

De-venires grupales

LIC. ELIZABETH JORGE

LIC. MACARENA GUZMÁN

LIC. ANDREA GARCÍA

LIC. LUCÍA LATTANZI



Esta obra está bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Sobre los autores

ELIZABETH JORGE

Licenciada y Profesora en Psicología. Especialista en Psicología Clínica. Especialista en Constructivismo y Educación. Especialista en Docencia Universitaria. Magister en Salud Mental. Doctoranda en Psicología. Docente universitario. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Directora del Proyecto de Extensión “Orientación y Contención a los alumnos tutores”.

Correo electrónico: eli21jorge@gmail.com

MACARENA GUZMÁN

Licenciada en Psicología. Especializada en Psicología Clínica. Docente universitario. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Miembro integrante del Proyecto de Extensión “Orientación y Contención a los alumnos tutores”.

Correo electrónico: licmacarenaguzman07@gmail.com

ANDREA GARCÍA

Licenciada en Psicología. Especializada en Psicología Clínica. Docente universitario. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Miembro integrante del Proyecto de Extensión “Orientación y Contención a los alumnos tutores”.

Correo electrónico: licandreacgarcia@gmail.com

LUCÍA LATTANZI

Licenciada en Psicología. Especializada en Psicología Clínica. Docente universitario. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). Miembro integrante del Proyecto de Extensión “Orientación y Contención a los alumnos tutores”.

Correo electrónico: luci_lattanzi@hotmail.com

RESUMEN

En el artículo se presentan las reflexiones grupales del equipo interviniente en un proyecto extensionista. El objeto de discusión fue si podíamos considerar que las agrupaciones de adolescentes con las que trabajábamos, constituían grupos. Para ello, se partió de definir qué se entendía por grupo. Se retomaron conceptualizaciones en relación con la lógica de los pequeños grupos y el lugar del coordinador en las dinámicas grupales. Se revisó el espacio de supervisiones con los jóvenes que implementamos desde el equipo. Se partió de la consideración que la supervisión se constituía en un dispositivo que instaura un tiempo y espacio con potencialidad creadora de lazos. Asimismo, se hicieron puntualizaciones acerca del rol del coordinador grupal y del trabajo con grupos dentro del proyecto extensionista. Por último, se presentan las consideraciones finales en torno a la pregunta inicial del escrito.

ABSTRACT

This article presents reflections from a Project of Extension group. The aim of discussion was related to the possibility of considering the teenagers we were working with, as a group. We started by defining the term "group" first. We took concepts in relation to the logic of small groups and the role of the coordinator when working with those groups. The time and moment of supervision was revised with the young people we were working with from the team. We considered that the supervising time and place constitutes a device with potential to create bonds. Similarly, the role of the coordinators and team group within the project of university extension was discussed. Lastly, final considerations are introduced in relation to the topic of this article.

RESUMO

No artigo apresentasse as reflexões grupais da equipe interviniente num projeto de extensão. O objeto de discussão foi considerar a possibilidade que as agrupações de adolescentes com quem trabalhávamos, constituíam grupos. Para isso, se partiu de definir que se entendia por grupo. Retomaram-se conceptualizações em relação com a lógica dos pequenos grupos e o lugar do coordenador nas dinâmicas grupais. Verificase o espaço das supervisões com jovens que implementamos desde a equipe. Partiu-se da consideração que a supervisão se constitui num dispositivo que instaura um tempo e espaço com potencialidade criadora de laço. Igualmente, foram realizadas observações sobre o rol do coordenador grupal e do trabalho com grupos dentro do projeto de extensão. Para finalizar apresentasse as considerações finais em torno à pergunta inicial do escrito.

Palabras clave: Grupo - Adolescentes - Supervisión - Coordinador Extensión



Introducción

En el presente escrito se propone llevar a cabo una reflexión de la experiencia realizada durante el año 2017, en un Proyecto Extensionista. En él se realizó orientación y contención a los alumnos tutores (adolescentes) que pertenecían a dos escuelas de nivel medio de la Ciudad de Córdoba (Escuela Superior de Comercio Manuel Belgrano y Colegio Nacional de Monserrat). En el desempeño del rol de alumnos tutores, los jóvenes realizaron apoyo escolar a niños de dos escuelas públicas de nivel primario.

A lo largo del año, en el espacio de escucha como dispositivo clínico, se realizaron seis encuentros con los adolescentes que se desempeñaron como alumnos tutores. En un primer y segundo encuentro, cada uno de los jóvenes pudo compartir sus recuerdos de la escuela primaria. En un tercer encuentro se trabajó el vínculo entre los tutores y los niños/as, revisando las representaciones sobre los infantes que acompañarían y su rol. Luego, los jóvenes reflexionaron sobre sus competencias para el desarrollo del rol del alumno tutor. En el cuarto encuentro se trabajó sobre la percepción de los jóvenes acerca de los avances y obstáculos encontrados en el vínculo con el niño/niña que acompañaron. En el quinto encuentro, los adolescentes pensaron nuevamente sobre las competencias adquiridas y reforzadas en el ejercicio del rol luego de haber participado del espacio de tutorías con los niños. En el sexto encuentro, se realizó la devolución y cierre del proceso con los alumnos tutores.

De las mencionadas instancias de encuentro con los tutores surgen los siguientes interrogantes que se abordarán en este escrito: ¿podría llamarse grupo al conjunto de alumnos tutores? Además, teniendo en cuenta la existencia de espacios compartidos por los estudiantes en torno al desarrollo de la misma tarea (realizar apoyo escolar), ¿se puede pensar que es favorecedor para que de un agrupamiento devenga un grupo? Para comenzar a esbozar algunas respuestas,

se partirá de la descripción sobre lo que se entiende por un grupo. Para ello, se recuperan conceptualizaciones en relación con la lógica de los pequeños grupos y el lugar del coordinador en las dinámicas grupales. Dichas conceptualizaciones estarán basadas en autores como Bonvillani (2011); Jasiner (2008); Muzlera, Guidolín, Kahane de Gordon y Puebla (2012), entre otros. Asimismo, se revisará el espacio de supervisiones como un dispositivo que instaura un tiempo y espacio con potencialidad creadora de lazos.

¿Qué entendemos por grupos?

Un grupo es un conjunto de personas que tienen una interacción mutua y de conjunto, frecuente o asidua, que además comparten cierta historia, la cual permite que un agrupamiento de personas tenga la posibilidad, mediante un proceso grupal, de devenir en un grupo. Asimismo, este conjunto de personas comparte un objetivo o interés, una estructura, es decir cierto grado de organización, lo que deja claro la noción “subjetiva” de pertenencia grupal (Barreiro, 2005; Ayestarán, 1996; Souto de Ash, 1993; Blanco y otros, 2005) (Bonvillani, 2011).

Jasiner (2008) sostiene que un pequeño grupo queda definido como “un número de integrantes entre los cuales se podría advertir la falta de alguno de ellos” (p. 11). Esta concepción se encuentra más allá de las definiciones universitarias que establecen que tiene una cantidad numerable de personas y es aquel en que todos pueden ser captados con la mirada. En concordancia con estos planteos, surge el siguiente interrogante: ¿se puede pensar al conjunto de los alumnos tutores como pequeños grupos? ¿Existe la posibilidad de que se instaure, a partir del encuentro, la lógica borromeica, es decir, aquella lógica en la que si uno de sus integrantes se “suelta”, el nudo de lo grupal, se desarma?

Se considera que a partir de un escenario interaccional y de un proceso de entrecruzamientos de proyecciones entre los tutores, sería posible que un agrupamiento devenga grupo. La tarea que convoca a los tutores adquirirá especial importancia en ello, ya que se hipotetiza que se irán produciendo redes de vínculos alrededor de la misma, dando lugar a lo que Pichon Riviere denominó Mutua representación interna (Pichón Riviere, 1968) (Bonvillani, 2011).

Esta mutua representación interna tiene un efecto práctico en el grupo ya que, si cada tutor ha internalizado la estructura vincular del grupo, es decir, lo que el grupo representa para él y lo que él representa para el grupo, puede lograr un mejor desempeño a partir de que pueda anticipar las respuestas del otro ajustándolas de manera complementaria a las propias, adjudicando y asumiendo roles en el interjuego grupal.

Lo que se puede observar, entre los alumnos tutores es una potencialidad de devenir grupo, de hacer “nudo” Fernández (2001). Esta posibilidad, siguiendo al citado autor implica pensar qué anudamientos- desanudamientos se organizan dentro del conjunto de tutores.

Se entiende que un factor que determina esta potencialidad de devenir grupo, es la co-presencia física que caracteriza el trabajo entre los alumnos tutores. Muzlera et al. (2012), al hablar de co-presencia, la menciona como condición para que se produzca el “anudamiento”, y la red de investiduras mutuas. De esta manera, las experiencias vividas con otros dejan huellas mnémicas, representaciones y fantasías en el aparato psíquico, que da la posibilidad de un enriquecimiento del mundo interno. Esto se debe a que “los fenómenos que se ponen en marcha cuando una pluralidad de personas se reúne, no son los mismos que se suscitan en el aparato psíquico de la misma persona cuando está sola” (Muzlera et al. 2012, p. 23).

No obstante, al decir de Bonvillani (2011) la co-presencia “es una condición necesaria

pero no suficiente para ser grupo” (p. 22). Es por ello que, indagar sobre las condiciones necesarias, permite analizar otras variables que se enlazan. Entre ellas, se puede destacar la particularidad de que los grupos se consolidan en torno a poder distinguir características propias, que generan pertenencia y los distinguen de otros grupos. En este sentido, resulta interesante poder preguntarse sobre las características de cada agrupación alumnos tutores, considerando que son dos, uno para cada colegio de nivel medio. Cada institución escolar a la que pertenecen poseen tradiciones y dinámicas diferentes. Desde esta base, se plantean las preguntas: ¿la existencia del grupo de alumnos tutores de un colegio configura por oposición, el sentido de pertenencia en el grupo de los alumnos tutores de la otra escuela? Asimismo, ¿qué influencia tiene la existencia de dos grupos de alumnos tutores, con características propias y una cultura institucional diversa, en este proyecto? ¿Se puede pensar en devenires grupales para estos alumnos tutores en su conjunto?

¿Qué implica que pensemos en “de-venires grupales?”

En primer término, resulta pertinente explicitar qué se entiende por devenir. Siguiendo a Ferrater Mora (1994) se puede afirmar:

El galicismo “devenir” es ya de uso corriente en la literatura filosófica en lengua española. Su significación no es, sin embargo, unívoca. A veces se usa como sinónimo de “llegar a ser”, a veces se considera como el equivalente de “ir siendo”; a veces se emplea para designar de un modo general el cambiar o el moverse (los cuales, por lo demás, suelen expresarse por medio del uso de los correspondientes sustantivos:

“cambio” y “movimiento”). Dentro de esta multiplicidad de significaciones parece haber, con todo, un núcleo significativo invariable en el vocablo “devenir”: es el que destaca el proceso del ser, o si se quiere el ser como proceso (p. 852).

En este sentido, se piensa al grupo de los alumnos tutores en el marco de una lógica que implica el proceso de ser, en el encuentro con el otro. Un encuentro en el que producto de la contingencia sucede algo, que desafía el orden de lo establecido, de lo pautado. Tal como lo plantea Duschatzky (2008):

“El encuentro sólo es posible dando lugar a lo nuevo entendido como aquello que se instaure en una situación dada. Algo del orden de la invención que se pone en juego y produce un acontecer antes inimaginable que irrumpe en la fragilidad de los asuntos humanos” (p. 47).

El rol del coordinador grupal

Tal como se planteó anteriormente, un aspecto central en la reflexión que aquí se presenta, se relaciona con el rol de quienes coordinan los encuentros con los alumnos tutores. Se hace necesario aclarar en este punto que, se llama “coordinador grupal” al rol ejercido por las autoras de este trabajo dentro del proyecto extensionista. La función es la de orientar y contener, en los encuentros de supervisión, a los alumnos tutores. De esta manera, se respeta el nombre que eligen los autores consultados para pensar el fenómeno/campo/la dinámica de grupo.

Siguiendo los planteos de Muzlera et al. (2012), surge la inquietud en el equipo sobre la posibilidad de pensar la coordinación del

grupo de alumnos tutores, en los espacios de supervisión. ¿Será éste un espacio donde se facilita una “operatoria que posibilita la emergencia de procesos psíquicos elaborativos”? (p. 11). Especialmente pensado dentro del devenir de la trama del encuentro con otros: coordinadores, referentes institucionales, docentes, estudiantes de las escuelas primarias, otros alumnos tutores.

En ocasiones, el rol de coordinación implica disponer y utilizar imágenes visuales, auditivas o breves tareas con los alumnos tutores, las cuales pueden ser llamadas “elementos intermediarios” siguiendo a Muzlera et al. (2012). Estos “elementos intermediarios” son la vía por la cual “se estimulan niveles de asociación y generan un puente conector entre los contenidos inconscientes y las representaciones preconscientes aptas para ser pensadas” (p. 12).

En los encuentros realizados con los alumnos tutores, se trabajó mediante distintos “elementos intermediarios”, con el objetivo de generar asociaciones entre los contenidos inconscientes y las representaciones preconscientes de los jóvenes. Algunos de estos “elementos intermediarios” fueron: diversos sustentos gráficos dispuestos para la expresión de sus ideas (afiches, cartulinas, etc.), material bibliográfico (capítulos seleccionados del libro de Pennac) y la realización de tareas como la de responder el Cuestionario de Autoevaluación de Competencias para Tutores (Cocolotl González (2015); adaptación Jorge y Guzmán (2016). Una de las referencias que podemos hacer en torno a la disposición de “elementos intermediarios” fue la reflexión emprendida a partir de la consigna vertida en el tercer encuentro con los tutores: “¿Cómo se imaginan que será el niño que acompañarán?”. Mediante esta pregunta disparadora se buscó trabajar sobre las representaciones sociales de los alumnos tutores sobre los niños/as.

La noción bioniana de *reverie* puede ser retomada para pensar el rol del coordinador en relación con el conjunto de alumnos tu-

tores. *Reverie*, al decir de Jasiner (2016) en el campo de la clínica, hace referencia a la función necesaria para que el analista pueda demorarse sin entender, para que ejercite la tolerancia y de esta manera pueda hacer y permanecer en la incertidumbre, siendo capaz de soportar la angustia de lo nuevo.

Esta noción permite pensar que la tarea de coordinar los encuentros con los alumnos tutores nos coloca frente al desafío de “tolerar el intervalo, la demora, lo opaco” (Jasiner, 2008, p. 70). Frente a ello, nos vemos en reiteradas ocasiones y no es sin generar efectos en el grupo.

Esta posición, de encuentro con otros que se hallan en la experiencia de soportar el vacío no es sin el compromiso asumido de parte de las autoras de este escrito para trabajar en relación al sí mismo (Jasiner, 2008). Asimismo, el trabajo implica el hacer conscientes las implicancias subjetivas frente a cada desafío que se presenta en la co-presencia con los tutores.

Por otro lado, Bonvillani (2011) invita a reflexionar la coordinación más allá de los procedimientos para pensarla en orden a decisiones ético-políticas, lo cual implica que se tenga en cuenta el concepto de “implicación”. Sostener la implicación, al decir de la autora, conlleva rechazar a nivel epistemológico la idea de objetividad y asumir una posición ético-política que desmitifica la neutralidad.

En esta línea se puede pensar al coordinador, como quien esgrime algo que “no sólo es intuitivo, no sólo es improvisado” sino que su práctica supone el arte de lo subjetivo, de lo singular (Jasiner, 2008, p. 181). A modo de metáfora, podríamos remitirnos a la expresión de Ovidio (citado en Jasiner 2008) para pensar al coordinador desde un posicionamiento no improvisado, sino sustentado en una estrategia:

Al amor se va como a la guerra, como a una empresa bélica, siempre con preparativos. A la guerra, se llevan atuen-

dos adecuados y las armas que más se dominan; al amor, tampoco se va de cualquier modo. Hay preparativos, luces, tonos, perfiles, olores... Se arma una escena. Hay algo que inexorablemente se aleja de “lo natural (Jasiner, 2008, p. 181).

El arte de la coordinación es entendido como el ejercicio de la estrategia, la acción astuta, el artificio, en pos de la construcción de la escena de lo grupal. En relación a este armado, la autora menciona que entonces de lo que se tratará será de armar la escena más adecuada y de cuidar los tonos de la voz como modo de intervenir.

En relación a la voz del coordinador, Jasiner (2008) establece:

“Hay voces que acompañan, que en su intervalo alojan; otras que en su pegosidad alejan, y otras que truenan cual vozarrón, transportando lo peor de los mandatos superyoicos (...) la voz es un hacerse oír que va hacia el otro, es pulsión invocante (...) la voz, para el psicoanálisis, es un objeto extraño. Se articula con la palabra, con el deseo. Hay matices, tonos grandilocuentes, dogmáticos o sancionatorios, que convocan o que alejan. La voz puede transportar una melodía, inscribir un silencio que en su intervalo aloja o llevar los mandatos de ese super yo que siempre acecha. (...) Hay voces imperativas, superyoicas, que coagulan en el “tú eres...” y, en cambio, otras que posibilitan que algo de los nombres del padre pase” (p.184).

En este sentido, desde la coordinación del conjunto de tutores, es siempre significativo encontrar los tonos de voz que convoquen al despliegue de las distintas actividades, dispongan a la construcción colectiva, abran nuevos canales y vías para las representaciones e identificaciones.

Es decir, a nuevas formas de hacer nudos y dar espacio a los desenlaces, posibilitan-

do abrochar ciertos procesos y desabrochar otros. Se trata de una voz que permita el interjuego comunicacional que dé lugar a la singularidad de la vivencia de los tutores.

El trabajo con grupos en el marco de un proyecto extensionista.

Frente al interrogante de cómo pensar “lo singular” en los grupos, surge la necesidad de preguntarnos en primera instancia, qué es lo que lleva a los jóvenes a interesarse por un proyecto compartido que tiene la finalidad de brindar apoyo escolar a niños/as de otras escuelas.

En medio de las diversas instancias de capacitación y reflexión, que inaugura el proceso de extensión universitaria, está presente la potencialidad de devenir grupo. Se entiende a esta potencialidad como “una dimensión constitutiva de la subjetividad en tanto posibilita la experiencia del lazo social” (Bonvillani, 2011, p. 22).

En relación a esta potencialidad se podría ubicar, tomando en cuenta el decir de Jasiner (2008), la eficacia que pueden tener los grupos, en tanto transformaciones subjetivas en la misma producción de la tarea. Es aquí que se hace imperioso preguntarnos ¿De qué transformaciones subjetivas fuimos testigos en el proceso de contención y acompañamiento emocional a los alumnos tutores?

Respecto a la pregunta de la autora sobre el modo en que se conjuga lo particular con lo universal en el trabajo con pequeños grupos, se puede pensar que algo del malestar estructural del ser humano está involucrado en lo que impulsa a los tutores de incorporarse al proyecto de extensión. Si tomamos una de las fuentes del sufrimiento que esgrime Freud, a saber, la que atañe a los vínculos con otros, Jasiner (2008) retomando al autor menciona que “(...) en el mismo vínculo con otros hay a la vez una salida posible” (p. 16).

“Los grupos pueden operar como recurso ante el malestar en la cultura, tejiendo una salida digna a ese malestar estructural, si en

la búsqueda de respuestas más allá de lo inmediato y en la producción de nuevas narrativas pueden bordearlo, y tal vez en algo de esto radique su eficacia” (Jasiner, 2008, p. 17). En este sentido, podría pensarse que la pertenencia al grupo de tutores se ubica en la vía de la creación con otros como salida posible al malestar.

Al decir de Muzlera et al. (2012) “Pensar al grupo como tal o pensarse a sí mismo en grupo, se presenta como un camino con ciertos obstáculos” (p.18). En términos generales se puede decir que la situación grupal abre un intenso campo de estimulación en todos los miembros, se produce una amplia oferta y demanda de significantes, elementos para ser procesados por cada uno y por el conjunto.

En la situación de grupo, el sujeto no puede no ser afectado de alguna manera. Su aparato psíquico entra en una exigencia de trabajo, aunque este trabajo consista en negar la existencia de su pertenencia, de su afectación por esta pertenencia y del trabajo psíquico que ésta implica.

Cada uno de los miembros pone en juego su propia modalidad para el armado grupal, para organizar una trama en conjunto, del y para el conjunto. Nudo, entonces, remite a este mismo trabajo (Muzlera et al., 2012, pp. 22-23) ¿Qué es entonces lo que impulsa a los tutores a realizar las tutorías, a dejarse afectar por lo que sucede en la trama que se teje en el encuentro?

Se puede decir, que un intento de bordear lo que esto implica es pensar que “anudarse” grupalmente sería emerger de la “serialidad”, concepto desarrollado por Sartre Rosenfeld (1971):

Este autor denomina “serialidad” al estado en el que varias personas permanecen coexistentes pero en soledad, donde cada uno es idéntico a los demás, intercambiable, sin tener un valor significativo para el otro. La serialidad se encuentra en el inicio de todo

grupo y forma parte de la dialéctica de los procesos grupales amenazando siempre con la disolución (Sartre Rosenfeld, 1971) (Muzleray et al., 2012, p. 22).

Es quizá a lo largo del proceso de tutorías y supervisiones que algo de esta serialidad va dejando atrás la coexistencia en soledad de los tutores y permitiendo la identificación con el otro, la mutua representación interna.

Consideraciones finales

En base a las nociones de grupo presentadas anteriormente, a lo largo de este escrito, nos hemos preguntado sobre la potencialidad de que los alumnos tutores, mediante la participación en los espacios de escucha y supervisiones, pudiera ser pensado desde la lógica borromeica que menciona Jasiner (2008).

Frente a este interrogante, se puede decir que, de acuerdo a la visión de las autoras de este escrito sobre el trabajo realizado con los tutores durante el año, se podría pensar que esta lógica aún no se encuentra presente, es decir que, el conjunto de tutores de ambas escuelas, no se ha instituido aún como un grupo.

Sin embargo, se considera que el agrupamiento de tutores, a través de los distintos espacios ofrecidos desde el proyecto, se encuentra en un proceso de devenir, es decir, de “llegar a ser” grupo (no como resultado sino como proceso); y consolidarse, en el encuentro, la mutua representación interna entre sus miembros.

Referencias

Bonvillani, A. (2011) Travesías grupales. Algunas coordinadas para trabajar/pensar con grupos.

Córdoba: Brujas.

Cocolotl González, D. (2014). La Autoevaluación en los tutores del PAES: la construcción de un cuestionario. [Tesis de Maestría]. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de México.

Duschatzky, L. (2008). Una cita con los maestros. Los enigmas del encuentro con discípulos y aprendices. Rosario: Editorial Miño y Dávila.

Fernández, A. M. (2001). El campo grupal. Notas para una genealogía. Buenos Aires: Nueva Visión.

Ferrater Mora, J. (1994). Diccionario de Filosofía. Barcelona: Editorial Ariel.

Jasiner, G. (2008). Coordinando Grupos. Una lógica para los pequeños grupos. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Jorge, E., & Guzmán, M. (2016). Adaptación del Cuestionario de Autoevaluación de las competencias profesionales en las tutorías, para alumnos tutores, coordinadores y estudiantes observadores. [Inédito].

Muzlera, S., Guidolín, E., Kahane de Gordon, G. y Puebla, P. (2012). Coordinación de grupos. Experiencias y aportes técnicos. Mendoza: Editorial de la Universidad del Aconcagua.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO SEGÚN NORMAS APA 2015 (UCES)

Jorge, E. Guzmán, M., García, A., y Lattanzi, L. (julio 2019). Devenires grupales. Revista de Extensión Tekohá. Posadas: Ediciones FHycS, 8(5), 13-21. Xxx Recuperado de <http://edicionesfhycs.fhycs.unam.edu.ar/index.php/tekoha>.