

# EL GRUPO, LO GRUPAL Y EL PROCESO REPENSADOS DESDE LA ACTIVIDAD EDUCATIVA: ENSAYO DE UNA REFLEXIÓN

**Ana Luisa Segarte Iznaga**

*Facultad de Psicología. Universidad de La Habana. La Habana Cuba*

## Resumen

Los términos grupo y grupal, han sido utilizados, reiteradamente, no siempre con una nítida discriminación conceptual, ni tampoco de qué y cómo ambos tributan a la actividad educativa, al circunscribir, sus efectos en este ámbito, en especial a la democratización y la eficiencia en la adquisición de un volumen creciente de conocimientos, sin tener en cuenta el costo humano para lograrlo. Evidencia que permanecen invisibilizadas las acciones formativas y desarrolladoras que pueden realizarse a través de ellos. El resultado de mayor alcance de este modo de proceder es el ocultamiento de procesos trascendentes, a partir de los cuales tiene lugar un hecho cardinal: la emergencia del ser humano como sujeto histórico social.

Dados estos presupuestos, se ha planteado como objetivo: reflexionar críticamente a propósito del grupo, lo grupal, el proceso, para repensarlos a partir de una perspectiva materialista dialéctica humanista, desde la cual se develan variados aspectos que iluminan la función educativa, contribuyendo a que los educadores logren una mayor amplitud de la conciencia, respecto a la necesidad de alcanzar un mejor dominio teórico, metodológico y práctico de lo que pueden tributar a la formación y crecimiento personal-social del sujeto.

**Palabras claves:** educador, grupo, sujeto histórico, humanismo científico

## Abstract

*The group and the group concept, have been used, repeatedly, without a clear conceptual discrimination, nor of what and how both can be taxed to the educational activity, in order to confine their effects to democratization and efficiency in acquiring a growing knowledge, regardless of the human cost to achieve, remain invisible evidence that the training and developers that can be made through them. The most significant result of this approach is the transcendent processes concealment, from which an event occurs cardinal: the emergence of humans as social historical subject.*

*Given these assumptions, it has set targets: to reflect critically on the subject of the group and the group concept to rethink from a dialectical materialist humanist perspective, from which conceptions reveal that illuminate the educational function, helping educators achieve a broader awareness, about the need for a better grasp theoretical, methodological and practical than it can pay taxes to both training and personal-social growth of the subject*

**Key words:** *educator, group, historical subject, scientific humanism.*

*... Ojalá podamos ser porfiados  
para seguir creyendo contra toda evidencia  
que la condición humana vale la pena  
que estamos mal hechos pero no terminados.*

EDUARDO GALEANO

## Introducción

A la necesidad histórica de la transformación social, le es consustancial la formación y el desarrollo, también histórico, de seres humanos capaces de realizarla, transformándose en dicho proceso. Si leemos con atención los versos que presiden este ensayo, E. Galeano, haciéndose eco de las necesidades del desarrollo de la sociedad, del sujeto que ha de ser formado, proporciona, desde la literatura, la esperanza de su logro, al decirnos “... estamos mal hechos pero no terminados ...”. Con todo el lirismo revolucionario que caracteriza su producción literaria; abre a la esperanza de mejoramiento de los seres humanos que las ciencias sociales vienen planteando como necesidad histórica, desde la génesis de su mutilación como sujetos históricos, cuando le fueron cercenadas sus necesidades convirtiéndolos en incesantes repetidores, con posibilidades casi nulas de creación. Por ello estos versos son tomados aquí como exergo que inscribe el momento histórico que viven las ciencias sociales. Porfiados hemos de ser en lo que respecta a la educación, experiencia específicamente humana, a la que atañe la función de formación del sujeto que la sociedad requiere para su reproducción y transformación.

En función de ello he seleccionado como objeto de este ensayo reflexionar a propósito de la función que puede desempeñar el educador en la actividad educativa desde el grupo y lo grupal, develando y operando con los mecanismos del proceso que lo hacen posible.

Para legitimar la elaboración de los enunciados aquí propuestos, he experimentado la necesidad de renunciar, en lo posible, a un enfoque positivista desde el cual se reflexiona, con bastante frecuencia, sobre el grupo y lo grupal, con exclusión del proceso, limitándose a la repetición y el desciframiento de lo ya revelado, mito desde el cual no es posible acceder a impensables, develar invisibles para pensar los espacios grupales no solo como lugares de reproducción, repetición, sino como campo de problemas contemporáneos a resolver, entre los cuales la formación de la subjetividad es uno de los más complejos, al que ha de acceder la educación hoy día.

Si el grupo es condición de lo humano, se acentúa la necesidad de realización de un proceso grupal que atendiendo a la terminación del sujeto, disponga la posibilidad de actuar sobre la condición humana para que sea negada la pasividad y en un proceso auto educativo se desarrolle un sujeto autónomo, protagonista de su quehacer personal social, con los valores científicos y humanos que la sociedad requiere para la continuidad histórica de su desarrollo.

Por todo lo expuesto me pareció que podría ser de interés científico y de utilidad metodológica y práctica, para la comunidad científica, especialmente para los profesionales de la educación, disponer de un espacio de reflexión crítica a propósito del grupo, de lo grupal y del proceso, repensándolos, a partir de una perspectiva materialista dialéctica, científica humanista, en un intento por su esclarecimiento teórico-metodológico, estructural, funcional, contribuyendo a que los educadores logren una mayor amplitud de la conciencia, respecto a la necesidad de alcanzar un mejor dominio de las condiciones desde las cuales les sea posible tributar a la auto educación y crecimiento personal-social del estudiante, como el sujeto ideológico, que las condiciones contemporáneas demandan.

## Desarrollo

Las limitaciones mencionadas, constituyen muestra evidente de la invisibilización de las acciones formativas que el dispositivo grupal puede propiciar. La secuela de mayor repercusión de este modo de proceder es que pasa a ser, por su desconocimiento, una “zona oscura” del saber grupal, por lo que deja muy desvalido al educador que en tales circunstancias margina procesos cruciales que no trabaja, a pesar de que a través de ellos tiene lugar un hecho cardinal: la emergencia del ser humano como sujeto histórico social. En consecuencia, es imprescindible advertir del peligro; en dicha situación; de la posible reproducción de lo retrógrado que quiere ser superado que limita, y la mayoría de las veces, impide el crecimiento personal social del sujeto a lograr.

Los objetivos de los dispositivos que, por lo común se han utilizado, centran la atención, fundamentalmente, en la eficiencia en cuanto a la adquisición de grandes volúmenes de información, las relaciones personales, y descuidan el proceso formativo del sujeto, es decir, se logra el

aprendizaje de un buen funcionamiento en la realidad; pero no su transformación ni en consecuencia, tampoco, la del sujeto, propiciándose sistemáticamente la orientación repetitiva reproductiva, tanto de la información como de lo social. El individuo permanece en peligro inminente de estar al servicio de la manipulación, limitándose su posibilidad de alcanzar la condición de sujeto histórico.

Ni la actividad educativa ni quien la realiza, el educador, pueden sustraerse de dichos escenarios, por el solo esfuerzo de voluntad, por eso no pueden desconocer ni marginar las posibilidades que desde el grupo y en los espacios grupales, aseguran el proceso de construcción de la subjetividad, de desarrollo y crecimiento personal-social del sujeto.

Necesario es dilucidar qué se entiende y tributan el grupo, el proceso y el espacio grupal, a la actividad educativa. Los epígrafes que forman parte del desarrollo están dedicados a este esclarecimiento.

### **Breve enfoque epistemológico**

Emerge, sí, con toda fuerza la necesidad de un cambio paradigmático que presupone negar, por agotamiento histórico y desarrollo científico, el positivismo, tomando como dirección en el análisis, la epistemología, para poder acceder al enfoque humanista científico, materialista dialéctico, como alternativa para arribar al estudio de la realidad y organizar la exposición, en una perspectiva lógico-cognoscitiva, en la que el objeto de conocimiento se presenta en su integridad, por oposición al modelo positivista en el que el objeto se muestra fraccionado, suelto, independiente. Ello supone transformaciones epistémicas que legitiman la elaboración de enunciados que dan lugar, entre otras cosas, a una distinción en la capacidad mental de reflexión.

Como característica del positivismo, la reflexión descifradora de textos, conduce al encuentro de la verdad implícita y revelada, por eso el pensamiento asume un movimiento estereotipado de ida y vuelta desde zonas ya iluminadas por la ciencia que conduce a la repetición, reproducción; es básicamente, acrítica, adaptativa, ata al ser humano a lo ya realizado, lo esclaviza a un presente continuo, provoca una mutilación del individuo que en tales circunstancias no logra una adecuada terminación de sí como sujeto histórico.

Es necesario tener en cuenta que por lo general existen zonas libres de este influjo restrictivo, pero la dirección principal subordinante en este paradigma, es básicamente positivista. Sin embargo, a pesar de esas limitaciones, esta orientación continúa siendo prioritaria en el acontecer científico contemporáneo. A partir del agotamiento que ha experimentado la repetición; de los cambios sociales ocurridos, de los logros del desarrollo de la ciencia, del pensamiento, la reflexión ha adquirido nuevas cualidades que la aproximan a una orientación científica humanista, al inaugurarse un nuevo paradigma de enfoque materialista dialéctico.

El pensamiento a través de la ascensión de lo abstracto a lo concreto pensado, logra: un movimiento más amplio, ya no solo realiza un desplazamiento de ida y vuelta sino que al alcanzar la posibilidad de captar la unidad de la diversidad en la realidad de lo esencial, se libera, en su momento necesario para la ascensión, de ataduras a los hechos y por tanto logra mayor amplitud de movimiento, se torna teórico. Esta dirección paradigmática, negando la expuesta, ha hecho posible que el pensamiento desde la perspectiva crítica de objeto íntegro, acceda a impensables, debele invisibles para repensar los espacios grupales no solo como lugares de reproducción, repetición, sino como campo en el que se realiza la formación de la subjetividad.

La apertura al cambio que coloca al individuo en mayores posibilidades de crecimiento personal social, como sujeto histórico, creador de sí; en el proceso de transformación de la realidad material y social, libre de la neutralidad; abre espacio al proceso auto educativo del cual K. Marx dejó testimonio en sus tesis sobre Feuerbach (III tesis) (Marx, Engels, Lenin.1972) y por tanto, al logro de un auto perfeccionamiento en su terminación. Que en los individuos predomine una u otra orientación epistémica respecto a la reflexión, es un problema a resolver por la enseñanza, depende de cómo esta se organiza, de su orientación, contenido, métodos.

Es este enfoque materialista dialéctico el que constituye la base de principios sobre la cual se intenta realizar una contribución al “cambio de mirada” sobre la problemática del grupo, de lo grupal, en la actividad educativa, así como del proceso en el cual este triángulo está insertado, con salida a una nueva praxis social transformadora.

La tardía identificación lingüística del vocablo grupo como objeto relativamente aislable, la complejidad en la interpretación de sus resultados, no tener en cuenta que es condición necesaria para la construcción de la subjetividad, son algunos de los problemas que están vinculados al hecho de pasar por alto sus fundamentos epistemológicos. La particularidad de que el grupo es condición necesaria en la producción del sujeto, ha contribuido, históricamente, a la existencia de múltiples confusiones, no solo conceptuales sino también prácticas, por lo cual se ha estimado la necesidad de señalar algunos aspectos que se consideran esclarecedores.

De acuerdo con los planteamientos de González Serra (2002), “las tres orientaciones teóricas del desarrollo epistemológico de las ciencias durante los siglos XIX, XX y aún presentes en este principio del XXI son: 1) el positivismo en todas sus variantes; 2) las diversas corrientes teóricas en epistemología que son antipositivistas o discrepantes del empirismo positivista; y 3) el humanismo científico...” (p. 53). El pensamiento científico de los siglos antes dichos y por lo mismo, el conocimiento sobre el grupo y la práctica grupal, están impregnados de alguna de estas perspectivas epistemológicas, en particular por una u otra variante del positivismo, de difícil desarraigo, dado que es, en esencia, la orientación sobre la cual se han fundamentado, hasta el presente, las condiciones que aseguran la supervivencia y reproducción del régimen económico-social, global, vigente en la actualidad.

Las dos primeras de dichas orientaciones epistémicas, en cualesquiera de sus variantes, valoran la objetividad absoluta del conocimiento, al fundamentarlo en los hechos dados a la experiencia sensorial o a su expresión verbal, cuestión esta que les conduce a una contradicción insoluble en la perspectiva positivista, ya que niegan la existencia de la realidad fuera de la conciencia y a la vez, consideran como necesario evitar toda interpretación subjetiva de los hechos. Los objetos aparecen sueltos, autónomos, discontinuos; desde una lógica que los concibe como estáticos, lineales, no contradictorios, ahistóricos, con examen del resultado y no del proceso, al que no acceden. Características todas, según ya se expresó, del modelo positivista.

El humanismo científico, según ideas expresadas por D. González Serra, niega desde la dialéctica las dos primeras orientaciones, antes expuestas por tanto: “Sintetiza, supera críticamente e integra a un nivel superior lo valioso, tanto del positivismo como de las posiciones antipositivistas” (2002 p.157)

Este nuevo paradigma, al aproximarse cada vez más al materialismo histórico, ha facilitado a los investigadores poder situar en el centro de su atención el proceso y las variaciones que experimentan los objetos por la intervención de agentes externos, entre las cuales se destaca el factor humano. Se pierde, así, mucho del valor predictivo asignado a la ciencia, pero esta gana en lo que concierne a una interpretación adecuada del reflejo de la realidad, sobre todo en las ciencias sociales, en las que lo humano es su interés central, tanto en la investigación como en la práctica cotidiana. En la actualidad existe una fuerte corriente que en la microsociología, toma como perspectiva el humanismo científico, por considerar que es, precisamente en el que se inscribe la posibilidad de tomar en cuenta el factor humano, la cual adscribo.

Si al grupo y lo grupal se los concibe desde una lógica de objeto discreto, autónomo, estático, no contradictorio y por tanto reproducible, como se expresa en el primero de los paradigmas antes mencionados; a partir del cual las diversas disciplinas humanísticas “dividieron” el campo de indagación en dos objetos bien diferenciados: individuo y sociedad; surge entonces la necesidad de resolver la antinomia creada, y así emerge la función de mediación, en la cual el grupo, como un objeto, también suelto, independiente, aparece como lugar de intermediación de recíproca influencia de lo individual y de lo social.

La función de intermediación, se esclarece desde una lógica pluralista, de objeto íntegro, contradictorio, en constante movimiento, a partir de la cual individuo-grupo-sociedad son, por momentos idénticos o diferentes o ambas cosas a la vez, por tanto en constante contradicción y desarrollo, inseparables, idea que se acredita en el planteamiento de Calviño, M. cuando afirma que: “El destino de los seres humanos está inexorablemente ligado a los grupos. Sociedad, grupo e individuo son nociones que apuntan no solo a realidades íntimamente conectadas, sino a la constitución, a la esencia misma del sujeto entendido como hombre en situación” (Calviño,1998, p.11).

Se concluye que tanto el conocimiento como la práctica del grupo y de lo grupal, están condicionados por su fundamento epistemológico, y por lo mismo dicho fundamento es el que sitúa los límites entre los cuales se realiza la praxis. Es así que Tovar sitúa como “esencial la diferenciación epistémica del positivismo, pero como primer momento, de la emergencia de un nuevo paradigma para el abandono de la identificación hegemónica de la ciencia con las nociones de hechos y datos comprobables, para constituirse como concepción del mundo con una visión relacional de los nuevos objetos de estudio” (2000, p.157). Al respecto, Calviño afirma “... revolución epistemológica que devuelve definitivamente al hombre su antagonismo liberador” (Calviño, 2000. p. 91). Es como nos dice Tovar “Rescatar el espacio del sujeto en su potencialidad y de devenir actor de sus propios procesos de formación y de desarrollo” (Tovar 2000, p.158). Praxis grupal imposible sin renunciar al positivismo y acceso a un paradigma superior el materialismo dialéctico humanista.

### **Hacia una concepción de grupo y de lo grupal**

Cucco (2006) entiende el espacio grupal como una matriz viva, lugar de génesis y neogénesis de la subjetividad. Lugar diagnóstico y operativo por excelencia. Junto a la dimensión institucional, permite comprender como lo macro puede transmutarse en lo más íntimo de la persona; cómo puede dejar allí, en la formación de la propia subjetividad, la marca, la inscripción social, cultural e intergeneracional. Inscripción que desde una perspectiva dialéctica, marcará un desarrollo y será un factor al servicio de la reproducción y/o transformación de la propia sociedad. Queda así lleno de contenido el espacio grupal preparándose para lo que será en su momento el proceso que en el se realiza.

Si nos referimos a su etimología el vocablo grupo, alude a un proceso que sus primeros investigadores soslayan y al hacerlo, impregnados por la perspectiva positivista, estudian circunstancias particulares, las describen, pero en ningún momento las explican ni las sitúan temporalmente. Es evidente aquí la desaparición de la historia, por centrarse en la descripción situacional. En relación a ello Bauleo, en su “Contrainstitución y grupo”, afirma: “el trabajo está centrado en lo manifiesto del grupo, es decir, del grupo sociológico. No obstante, dejan como saldo positivo los primeros conocimientos que fueron cimentando, aunque con enfoques parcializados, una nueva disciplina, la microsociología; realizando atribuciones ya fueran al individuo o a la sociedad que en una etapa superior fueron consideradas arbitrarias, como en el caso de tratar de interpretar la sociedad a partir de leyes de los grupos o viceversa” (1989, p.51).

Un interesante aporte hace Fuentes (1984) al distinguir grupo y espacio grupal. La autora considera que el grupo es una construcción socio psicológica que se hace visible desde las particularidades de la dinámica, lugar por excelencia de transformación, con un doble movimiento teórico. El trabajo sobre sus especificidades y su articulación con las múltiples inscripciones que lo atraviesan revelan lo psicológico y su dinámica transformadora.

Hoy en día, grupo es un concepto ideográfico que ha alcanzado un extenso desarrollo desde la segunda mitad del siglo xx. Así tenemos que en Ana María Fernández (1989) se encuentra una extensa exposición de su etimología, en la que expresa que antes de reunión o conjunto de personas, fue nudo (del provenzal *grop*) y masa redondeada (*kruppa*, del germano), nudo, quizás desde entonces aludiendo a lo que sucede en su seno; forma circular, y conjunto de personas, es decir, reunión o conjunto de personas que adoptan una forma circular, tal vez con la idea, no necesariamente legítima, de que situados los miembros en un mismo plano e igual distancia del

centro, sin determinaciones que indiquen poder, neutralizarlo, entre los cuales hay nudos, será para desatar, para desanudar.

En este contexto, en el que el grupo, lo grupal y el proceso, constituyen el centro de este ensayo, se muestra como justificativo de una enjundiosa posición materialista-dialéctica, humanista, el partir de la necesaria materialización de dichos conceptos los que permanecían en el plano de las idealizaciones, limitando y hasta impidiendo alcanzar, un fundamento científico para explicarlos y trabajarlos. En este sentido, Ana P. de Quiroga, al considerar al grupo como el *locus nacen di* del sujeto, está afianzando ideas ya expuestas, ampliándolas ahora hasta incluir en una misma sustancialización, la subjetividad, considerando esta como producto de la emergencia interna de las relaciones de producción y por lo mismo de la dialéctica alienación-conciencia a que da lugar el desarrollo de las fuerzas productivas en el capitalismo, por la pérdida de la unidad originaria, hombre productor de su vida y los instrumentos de trabajo.

Al respecto Morán F. (2009), ve en el grupo el lugar de producción de subjetividad, y de aprendizaje de los comportamientos que hacen a la condición humana. Lo que Quiroga, reafirma al considerar, precisamente, al grupo como el origen del sujeto y Fernández (1989), haciéndose eco de la inserción del grupo en lo social del proceso, lo considera como campo de nudos teóricos, lugar de múltiples transversalizaciones individuales, sociales, institucionales, grupales que pueden ser visualizadas en un espacio grupal, desde que se estructura como dispositivo. Entonces cambia la concepción de lo que es un grupo y lo grupal.

Lo que resulta, pues, trascendente en la concepción sobre grupo, es que, desde el materialismo dialéctico, de la lógica pluralista, desde su sustancialidad que implica el autoconocimiento, la contradicción, el grupo solo por medio de una abstracción disciplinaria, es aislable del contexto social. En este intento de discriminación resultan esclarecedoras, las ideas aportadas por Ana Ma. Fernández (1989) al referirse a la existencia de los grupos en dos sentidos, el primero, fáctico, es decir como hechos sociales y el segundo desde el campo disciplinario, como resultado de montarse dispositivos grupales del dispositivo de grupo. Es así que los grupos que han estado ahí, sin verse, se tornan visibles, observables, teorizables, evidenciables. Idea que Morán (2009) reafirma, al considerar que entre el grupo como hecho y como concepto hay una relación mediada por el pensamiento, sobre lo que representa para todos lo que es un grupo: un conjunto de seres humanos con una tarea común, y unidos en un tiempo y en un espacio histórico-social.

Bauleo (1989) esclarece que los sujetos aportan conductas contradictorias, míticas, plenas de emblemas sociales e individuales, es el lugar donde se dirige la ideología que va a desplegar el grupo en su desenvolvimiento.

Por tanto el grupo no es un tercer lugar, es el lugar mismo de lo social y lo individual (un impensable fuera de lo social). Como un hecho social es lugar atravesado por las múltiples contingencias sociales, de las que sus integrantes son portadores. Es un lugar donde el dispositivo de grupo lo torna visible, lugar de tensiones, de nudos, como diría Ana Ma. Fernández, pero no solo un intermediario, porque el grupo es a la vez lo social y lo individual, lugar sí, como lo social que es, de transversalizaciones, atravesamientos, de interjuego dialéctico entre la micro estructura (subjetividad) estructura individual y la macro estructura, estructura social, lugar por donde transita la ideología, lugar de producción de pautas saludables o distorsionadas de procesos de aprendizaje de vida, lugar de creación de lo social y auto creación de los sujetos, quienes a su vez lo crean: sujeto sujetado, relacional y producido, es cierto, pero a la vez determinante de lo social y en ningún caso aislado del contexto económico, político, social. Es pues lugar de lo educativo, por lo que su inclusión en dicho espacio, tiene una gran trascendencia, pero si se limita su acción a la sola democratización y eficiencia en la asimilación de la información, se recortan sus funciones, convirtiéndose en un concepto menor.

En el intento de recortar las funciones del grupo se ha llegado hasta a hablar del instinto gregario en el hombre, por eso ha emergido como necesario intentar una reflexión que sustraiga al grupo y lo grupal de ideas que lo conciben como teniendo una génesis biológica. En este sentido E. Ferreira

Monje (s/f) asume la idea expresada H. Wallon respecto a lo social como inscripto en lo constitucional del ser, toda vez que la criatura, por su indefensión e inmadurez, es eminentemente social: no por causas externas sino genéticamente determinado. Esta idea, la relaciona con la proposición de Vygotski en tanto es precisamente esa fragmentación en su maduración, el indicio clave de que para evolucionar, requiere la intervención de quienes lo rodean. Y esa dependencia es al mismo tiempo, la prueba de su sociabilidad.

La precariedad del recién nacido es, condición indispensable, "... para la asimilación de la interacción de los individuos ..." (Bastichev, 1989, p 330), para establecer vínculos. Del homínido que es al nacimiento, solo puede alcanzar la condición de ser humano por la intervención de un otro, quien insertándose históricamente en la contradicción entre lo biológico y lo entonces externo, niega lo biológico para hacer prevalecer lo social que le llega a través de la interacción, del vínculo, para la réplica en sí de las estructuras sociales, se inicia su desarrollo psicológico. En este sentido no es posible sustraerse al influjo de la idea sustentada por L. S. Vygotski (1987) cuando afirma: "Modificando un conocido postulado de Marx podríamos decir que la naturaleza psicológica del hombre constituye un conjunto de relaciones sociales, trasladadas al interior y que se han convertido en funciones de la personalidad y en formas de su estructura" (p.162). Traslado que es posible gracias a su inmadurez constitucional.

Al referirse a las necesidades humanas P. Ya. Galperin (1988) expresa que ellas liberadas de su enlace con la instancia de sensibilidad específica —esta primeramente inhibida y posteriormente extinguida, en la antropogénesis—, "ya no constituye ni un residuo ni una parte de los instintos, ya no está ligada a ellos y presenta nuevas propiedades (antes de cualquier experiencia) a determinados estímulos incondicionados del mundo exterior; no está atada a ellos y presenta nuevas propiedades, en particular, una afinidad ávida y una fijación permanente a los objetos de los cuales ha obtenido una satisfacción primaria. La satisfacción de las necesidades del hombre, tiene lugar en condiciones sociales, y las necesidades orgánicas en las personas se convierten en necesidades sociales." (Galperin, 1988, p.18). El primer objeto relacional del recién nacido, es un ser humano, un "otro", quien en condiciones sociales satisface sus necesidades y esto acarrea consecuencias trascendentes. Contradictoriamente, una pérdida en la antropogénesis (precariedad madurativa), es condición para una conquista humana. Gracias a ello el bebé, inmaduro como está, puede recibir y aguantar el trastorno que acarrea en su funcionamiento biológico el "otro" y en función de las peculiaridades de las entregas que este realiza y que el bebé puede aceptar, por su inmadurez, a partir de la fusión que ambos experimentan; ya sin regreso, accede a un orden de funcionamiento social que estará presente durante toda su vida, como su desarrollo psicológico. Es como si la calle penetrara lo más íntimo de su ser (Cucco, 2006).

Su "encuentro" es punto de partida que en Vygotski (1987) se expresa, en la formulación de la Ley genética general del desarrollo cultural del niño "cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena 2 veces, en 2 planos: primero como algo social, después como algo psicológico; primero entre la gente como una categoría intersíquica, después como algo psicológico" (p.161).

Pudiera ser que una alternativa como la aquí expuesta legitime ideas de A. Bauleo (1989) cuando afirmaba la existencia en los sujetos de cierta tendencia a la repetición de viejas pautas de conducta en las que aparecen nuevamente, como conducta aprendida, la del grupo familiar. La resistencia al cambio será uno de sus elementos centrales (1989).

Desde la intención de este artículo era necesario acceder, en la discriminación entre grupo y lo grupal, a este último referente: por el peligro implícito y aquí explicitado de que en la praxis grupal, la concepción y el proceso que se realiza, puedan arraigar efectos que reproducen en el sujeto modos de pensar sentir y actuar que corresponden a una psiquis radical (imaginario instituido) que tratan de ser negados. Si el espacio grupal, construcción empírica, es lugar ideológico, se impone la necesidad de una cuidadosa selección y utilización de lo que se hace y sucede en dicho espacio para que pueda ser educado el sujeto deseado. Puede que la intención sea buena: democratizar y lograr la eficiencia de la información pero puede ser que, además, se estén reproduciendo valores que inmovilizan para

el cambio. Las ideas de Cucco y Losada se muestran como síntesis de todo ello, al comprender el espacio grupal como lugar de interjuego dialéctico entre la estructura individual y la social (interjuego por donde transita la ideología), espacio que puede ser lugar de producción de pautas saludables o distorsionadas de los procesos de aprendizaje de vida, pero que pueden ser también, lugares de cambio.

### **El grupo, lo grupal y el proceso en la actividad educativa**

De todo lo anteriormente dicho surge una interrogante ¿cuáles han de ser las condiciones principales del dispositivo grupal que pueden garantizar transformaciones educativas en el sujeto? pienso que señalar la dirección lógica que se sigue en la reflexión que aquí se esboza, revela la necesidad implícita de una vuelta referencial al enfoque epistemológico.

Dicha vuelta supone, ante todo, el imprescindible acceso a una concepción de la educación cuya tarea fundamental ha de consistir en lograr que el individuo llegue a ser un concreto-íntegro-total que supone devenir, junto a otros seres humanos, responsable por todo lo que concierne a la sociedad, quien no entrega ni una pizca de su responsabilidad sean las reglas, normas, instituciones que sean, puesto que es él mismo quien actúa como creador de cualesquiera normas de vida, y por cierto como creador de sí mismo, es decir, que la educación deja de ser la "programación" de individuos, para, renunciando a toda la vieja abyección, ascender al verdadero reino de la libertad. En el modo, materialista dialéctico, humanista, el ser humano no se concibe como siendo un producto del medio, de las circunstancias, de fuerzas espirituales situadas fuera y sobre él; con ayuda de las fuerzas que lo dominan. Solo puede formarse el hombre alienado, el robot, el hombre mutilado, abstracto, suma de funciones mecánicas impersonales. En realidad ellas son productos de la alienación de la actividad humana. Por eso "Marx y Engels subrayaban que la esencia de la educación comunista no consiste en la invención, a la manera utópica, de una nueva forma de contraponer a las masas los educadores situados por encima de ellas, sino en despojarse de toda la vieja abyección, en cuyo proceso creador, vieron el contenido esencial de la revolución comunista.

La nueva concepción de la educación, desde el enfoque humanista materialista-dialéctico tiene como objetivo fundamental lograr que el individuo llegue a ser un concreto-íntegro-total que supone devenir, junto a otros seres humanos, plenamente responsable por todo lo que concierne a la sociedad. La educación es en sí misma un objeto total íntegro, los intentos de su fragmentación en porciones independientes desde el enfoque positivista, han sido baldíos, con una extensa historia de fracasos educativos, siendo el más sobresaliente: el hombre alienado. La moral no es un fragmento de la educación, es la educación en sí misma, en su integridad, como objeto total y gracias a que el policiamiento social no es absoluto, es que unos pocos individuos llevan en sí el decoro de muchos, y llegado su momento arrastran tras de sí grandes mayorías, provocando entre todos elevados sentimientos de dignidad, de niveles de desarrollo social. Es la concepción de la unidad de la formación del desarrollo moral como actividad educativa, de la cual es inseparable, con renuncia a un enfoque parcelario.

La organización y realización de una enseñanza que privilegie el aprendizaje de conocimientos potentes, como generalizaciones de la información científica, para la elaboración de programas que sin incrementar más de lo necesario el contenido y manteniendo su carácter actualizado, puede contribuir a la formación y al desarrollo de un pensamiento capaz de captar lo esencial. Enseñar al estudiante nuevas estrategias de aprendizaje, para el procesamiento independiente de la información, de modo tal que aprenda a aprender, aspectos estos estrechamente vinculados a la necesidad de redimensionar el rol de educador. Este dejará de ser un informante, dueño del saber, para convertirse en guía de la autoformación de los educandos.

Como afirma F. Konstantinov y otros. (1976, p.248): "La conciencia social está determinada por el ser social, pero al mismo tiempo, tiene cierta independencia, cuando se producen cambios radicales en la estructura económica, estos no son seguidos automáticamente de los correspondientes cambios en la conciencia social".

¿Qué hacer, entonces, con esa conciencia social retrógrada, característica de una estructura socio-económica en extinción que obstaculiza el progreso de las nuevas formas de vida y el acceso a la nueva conciencia, puesto que continúa operando en la nueva situación, produciendo subjetividad acrítica, naturalizante, en contradicción con la necesidad de surgimiento de nuevas significaciones de sentido, en correspondencia con los cambios socio-económicos radicales que se han producido?

Precisamente es esa la problemática sustancial de este ensayo: despejar la incógnita que encierra la interrogante planteada, supone esclarecer qué es lo que el grupo, como condición de la actividad educativa, puede aportar, para que sus miembros tomen conciencia de la contradicción existente, logren la emancipación de significaciones arcaicas, para que como sujetos históricos, sean protagonistas del acontecer social, de su propia educación.

La moral es eje central en el carácter totalizador de la conciencia personal-social, y por ello, está incluida como centro de la actividad educativa. El problema fundamental es que dicho carácter, en una pedagogía con fundamentos positivistas, ha devenido en un enfoque parcelario del educando, que ha conducido a una posición fragmentaria, con elaboración de situaciones y de técnicas independientes para su formación, cuando en realidad su educación es consustancial a la totalidad de la subjetividad, en un enfoque holístico que expresa su concreción. El bienestar ciudadano, en nuestro proyecto social no solo implica la necesaria riqueza material, sino que supone la solidaridad humana, la responsabilidad, es decir, la formación del ciudadano cubano en una nueva moral; que no será fruto de la voluntad, ni de la sola espontaneidad, sino del trabajo de toda la sociedad y en especial de los educadores, para lograr no un hombre tipo sino un tipo de hombre "... quien actúe como creador de cualesquiera norma de vida y consiguientemente como creador de sí mismo" (Bastichev, *et al.* 1983, p. 329).

Es el dispositivo grupal quien fija los límites al procesamiento de lo que las personas portan y aportan al grupo y es un coordinador (profesor), bien instrumentado, quien realiza las lecturas necesarias y aporta niveles de análisis al grupo, para que este pueda transformarse en un lugar educativo de una nueva moral, en un proceso auto formativo.

La inclusión de las llamadas técnicas de "dinámica" de grupo, al parecer, mejoró un tanto el clima psicológico de tensión prevaleciente en las aulas, pero creó otras dificultades. Ante todo la misma afirmación es reveladora de las limitaciones respecto al dominio de lo que ocurre en el proceso de interacción grupal, no se va a un grupo a hacer dinámica sino a tener en cuenta la dinámica que el grupo pone, es decir que no se estaba –y aún creo que no muchos, en la actualidad tampoco–, en condiciones de saber los posibles efectos en la producción de subjetividad. El individuo en la realización del dispositivo grupal, de orientación marcadamente positivista, puede parecer que es más activo, es cierto en apariencia, pero tal vez en la dirección de reproducir significaciones de sentido (lo instituido) de una enseñanza que se centra en la reproducción mecánica o lógica de la información, con posible filtración de aspectos negativos reproductivos de un régimen social negado ya en lo económico y en lo político, pero no en una dirección formadora de la subjetividad, implícita pero sin dirección para revelar, reproducir y producir significaciones, sentidos que conduzcan a una autotransformación global como opción desarrolladora de un nuevo orden social, de una nueva moral implícita que ha de ser revelada a través de la elaboración del conocimiento, por los valores que este porta.

Es fácil comprender que en las condiciones en que se encontraba el estudio de lo grupal, influenciado como estaba por el positivismo, poco podía ofrecer a la actividad educativa, como no fuera, al igual que en la producción y en la empresa, el logro de la ganancia, de mayores cantidades de información, en posesión del sujeto, fundamentado en la relevancia socio-económica que alcanza el conocimiento, sobre todo a partir de la revolución científico-técnica y tecnológica, durante la cual prevalecía el pensamiento pedagógico enciclopedista. El rol del educador que subordina a los alumnos al poder de su saber, como reproductores de información, privados de la posibilidad de reflexionarla críticamente, todo ello teniendo como condición alguna que otra variante del positivismo de difícil desarraigo.

El grupo, en la actividad educativa, ha sido considerado como una condición para neutralizar el autoritarismo del educador, al dar la posibilidad de flexibilizar la enseñanza, tener en cuenta la necesaria interacción del estudiantado en el procesamiento de la información, mejoramiento de las relaciones personales, elaboración conjunta de la información; pero, por desconocimiento de lo que, además, ocurre en el espacio grupal, como apunta Ana Ma. Fernández *et al.* (1992, p.9). "... puede producirse consenso que violenta la singularidad del ser, es decir, lejos de tener en cuenta la diversidad individual, masificar significaciones de sentido y con ello producir violencia simbólica, al obstaculizar la génesis de sentido; es decir, la producción de nuevos sistemas de significación, o dicho de otra manera, la transformación".

Una acotación se torna imprescindible, aún en la contemporaneidad, la pedagogía desde una postura epistemológica positivista o neopositivista, continúa colocando en el centro de su atención la información científica, marginando el proceso que de todos modos el sujeto realiza, porque aprender siempre moviliza, pone en juego la historia del saber logrado, y en consecuencia si son los aspectos instrumentales de la enseñanza y del aprendizaje, de la información científica, los más visibilizados y trabajados, este sesgo margina, en la práctica, la unidad de lo afectivo-cognitivo. En tales circunstancias el grupo, los espacios grupales y en ellos la función formativa de las relaciones personales, permanecen en relativa oscuridad, como lo obvio, impidiendo no solo develar los mecanismos que dan lugar a la recíproca construcción del sujeto y los grupos, de lo social, sino de trabajarlos.

Porfiados hemos de ser en lo que respecta a la educación, experiencia específicamente humana, a la que atañe la función de formación y de desarrollo del sujeto que la sociedad requiere para su reproducción y transformación, razón por la cual subrayo la necesidad de realización de un proceso grupal.

Si este proceso no le es revelado al educador para su dirección, el resultado es la dificultad o imposibilidad de realizarla y en el estudiante de reconocer en la nueva información las diferencias, convirtiéndose en una repetición sin que se produzca aprendizaje. Este es sustituido por la memorización mecánica o lógica, sin intervención de una reflexión crítica reveladora de impensables y formadora de una subjetividad crítica. Este proceso esta marcado por el doloroso reconocimiento de que el objeto de conocimiento no solo se presenta al estudiante, sino que se le opone, en una relación que expresa su grado de indefensión que se traduce en una confusión muy difícil de tolerar, pero que cumple una función ordenadora que si llega a ser operativa, por medio del discurso se puede integrar lo disociado y no llegar a instalarse estereotipadamente la resistencia como pérdida de la situación previa y vivencia de desestructuración. Si ello no es posible, para tolerarla; a modo de conjuro; el alumno se vale del mecanismo de reproducción del material, pero con grandes limitaciones en la formación y desarrollo del pensamiento teórico que la cultura actual requiere.

Si los aspectos instrumentales de la enseñanza y del aprendizaje son los más visibilizados y trabajados, este sesgo margina en la práctica, entre otras cosas, la dirección de la formación de la personalidad como momento totalizador de la actividad educativa que en el grupo es posible. En tales circunstancias el grupo, los espacios grupales y en ellos la función formativa de las relaciones personales, el papel del otro, la apropiación de valores universales, los atravesamientos sociales, permanecen en relativa oscuridad, como lo obvio, impidiendo no solo develar los mecanismos que dan lugar a la recíproca construcción del sujeto y los grupos, de lo social, sino, sobre todo, trabajarlos.

A lo sumo el espacio grupal, salvo excepciones, es pensado y utilizado básicamente, como lugar de reproducción de lo social, de democratización de la información y la eficiencia en el aprendizaje, lo cual es una perspectiva de sus posibilidades, pero no se valora a cuál costo personal puede ello ser logrado. Por ello es el humanismo científico, postura epistemológica de mayor alcance filosófico contemporáneo, la base sobre la cual se ha estructurado sustancialmente esta reflexión. "El grupo es para el hombre *conditio sine qua non*. El hombre no solo vive en grupo, sino que él mismo es un grupo" (Calviño, 1998, p.11).

Ahora bien para la pedagogía, aún en la actualidad, el enfoque individual es una máxima que rige en el espacio del aula; sin embargo, este enfoque en la práctica cotidiana constituye una contradicción con respecto al ideal de hombre autónomo, solidario que resulta el sujeto ideológico buscado, aspiración de nuestra sociedad. Se está en presencia de la contradicción individuo-sociedad, cuya no solución ha traído como una de sus consecuencias el que investigadores de las ciencias sociales, específicamente en la elaboración de la praxis, en la microsociología, unas veces hayan centrado su atención en uno u otro polo, invisibilizando, simultáneamente, al otro, ya sea sociologizando al individuo o psicologizando la sociedad.

Por tal razón, se ha llegado a considerar que mientras el modo de pensar y de actuar de los investigadores se centre en la contraposición individuo-sociedad y no se piense en términos de relaciones dialécticas, en los procesos de transversalización de lo macro social y lo micro social que tienen lugar en el espacio grupal, no podrá ser comprendido en toda su magnitud por qué lo grupal como condición de la actividad educativa y cómo entender que ello no supone, en modo alguno, marginar lo individual, sino todo lo contrario, es un modo superior de concebir las interrelaciones entre lo individual y lo grupal, sin dicotomías, dialécticamente: lo individual a través de lo social y viceversa. La vivencia que surge en tal situación, suscita la realización de procesos integradores, educativos

De allí que se considere necesario partir de una interrogante: ¿Por qué el dispositivo de grupo en la actividad educativa? La respuesta que elaboro al respecto me exige una explicación, la cual considero imprescindible.

El dispositivo de grupo surge a partir de un interés científico-profesional que priorizó el reclamo de la eficiencia en la empresa, tras lo cual se movía la necesidad de elevar la producción y por supuesto la ganancia. Con posterioridad este dispositivo se extendió a la institución escolar con similares objetivos, pero en relación con la información. Ahora bien, en la actividad educativa la problemática del ser humano que en la producción y en la empresa pudo ser ¿“excluida”?, surge con toda fuerza, puesto que en ella lo humano constituye, precisamente, su fin y por tanto su normativa esencial. La idea inicial de K. Lewin sobre el “plus grupal” pasa a formar parte de la zona oculta, oscura. Para la pedagogía esta invisibilización, trajo por consecuencia, la reducción al manifiesto, lo evidente, con desconocimiento de cuanto el dispositivo de grupo podría ampliar la actividad para la educación de la subjetividad, la personalidad, concreción en la actividad que despliegan profesores y estudiantes en el espacio grupal, de modo que su función no se circunscriba a la democratización y la eficiencia del contenido temático.

Es evidente “el paralelismo entre lo instructivo y lo educativo ... el proceso de formación se reduce fundamentalmente a la “transmisión” de conocimientos ... un sistema de relaciones estudiante-profesor, con subordinación del primero al segundo, en tanto relación de poder centrada en el profesor” (Kraftchenko y Segarte, 199; p. 37).

En relación con todo ello M. A. Tovar (1999; 158) afirma que: “... las demandas formativas que hablan de la construcción de la persona que se piense a sí misma como ser social, lo que en las condiciones de nuestras realidades quiere decir, entre otras cosas, educar para la participación, para la aceptación de la diversidad, para la creatividad y la cooperación, para la flexibilidad y la capacidad de generar un progreso personal y social que se base en una ética humanista”.

Si estos son los retos hoy en día, los sistemas educativos están obligados al cambio “... de lo que se trata es de realizar una verdadera revolución en la educación ... cambiar todo lo que limita la formación y el desarrollo del hombre”. Utopía alcanzable a condición de que ocurra el desarraigo de la perspectiva positivista en la teoría y la práctica pedagógica, concepción ya devaluada como opción científica, pero que no lo ha sido totalmente en la conciencia social. A pesar de la existencia de concepciones modernas contra hegemónicas, sus vestigios se reconocen aún en el discurso que a través del lenguaje obra como mecanismo de perpetuación, evidenciándose en expresiones actuales, bastante frecuentes, en el campo educativo, de ideas tales como: “impartir docencia”, “transmitir, medir conocimientos, cualidades de la personalidad, actitudes”, “inculcar valores”, como si ello

podiera ser posible; muestra de que perviven en el imaginario social, como formas naturalizadas, produciendo aún subjetividad y distorsionando la función que ha de realizar el educador.

Y puesto que el grupo, el espacio grupal es un lugar de realización de procesos de formación, desarrollo y crecimiento psicológico de la subjetividad, del sujeto ideológico del proyecto social que entre todos construimos demanda, para alcanzar nuevas dimensiones sociales e históricas, que los educadores no puedan eludir la necesaria redimensión del rol profesional, por lo que resulta imprescindible un nuevo modo de pensar y de realizar la función que como tales les compete, ascender desde lo asignado-asumido reproductivo de lo ya instituido; convertido en retrógrado, paralizante de la transformación; hacia instituyentes, portadores de una nueva visión de la realidad educativa, para realizar su función creativa.

Para que una actividad tenga carácter realmente educativo no puede centrar sus esfuerzos, en solo una parte del manifiesto, ha de traspasar los muros que el positivismo le impone y ascender; a partir de dispositivos de grupo basados en la concepción humanista científica; a la creación de espacios de reflexión crítica, a la concepción y estructuración de posibilidades de cambio de lo ya instituido, ya sea social o psíquico. La familia y la escuela, constituyen las dos instituciones sociales básicas, los principales espacios para contribuir a la necesaria recreación, para una buena “terminación” del ser humano.

Encontrar el “hilo de Ariadna” que condujera por todo este laberinto hasta la salida a la “luz”, no ha sido fácil, fue necesario ensayar otra perspectiva, más en correspondencia con el paradigma científico contemporáneo que niega dialécticamente el positivismo en todas sus variantes: justo el humanismo científico materialista dialéctico.

Para comenzar a transitar por esta nueva vía, resulta importante tener en cuenta tanto lo señalado por Fuentes, para quien: “... grupo entendido como lugar de mediación y a la vez, como espacio de construcción y desarrollo de la subjetividad”(Fuentes, 2000, p. 26), al que yo le agregaría y de deconstrucción para una nueva construcción. Es la idea de Martín-Baró cuando señalaba que este proceso no debía entenderse como una permanente relación instituido-instituyente.

Es decir, los individuos, a la vez que son instituidos en y por sus grupos de pertenencia; pueden portar una genuina estructura reproductiva de lo social o bien instituyentes que señalan nuevos derroteros al grupo. En el proceso de cambio de grupalidad a grupo, se va gestando una nueva estructura grupal que los determina. Este es un proceso dialéctico ininterrumpido. O bien los grupos se encuentran en el estadio de grupalidad por los disímiles grupos de referencia o pertenencia de sus miembros, o bien están en proceso de transformación de lo instituido que traen al grupo, o ya están en proceso de construcción de una nueva estructura grupal. Función importante del coordinador es reconocer desde dónde comienza su trabajo y hasta dónde el grupo puede llegar. Los roles que desempeñan los integrantes del grupo, el latente que puede ser leído en el manifiesto, el lenguaje utilizado, las vivencias expresadas en emociones, dan noticias de por dónde anda el proceso grupal.

Bauleo repetía en su actividad docente, con la fuerza que emanaba de la certeza de sus convicciones que el rol es el carril por donde transita la ideología. Quizás es esto expresión de lo que en el método de grupo formativo, Cucco reconoce como la tercera variable del proceso grupal: la variable transversal. Las otras dos son: la vertical (expresión de cada sujeto desde la marca de su historicidad, puesta en juego en la dinámica grupal) y la horizontal (referida a la dimensión grupal, a la estructura actual del grupo); en estas dos últimas se hace presencia lo asignado-asumido. Lo vertical del sujeto y lo horizontal del grupo se articulan en el rol; variable transversal, portadora de lo histórico social; en una indiscutible e insustituible dialéctica, más allá, como dice M. Cucco, del juego interaccional de los roles asignados-asumidos, la tercera variable, porta lo histórico-social: (el imaginario) en las expresiones de su encarnación en el plano del quehacer subjetivo, como lo asignado al imaginario social, es decir lo no “hablado” pero sí actuante desde la dinámica grupal. Desde esta dialéctica triangular, se producen importantes niveles de movilización y neogénesis en el ámbito personal. Son tres dimensiones funcionales que acreditan la riqueza del proceso y del análisis grupal, que supera la

concepción tradicional, lineal del juego interaccional que se da a través de la verticalidad y horizontalidad.

El interjuego dialéctico de las tres variables (vertical-horizontal-transversal), como dimensiones funcionales, "... expresa –según Cucco– la marca de lo social, llevando, por tanto, la categoría de roles asumidos-asignados más allá del juego interaccional ... Esto permite enriquecer el nivel de lectura en la dinámica grupal donde trascendiendo la dimensión vertical / horizontal se trabaja la expresión del imaginario social efectivo (variable transversal)" (Cucco, 2006;193).

Es la superación del positivismo en la concepción y la praxis grupal, al penetrar en el escenario y en mecanismos subjetivos de desarrollo de la subjetividad, es el arribo al humanismo científico, fundamentado en el materialismo dialéctico que sitúa en el centro de todo este proceso al ser humano, desde el cual se supera no solo el análisis centrado en el manifiesto lineal, sino que expresa por qué es desde el rol, de la variable transversal que lo educativo se realiza.

Llegados a este punto es posible afirmar que no hay antinomia individuo-sociedad, afuera-adentro, sino, ante todo, interacciones, interconexiones dialécticas materialistas que se realizan entre las tres variables. La vertical y la horizontal son subsidiarias de la tercera, la transversal, cristalización efectiva de lo imaginario social (IS) en los comportamientos concretos de la vida cotidiana, son "trocitos" de imaginario social. Es la variable responsable de la modificación subjetiva-del comportamiento del sujeto.

En todo este proceso no es, ni el grupo, ni el espacio grupal en sí mismos, los determinantes educativos; no es tampoco lo dinámico que se suscita desde un dispositivo que fomenta prioritariamente la eficiencia y la democratización de lo temático que margina lo personal, la garantía de la educación del sujeto histórico. La responsabilidad en primer lugar es asumida por el contexto histórico social, por sus fines: reproducción o cambio social. El sujeto ideológico a formar será diferente al núcleo familiar en cuanto al guión sociocultural que la caracteriza, en esencia lo instituido o con tendencias a lo instituyente; en atención predominante al rol que desempeñan los participantes; los niveles de análisis, en los que un coordinador bien instrumentado, desde referentes teóricos y metodológicos *ad hoc*, da la posibilidad de la auto educación del sujeto histórico al que se aspira, posibilitando su auto transformación en el proceso protagónico de transformación de la realidad.

Y toda esta interpretación ¿cómo puede ser efectuada? En este sentido se pueden mencionar los trabajos realizados por Pichón Rivière y todos sus colaboradores y seguidores. Tratar de nombrarlos a todos sería imprudente ya que además se correría el riesgo de excluir a alguno, con lo cual no se obraría con justeza científica, por el trabajo que con eficiencia, efectividad y dedicación han venido realizando desde hace más de media centuria, creando variaciones en los dispositivos de grupo que han dado lugar a variaciones teóricas y metodológicas, fundamentadas en el psicoanálisis el materialismo dialéctico. Es de gran amplitud el trabajo realizado por y desde Pichón, todos caracterizados por la visualización y el trabajo sobre la subjetividad unas veces centrando la realización del proceso grupal en una o dos de las tres variables antes mencionadas (la vertical y la horizontal), no desconociendo la transversal (tercera variable, el rol), pero no planificándolo metodológicamente; otras centradas en cambios en el dispositivo grupal en lo que respecta a la función del coordinador que deja de ser un oráculo para pasar a ser quien suministra niveles de análisis (información científica) que el grupo procesa para lograr desde sí mismo el cambio. En el primer caso se sitúa el grupo y con ello el proceso educativo en una irremediable dependencia, sumisión que lastra el proceso de auto educación que en el grupo ha de ser objetivo central. Otras variaciones en el dispositivo están centradas en procesos de desenajenación y negación dialéctica de la manipulación del individuo, para producir un sujeto histórico, por tanto no enajenado ni manipulable. En fin teniendo en cuenta la variable transversal, lo que esta significa de relación dialéctica entre lo macro y lo micro social, sin embargo carentes de una metodología que se reoriente hacia la concepción del saber social del grupo y sus posibilidades de elaborarlos a partir de niveles de análisis que el coordinador aporta.

Por la relación, conocimiento y la praxis por mí realizada en múltiples ocasiones con diferentes programas de la metodología de los procesos correctores comunitarios estructurada a partir de una síntesis original del psicoanálisis en Pichón Rivière de fundamentos del materialismo dialéctico en Vygotski, y por otras muchas razones, se expone de modo sucinto la alternativa que M. Cucco García plantea que ha venido demostrando su efectividad desde hace más de treinta años, como un enfoque comunitario reparador, educativo, al valorar que en el grupo se hace posible la emancipación de los sujetos del imaginario social instituido, en lo que este, como conciencia social no concientizada, porta de regresivo e impedimento para el crecer, entendiendo que el sujeto que se forma, puede llegar a ser un creador de sí mismo.

Como un modo bien preciso de superar el solo discurso, M. Cucco ha elaborado y puesto en práctica, con sus colaboradores, toda una concepción teórica y metodológica, desde la cual ha sido posible realizar procesos correctores comunitarios, a través de programas estructurados a partir de indicadores diagnósticos de población. Categoría esta, elaborada desde hace más de tres décadas que tiene un valor diagnóstico, pronóstico, interventivo e investigativo, de constante ratificación y/o rectificación en la población, lo que significa que el coordinador cuenta con elementos orientadores que le permiten una acción eficaz en su trabajo, el Indicador Diagnóstico (ID) logrando el desarrollo del protagonismo de la población. Se tiene en cuenta que realmente es la población, la que posee el saber social, consideración que cambia la función del coordinador: este ya no va a la población a decirle lo que le pasa y tiene que hacer para resolver sus contradicciones, sino que le devuelve su saber, ya sistematizado en información científica, en forma de niveles de análisis que la población puede operativizar a partir de la toma de conciencia de lo que impide su salud, (en su más amplia expresión) de aquello del imaginario social que ha sido naturalizado y expresado en malestares de la vida cotidiana, asignados-asumidos, sin conciencia crítica. Conducir al sujeto para que desde la toma de conciencia de lo que le pasa, llegue al protagonismo social, la acción participativa y desde aquí a la elaboración de proyectos de cambio, está entre los objetivos de los programas, elaborados a partir de IDP (Indicadores Diagnósticos de Población).

Esta es una información sumamente sintética de todo lo que desde la metodología de los procesos correctores comunitarios y de su método, el Grupo Formativo, pueden lograr los sujetos y también de la necesidad de formación de coordinadores *ad hoc*.

Para el desarrollo de la comprensión de lo grupal, en una nueva perspectiva, es necesario, en opinión de Ana Ma. Fernández que se produzca el agotamiento del objeto parcial, de la lógica no contradictoria, es decir, tal y como ya se expresó, de la perspectiva positivista. Es entonces que se comienza a construir un objeto grupal que busca "iluminar" los acontecimientos grupales de modo tal que puedan hacerse lecturas de su acontecer que favorezcan su dirección. Aunque es bien sabido que ni el más experimentado coordinador de grupo, puede leer todo lo que en él ocurre, y aunque pudiera, solo una parte de lo que allí ocurre le es necesaria al coordinador para que el grupo logre su desarrollo, se busca con ello que el educador no trabaje "a ciegas", no se deje seducir por el acontecer grupal, dejando el grupo a la deriva, en un estado precario, en un proceso totalmente reproductivo e improductivo, de no cambio, cuando la intención, es probable, que haya sido lograrlo.

La idea de D. González Serra (2000) coincide con la de A. Ma. Fernández, al señalar dicho investigador la urgencia de pasar al materialismo dialéctico, como fundamento del humanismo contemporáneo.

Por todo lo dicho, valorar al grupo, principalmente, como lugar de excelencia para el trabajo y la eficiencia del aprendizaje, es, ante todo, estimarlo como un concepto menor, despojándolo de sus grandes posibilidades formativas educativas y transformadoras.

### **A modo de reflexiones conclusivas**

1.- Toda la exposición realizada está dedicada, desde diversas aristas, al esclarecimiento de la función educativa que en el espacio y proceso, grupal desde una experiencia grupal, se puede realizar; en la que ha quedado patentizado que solo repensándolos desde la óptica del humanismo

científico, se pueden develar sus posibilidades para romper las barreras que el positivismo les impone. Justo en estas nuevas condiciones se asegura la formación y el desarrollo de una conciencia crítica en el sujeto ideológico que las necesidades histórico-sociales actuales requieren para el necesario cambio, en el cual toda la sociedad está involucrada, especialmente el educador.

2.- Al tomar en cuenta el proceso en la experiencia grupal ha quedado patentizado que solo repensándola desde la óptica del humanismo científico, se pueden develar sus posibilidades para romper las barreras que el positivismo le impone. Justamente en estas nuevas condiciones se asegura la formación y el desarrollo de una conciencia crítica en el sujeto ideológico que las necesidades histórico-sociales actuales requieren para el necesario cambio, en el cual toda la sociedad está involucrada, en especial el educador.

3.- La transversalización socio-histórica, cultural e institucional, la dialéctica individuo-sociedad, siempre están presentes en todo trabajo grupal. Las variables grupales en especial la transversal que implica el rol, desempeña una función en extremo dinámica formativa, responsabilizada con la transformación del imaginario social efectivo en el sujeto.

4.- Se “viste de largo el grupo” cuando el dispositivo grupal hace posible las lecturas del latente, en cuyo proceso el sujeto puede tomar conciencia de lo que impide su crecimiento personal, para su transformación en sujeto creador de sí mismo, es decir, el cambio, la transformación de la educación en auto educación.

5.- La formación moral de los estudiantes en la actividad educativa ha de tomar el grupo como un espacio privilegiado de interacción, pero no para acuñar determinado individuo tipo que lo conduce a su mutilación como sujeto histórico; sino para conducirlo a la creación de sí, a su transformación, como afirmara Bastichev “Sujeto de la vida social, en todas sus facetas, plenamente responsable por todo lo que atañe a la sociedad ... digno de la riqueza de su cultura, del verdadero reino de la libertad”(Bastichev, 1989; 29) En síntesis el grupo es un “trocito” de la realidad en el que están presentes todas sus contradicciones e historia.

6.- Las condiciones socioculturales en la Cuba contemporánea son tales que se requiere una nueva ética, la honestidad, la responsabilidad, han de ser solidarias, críticas, reflexivas, efectivas y realmente éticas, es decir, referidas al máximo de conciencia posible que corresponda al proceso histórico.

7.- Así como el enfoque individual es condición de la pedagogía tradicional, en la que se forma al individuo; “y nada más”, como afirmaba A. Makarenko, consecuentemente con las normas y principios “morales” del régimen burgués, el espacio grupal, es la condición necesaria para la formación del sujeto ideológico buscado en la nueva sociedad, a condición de que el educador pueda llegar a considerar el proceso transformador creativo que le es posible realizar desde el espacio grupal.

8.- La esperanza de un buen proceso de transformación no solo se mantiene, sino que se incrementa, y como somos “porfiados”, gracias a que “no estamos terminados” y estamos construyendo condiciones sociales nuevas, se amplifica el campo de la intervención educativa: contemplación, reproducción y repetición será lo enfrentado para ser negado por la transformación y cambios históricos necesarios. Trabajados desde este ensayo a partir del enfoque epistemológico que le es consustancial: el materialismo dialéctico, negando en todo el desarrollo al positivismo.

A modo de conclusión final cito ideas de M. Calviño quien expresa “...no hay renuncia como no sea a la robótica de la enajenación, al crecer desde el humanismo crítico que sustenta las utopías y las prácticas emancipadoras: Ser para crecer” (2000:94) a lo que yo agrego, para hacer el par dialéctico: crecer para ser.

## Bibliografía

- Bastichev, G. (1989). "Carácter Activo de Educación". En *Lecturas de Psicología Pedagógica*. (Comp.) Ana L. Segarte Iznaga, La Habana: Félix Varela.
- Bauleo, A. (1989). *Contra Institución y Grupo*. España: Atuel S A.:
- Calviño, M. (1998). *Trabajar en y con Grupos*. La Habana: Academia.
- \_\_\_\_\_. (2000). "Antes de Llegar al Futuro". *Revista Cubana de Psicología*, vol. 1, 17, no. 2, pp. 89-94.
- Castellanos, Ana V. (1998). "El Sujeto Grupal en la actividad de Aprendizaje: Una Propuesta Teórica". Tesis en opción al Grado Científico de Dra. en C. psicológicas.
- Cucco, M. (2006). *ProCC: Una Propuesta de Intervención sobre los Malestares de la Vida Cotidiana*. Argentina: Atuel.
- Cucco M., Losada L. (1992) "El Espacio Grupal. Lugar de Génesis y Transformación". *Ediciones IV Encuentro de Psicoanálisis y Psicólogos marxistas del 17 al 21 de febrero de 1992*. Ponencia.
- Fernández, A.M. (1999) "De lo Imaginario Social a lo Imaginario Grupal". *Actualidad Psicológica*, nov. 1999, Buenos Aires, pp. 9-12.
- \_\_\_\_\_. (1989). *El Campo Grupal. Notas para una genealogía*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- \_\_\_\_\_. (2007). *Las Lógicas Colectivas*. Argentina: Biblos.
- Ferreira, E. (s/f) *Henri Wallon. Análisis y conclusiones de su método dialéctico*. Separata. Argentina.
- Fuentes, M. (1984). *El Grupo y su Estudio en la Psicología Social*. La Habana: Pueblo y Educación.
- \_\_\_\_\_. (2000). *La Eficiencia del trabajo Grupal*. La Habana: Félix Varela.
- Galperin, P. Ya. (1988). "El Problema Sobre los Instintos en el Hombre". En *Selección de Lecturas de Psicología de las Edades*, t. III. Colectivo de Autores. FAC. de Psicología. Universidad La Habana.
- González Serra, D. (2002) "Epistemología y Psicología: Positivismo, Antipositivismo y Marxismo". *Revista Cubana de Psicología*, vol.19, no. 2, pp.150-159.
- Marx, C., Engels, F., Lenin, V.I.(1972). *Tesis sobre Feuerbach, Selección de textos (1)*, La Habana: Ciencias Sociales.
- Kraftchenko, O., Segarte, A.L. (1999). "La redimensión del Rol del Educador y la Formación de Profesores". *Rev. Universidad Educares*, no. 2, 1999, pp. 37-41.
- Konstantinov, F. (1976). *Fundamentos de Filosofía Marxista-Leninista, Parte 2 Materialismo Histórico*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Morán, F. (2009). Pensar lo grupal desde la experiencia y la práctica grupal. [www.psicosocial.geomundo.com](http://www.psicosocial.geomundo.com)
- Pampliega de Quiroga, A. (1991) "El Grupo Espacio de Encuentro o Alienación. Temas de Psicología Social" *Ediciones Cinco*, año 14, no 12, nov.1991, pp. 83-87.
- Rozitchner, L. (1963). *Moral Burguesa y Revolución*. Buenos Aires: Porción.
- Segarte, A.L., Kraftchenko O. (2011) "Rol del Profesor y Tarea Educativa. Un espacio de Reflexión y un Proyecto". *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. X IX no. 2, pp.113-119.
- \_\_\_\_\_. (Comp.) (2012) *El rol del educador. Necesidad de su redimensión. Didáctica Básica para estudiantes de Psicología*. La Habana: Félix Varela.
- Segarte, A. (Comp.) (1983). *Lecturas de Psicología Pedagógica*. La Habana: Félix Varela. MES.
- Soler, M. (2001) Sostenibilidad y Emancipación Humana. *Voces*, año V no. 10, nov. 2001. Montevideo, pp. 14-20.
- Tovar, M. (2000) "La Investigación Cualitativa en Educación: Necesidad y Reto para los Modelos Pedagógicos Contemporáneos". *Revista Cubana de Psicología*, vol.17, no. 2, pp.158- 164.
- Vygotski, L. S. (1987). *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. La Habana: Científico Técnica.