

Algunas formas de la resistencia al cambio en el aprendizaje grupal

Group learning: different forms of resistance to change

ROSA GOMEZ ESTEBAN (*) y SUSANA AMILIVIA (**)

RESUMEN

En este artículo hemos tratado de describir y analizar algunas dificultades en los grupos de formación, cuando se trabaja con la concepción operativa de grupo. Se analiza el desarrollo de un grupo, de tres años de duración, en el que participamos con el rol de coordinadoras y cuyo objetivo era el estudio de teorías y técnicas grupales.

SUMMARY

In this article we are trying to describe and analyze some difficulties that in group learning from the operative conception point of view. In order to do this we will analyze the development of a group that worked for three years, in which we participated in the role of coordinators. Its objective was the transmission of knowledge concerning group theory and techniques.

To make it more understandable we will briefly develop some of the basic concepts, such as: the group, resistances, emergent, mechanisms of depositions and segregation, group learning.

PALABRAS CLAVE

Concepción operativa de grupo. El grupo. Aprendizaje grupal. Mecanismos de exclusión. Emergente.

KEY WORDS

Operative conception. The group. Group learning. Mechanisms of depositions and segregation. Emergent.

1. INTRODUCCION

Esta experiencia grupal en la que participamos con el rol de coordinadoras fue el inicio de un trabajo conjunto muy fructífero.

Posteriormente, ambas hemos seguido trabajando con grupos, y a pesar de que este artículo lo escribimos hace unos años, creemos que tiene vigencia. Por ello, a pesar del tiempo transcurrido y con el convencimiento de que ahora su escritura sería diferente, tras ciertas puntualizaciones, nos animamos a presentarlo.

En este artículo intentamos describir y analizar desde la con-

(*) Psiquiatra. Comunidad Autónoma de Madrid. Servicios de Salud Mental de Getafe.

(**) Psicóloga. Profesora de Psicología Social y responsable de la Cátedra de Psicología Social en la Universidad de la República de Uruguay.

cepción operativa, línea de pensamiento sobre los grupos humanos, algunas dificultades que surgen en el aprendizaje grupal cuando se trabaja con técnica operativa. Aunque traeremos un grupo de formación en teoría y técnicas grupales, estas dificultades aparecen también en otras experiencias grupales como, por ejemplo, son los grupos terapéuticos.

En el desarrollo grupal se van a producir momentos conflictivos motivados, por un lado, por la misma interacción y, por otro, porque los modelos referenciales y vivenciales que cada integrante trae al grupo no son los más adecuados para enfrentar la nueva situación y los objetivos que ésta plantea.

En este proceso algunos integrantes del grupo se van a hacer cargo de diversos aspectos del mismo, tomando roles diferenciados. Para dar cuenta de ellos es necesario hablar del mecanismo de la depositación, elaborado por PICHÓN REVIÈRE.

En éste, el depositario, que es el sujeto al que se le deposita, desempeña un rol específico, se hace cargo de las tensiones y conflictos grupales y de los aspectos patológicos de la situación. Si la asunción del rol es eficaz, el grupo logra mantener un cierto equilibrio y una cierta economía sociodinámica. El estereotipo se configura cuando la proyección de aspectos patológicos es masiva, el sujeto queda paralizado y fracasa en su intento de elaborar esa ansiedad tan intensa.

Una vez estructurado este momento se pasa al siguiente, en el que el grupo utiliza un mecanismo de segregación del depositario por la peligrosidad de los contenidos depositados, sin reconocer como propio lo que al sujeto le sucede. El mecanismo de segregación sería la forma en la que el grupo excluye a aquel o aquello en lo que previamente depositó la ansiedad resultante de situaciones conflictivas no elaboradas.

Estos mecanismos de exclusión, ex-

presión de las resistencias del grupo, se darán con mayor o menor intensidad a lo largo de todo el proceso. Se podrán observar a través de dificultades en la comunicación y en el aprendizaje, en el estancamiento de los procesos de adjudicación y asunción de roles y en último término pueden llevar al estereotipo.

Cuando hablamos de resistencias, nos referimos al concepto elaborado por la teoría psicoanalítica. En ella, y en un primer momento, la resistencia era todo aquello que se oponía a la labor terapéutica. Más tarde se observó que no solamente era un obstáculo a superar, sino también que era la expresión y el mejor indicador de aquello que en apariencia estaba destinado a ocultar. En este sentido, cuando hablamos de resistencias nos referimos a las operaciones que el grupo hace para impedir la irrupción del material latente. Estas resistencias adquieren su significación en relación al cambio, por lo que se intensificarán en los momentos en que éste se perciba como posible y realizable.

Es necesario señalar que también la coordinación pone en juego mecanismos resistenciales que también tendrán efectos determinantes en este proceso. Para objetivar estos mecanismos, nos centraremos en la descripción y el análisis del material de un grupo en el que participamos con el rol de coordinadoras. Este grupo de aprendizaje tenía como tarea específica la formación en teoría y técnica de los grupos.

2. METODOLOGIA DE TRABAJO

Hemos utilizado como instrumento metodológico para el desarrollo de nuestro trabajo grupal la técnica operativa de grupo. Desarrollaremos brevemente ciertos elementos conceptuales que nos parecen imprescindibles para la comprensión del mismo. En concreto, vamos a referirnos a la noción de grupo,

mecanismo de depositación, aprendizaje grupal y emergente.

A) Noción de grupo

Para A. SCHERZER¹ un grupo humano está constituido por cinco elementos:

- 1) *Integrantes*: sujetos psíquicos, es decir, sujetos deseantes y objetos de deseo, y a la vez, agentes del proceso social de producción de bienes materiales, históricamente determinado.
- 2) Objetivo común o varios objetivos.
- 3) Un espacio dado.
- 4) Un tiempo determinado.
- 5) Un contexto social.

Para BAULEO², cuando se habla de grupo es necesario discriminar dos niveles; uno, que hace a la experiencia grupal, experiencia vivida por los integrantes, y otro, que hace al concepto de grupo, solamente visible desde el lugar de quien observa o coordina dicha experiencia. En este último sentido, el grupo sería una instancia imaginaria construida a partir del grupo real que luego va a tener cierta autonomía y va a intervenir provocando o estimulando ciertos comportamientos en los integrantes.

Siguiendo a A. FERNÁNDEZ y A. DEL CUETO³ podemos pensar los grupos más que como un objeto teórico, como un campo de problemáticas donde se producen múltiples atravesamientos e inscripciones (deseantes, familiares, institucionales, ideológicas, económicas y

sociales). Para estas autoras, el dispositivo grupal sería un espacio táctico donde se da la producción de efectos singulares e inéditos.

B) Mecanismo de depositación

Este mecanismo, como ya vimos, nos muestra una interrelación entre el depositante, lo depositado y el depositario. Para su comprensión es necesario referirnos a los mecanismos de condensación y desplazamiento de la teoría freudiana.

En la condensación, una representación única representa varias cadenas asociativas en la intersección de las cuales se encuentra. Se observa en el síntoma, en el sueño, en el chiste, en el lapsus, los olvidos, etcétera. La condensación dificulta la lectura del contenido manifiesto, pero es un mecanismo que no sólo elude la censura, sino que es una característica del pensamiento inconsciente.

Al igual que el desplazamiento, la condensación es para FREUD un proceso que tiene su fundamento en la hipótesis económica, sobre "la representación" vienen a sumarse las energías que han sido desplazadas a lo largo de las distintas cadenas asociativas.

En el desplazamiento, la intensidad de una representación puede desprenderse de ésta para pasar a otras representaciones originalmente poco intensas, aunque ligadas a la primera por una cadena asociativa. Este fenómeno se observa en todas las formaciones del inconsciente, con el desplazamiento se recurre a la hipótesis económica de una energía de catexias susceptible de desligarse de las representaciones e introducirse a lo largo de las vías asociativas.

Por el proceso de desplazamiento, una representación puede ceder a otra todo el "quantum" de su carga. La censura utiliza el mecanismo de desplazamiento al conceder importancia a re-

¹ A. SCHERZER: *Emergentes de una Psicología Social sumergida*. Ed. Bando Oriental. Montevideo, 1987.

² A. BAULEO: *Contrainstitución y Grupos*. Ed. Fundamentos, Madrid.

³ A. FERNÁNDEZ y A. DEL CUETO: *El dispositivo grupal*. "Lo Grupal 2". Ed. Búsqueda. Buenos Aires.

presentaciones indiferentes, actuales o susceptibles de integrarse en contextos asociativos muy alejados del conflicto defensivo.

Retomando el mecanismo de la depositación, nos muestra un juego entre el depositante, lo depositado y el depositario, juego en el que una carga o "quantum" de ansiedad no elaborada se moviliza entre los diferentes integrantes hasta que en un momento determinado el movimiento que era multidireccional se convierte en unidireccional, es decir, converge sobre un integrante que se ve imposibilitado de liberarse de lo depositado.

C) Aprendizaje grupal

A. BAULEO (*) plantea que al hablar de aprendizaje tenemos que tener en cuenta tres elementos esenciales: información, emoción y producción. Pero ellos están en relación a un cuarto elemento que es el cambio, que está implícito en el aprender.

Debemos aclarar que al hablar de información hacemos referencia no sólo al material bibliográfico, sino también a las experiencias vividas y aprehendidas por el sujeto, que se movilizan a partir del tema dado como objetivo del grupo.

El aprendizaje tradicional está centrado en la información pasiva, en la memorización y repetición, con una negación total del contexto en el que se realiza. En la metodología operativa se plantea un aprendizaje como *Producción*, que significa que en la interrelación educador-educado, con implicación en ambos de información y afectividad, aparecen nuevos elementos que permiten la asimilación de la información y la posibilidad de su utilización. Es decir, el aprendizaje grupal se plantea como la vivencia y elaboración de una experiencia de ruptura con los modelos

instituidos, modelos vinculares arcaicos, en los cuales afecto y pensamiento aparecen disociados.

D) Emergente

En la técnica operativa de grupo es fundamental el rol de la pareja coordinadora, es decir, la función del coordinador y del observador. Ambos han de tener un descaramiento del grupo que les permita visualizar la latencia grupal. Los indicadores a partir de los que se puede detectar esta latencia se denominan emergentes.

El emergente aparece como el signo de un proceso implícito, marca la discontinuidad del acontecer grupal. El emergente es todo elemento a partir del cual adquiere sentido la situación; esta designación puede hacerse de un síntoma, un individuo, un hecho, un grupo, etcétera.

3. MATERIAL GRUPAL

Traeremos el material de un grupo de formación cuya tarea era el aprendizaje de teorías y técnicas de los grupos. Era un grupo formado por 11 integrantes, básicamente psicólogos. El encuadre de trabajo era una reunión semanal de dos horas y con una duración de tres años.

La pareja coordinadora tenía roles diferenciados de coordinación y observación, que incluía una lectura de emergentes a la hora y media de iniciado el grupo. En cada reunión se señalaba una bibliografía correspondiente a un programa previamente establecido y además había un seminario mensual a cargo de un especialista en la materia.

Recogeremos el material de cinco sesiones: la primera y segunda, nada más iniciarse el grupo; la tercera a los seis meses; la cuarta al año, y la quinta al año y medio del proceso grupal. Para no extendernos demasiado, tomaremos

(*) A. BAULEO: *Ideología, Grupo y Familia*.

los emergentes que nos interesen para el análisis posterior o diálogos de algún momento de la sesión.

Primera sesión

A la hora de comienzo, están todos los integrantes. Se explicita el encuadre.

- ¿De qué tenemos que hablar? ¿Qué va a pasar en este grupo, se convertirá en terapéutico o será realmente de aprendizaje?
- ¿Qué es lo que sirve para trabajar, la preparación técnica o la afectiva? ¿Sólo sirve lo intelectual o los más jóvenes, que no pueden aportar conocimientos teóricos, serán los que den la esencia al grupo?
- Si entiendo todo, puedo sentir; si no es así, no siento nada.

Segunda sesión

A la semana de iniciado el grupo. Faltan los dos jóvenes integrantes sobre los que se había hecho una depositación masiva de aspectos que resultan conflictivos, sobre todo en relación a la disociación afecto-pensamiento y a la exigencia dentro del grupo. Aparece respecto a ellos la fantasía grupal de que no van a volver.

- ¿No van a venir más? ¿Es por problemas personales o por nosotros?
- Les obligamos a que hablaran, casi les pusimos una daga.
- No sé cómo nos vamos a sentir más cómodos, si con ellos o sin ellos. Es a quienes más se les demandó.

Tercera sesión

Van llegando y se sientan manteniendo su lugar habitual. Después de que

alguno de los integrantes saca el material de lectura, empiezan a dialogar sobre la bibliografía establecida para ese día que era: *El proceso grupal*, de PICHÓN-RIVIÈRE. Traemos el comienzo del discurso grupal de una sesión, a los seis meses de iniciado el grupo.

Int. C: Todo lo que he hecho con el libro ha sido ponerle dentro del bolso, no lo he tocado.

Int. F: He leído el análisis de la psicoterapia grupal, no sé si tendrá algo que ver.

En este artículo, tienes los puntos comunes para aplicar en todo tipo de terapia.

Int. G: Yo me he leído el de psicodrama, no me ha disgustado.

Int. A: La agrupación no la acabo de entender.

Int. E: Habla sobre las direcciones, el espacio y el tiempo.

Int. F: Casi todo lo que leía, lo referenciaba al grupo, lo otro lo desechara.

Entra tarde la integrante H y dice: Yo no he mirado nada, lo leí hace dos días y no me acuerdo.

Cuarta sesión

Tomaremos diez minutos hacia la mitad de una sesión, un año después de haber comenzado el grupo. La bibliografía en ese momento era: *Aportaciones a una nueva didáctica de la Psicología Social*, de PICHÓN-RIVIÈRE.

Int. D: El Esquema Conceptual Referencial y Operativo es un instrumento para analizar la realidad. También se relaciona con la creatividad.

Int. B: ¿Cuáles son los aspectos creativos del E.C.R.O.? ¿Es particular de cada grupo?

Int. E: Sería interesante llegar a descubrirlo. Tenemos pocos elementos teóricos todavía.

Int. B: ¿Podríamos llegar entre todos por el intercambio a descubrir y entender la realidad?

Int. H: En el grupo no se permite, se dan por sentadas cosas que no lo están. Para un grupo dentro del grupo está claro y para otros no. Se habla con un nivel de simbolización y con interpretaciones que no se entienden. Yo estoy fuera, tengo miedo, me encuentro aislada. Quizá no apor- to pero aquí hay mucha competencia para ver quien dice lo más brillante.

Int. E: Yo me inhibo de hablar, porque discutimos D y yo. No se daría esa dualidad si hablaran los demás. No se puede participar en conjunto y esto frena mucho.

Int. H: Quizá como yo no estoy analizada, cuando habla D me deja...

Int. D: Yo había leído el libro el día anterior.

Después de una intervención de la coordinación:

Int. F: A mí me pasó lo mismo que a H. La sesión pasada hubo un rato en que me sentía afuera.

Int. C: Yo también, pero es la primera vez que lo digo, hay cosas que decían que no entendía.

Quinta sesión

Los diez primeros minutos, después de un año y medio de funcionamiento, próxima a las vacaciones de verano. La bibliografía establecida para ese día era: *Ideología, Grupo y Familia*, de A. BAULEO.

A la hora de comienzo de la sesión estaban la mitad de los integrantes.

Int. B: ¡Qué cara de agotada traes!

Int. E: Estaba muy cansada, me eché un rato y me quedé dormida, ¿sáben algo del resto?

Tenía una propuesta que hacer al grupo y la otra noche, cuando estuvimos en el cumpleaños de G, no sabía si hacerla o esperar a decirlo hoy. Dudo de todo, no se si corresponde afuera o adentro. Cuando lo planteé en el cumpleaños, se produjo un silencio total. Podemos hablarlo ahora, estoy encargada de hacer un curso en la Universidad de Verano a un grupo de cuarenta profesores; como es un grupo grande, se me ocurrió el último día organizar pequeños grupos coordinados por nosotras, y después hacer la elaboración grupal de las conclusiones.

Int. B: Es la primera vez que se plantea un proyecto de trabajo grupal.

Me siento incapaz de coordinar un grupo con técnica operativa.

Int. E: Podemos moderar y sacar conclusiones, que alguien hiciera de observador sin lectura de emergentes y luego podíamos traerlo aquí y comentarlo.

Int. B: ¿Por qué sólo el último día?

Int. E: Yo cobro pero no puedo repartirlo.

Int. B: Es un proyecto bonito para hacer, el poder pensar en común y llevarlo a la práctica aunque no se cobre.

IV. ANALISIS DEL MATERIAL

Hemos seleccionado estos fragmentos porque creemos que en ellos se pueden visualizar algunas de las dificultades en el desarrollo de la tarea, que son expresión de resistencias y que es-

tán referidas a los diferentes elementos de la situación grupal.

Primera y segunda sesión

En la reconstrucción histórica del material observamos que en estas sesiones surgen ya mecanismos de exclusión y reaparecerán en sesiones posteriores.

El grupo comienza pidiendo pautas a la coordinación de cómo empezar y sobre qué hablar. Ante la falta de respuesta a la demanda grupal, se critica la enseñanza institucionalizada y el servicio militar en cuanto instituciones jerárquicas, que se basan en el autoritarismo y el sometimiento.

A pesar de estas críticas, las nuevas preguntas a la coordinación expresan la ambivalencia frente al rol de ésta; se oscila entre la dependencia y el rechazo, es decir, entre el deseo y el temor de que ésta asuma un rol autoritario y de liderazgo.

Después del señalamiento de la coordinación, plantean conocerse y hablar de las expectativas con las que vienen al grupo. Cuando empiezan a hablar de estas expectativas y de sus actividades profesionales, se incrementa la ansiedad, el temor predominante en este momento es el miedo al ataque de los otros.

La dinámica grupal en este momento se manifiesta a través de dos subgrupos; uno que se hace cargo de explicitar las fantasías y miedos, y el otro, que permanece en silencio. Básicamente, estos miedos se refieren a la inclusión de los afectos en el grupo y al temor de que se transforme en un "grupo terapéutico". En este sentido, el grupo vuelve a mostrar su ambivalencia, pues si bien explícita su temor, también aparece, en forma latente, el deseo de que este hecho ocurra.

Se expresa, asimismo, el miedo a no poder responder a las expectativas de los demás, lo que estaba unido al alto nivel de exigencia grupal que, en este

momento, centraban en el "saber intelectual". Ello originaba una intensa competencia por el liderazgo del conocimiento, lo que era, al mismo tiempo, expresión de la necesidad de reasegurarse frente a lo afectivo.

Después de una intervención de la coordinación, algunos de los que hasta entonces habían permanecido en silencio empiezan a intervenir. Posteriormente, los mecanismos que estamos exponiendo y que apuntaban a la disociación afecto-pensamiento, aumentaron de intensidad. Al valorizar y dar primacía a lo intelectual, quedaba disociado y desvalorizado lo afectivo, ambos se planteaban como polos opuestos e imposibles de articular, lo que significaba que alguno de ellos había de ser excluido.

Esta disociación juega un papel fundamental en la primera exclusión de integrantes que hace el grupo. Se observa ya en la sesión primera, en relación a los únicos estudiantes y miembros más jóvenes del grupo. Las intervenciones de éstos fueron escasas y expresaban la imposibilidad de aportar algo al grupo; reflejaban de este modo el alto nivel de exigencia y competencia que existía dentro del mismo.

Si bien ellos se hacían cargo del "no saber", el grupo ponía en éstos una mayor facilidad para hacer un aprendizaje en el que estuviera implícito el cambio. Así, en lo manifiesto, lo intelectual aparecía dotado de un mayor valor mientras que lo afectivo era relegado; sin embargo, en lo latente la valoración era la opuesta, ya que lo afectivo suponía la posibilidad de cambio y de creación.

Las fantasías que, hasta entonces, habían aparecido eran de descontrol y de miedo a la locura. Si bien lo que se expresaba era el deseo de saberlo todo intelectualmente, debemos suponer que lo deseado y, a su vez, temido era el "saber de lo afectivo". Este doble juego nos vuelve a mostrar las dificultades para integrar afecto y pensamiento y

apunta a las contradicciones internas del grupo.

Podríamos pensar que la depositación masiva de lo afectivo que se hizo sobre estos jóvenes fue uno de los elementos fundamentales para atender su exclusión. El intento de dejar fuera lo afectivo, a través de estos integrantes, sería el mecanismo defensivo que el grupo utilizó frente al conflicto planteado por el par afecto-pensamiento, que era vivido de modo contradictorio y dilemático.

Tercera sesión

En esta sesión observamos que los mecanismos de segregación y exclusión aparecieron fundamentalmente en relación a la temática.

La lectura que se hacía de los textos no era completa y se leían otros diferentes a lo establecido en el programa. Se explicitaba también que no se había leído lo suficiente como para hacer un intercambio, y que lo leído se les había olvidado. La información se trabajaba de una manera memorizada, racionalizada y disociada, el intercambio que se llegaba a realizar era posteriormente negado.

El grupo, en este momento grupal, ponía en funcionamiento mecanismos de exclusión tanto de la lectura como de su posterior elaboración. Ante la falta de instrumentos para el desarrollo de la nueva tarea, ésta adquiriría características persecutorias generándose ansiedades intensas frente a la misma.

Cuarta sesión

En esta sesión destacamos la denuncia de una integrante acerca del funcionamiento del grupo. Con ella hace referencia a la existencia de dos subgrupos con sus respectivos líderes que se hacían cargo de diferentes aspectos de la tarea.

Uno de ellos, agrupado alrededor del líder intelectual, que se centraba en trabajar la bibliografía propuesta, pero al tiempo rechazada todo aporte o elaboración de la información que no estuviera de acuerdo con su enfoque sobre la misma.

Este liderazgo, que en apariencia asumía el conocimiento, apuntaba más bien a la adquisición del poder dentro del grupo. Este poder representaba la necesidad de seguir un esquema de autoridad dentro del aprendizaje que, aunque era rechazado, sin embargo, al ser lo ya conocido, aseguraba al grupo. Este liderazgo, que en un principio se trató de depositar en la coordinación, fue asumido por uno de los integrantes, siendo el que de acuerdo a sus características personales pudo responder mejor a la demanda grupal.

El otro subgrupo era depositario de las resistencias a la lectura, a pensar y aportar sobre el material bibliográfico. Asumía la desvalorización y el desconocimiento, adoptando una actitud de sometimiento en relación a la temática. No obstante, se encargará de traer los elementos afectivos relacionados con la tarea, las dificultades en la comunicación y de denunciar la situación de poder dentro del grupo.

La explicitación de estos liderazgos se hizo, sin embargo, desde una óptica personal, desligada del acontecer grupal, sin reconocer la depositación masiva que se había hecho en ellos ni la función que habían tenido para el proceso. Estos que, en un principio, habían sido útiles para el desarrollo de la tarea, llegado este momento resultaron inoperantes.

La ansiedad que impedía expresar los sentimientos y afectos de los integrantes entre sí y de su vínculo con la temática, empezó a ser elaborada. La represión afectiva sólo había permitido hasta entonces un enfoque individual, con mínimas posibilidades de intercambio, obstaculizando el trabajo del ma-

terial bibliográfico. Al disminuir ésta y mejorar la circulación de los afectos, se posibilitó una mejor comunicación y mayor movilidad de los roles que adquirieron un carácter más funcional dentro del grupo. Todo esto permitió que la tarea alcanzara nuevas significaciones en las que lo teórico y lo afectivo no aparecían tan disociadas como al inicio. Se empezaron a plantear las diferencias en cuanto a lo teórico y lo profesional, así como las diversas aportaciones de cada uno en estos aspectos. Esto permitió un tratamiento distinto de la temática con mejor asimilación y utilización de la misma.

Quinta sesión

Aparece, por vez primera, la propuesta de un trabajo que hace referencia a un esbozo del proyecto grupal. A través de éste se expresa el *cambio* que se ha efectuado a lo largo del proceso y que se observa en los siguientes elementos que utilizaremos como criterios de evaluación y que describiremos muy brevemente: la afiliación, pertenencia, cooperación, pertinencia, comunicación y aprendizaje.

La afiliación que, en los comienzos, se daba por medio de la identificación de los integrantes con algunos procesos grupales, dio lugar a un sentimiento de pertenencia de éstos al grupo. La cooperación que al principio era muy difícil, se hizo posible al ir aceptando las diferencias y, por tanto, los diversos roles dentro del grupo. Por lo que se refiere a la pertinencia, observamos que los integrantes se fueron centrando más en la tarea permitiendo que ésta adquiriera nuevas significaciones y posibilitando, de este modo, una apertura hacia el proyecto. La comunicación se volvió más fluida; poco a poco fue posible escucharse y tomar en cuenta el pensamiento del otro. El aprendizaje, por último, pudo hacerse de modo distinto en la medida en que los afectos

movilizados por la temática se empezaron a integrar. Hay que señalar también el paso realizado de una elaboración individual de la tarea a una elaboración grupal.

Todos estos elementos que hemos analizado en relación al *cambio* son fundamentales para que pueda surgir en este momento la propuesta de un trabajo que apunta a un proyecto grupal, que al mismo tiempo genera gran ansiedad y promueve la aparición de intensas resistencias. Estas se manifestaron básicamente a través de ausencias y retrasos sin aviso previo, que tratarán de justificar posteriormente por causas externas como asuntos familiares o razones de salud.

También aparecieron otras dificultades que estaban en relación con el pago de los honorarios y con la demanda de las vacaciones antes de la fecha contratada en el encuadre. La ansiedad surgida ante este nuevo cambio representado por el primer proyecto grupal fue muy intensa y, por ello, su defensa consistió en atacarlo, aun a costa de poner en peligro su constitución como grupo.

V. CONCLUSIONES

A través de esta experiencia grupal hemos tratado de ir señalando y analizando las dificultades que surgieron en el desarrollo de la tarea, momentos resistenciales que se condensaban en un mecanismo de exclusión.

Como decíamos al inicio, la instancia imaginaria grupal, construida a partir del grupo real, y de la que va a tener cierta autonomía, va a intervenir provocando o estimulando ciertos comportamientos en los integrantes. Es decir, produce efectos específicos, entre los que nos ha parecido importante describir ciertos mecanismos de exclusión. Estos se referían, dependiendo del momento del proceso grupal, a los diversos elementos que constituyen el grupo: los integrantes, objetivos, espacio, tiem-

po y contexto social. Por supuesto, estos mecanismos también aparecían en diversos momentos en relación al equipo coordinador, hecho que no hemos podido analizar en este trabajo.

En la primera y segunda sesión se centraron fundamentalmente sobre los integrantes, en la tercera sobre la temática, en la cuarta de nuevo sobre los integrantes y en la quinta, de una forma más generalizada, sobre todos los elementos del grupo.

Estos mecanismos también eran responsables de las múltiples disociaciones que se hacían en el grupo y por las que se enfrentaban términos como polos excluyentes. De ellas queremos señalar las más importantes:

- Afecto/Pensamiento.
- Terapia/Aprendizaje.
- Individuo/Grupo.
- Psicoanálisis/Grupo Operativo.

Todas estas disociaciones que aparecieron como pares contradictorios y dilemáticos apuntaban a las contradicciones ideológicas presentes en este proceso grupal. En general, tanto en el individuo como en el grupo coexisten

diferentes ideologías que son en parte responsables de los distintos niveles de ambigüedad y contradicción. Si no son visualizadas y desveladas, pueden llevar al estancamiento del proceso grupal e incluso a su destrucción.

Cuando hablamos de ideología, nos referimos a la relación imaginaria del individuo con sus condiciones de existencia, y sería el conjunto de ideas, valores y representaciones conscientes e inconscientes que determinan su acción.

Para el grupo era difícil asumir las diferencias, ya que suponía aceptar intercambios y cuestionamientos que podrían resultar muy movilizados y, para defenderse de ello, se excluía a todo lo que representara estas diferencias.

El pasaje a otro momento está posibilitado por la elaboración de las ansiedades generadas frente a la nueva situación. Si no es así, el grupo permanece estancado, encerrado en los mecanismos de repetición y el estereotipo. Siempre, repetición y transformación son dos elementos que se alternan y se articulan a lo largo del proceso grupal.

BIBLIOGRAFIA

- (1) ANZIEU, J. y MARTIN, I.: *La Dinámica de los pequeños grupos*. Ed. Kapelusz. Buenos Aires.
- (2) BAULEO, A.: *Ideología, Grupo y Familia*. Ed. Kagieman. Buenos Aires.
 - *Contrainstitución y Grupos*. Ed. Fundamentos. Madrid.
 - *Lo grupal 2*. Ed. Búsqueda. Buenos Aires.
 - *Psicología y Sociología del Grupo*. Ed. Fundamentos. Madrid.
- (3) DE BRASI, Marta: *Acerca del Aprendizaje en "Grupo Operativo y Psicología Social"*. Ed. Imago. Montevideo.
- (4) BION, W.: *Experiencias en Grupos*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- (5) BLEGER, J.: *Temas de Psicología*. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires.
- (6) FOULKES, SH.: *Manual de Psicoterapia de Grupo*. Ed. F.C.E. México.
- (7) FREUD, S.: *Interpretación de los sueños. Inhibición, Síntoma y Angustia. Psicología de las masas y análisis del yo*. En *Obras Completas*. Ed. Biblioteca Nueva. Madrid.
- (8) GRINBERG, LANGER y RODRÍGUEZ: *Psicoterapia de Grupo*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- (9) GROTTJAN, M.: *El arte y la técnica de la Psicoterapia Grupal*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- (10) LAPLANCHE y PONTALIS: *Diccionario de Psicoanálisis*. Ed. Labor. Barcelona.
- (11) LEWIN, K.: *Dinámica de la personalidad*. Ed. Morata. Buenos Aires.
 - *Teoría de Campo en las Ciencias Sociales*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- (12) PICHÓN-RIVIÈRE, E.: "Del Psicoanálisis a la Psicología Social". *El proceso grupal*. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires.
- (13) REICH, W.: *Psicología de masas del fascismo*. Ed. Latina. México.
- (14) ROSENFELD: *Sartre y la Psicoterapia de Grupo*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- (15) RUESCH y BATESON: *Comunicación, la matriz social de la Psiquiatría*. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- (16) SCHERZER, A.: *Emergentes de una Psicología Social sumergida*. Ed. Banda Oriental. Montevideo, 1987.

Dirección para correspondencia: Prado del Rey, 73 - 28023 Madrid.