en grupos operativos" Psicología y sociología de grupos. Editorial Fundamentos, Madrid, 1975.
11. LIENDO, E. El trabajo con grupos operativos. Algunos aspectos técnicos. EUDEBA. Buenos Aires, 1965.
12. PICHON RIVIERE, E. Del psicoanálisis a la psicología social. Ed. Galerna Buenos Aires, 1970.
13. ROSENFELD, David. Sartre y la psicoterapia de los grupos. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1971.



IICA

C00

772

Autor

C.2

Título

Fecha

Devolución

Nombre del solicitante

LA TECNICA DE LOS GRUPOS  
OPERATIVOS EN LA FORMACION  
DEL PERSONAL DOCENTE UNI -  
VERSITARIO

