

La tarea didáctica y la interacción grupal

Carlos Heguy*

Partimos de la antropología filosófica

La tarea en equipo tanto entre los docentes, en espacios de coordinación, como entre los estudiantes, integrando grupos de reflexión, constituye hoy una labor esencial.

Si partimos de un análisis de lo que es el conocimiento, veremos que hoy en día, dejó de ser una adquisición individual para constituirse en una función colectiva. Es precisamente en la educación donde los criterios didácticos ya no se plantean desde una visión del hombre como realidad aislada, en tal sentido, la tarea de enseñar y el desarrollo del conocimiento parten hoy de metodologías interpersonales.

Fue desde la antropología y a partir de Lévi-Strauss que las relaciones entre los hombres comenzaron a ser comprendidas como relaciones significativas grupales, es decir, como sistema de signos, que rigen en el hombre sus relaciones estructurales de intercambio, donde mujeres, objetos y palabras circulan, y a partir de esas relaciones aparecen las investigaciones sobre vínculos de parentesco, análisis de las riquezas y el estudio de los fonemas. Con esto la antropología ganó sobre las demás ciencias humanas, una batalla jamás lograda antes.

El conocimiento debe ser analizado desde la antropología al unísono con respecto a la acción. En tanto conocemos, interactuamos y a la vez nos transformamos. En el plano educativo, todo aprendizaje debe ser comprendido como el intento de apropiarse de algo y este intento se realiza mediante cambios de ser. Conocemos actuando en el grupo, puesto que no es posible comprender al hombre sin su praxis grupal. El agruparse permite la subsistencia como única posibilidad de enfrentar el peligro tanto en su faz biológica como social. Tanto el agrupamiento como la construcción de instrumentos, históricamente entrelazaron fuerza y saber,

dominio y subsistencia. El hombre nace en la tarea corporativa, en la apropiación, en la acción coordinada, junto con la comunicación: con el gesto y la palabra. Y esto no denota una sucesión, más bien, una simultaneidad en la que pensamiento, acción y lenguaje interactúan.

Ahora bien, en tanto el grupo se presenta como una estructura, su particularidad radica en ser algo que jamás llega a asumirse por completo en su plenitud, el grupo jamás llega a constituirse como tal, es algo que nunca alcanza su completitud, constituye una marcha que se hace y rehace constantemente. Administrativamente, el conjunto de alumnos que integran una institución escolar, constituye en sí mismo, un agregado social que se halla “dispuesto a recibir educación”. El aula escolar, el salón de clase, “la pertenencia a una institución educativa” y el conjunto burocrático de requisitos organizacionales que cumple el alumnado, colocan al sujeto en una espera que despersonaliza (espera de cualquiera) crea seres inertes unidos en exterioridad, en ausencia. La Institución une en actitudes idénticas, en tanto que separa. Cada uno es su alteridad. Cada uno se consagra como otro, hasta lo más profundo de su ser.

Si releemos al último Sartre, aún aferrado al existencialismo en la década del sesenta¹ y enemigo acérrimo del estructuralismo, vemos que sus planteos antropológicos resultan hoy valiosísimos, en la incidencia del grupo en el proceso de aprendizaje y su importancia en la disolución de la reunión inerte. A partir de un interés común y en la acción concertada –sostiene Sartre– es que surge la posibilidad de aniquilar “el otro” que cada uno es, en esa relación alienada que constituye el agregado social.

Este proceso no se reduce a un fenómeno que pueda ser explicado desde un mero análisis psico-social. Solamente puede ser examinado en términos filosóficos, es decir desde la temporalidad del hombre.



Pamela Pimentel. Dama con armiño. Collage.
49,5x34. Estudiante CERP del Norte.

Únicamente en el hombre encontramos la dimensión del tiempo, siendo él, quien puede ver en los otros la posibilidad futura de su propia libertad personal.¹ La intervención de un coordinador o de un tercero mediador es necesaria pero no suficiente. El docente como animador, permite que cada uno, desde sus potencialidades experimente como posibilidad pasada, el sentimiento de haber “sido grupo” es decir, de descubrir lo social en su propia historicidad y proyectarse como salida futura hacia una apropiación tanto de sí mismo como de las cosas. Es la propia capacidad del hombre lo que le permite realizar el pasaje de un nosotros-agregado-social al nosotros como expresión de su libertad individual. Es lo que quiere decir Sartre cuando manifiesta que “... el hombre es la superación de una situación, lo que logra hacer de sí, a partir de lo que han hecho de sí mismo...”³ El grupo es tan solo un puente, un instrumento, una materialidad, donde el hombre ve prescribirse un futuro dentro del cual determinará su propio porvenir.

El grupo como instrumento toma diversas formas, se hace y se deshace, pasa por etapas, jamás se presenta en su plenitud, es un acto en construcción: diríamos que más que un ser es un hacer. Para que el grupo exista, debe incidir algo que le dé unidad, es decir, una finalidad, un objetivo, una tarea a alcanzar, un punto donde

converjan intereses comunes (Rosenfield, 1971). Toda reunión serial, inerte, se caracteriza por la definición de conductas preestablecidas. En el grupo, cada uno desempeña funciones intercambiables, evitando roles fijos, facilitando la comunicación y la relación recíproca.

La tarea didáctica y la interacción

Toda forma del ser está indisolublemente unida a formas de saber, en el intento de apropiación, mediante la interacción grupal se da un enriquecimiento en el campo práctico. Los procesos de enseñanza y de aprendizajes basan justamente en esa apropiación-interacción. La tarea didáctica consiste precisamente en propiciar situaciones que promuevan la búsqueda del obstáculo epistemológico (Bachelard, 1938) en este aparece el peligro eminente, y su disolución requiere la reivindicación del grupo. Solo allí, y dentro de un máximo de homogeneidad, en cuanto al abordaje de una tarea, resulta posible introducir modificaciones eficaces de conducta que conduzcan a la apropiación de un objetivo.

La relación apropiación-interacción, tanto para resolver un conflicto como para alcanzar una meta, supone el diseño de una tarea práctica cooperativa. En la interacción, en la negociación y en la superación del conflicto se adquiere el saber práctico. Superar el aislamiento

inerte e ingresar en la relación recíproca supone vencer temores, abatir la idea de una falsa integridad sustentada en la creencia de que el conocimiento es tarea individual. Toda incorporación a un grupo comienza por interacciones afectivas. Inconscientemente asociamos las personas que vemos por primera vez con seres que en nuestra historia personal no nos han simpatizado o con personas que no nos agradan. Toda incorporación a un grupo más que un encuentro es un reencuentro⁴, en el que se manifiestan ansiedades, incomodidades, expectativas, deseos de pasar inadvertido. Pero el descubrimiento que cada uno hace de sí mismo, en tanto coautor eficaz en una acción concertada, lleva a que cada uno se experimente como un “nosotros”, como formando parte de una acción concertada, y en ello se fundamenta la “tarea de aprender”.

La función esencial del educador es promover la integración grupal, detectando aquellos constructos mentales que subyacen en cada individuo e impiden la relación recíproca. Propiciar estados de ánimo que eliminen la reciprocidad deficiente, los subgrupos, la relación unívoca, ensayar múltiples estrategias para poner en común la tarea de apropiación de un saber, es lograr la comunicación. El ámbito comunicacional por excelencia solo puede ejercerse en la labor docente. En tal sentido, el docente debe explicitar aquellos contenidos significativos que impiden la instalación del interés común. En este proceso, el conflicto debe existir, puesto que su resolución va a fortalecer la cohesión, que es esencial para la formación del grupo. La coordinación como instancia pedagógica-institucional, solo tiene sentido como estrategia instrumental propiciatoria de la construcción grupal. El coordinador no podría ser de antemano un “líder”, el liderazgo es una concesión otorgada estructuralmente, es decir, ni bien se crea el grupo en tanto soberano, el líder recibe de aquél su investidura y éste como un tercero mediador en el escenario de la relación recíproca, posibilita ese empoderamiento en el que cada uno logra “un saber de sí mismo” apropiándose del mundo y de su propio ser. En la labor docente es importante la tarea de la animación. Si bien

su labor no se limita a esto, constituye una etapa en la que resulta imprescindible propiciar actitudes que permitan la construcción de un objetivo común. El fin común es el propósito que debe perseguir el docente en su tarea de facilitador. El logro último es la autonomía, la cual es conquistada por el grupo en su potencialidad de dirigirse a sí mismo (Rogers, 1987). El grupo es autodefinición. El educador enseña, es verdad, pero siempre y cuando enseñar sea propiciar la autonomía, eliminando la dependencia, permitiendo confrontar lo individual con lo grupal, la evaluación radica precisamente en este interjuego: grupo-individuo.

Ser docente es manejar las potencialidades del habla. Posibilitar la comunicación (poner en común) y esencialmente, ejercitar el habla, logrando también la situación de escuchar, es la tarea fundamental del docente. Para lograr esto, debe poseer la capacidad de analizar símbolos lingüísticos. Competir con los diversos agentes de control simbólico (información, *mass-media*, mensajes subliminales) no es la tarea específica del docente, sí lo es, la responsabilidad ética de trasladar al ámbito comunicacional del discurso pedagógico, todo aquello que requiera su recontextualización, mediante un proceso reflexivo, haciendo de la tarea didáctica, un principio orientador y no un rezagado quehacer burocrático.

Autonomía y evaluación

La esencia de la didáctica radica en la evaluación, siempre y cuando esta no consista en la imposición de pautas previamente diseñadas. La evaluación surge de la adjudicación que el propio grupo se otorga autónomamente en su capacidad de autodefinir cambios de evidenciarlos tanto individuales como en el proceso global de su construcción. Una verdadera evaluación pone en cuestión todo aquello que está más allá del marco de lo “pensable”, más allá de una “crítica tolerada” (Carrizales Retamoza, 1992). La evaluación cuestiona lo institucional, lo individual, la política educativa, lo ideológico. Es decir, la evaluación supone un interjuego entre lo individual y el saber socializado, entre la reificación que introduce el modelo de programa

Pamela Pimentel. Cliblack. Maqueta. 19x20x20.
Estudiante CERP del Norte.



institucional y cambios a nivel personal. El programa de la institución siempre ha de existir, sería un contrasentido aceptarlo como un aparato para producir disciplina⁵ es precisamente con y contra ese programa que se especifica la función educativa.

Cada uno participa de sus propios procesos de aprendizaje y los confronta con procesos institucionales. Evaluar no es acreditar, la acreditación corresponde a lo que se pretende decir cuando se habla de la "calidad de aprendizajes producidos por un sistema educativo" La evaluación es en esencia autoevaluación y se distingue de la acreditación en tanto ésta se da como medición de competencias mínimas fundamentales.

Contenidos y objetivos

Gran parte de los problemas de la enseñanza radica en los contenidos, en su selección, en su jerarquización, en su pertinencia y cantidad. Generalmente cuando son muchos, no responden a requisitorias reales. La opinión del docente como técnico debe jugar en esto un papel preponderante. En cuanto a los objetivos, debemos pensar que éstos son pautas de llegada, que comprometen el mecanismo interno de los propios procesos de enseñanza y de aprendizaje. A la hora de pensar en objetivos, debemos tener presente que estos deben orientar la acción y no dirigirla.

Bibliografía

- BACHELARD, G. 1979. *La formación del Espíritu Científico*, México: Siglo XXI.
- DUVET, F. 2002. *El declive de la Institución*, Barcelona: Gedisa.
- ROGERS, K. 1971. *Grupos de encuentro*, Buenos Aires: Paidós.
- LEVI-STRAUSS, C. 1968. *Antropología estructural*, Buenos Aires: Eudeba.
- ROSENFELD, D. 1968. *Sartre y la psicoterapia de grupos*, Buenos Aires: Paidós.
- SARTRE, J. P. 1968. *Marxismo y Existencialismo*, Buenos Aires: Losada.
- SARTRE, J. P. 1989. *Crítica de la Razón Dialéctica*, Buenos Aires: Losada.

Notas

- 1 - Sartre, J. P. 1960. *Marxismo et Existentialisme*. Paris : Gallimard .
- 2 - Sartre, J. P. 1971. *Crítica de la Razón Dialéctica*. Libro II - Del Grupo a la Historia - a) "El ser-uno le llega al grupo desde afuera, por el otro" -(Pág. 256 y ss.). Buenos Aires: Losada.
- 3 - Op. cit.-
- 4 - Rogers, K. 1971. *Grupos de encuentro*. Bs.As.: Paidós.
- 5 - Duvet, F. 2002. *El declive de la Institución*. (Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad). Barcelona: Gedisa.

* Director del Liceo de Práctica N° 4 de Rivera