

**GRUPOS OPERATIVOS APLICADOS AL APRENDIZAJE
ECOLOGICO**

MÉXICO

Autora: María Elena Silvy Suástegui Márquez

Investigación

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA “BENITO JUÁREZ” DE OAXACA, MEXICO

INTRODUCCION

El trabajo que presento a continuación, deriva de la experiencia durante un año con un grupo de tercer año de bachillerato en el que se aplicó la noción de autogestión pedagógica con enfoque operativo en la materia de ecología.

Durante ella se hicieron observaciones, apuntes y análisis de lo que ocurría durante las clases, lo que me permitió identificar las ventajas que tiene esta orientación pedagógica en comparación con la metodología tradicional, así como algunas carencias y dificultades que se presentan.

Divido mi trabajo en varias partes, una de ellas es la crónica de las sesiones y la segunda es el análisis de las mismas.

El grupo atravesó diferentes etapas que separan el período de dependencia del de la constitución de una verdadera conciencia de grupo, durante ellas algunos alumnos intentaron suplir la imagen del docente, adoptando formas de conducta por ellos ampliamente conocidas, todas ellas autoritarias y represivas, y que de alguna forma evidenciaron la imagen que los alumnos tienen de los docentes.

En las etapas iniciales de esta experiencia, las responsabilidades que se plantearon al grupo, aunque de momento no propiciaron una participación activa, les proporcionó a los alumnos una amplia gama de posibilidades, las cuales pudieron o no ser asumidas por ellos; en contraste con el sistema tradicional que sólo ofrece la opción del maestro quien representa la máxima autoridad en el salón de clases.

Es por ello que en el enfoque propuesto se plantearon dos condiciones necesarias para el paso a la autosugestión y son, por un lado, la renuncia por parte del maestro a su poder y la racionalización de poder la cual implica la estricta delimitación de las responsabilidades y

de los mandatos, su control permanente por parte del grupo, la liberación de las figuras de autoridad y por lo tanto una cierta autonomía afectiva personal y grupal.

La organización del trabajo del grupo, se basó en dos criterios: el trabajo individual y el trabajo de equipo a base de la expresión libre, el acatamiento voluntario de las normas del grupo, la evaluación frecuente en relación con la tarea y la auto evaluación.

Podemos incluir como metas importantes: fomentar las aptitudes intelectuales en los alumnos como son la curiosidad, la atención, la reflexión lógica, etc., así como el desarrollo de su yo social; el gusto por la participación y por las responsabilidades; la voluntad de asumir y resolver problemas en conjunto; aumentar su sentido de justicia y de solidaridad; aumentar su creatividad mediante la libertad de sus expresiones y, sobre todo, fomentar en ellos la necesidad de mostrarse tal y cómo son, sin temor a ser criticados o sancionados, reconociendo además que tienen el derecho a equivocarse, conservando siempre un respeto hacia los demás.

En este sentido cuando los alumnos descubrieron su derecho al error, se incrementó la participación en las clases ya que no esperaban una sanción inmediata por parte de la maestro o de los mismos alumnos, propiciando una autocorrección lo que mejoró la dinámica de las sesiones.

El tiempo de adaptación necesario para lograr la práctica de éstas libertades fue largo y estuvo lleno de experiencias, a veces no exitosas, pero necesarias para la formación.

Aunque el grupo intentó desarrollar un aprendizaje autónomo, sin embargo es difícil saber hasta dónde se consolidaron los objetivos, pues la dependencia hacia la autoridad docente pudo haber sido sustituida por la dependencia hacia los líderes.

El grupo evolucionó hacia la autogestión, pero también se detuvo muchas veces a mitad del camino.

Es un hecho que los jóvenes observaron la experiencia como algo novedoso pero también observaron que no se realizaba más allá de nuestro grupo y que probablemente jamás la volverían a repetir, aún así conocieron otra forma de intervención pedagógica así como otras formas de intervención de los alumnos.

En la investigación se utilizaron métodos cualitativos con predominancia en el interaccionismo simbólico y la observación participante.

Se propuso al grupo un temario ya elaborado con objetivos, estrategias y metodologías para su abordaje, suponiendo que no podíamos partir de la nada y que los jóvenes deberían tener por lo menos una idea de los temas que se tratarían. En un inicio fue aceptada la propuesta sin mayor objeción por parte del grupo, pero en el transcurso de las sesiones y conforme el grupo comprendía el significado de esta forma de trabajo, ellos mismos cambiaron estrategias e incluso agregaron y excluyeron lo que consideraron pertinente.

MEMORIAS I CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

La coordinación las sesiones, fue alterna entre los integrantes del grupo, y es quien se encarga de moderar las mismas, sede la palabra, evita el acaparamiento del tiempo los participantes, y propone al grupo la manera de abordar los temas. Esta función puede ser llevada a cabo fácilmente por los alumnos, ya que no requiere un conocimiento profundo ni una preparación teórica especial.

Estas acciones no se contraponían con las que realizaría como coordinadora-docente sino que por el contrario las complementarían y las facilitarían.

Pichón Riviére define al coordinador-maestro "como aquel que devuelve a los participantes lo que ellos van emitiendo de manera dispersa, maneja sus estados de ánimo, enlaza los diferentes mensajes que van emitiendo sus miembros y los une para que asimilen de modo duradero un vínculo humano; es decir, su función principal es copensar para intentar producir las palabras que encajen en los huecos del discurso grupal, y actuar, para tratar el relanzamiento de ese discurso en un nuevo movimiento de la tarea".

ARGUMENTACIÓN

La mayoría de los maestros nos percatamos de que nuestro sistema educativo se encuentra inmerso en una profunda crisis la cual ha intentado resolverse mediante reformas que no han generado buenos resultados.

Hasta los años setentas el paradigma básico de la educación era "yo enseño, tu aprendes" pero esto ha significado manipulación de conducta y no realización desarrollo y crecimiento personal, pues el conocimiento no se transmite, se comparte; y eso si la comunicación llega a darse en un plano de equidad, porque comunicar es compartir un mismo lenguaje de palabras, sentimientos y pensamientos.

Actualmente sabemos que la enseñanza no garantiza el aprendizaje, y aún, a veces, lo limita. Algunos maestros son autoritarios otros solo repiten lo escrito en los libros y otros mas intentan hacer algo aunque estén severamente confundidos y así cada maestro hace lo que sabe, lo que puede o lo que quiere.

A pesar de que se ha demostrado que la acumulación de conocimientos está perdiendo valor los métodos tradicionales de enseñanza siguen siendo utilizados por los maestros destruyendo la curiosidad innata de los niños y el deseo de aprender.

El aprendizaje ya no se sustenta en un modelo porque depende de múltiples factores y no se da del mismo modo ni en los mismos grados y condiciones en dos o más personas, porque el aprendizaje es una experiencia múltiple y singular donde intervienen personas y conductas, procesos, herramientas y tecnología.

Lo que hace complejo el aprendizaje son las diferentes maneras de internalizar la imagen o el concepto a través de los canales visual, auditivo o kinestésico Sabemos también que el

mundo social esta co- construido por todos pues todos interactuando construyendo también el mundo del conocimiento.

Piaget y Vigotsky definen de diferente manera el contexto en el que se da el aprendizaje. Piaget lo ubica en la realidad natural y artificial del niño; y lo sustenta en los esquemas circulares primarios, que definen el estilo de aprendizaje ulterior.

Vigotsky lo ubica en el mundo social y cultural y define la ZDP como resultado de la cercanía afectiva y la confianza que genera el ambiente y entonces el aprendizaje ya no es algo que se recibe o se adquiere de la enseñanza sino una construcción social donde intervienen los demás y aun el profesor pero no como una figura rectora.

Es importante mencionar que entre las competencias deseables en el estudiante universitario se encuentran el plantear y resolver problemas el trabajo individual y colaborativo, ejercitación del conocimiento abstracto, metacognición, el autiodidactismo y aprender a aprender.

Como conclusión este segmento podemos decir que la significatividad del aprendizaje se construye a partir de la negociación social. Esto es que el individuo aprende solo aquello que le es útil para la construcción de su propia identidad y esto le lleva a crear una visión del éxito para si mismo y para la comunidad.

Es urgente una transformación en la educación, donde se eliminen los vínculos nocivos como el poder, donde la comunicación no se unilateral sino multidireccional , donde el docente diseñe cuidadosamente las estrategias con las que los alumnos realmente aprenderán.

DESARROLLO

Para establecer un diagnóstico de lo que sucede con la educación que estamos impartiendo es necesario observar lo que ocurre en el interior del salón de clases y describirlo desde nuestra propia perspectiva.

En la escuela se aprende poco pero sobre todo se aprende, como asegura García Guillermo (1975), el ritualismo, la mediocridad y el sometimiento; lo anterior no es responsabilidad exclusiva de la ineptitud de los maestros ni de la pereza de los alumnos, sino que es el marco institucional el que condiciona ciertos vínculos nocivos entre ambos y a la vez dificulta otros que favorecen el aprendizaje.

Sin embargo, también es conveniente destacar la doble función contradictoria que cumple la educación escolarizada, pues al mismo tiempo que de manera implícita “favorece al

MEMORIAS I CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Estado propio, a la propia religión, al sexo masculino y a los ricos”¹, es a través de la educación como los sujetos pueden emanciparse.

Esta paradoja es analizada por Fernando Sabater en su obra “El valor de educar” (1997) que a continuación transcribo: “...el objetivo explícito de la enseñanza en la modernidad, es conseguir individuos auténticamente libres. Pero ¿cómo admitir sin recelo o sin escándalo que la vía para llegar a ser libre y autónomo pase por una serie de coacciones instructivas, por una habituación a diversas maneras de obediencia? La respuesta estriba en comprender que la libertad de la que estamos hablando no es un a priori ontológico de la condición humana sino un logro de nuestra integración social...Ninguno de los seres humanos es libre...lo único a lo que puede aspirar es a una mejor o peor adaptación a lo forzoso. Sólo los humanos podemos (relativamente, desde luego) adaptar el entorno a nuestras necesidades en lugar de resignarnos sencillamente a él...”

En lo que concierne a nosotros los maestros, tenemos que analizar constantemente la manera en que formamos, y más que aprender nos encontramos ante la necesidad de desaprender los moldes antiguos con los que fuimos formados, así como reconocer con humildad nuestras carencias. Realizar esta ruptura con lo establecido puede resultar doloroso ya que implica la pérdida voluntaria de la posición ventajosa en la que el sistema nos ha colocado y que ocupamos con aparente comodidad.

Como se ha mencionado, en el plano psicológico, en la enseñanza se establecen “vínculos”² entre profesor y alumno, los cuales tienen sus orígenes en las relaciones familiares proyectadas a la escuela. La pedagogía tradicional prolonga y sistematiza estos vínculos que en su doble función contradictoria o bien pueden desarrollar las posibilidades humanas o servir de formas de alienación de los sujetos.

Bohoslavsky se refiere a los alumnos universitarios de la siguiente manera: “A medida que transcurren los años de su formación académica, descubrimos una progresiva pérdida de ingenuidad tanto como de originalidad, una mayor banalidad en la comunicación, una intensificación del temor al ridículo, tendencia a asumir las modas y las pautas de consumo de la ciencia característicos de sus futuros colegas y un sometimiento a sistemas de seguridad en los cuales la orientación de la acción se ciñe a valores propios del ‘principio de rendimiento’ (Marcuse), tales como la satisfacción retardada de las necesidades, una restricción del placer en el aprendizaje, una mayor fatiga y un énfasis en la productividad (desde notas hasta antecedentes para incluir en curriculum)”³.

¹ Russell Bertrand. Tomado de la obra de Sabater Fernando. “El valor de educar” Edit. Instituto de estudios educativos y sindicales de América” p. 58.

² Vínculo. (Del latín vinculum, atadura) . Toda conducta hace referencia a otro, está ligada a un objeto; en otras palabras, toda conducta es un vínculo, una relación interpersonal. El tipo o calidad de esta relación constituye la estructura básica del vínculo; a su vez, el vínculo formado a través de la experiencia con otras personas se constituye factor esencial para la formación, tanto de pautas de conducta como de la personalidad total. (Diccionario de las ciencias de la educación. Santillana.)

³ Bohoslavsky Rodolfo. Psicopatología del vínculo profesor alumno. Antología de Glazman Raquel. “La docencia, entre el autoritarismo y la igualdad. p. 72.

Los profesores somos parcialmente responsables de estas situaciones ya que empobrecemos la personalidad de los adolescentes pues los limitamos en diversas pautas muchas veces obsoletas e incluso destructivas. Formamos, mediante un acondicionamiento rígido, personalidades inflexibles, incapaces de adaptarse con imaginación a situaciones nuevas e inesperadas y los transformamos en personas aprisionadas dentro de tales influencias negativas, impidiéndoles a utilizar su imaginación y su autoconocimiento para crear el tipo particular de vida que más convendría a su personalidad.

En el aprendizaje de la ecología, al igual que en todas las demás materias, se requieren reflexión y respuestas, estas respuestas no deben ser solo para cubrir un requisito, que la mayoría de las veces es acertar a lo que el docente espera de sus alumnos, sino que más bien corresponden a la necesidad de que estos utilicen su creatividad y originalidad; pero además de lo anterior y por sobre todas las cosas cualquier aprendizaje requiere de preguntas y dudas.

Los métodos tradicionales mediante el entrenamiento aislado, memorización y asociación de ideas resulta muy artificial y no genera aprendizajes significativos, por lo que es necesario replantear las estrategias de aprendizaje para problematizar situaciones en el aula en las que los alumnos tengan que emplear todos sus recursos mentales para solucionarlos, de esta manera la enseñanza de la ecología se puede transformar en un instrumento para aprender a aprender.

La creatividad significa ser capaz de ver las cosas de una manera nueva y de combinar conceptos de un modo original; para alcanzar estos niveles, tanto alumnos como maestros, debemos ser capaces de renunciar a supuestos fijos y antiguos que bloquean una nueva evaluación de una situación.

La crisis por la que atraviesa la educación en la actualidad, se traduce en fracaso escolar y falta de placer en el aprendizaje, y algunos autores sostienen que la educación escolarizada no responde a las necesidades sociales presentes y que los conocimientos adquiridos ahora mucho menos resolverán las necesidades futuras. El mundo cambiante en el que vivimos, requiere una transformación educativa que ya ha sido contemplada desde los niveles macro institucionales sin embargo este cambio solo se puede dar en la medida que el docente lo permita a nivel micro institucional. Es por ello que también el rol del docente debe cambiar de ser un transmisor de conocimientos a convertirse en un orientador del proceso de aprendizaje.

La educación tradicional sigue en boga esta enseñanza centrada en el maestro le confiere poder sobre el alumno estableciéndose vínculos que dificultan el aprendizaje.

Después de algunos años de acondicionamiento, los alumnos saben bien a lo que se exponen si intentan ser originales, se dan cuenta que la similitud pasará inadvertida, que solo la diferencia molesta y que uno de los requisitos para cursar sin problemas la escuela es la obediencia, por lo que la mayoría de los adolescentes no expresan sus ideas por temor a ser sancionados o ridiculizados por el maestro o por sus compañeros de clase, esto origina una comunicación lineal y dirigida en un solo sentido maestro-alumno. Esta interacción

MEMORIAS I CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

patológica ocurre de una manera subjetiva pero es suficiente para someter pues su desconocimiento la hace más efectiva.

En este trabajo, se aplica la teoría de los grupos operativos en el aprendizaje de temas ecológicos, como una estrategia en la que la lectura de los diferentes procesos grupales adquiere una singular importancia para reconocer los obstáculos que surgen.

Se utilizaron los grupos operativos como la metodología en base de considerar a los alumnos como sujetos sociales cuya personalidad se conforma de acuerdo a la manera como interactúan con los demás, “el grupo es pues la situación social por excelencia... son sitios de reflexión común donde el alumno puede volcar sus experiencias” (Mora. L. Francisco).

Es en el grupo donde el estudiante podrá depositar sus ansiedades y sus temores, en donde expresará con libertad sus ideas, se valorará como parte importante y ampliará su personalidad con el ser del grupo.

LA ENSEÑANZA AMBIENTAL

Nuestro planeta tiene problemas ambientales muy severos, los cuales requieren acciones inmediatas de resolución. La educación se concibe como un medio excelente para lograr el perfeccionamiento humano, buscando la formación de sujetos activos en la solución de los problemas, en este caso ambientales, por lo que se requieren transformaciones de pensamiento y conducta, para formar hombres y mujeres diferentes con una nueva ética ecológica en la vida cotidiana, basada en acciones sencillas que vayan más allá del salón de clases, donde el entorno de los alumnos se convierta en contenido educativo y que estas acciones llevadas a cabo de manera frecuente repercutan en la protección que el medio reclama de nosotros; todo esto generado por los mismos alumnos, dentro de un marco de libertad que les permita formarse, de manera que al mismo tiempo que se trabaja sobre objetivos específicos, se incorpore al individuo de manera total, donde conocimientos y acciones se complementen e interactúen.

Actualmente la educación también representa una alternativa ante la realidad ambiental, porque se considera que si no se educa oportunamente a la población acerca del peligro que representa continuar deteriorando el ambiente, en poco tiempo estaremos enfrentando situaciones más dolorosas que pongan en riesgo la preservación de múltiples formas de vida, entre ellas, la humana. La educación se concibe así, como una opción que contribuye a la superación de las crisis.

Paradójicamente a sido a través de la educación como se han reforzado valores de carácter mercantil, utilitario y competitivo, tales como el éxito material, el consumismo, el individualismo, el lucro y la sobrexplotación de los recursos naturales y el hombre, valores todos ellos más eficientes en sistemas deteriorantes del medio.

Para enfrentar la crisis ambiental, se necesita, por tanto, una nueva educación. Se considera que no habrá soluciones reales mientras no se dé una transformación de la educación en todos sus niveles y modalidades y no haya un cambio en el paradigma educativo.

Se requiere del replanteamiento de los procesos educativos en su conjunto y desarrollarse en un marco de nuevos enfoques, métodos, conocimientos y nuevas relaciones entre los distintos agentes educativos.

El objetivo de la educación ambiental es restablecer las condiciones de interacción hombre/hombre y hombre/naturaleza, que orienten el quehacer desde una perspectiva globalizadora, crítica e innovadora, que contribuya a la transformación de la sociedad.

Se le otorga a la educación una importancia capital en los procesos de cambio, e insta a recrear una nueva educación que desarrolle nuevas relaciones entre los estudiantes y maestros, entre las escuelas y las comunidades y entre el sistema educativo y el conjunto de la sociedad. Recomienda el desarrollo de nuevos conocimientos, teóricos y prácticos, valores y actitudes que constituirán la clave para conseguir el mejoramiento del ambiente.

En este sentido se requiere una identidad educativa propia, que especifique el cómo, el cuándo, el dónde y el a través de qué; esto es lo que se necesita en la educación ambiental, es decir, un planteamiento pedagógico.

La función pedagógica de la educación ambiental está centrada en: a) favorecer la dinámica particular de los sistemas naturales (como filosofía propia); b) inculcar una nueva ética como parte de la cultura ambiental (programa axiológico); y, c) el cambio de actitudes (su objetivo).

Un problema sustancial en la pedagogía es precisamente su puesta en práctica, cómo hacer que funcione a través de los educadores, sean éstos formados en pedagogía o no, trátase de la educación formal o la no formal. En otras palabras, cómo hacer posible que esta complejidad, pedagogía y medio ambiente, estén articulados, surtan efecto y formen individuos y sociedades críticas, autocrítico, creativas e integrales.

CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUELA:

- Población estudiantil 1911.
- Edades entre 14 y 18 años.
- 45% hombres 55% mujeres.
- Nivel socioeconómico bajo.
- Atiende a jóvenes provenientes de poblaciones rurales del estado de Oaxaca.
- Algunos de ellos son bilingües.

ESTRATEGIA.

- Se capacitó a un grupo monitor de 15 alumnos del 3er año de bachillerato.
- Se evaluó el aprendizaje mediante la presentación de proyectos.

OBJETIVOS:

- Basar el aprendizaje en la teoría de los grupos operativos.
- Obtener aprendizajes significativos ecológicos.
- Romper estereotipias del maestro como única fuente de información.
- Analizar e interpretar la dinámica grupal

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje significativo está basado en la teoría de Ausubel en este aprendizaje se procura construir significados. Construir significados es establecer relaciones sustantivas no arbitrarias entre lo que aprendemos y lo ya conocido. El aprendizaje significativo requiere ciertas condiciones del contenido el cual debe tener significatividad lógica y también significatividad psicológica.

Esta teoría también sostiene que el conocimiento se construye y que esta construcción se basa en procesos internos y se apoya en organizadores previos. Es decir el nuevo conocimiento se asimila, se inserta en las redes de significados previos.

GRUPO OPERATIVO

El Grupo Operativo es una teoría creada por Enrique Pichón-Rivière en la década de los 60as. Inicia como una experiencia psiquiátrica para posteriormente ser aplicada a la didáctica con excelentes resultados. Originando una forma de trabajo muy interesante en el ámbito educativo, ya que permiten extraer diversos análisis y manifestaciones de los fenómenos psíquicos que tienen lugar dentro del salón de clases.

Inicia una forma de trabajo y de reflexión en torno a la posibilidad de utilizar la grupalidad como instrumento para el cambio. La técnica persigue la integración de aspectos intelectuales y vivenciales en el proceso del grupo. En los GO al mismo tiempo que los participantes estudian y discuten el tema tratado, visualizan los diversos obstáculos que surgen durante el aprendizaje.

Un grupo puede ser definido como el conjunto de individuos situados en el aquí y el ahora compartiendo una mutua representación interna para la realización de una tarea. Por lo

tanto, el vínculo fundamental es la relación de un grupo y sus miembros con la tarea determinada.

Su objetivo es la movilización de estructuras estereotipadas, dificultades de aprendizaje y comunicación debido a la ansiedad que presenta todo cambio. Por lo tanto el esclarecimiento, la comunicación, el aprendizaje y la resolución de tareas coinciden con el aprendizaje, creándose así un nuevo esquema referencial.

Durante su desarrollo es importante reconocer dos aspectos: El aspecto explícito o manifiesto y el aspecto implícito o latente. En este sentido se trata de hacer consciente lo inconsciente o sea hacer explícito lo implícito.

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LOS GRUPOS OPERATIVOS:

El grupo: Formado por 10 o 15 integrantes.

La tarea: Es el tema, ocupación en el cual confluyen todas las funciones de la reunión.

El emergente: “Son contenidos manifiesto o explícitos que aluden a las situaciones básicas implícitas” (Horacio Foladori). Son aquellos elementos expresados por el portavoz y que deben ser registrados por el observador y el coordinador.

El portavoz: Es el encargado de expresar el emergente, es el que dice o enuncia algo que hasta entonces permanecía oculto (latente o implícito) dentro del grupo.

El docente coordinador: Su función nuclear es propiciar el aprendizaje, de donde se derivan otras funciones como son: proponer, estrategias, materiales, técnicas, medios, tecnología etc. observar e interpretar la conducta grupal, retroalimentar al grupo, propiciar un ambiente favorable, favorecer la comunicación y la auto dependencia, así como evaluar las actividades del aprendizaje. “el coordinador debe manejar fundamentalmente la estereotipia, y realizar el análisis de los esquemas referenciales del grupo, tanto como mantener un nivel óptimo de ansiedad. No es preciso hacer nada para que se establezca el proceso dialéctico de pensar, porque es espontáneo; pero hay mucho que hacer para quitar las barreras y bloqueos que impiden su funcionamiento.” Bleger

El observador: Devuelve al grupo lo observado. En este grupo de aprendizaje operativo existió el docente-coordinador también hacía las observaciones.

MOMENTOS GRUPALES

Pichón Rivière distingue tres momentos: la pretarea, la tarea y el proyecto.

MEMORIAS I CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

LA PRETAREA: se caracteriza por la resistencia del grupo a enfrentar una nueva situación de aprendizaje, esto plantea un cambio y todo cambio puede resultar amenazante generándose dos tipos de miedo, el miedo a la pérdida.- Pérdida de estatus, tanto del docente como del alumno, en una relación educativa tradicional y el miedo al ataque.- Ataca a los intereses personales del alumno y las actitudes anteriores de la educación tradicional ya no son suficientes por lo cual exige aprender a indagar, investigar (aprender a pensar), actitudes y habilidades sin las cuales no puede darse un conocimiento significativo. Estos miedos provocan en el grupo una serie de conductas defensivas para evitar la tarea propuesta.

LA TAREA: En este período el grupo maneja sus temores básicos, se observa la posibilidad de encontrar elementos como pertenencia al grupo y pertinencia a la tarea.

EL PROYECTO: se alcanza cuando el grupo comienza a plantearse objetivos que van más allá del aquí y el ahora grupal. El grupo busca entonces una manera de proyectar esta experiencia de una forma socialmente útil, en la elaboración de un nuevo proyecto (que no es sino la prolongación de la tarea inicial), algunas veces en la misma institución donde está inserto, otras en relación a grupos similares al suyo.

METODOLOGÍA

El grupo piloto se formó con quince participantes alumnos con los que se sesionó 2 veces por semana durante 90 minutos cada sesión. Se realizó el encuadre con ello y se les explicó la forma en que se trabajaría.

ESTRUCTURA DE LAS REUNIONES

En las sesiones, los estudiantes se acomodaron en medio círculo dejando libre el acceso al pizarrón en cada clase se abordaban los siguientes puntos:

OBJETIVOS.- Se plantearon en esta parte los objetivos generales del tema. 5 minutos.

INTRODUCCIÓN.- Fue la parte que ayudó a dar secuencia a los temas, recordando brevemente lo tratado en la sesión anterior. 5 minutos.

EXPOSICIÓN DEL TEMA.- Fue breve en la mayoría de los casos, ya que se les sugirió a los alumnos que leyeran los temas con anterioridad, para ello se les proporcionaron fotocopias, bibliografía, y se les dio entera libertad de enriquecer sus participaciones con

información de revistas, televisión, periódicos, canciones o experiencias personales. 15 minutos.

DINÁMICA.- Fue la parte más importante de las reuniones, las dinámicas de las sesiones fueron sugeridas y aprobadas por el mismo grupo. Por medio de la dinámica conocimos más a nuestro grupo, se reforzaron los conocimientos, las reuniones se hicieron más agradables y nos pudimos dar cuenta si el tema fue entendido. 40 minutos.

LECTURAS EMERGENTES Y COMENTARIOS:- El coordinador devuelve al grupo los contenidos implícitos, se hacen comentarios por el grupo. 15 minutos.

PROPÓSITO PRÁCTICO.- Al finalizar los temas, se proponía algo concreto que se pueda cumplir en la vida diaria, preferentemente en relación con el tema tratado. 10 minutos.

DESCRIPCIÓN DE ALGUNOS MOMENTOS GRUPALES

Se registraron los siguientes momentos los cuales no llevaron una secuencia sino que se intercalaron durante todo el proceso.

1° Miedo al grupo y al conocimiento: Durante la sesión los integrantes del grupo participan muy poco, se caracterizó por grandes períodos de silencio, El grupo evade el objeto de conocimiento. Este primer momento lo denomina Pichón Riviére como paranoide, en el que se vivencia el objeto de conocimiento como peligroso y se adopta una actitud de desconfianza y hostilidad o se reacciona directamente con la ansiedad correspondiente.

En este caso, el rol que asumió una de las alumnas como portavoz, reveló la ansiedad que le generaba al grupo ya constituido una nueva situación grupal a la que había que adaptarse. Mariana. Maestra ¿Por qué no dejó que participara todo el grupo? todos los demás maestros nos dejan juntos. Y además ¿esto va a contar en las calificaciones?

2° Resistencia al objeto de conocimiento: Se caracterizó por impuntualidad e inasistencias. Durante la reunión cuando se preguntó sobre como abordaríamos ese tema uno de los alumnos propuso inmediatamente. ¡Una excursión, vamos a organizar una excursión! Le expliqué que era buena propuesta pero que se tenía que planear, no hubo otra sugerencia por lo que inicié una dinámica que fue desaprobada por algunos integrantes con gestos de enfado, hubo poca participación.

3° Acercamiento al conocimiento para atacarlo: Manuel: “Bueno, a mi no me interesa lo que pase con la tierra dentro de 100 años, yo ya no voy a estar”

MEMORIAS I CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

4° Control del objeto de conocimiento: Mariana: “Maestra.... ¿porque no mejor usted nos da algunos apuntes para que los estudiemos, así ya no tenemos que buscar nosotros información?”

5° Confusión y descontrol: Luís.- Es cierto, los humanos no somos los únicos dueños de este planeta, debemos cuidar a los otros animales aunque algunos sean muy feos.... ¿O no? Manuel.- Pero acuérdate que todos los seres vivos estamos relacionados por medio de cadenas alimenticias. Héctor.- ¿También las cucarachas? Manuel: ¡Y que!!! ¿Nada más nosotros vamos a opinar? ¿Y los demás que? Haber tu Chapulín ¿que opinas? Casi no participas.

6° Violencia ante el objeto de conocimiento: Manuel: si hay sobrepoblación humana y esto ocasiona muchos problemas como guerras, hambre, contaminación etc., pues debería legalizarse el aborto, así seríamos menos.

7° Estabilidad ante el objeto de conocimiento: Un alumno habló sobre los tipos de contaminantes que existen, ejemplificó que el río Salado del Rosario despiden muy mal olor y que siempre está lleno de basura. Además, consideró la importancia de los ríos, porque transportan agua y el agua es el elemento más abundante de nuestro planeta necesario para la vida. Otra alumna (Sandra) manifestó su preocupación por las generaciones futuras, habló sobre una ruptura con la forma de ser rutinaria, reiteró sobre el quehacer individual, diciendo: “No existe una concientización propia, decimos una cosa y hacemos otra”.

8° Productividad: Esta etapa se manifestó en diferentes momentos que se caracterizaban por un interés de llevar lo aprendido en las reuniones en beneficio de una colectividad. Manuel: ¿Porque no hacemos algo bueno de lo que estamos aprendiendo para la escuela? ¿Somos los ecológicos y miren como está nuestro salón!. Hay que organizarnos para reciclar basura o por lo menos poner basureros en toda la escuela. O que, ¿nada más para el reventón somos buenos?

Durante la sesión la mayoría del grupo tuvo una participación activa, aparentemente el vínculo dependiente pasó a ser un vínculo de cooperación porque el grupo asume la responsabilidad de concretar la tarea.

INTERPRETACIÓN GENERAL

La etapa inicial, se caracterizó por una actitud sorprendida de los alumnos, en la que ellos se enfrentan a una situación no esperada, esto les produce angustia por la pérdida de las medidas de defensa ya instauradas y el temor del enfrentamiento a nuevas situaciones, presentando actitudes individuales muy diferentes, algunos alumnos responden con agresión exigiendo el retorno del método tradicional de enseñanza, otros con aparente indiferencia expresan un “no me interesa”, y algunos asumen una actitud de obediencia sin cuestionamientos. Es notable que ningún alumno me cuestiona sobre las implicaciones en

el aprendizaje, sino que más bien sobre la dificultad que para ellos representaría exentar la materia de ecología con un nuevo método.

Esta etapa se presentó en diferentes momentos de las sesiones, mis silencios provocaron que los alumnos pasivos solicitaran mi intervención en problemas que podían ser resueltos con facilidad por el grupo, esto expresa el arraigo de la costumbre de que otro tome las decisiones en lugar de responsabilizarse de ellas. Los más activos me presionaban constantemente para que obligara a los demás a participar, incluso hubo ataques constantes hacia aquellos alumnos poco participativos.

En la siguiente etapa, el grupo se empieza a organizar de manera democrática, se solicita con frecuencia el voto y el consenso, durante ella, a veces se nota intolerancia de algunos por una lenta organización; al inicio, los líderes del grupo generalmente son los que proponen alternativas y formas de trabajo, los demás obedecen. Sin embargo poco a poco empieza a haber una mayor participación de los integrantes y una ocupación alterna de los liderazgos.

En una última etapa, los alumnos aportan informes al grupo, comunican sus conocimientos y sus experiencias, se plantean problemas de funcionamiento y se dan alternativas de solución, con una adopción colectiva de decisiones, trabajando dentro de una colectividad.

Todas estas etapas no llevan una secuencia en sí, a veces se vuelve a la etapa inicial cuando incluso se pensaba que estábamos en la culminación de la tarea.

Los alumnos presentaron mayor interés en la discusión de temas con los que están relacionados en la vida diaria, sin embargo también mostraron una necesidad de analizar no sólo a la institución escolar sino incluso a ellos mismos.

Los de mayor iniciativa, mostraban malestar por la aparente pérdida de tiempo durante la organización de grupo, pero sobre todo por los silencios grupales y la actitud pasiva de los demás. Surgen así regaños del mismo grupo sobre sí mismo y interviniendo para poner fin a una situación que se ha revelado como no productiva. Sin embargo, poco a poco, junto con una mejor organización, aparecieron mayores niveles de tolerancia dentro del grupo.

La autodisciplina se instaló progresivamente como una necesidad que surgió del grupo, ellos se dieron cuenta que al no existir ya sanción deberían crear reglas para la concreción de la tarea. En el grupo, constantemente había risas y diálogos simultáneos, los chicos bromeaban con frecuencia, incluso uno de ellos, llevaba a veces su guitarra dándole un fondo musical a las participaciones y haciendo composiciones chuscas sobre el tema que se trataba; todo esto no fue un obstáculo para la tarea propuesta, ya que observé que un cierto desorden en clases permite una menor tensión de los alumnos y una mayor creatividad, aunque algunos consideren que el orden y la disciplina son valores indispensables en el aprendizaje. Al no encontrar oposición a su comportamiento, la indisciplina dejó de tener razón de ser y perdió la fuerza necesaria para su desarrollo.

MEMORIAS I CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Por otro lado, si bien es cierto que obtuvimos grandes avances, también en el grupo subsistieron algunas tendencias negativas como la pasividad de algunos integrantes, la incapacidad de autocrítica y el deseo de volver al sistema tradicional.

El grupo operativo logró cubrir funciones orientadoras básicas como son la adaptación a las individualidades, el mejorar la capacidad de autoanálisis, autoconocimiento, autocrítica y autogestión. También confirmamos que se pueden tomar elementos de la teoría y técnica de los grupos operativos para incorporarlos al proceso de enseñanza aprendizaje.

CONCLUSIONES

1. El trabajo en grupo operativo resulta factible
2. No sólo informa sino forma.
3. Es un incentivo para el alumno y el docente.
4. Existe una mejor visualización de los problemas subyacentes -no exteriorizados.
5. Favorece un cambio o un aprendizaje de conductas tendientes al cuidado ambiental
6. Hay una reflexión seria en el alumnado.
7. Se incentiva y propicia el servicio a la comunidad.
8. Existe libertad de expresión.
9. Promueve la tolerancia.
10. Se crean vías por donde dirigir las energías de los adolescentes hacia un aprovechamiento constructivo
11. Ubica al docente y al estudiante como seres sociales.
12. Optimiza el rendimiento del aprendizaje.
13. Se busca el abordaje y la transformación del conocimiento desde una perspectiva grupal.
14. Valora la importancia de aprender e interactuar en grupo y a vincularse con los otros.
15. Se acepta que aprender es elaborar el conocimiento.
16. Considera que la interacción del grupo son medio y fuente de experiencia.
17. Reconoce la importancia de la comunicación.

OBSTÁCULOS:

- Falta de recursos materiales.
- Sobrecarga académica.
- Grupos numerosos.
- Resistencias.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo dar a conocer la experiencia obtenida con un grupo de tercer año de bachillerato de la escuela preparatoria No 6 dependiente de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. En este grupo se aplicó la teoría operativa de Enrique Pichón Riviére durante el período escolar 2008-2009 tratando temas principalmente de importancia ecológica. Esto se realizó tomando en cuenta que los procesos de enseñanza-aprendizaje están obligados a crear un desarrollo integral de los alumnos, promoviendo habilidades sociales para interactuar en grupos, de donde se generarán no solamente valores y actitudes sino que también será posible observar las dificultades que surgen durante el aprendizaje, lo que llevará a un mejoramiento de la autoestima y del autoconocimiento

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAULEO, A. 1969. "Grupo Operativo", en: Cuadernos de Psicología Concreta, 1, Buenos Aires.1974.

Ideología, grupo y familia. Buenos Aires, Edit. Kargieman. 1975.

Psicología y sociología del grupo. Madrid, Fundamentos.

BION, W. R. 1963. Experiencias en grupos. Buenos Aires, Paidós.

BLEGER, J. 1961. Grupos operativos en la enseñanza.

Psicología y psicoterapia de grupos. 1974.

Psicología de la conducta. Buenos Aires, Paidós. 1977.

"Grupos operativos en la enseñanza", en: Temas de psicología. (Entrevista y grupos). Buenos Aires, Nueva Visión.

BOHOSLAVSKY, R. 1979. "Psicología del vínculo profesor-alumno", en: Problemas de psicología educacional. Revista Ciencias de la Educación

PICHON-RIVIERE, E. 1977. El proceso grupal, del psicoanálisis a la psicología social (1). Buenos Aires.

TUBER-IKLANDER, J. et al. 1991. El grupo operativo de aprendizaje. México, Investigaciones psicoterapéuticas y sociales, S. C.

ZARZAR CHARUR, C. 1980. "La dinámica de los grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo", en: Perfiles Educativos, 9.

MEMORIAS I CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

RESEÑA AUTORA

MARÍA ELENA SILVYA SUÁSTEGUI MÁRQUEZ

Maestra de Tiempo completo de la Escuela Preparatoria N° 6 dependientes de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, México. Maestría en Educación.

Diplomados realizados:

- Diplomado en orientación educativa. U.a.b.j.o. 8 de octubre de 1993.
- Perfeccionamiento de la práctica educativa. Universidad “camilo cienfuegos” de matanzas cuba. Del 3 de febrero al 25 de marzo del 2000.
- Métodos de enseñanza. Universidad “camilo cienfuegos” de matanzas cuba. Del 22 de mayo al 14 de julio del 2000.
- Enseñanza y aprendizaje de la medicina. Uabjo. Facultad de medicina y cirugía. Del 19 de mayo al 25 de agosto de 2001.
- Diplomado en sexualidad humana. Imss. Del 8 de marzo al 8 de noviembre del 2001.
- Diplomado en desarrollo de habilidades del pensamiento. Uabjo. 2003-2004
- Diplomado en desarrollo de habilidades para la docencia. Universidad la salle. Del 20 de mayo del 2005 al 10 de marzo del 2006.
- Diplomado “formación y actualización docente para un nuevo modelo educativo” enero 2009.
- Diplomado psicopedagógico intensivo julio del 2009. Universidad la salle.

Ponencias.

- “Didáctica operativa, una experiencia de microinvestigación cualitativa” 24 al 27 de junio del 2008.
- 7° Congreso nacional de orientación educativa. AMPO 2007. Del 29 al 1° de diciembre del 2007.
- 10° Coloquio de formación docente. 10 y 11 de Septiembre de 2009. ANUIES
- 2° Congreso internacional de orientación educativa y vocacional. Del 25 al 27 de marzo del 2009. UABC.
- XIX Congreso mexicano de análisis de la conducta. “bournot en docentes” cartel. 23 al 25 de marzo 2009. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- XIX Congreso mexicano de análisis de la conducta. “la interpretación grupal operativa” ponencia oral. 23 al 25 de marzo 2009. Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- 8° Congreso nacional de orientación educativa AMPO 2009. Del 5 al 7 de noviembre del 2009. AMPO.

Integrante de la Comisión Dictaminadora del Programa de Estímulos a la Carrera Docente. Integrante de la Academia Químico Biológica de la Escuela Preparatoria N° 6.

Docente en las materias de Biología y Ecología.

