

## ENSEÑAR Y APRENDER EN LA UNIVERSIDAD: TRABAJANDO EN GRUPALIDAD

Prof.Lic. Mirtha Taborda  
(Universidad Nacional de Rosario)  
Prof. Lic. Ramón Fica  
(Universidad Nacional de Rosario)  
Prof. Ariana Bustamante  
(Universidad Nacional de Rosario)  
Prof. Micaela Giuliano  
(Universidad Nacional de Rosario)

### Resumen

La educación, es una *"construcción histórico social, un campo de mediación entre el desarrollo y la socialización, entre la naturaleza y la historia"* (1). De esta manera el sistema educativo tiene zonas de fronteras originadas por el choque de contradicciones, a partir de las cuales se posibilita la creación de un espacio político pedagógico.

El conocimiento es entendido como *"proceso de mediación determinada, lo que implica decir, que no es una mera negación sino que es una negación realizadora, productora, justamente de la realidad racional, o de racionalidad real."* (2)

Las prácticas educativas son pensadas, como un espacio que se construye por las interrelaciones que se establecen en un orden social, siendo ese lugar, el entrecruzamiento con las demás prácticas, en donde los actores sociales de la educación, configuran se comprometen con la ciencia, la cultura, la política y la ideología.

Desde este enfoque, se toma los aporte de una Didáctica de lo grupal, ya que la misma considera a su objeto desde la complejidad y lo analiza multidimensional y dialécticamente, recurriendo a disciplinas y enfoques teóricos y diversos. El aprendizaje y la enseñanza desde lo grupal, se conciben como procesos diferenciados, dialécticos y en interrelación permanente. (3)

Los grupos de enseñanza- aprendizaje se conforman en espacios y procesos grupales tendientes a provocar o fomentar en los sujetos que forman parte de ellos, la apropiación de conocimientos.

#### **Palabras clave:**

Educación, Conocimiento, Didáctica, Aprendizaje, Grupalidad, Subjetividad

#### **Summary**

Education, is "a socio-historical construction, a mediation area between development and socialization, between nature and history". This, the education system has borderlines originated by a contradictions-clash, out of which the creation of a pedagogical and political space is made possible.

Knowledge is understood as "a specific mediation process, which means that it is not just negation, but a productive negotiation exactly of the rational, or the real rationality".

Educational practices are thought as a space constructed by interrelationships established in a social order, that, been the cross-road of all remaining practices, where education's social actors make a commitment with science culture, politics and ideology.

With this approach as a starting point, group didactic contributions are taken. Due to the fact that group didactics considers its object from its complexity and analyses it multidimensionality and dialectically, resorting to various theoretical approaches and disciplines. Group learning and teaching are thought of as differentiated processes, dialectical and in permanent interrelation.

The teaching-learning groups are built in group spaces and processes tending to generate and encourage knowledge appropriation in the participating members.

#### **Key Words:**

Education, Knowledge, didactic.

#### **Introducción**

Toda actividad social postula intercambios de informaciones, ya sea entre los miembros de un mismo grupo o entre los miembros de grupos diferentes.

"Una sociedad está constituida por individuos y grupos que se comunican entre sí" (Levi Strauss, 1962). Es necesaria la organización de los grupos para que así se produzcan informaciones útiles, eficaces. Dichas informaciones se distribuyen convenientemente entre los mismo, quienes a partir de su presencia pueden utilizarla.

La forma en que se efectúan esos intercambios condiciona las relaciones entre los sujetos que integran los grupos.

Las relaciones entre procesos sociales y subjetividad siempre han sido y son el objeto, el campo de indagación específico y permanente de la psicología social, es decir, que se ocupa de la relación entre los procesos subjetivos y de un orden histórico – social, de las instituciones que expresan ese orden concreto: como lo es la familia, la producción, las distintas formas de organización: grupos, modalidades de vincularse.

Procuramos indagar en el orden social histórico para explorar como ese orden social opera en la constitución de la subjetividad. Y a la vez indagamos como la subjetividad sostiene y modifica ese orden social.

Lo social, en un plano, determina la emergencia de la subjetividad y en otro plano la subjetividad sostiene y desarrolla un orden social determinado.

Ello implica estudiar las posibilidades del sujeto para realizar una acción transformadora, una adaptación activa a la realidad que tenga en cuenta necesidades, condiciones concretas, potencialidades. Investigar el grado de flexibilidad o de estereotipia en la relación, mundo interno, mundo externo.

Sin embargo no será solo el sujeto el interpelado. Nos preguntaremos también si ese orden social en el que se configura lo subjetivo favorece el aprendizaje, el movimiento del sujeto sobre el mundo, la relación de recíproca transformación o por el contrario la obtura, tendiendo a instalar el estereotipo o distintas modalidades de pasividad.

#### **Desde el término hasta el concepto**

Tanto el término francés *groupe* como el castellano *grupo* tienen su origen en el italiano *gruppo* o *gruppo*, vocablo que refiere al conjunto de personas esculpidas o pintadas, y en el siglo XVIII va a significar reunión de personas divulgándose rápidamente su uso coloquial.

El *gruppo* escultórico como forma artística renacentista aparece como expresión separada de los edificios que posibilitan el movimiento a su alre-

dedor. Cambia así la relación entre el hombre, sus producciones artísticas, el espacio y la trascendencia. Son reservados como conjunto.

La pregunta es cuáles fueron las transformaciones sociales que llevan a nominar al conjunto de los actores sociales como grupos, como así también que funciones sociales y subjetivas van ocupando estos agrupamientos

Antes de *gropo* se utiliza *nudo* como forma de nominar a un conjunto de personas que implicaba la cohesión necesaria entre los miembros del grupo y a su vez si le podría relacionar con otro término -de origen germano-Krupper que refería a mesa redonda.

Grado de cohesión *nudo* indispensable entre los miembros del grupo anudan y desanudan al interior de conjuntos reducidos de personas.

En la actualidad generalmente se elige la distribución circular que implica una particular estructuración de los intercambios entre los integrantes. Es decir que esta forma circular horizontaliza y democratiza la relación entre los miembros del grupo

Lo sorprendente es la modalidad del vocablo, anteriormente no existía un término que diera cuenta de un número restringido de personas con un objetivo común. La riqueza del vocablo nos permite significar la palabra, e indagar el *como* de la construcción del campo disciplinarios específico como en este caso la pedagogía.

Por otra parte, Este tránsito de "la casa" a la "familia" no solo tiene que ver con la vida cotidiana sino que marca transitos claves desde las redacciones de producción hasta la constitución de las subjetividades. Se acentúa individuación, intimidad, las identidades personales, el uso de los nombres.

La preocupación por la noción de individuo comparte el escenario del Surgimiento de las Ciencias Humanas.

Aparece la pregunta. Que es el Hombre. A diferencia de la sociedad feudal en donde no había preguntas sobre el individuo. La individualidad, intimidad, éxito, felicidad personal.

La problemática de la individualidad y de la identidad comienzan a desarrollarse con el advenimiento de la sociedad industrial como así lo privado y lo público reestructuran sus territorios y sus significaciones.

Es así como se van delineando las áreas del saber que formaran las ciencias humanas o humanidades.

El hombre será desde aquí un objeto privilegiado de estudio. Entonces la producción del vocablo grupo es contemporánea a la formación de la subjetividad moderna y a la constitución del grupo familiar restringido.

El hombre será desde aquí un objeto privilegiado de estudio. Entonces la producción del vocablo grupo es contemporánea a la formación de la subjetividad moderna y a la constitución del grupo familiar restringido.

En su acepción actual este vocablo aparece en un momento histórico que vuelve necesaria la palabra para la producción de representaciones del mundo social

Ej.: nombra pequeños grupos humanos, formas de sociabilidad, pequeños colectivos humanos.

La aparición del vocablo da cuenta el complejo proceso de transformaciones tanto de las formas de sociabilidad de las prácticas sociales y de las subjetividades como nuevas figuraciones que los actores sociales duran a las "representaciones" que construyen del mundo que viven.

Luego son las transformaciones socio-históricas los que crearon las condiciones para los procesos de gestión de los pequeños agrupamientos como así también la nuclearización de la familia.

Luego el vocablo grupo, surge en el momento de la constitución de la subjetividad moderna: su etimología refiere a un número restringido de personas asociadas por un algo en común.

### El contenido de las formas ...

La pregunta que nos hacemos es acerca de las distintas modalidades del aprendizaje grupal y su influencia en el aula

Desde la perspectiva de Marta Souto, se conceptualiza al "grupo de aprendizaje" entendido como:

*"Una estructura formada por personas que interactúan en un espacio y tiempo común, para lograr ciertos y determinados aprendizajes en los individuos (alumnos), a través de su participación en el grupo. Dichos aprendizajes que se expresan en los objetivos del grupo, son conocidos y sistemáticamente buscados por el grupo a través de la interacción de sus miembros" (4)*

Desde esta perspectiva, en el grupo de aprendizaje se integran tres procesos básicos: el de aprendizaje, el de enseñanza y el grupal, a los que M. Souto, caracteriza de la siguiente manera:

**Proceso de aprendizaje:** El objeto de analizar es el sujeto (individual) que aprende, modifica su personalidad, cambia su conducta de manera duradera, a través de la experiencia grupal.

El aprendizaje incluye modificaciones de la conducta social, afectiva y cognitiva.

**Proceso de enseñanza:** El objeto a analizar es el conjunto de enseñanza planificada, proyectadas, realizadas y evaluadas para que los miembros del grupo aprendan.

**Proceso de dinámica grupal:** El objeto a analizar es el grupo en su devenir desde que tiene su primer contacto o interacción hasta que se disuelve.

Al interior de los grupos de aprendizaje se establecen relaciones dialécticas relacionadas con los aprendizajes individuales, el aprendizaje grupal y el proceso de enseñanza de índole instrumental.

*A través del aprendizaje grupales produce la integración de los tres procesos: El grupo facilita (el proceso grupal) que los alumnos aprendan (procesos de aprendizaje) al compartir e interactuar en situaciones estructuradas de enseñanza-aprendizaje proceso de enseñanza) (Souto de Asch 1987, pp 44).*

Desde otra perspectiva, se podría tomar siguiendo una línea de trabajo grupal, los apórtese Thelma Barreiro cuando a las distintas modalidades de grupos autoconscientes, en los que incluye, grupos que implican una perspectiva de trabajo en los talleres. Dicha autora plantea que, lo que nuclea a estos tipos de grupos es que todos ellos constituyen intentos de:

Usar el grupo como herramienta de mejoramiento humano y social; unos, con énfasis en el grupo como recursos para aumentar el bienestar de sus miembros; Otros para poder operar más creativa y productivamente sobre la realidad, pero siempre con cuidado y respeto hacia los miembros.

Promover una participación de todos los miembros en un ámbito de libertad y comunicación, sin autoritarismo, y tal que sea participación sea un instrumento real para lograr los objetivos.

Ayudar a una toma de conciencia y valorización de lo subjetivo sea de los individuos que participan en el grupo quiénes pueden expresar, compartir y resignificar sus experiencias y vivencias-, sea de grupo como totalidad, tomando conciencia y revisando los mecanismos grupales y los distintos juegos de la interrelación.

Entre estas modalidades grupales menciona al Taller caracterizándolo de la siguiente manera:

Los talleres, se convocan y trabajan para realizar un aprendizaje, adquirir una habilidad, desarrollar alguna potencialidad o para elaborar algún producto. En general, suelen culminar con alguna realización concreta, fruto del trabajo realizado dentro del grupo.

Se consideran grupos autoconscientes en la medida en que incorporan

la experiencia personal y el “bagaje” interno previo como elemento básico en el aprendizaje y/o de este producto.

Tienen en cuenta la comunicación y la participación activa de sus miembros en este mismo proceso.

En Argentina, existe una gran variedad de trabajos en esta modalidad, en el ámbito de la educación sistemática se ha desarrollado en aula-taller para la enseñanza primaria, media y universitaria en distintas cátedras, etc.

Siguiendo este recorrido, también podríamos mencionar los valiosísimos aportes de María Teresa Gonzáles Cuberes cuando menciona los aportes significativos de Bleger, autor que, intenta conceptualizar de alguna manera el grupo, aprendizaje y reflexión, planteando lo siguiente:

Que en todo campo del conocimiento lo importante es poseer instrumentos para resolver los problemas que se presentan en dicho campo. Manejar los conocimientos como medio para indagar y actuar sobre la realidad. Si se entiende el pensar como un eje del aprender, el sujeto en tanto piensa y aprende, admite y tolera la ansiedad que provoca la pérdida de seguridad, el desequilibrio. Toda indagación despierta ansiedad frente a lo desconocido, en tanto lo desconocido aparece como persecutorio.

Todo aprendizaje, toda operación, incluye momentos de desorganización y confusión antes de lanzarse a las posibilidades, a la novedad. El grupo de aprendizaje intenta resolver dichas ansiedades.

Pichón-Riviere afirma que el grupo es un campo propicio para aprender a pensar en una verdadera mayéutica grupal, en la cual no deben regir exclusiones sino complementariedad dialéctica.

Se entiende por dialéctica una “lógica del inacabamiento”, de un accionar que recomienza.

Todo grupo muestra aspectos repetitivos y aspectos transformadores en una permanente dialéctica. Momentos de aprendizaje y otros de resistencia al cambio.

Esto depende del grupo, del coordinador y de los objetivos institucionales o intuitivos.

Aprender es apropiarse instrumentalmente de la realidad para transformarla.

Reflexionar es ir hacia un objeto, comprender su significado, decodificar e incluir la carga afectiva determinante de significaciones.

En el grupo de estudiantes el objetivo es aprender su tarea seleccionada y recorta aspiraciones ajenas al trabajo.

Todo grupo se estructura en el interjuego de mecanismos de asunción y adjudicación de roles, la tarea es convocante.

El reflexionar y el aprender en grupo es lo que interesa en la formación del psicólogo" (5)

Lo plantado anteriormente nos lleva a plantear aportes de Pichón Riviere en tanto:

Aborda específicamente el problema de la vida emocional de los grupos enfrentados a una tarea, como puede ser la de aprendizaje.

Brinda la posibilidad de enfocar la tarea desde dos planos de significación (manifiesto y latente) en una relación de determinación mutua

Permite interpretar los obstáculos que se oponen al desarrollo del trabajo desde el punto de vista de las significaciones subyacentes, presentes en el esquema referencial de cada miembro del grupo.

Brinda una perspectiva del proceso evolutivo por el que atraviesan los grupos de trabajo, en relación con la superación de los obstáculos de naturaleza emocional.(6)

Ahora bien, en este eje se podrían enfocar como grupos de aprendizaje el taller visto desde diferentes perspectivas. Una de ellas es la que presenta Ovide Menin, el mismo expresa: *"El taller es el lugar, el grupo y el sistema de trabajo elegido para realizar un aprendizaje concreto, de orden teórico – práctico; todo ligado entre sí y a su vez con el medio". Como lugar, se transforma en un espacio físico y cultural donde el grupo se reúne, plantea problemas de orden teórico – práctico* (7)

Otra de las perspectivas que aquí cobra relevancia es la que presenta Ezequiel Ander Egg. Dicho autor plantea al taller como: "Una modalidad pedagógica de "aprender haciendo". Los conocimientos se adquieren en una práctica concreta que implica la inserción en la realidad que constituiría el futuro campo de acción profesional de los estudiantes y que constituye ya el campo de acción de los docentes. En este sentido el taller se apoya en el principio de aprendizaje formulado por Froebel en 1826 "aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivados, vigorizante, que, aprenderla simplemente por comunicación verbal de las ideas"( Ezequiel Ander Egg, Hacia una pedagogía Autogestionaria).

También se podría mencionar los aportes de la Prof. G. Batallan quien caracteriza los **Talleres de Educadores**, como estrategias de perfeccionamiento docente, para la elaboración y la producción del conocimiento. Los talleres, son grupos de maestros que se reúnen para trabajar colectivamente, en la producción del conocimiento de su propia práctica docente y realidad laboral.

La producción de Rodrigo Vera, también se presenta significativas, en cuanto a que presenta al Taller de Educadores, como instrumento de perfeccionamiento docente y de investigación, su producción es central ya que es uno de los siguientes postulados: el taller visto como:

Una opción por trabajar en "pequeños grupos";

Una valoración de la participación de los propios sujetos en la responsabilidad de sus propios aprendizajes;

Una integración de las experiencias personales de cada participante en el proceso de enseñanza – aprendizaje;

Una intencionalidad "operativa", es decir, que los aprendizajes adquiridos en el taller tengan una influencia en la acción de los propios participantes (8)

Otro aporte teórico, que merece atención en este trabajo es el que fundamenta los grupos de aprendizaje cooperativos, ya que el mismo "favorece un mayor uso de estrategias superiores de razonamiento y pensamiento crítico que el aprendizaje competitivo o individualista" (Gabbert, Jonson y Jonson, 1986). En su fundamento plantea que para que la cooperación funcione bien, los docentes deberán estructurar en su actividad cinco componentes fundamentales:

Interdependencia positiva:

El segundo componente esencial del aprendizaje cooperativo es la interacción promotora, preferentemente cara a cara. El tercer componente de aprendizaje cooperativo es la responsabilidad individual, el cuarto componente esencial de aprendizaje cooperativo está constituido por las habilidades interpersonales y de los pequeños grupos. El quinto componente esencial de aprendizaje cooperativo es el procesamiento grupal.

El desarrollo teórico que se ha realizado hasta aquí, es el que aportará la construcción de un dispositivo didáctico particular caracterizado desde una perspectiva que permite una visión del mismo como campo de problemáticas atravesando por múltiples significaciones. Desde esta mirada se intenta reconceptualizar la connotación epistemológica del "Taller", desde lo más significativo de su historia, y desde la desmitificación de su implementación técnica.

Desde una perspectiva que se aparta de las concepciones clásicas tradicionales de método, es necesario destacar en esta investigación que el dispositivo (Taller), será pensando desde la multidimensionalidad, superando la dimensión única y privilegiada de la progresión lineal. Será de acuerdo con M. Souto "...la representación de un espacio con formas de múltiples dimensiones, con relación interno – externo, afuera – adentro,

presente –pasado- futuro, efectos – causas nuevos efectos, ausencias – presencias – latencias” (9)

Desde la perspectiva que desarrolla M. Souto, será significativo tener en cuenta la descripción que realiza del dispositivo pedagógico en su doble carácter social y técnico, dicha autora plantea:

*“... en cuanto a construcción social el dispositivo pedagógico es de naturaleza estratégica y responde a urgencias de un momento histórico, es red heterogénea de componentes diversos, articulador de tramas de poder y de saber, con capacidad productora de sentidos y sujeciones. Visto desde la estructura social es un conjunto de reglas que aseguran la transmisión del poder y el control.*

En tanto construcción técnica es una herramienta, un “artificio” complejo constituido como combinatoria de componentes heterogéneo que tiene disponibilidad para generar desarrollos previstos e imprevistos y poder para ser proyectado, instalado, realizado y analizado. Se genera desde un análisis de situación, se proyecta y sitúa como analizador permanente de sí mismo, de los procesos que genera en las personas, grupos e instituciones, de las condiciones que requiere para su puesta en práctica y realización. Son componentes: la finalidad, el interjuego de arte, técnica, teoría, los espacios, los tiempos, las personas; la institución convoca, la red de relaciones intra, Inter. Y transubjetivas, los significados a nivel imaginario, símbolo, real, los instrumentos con grados de artificiosidad diverso, las estrategias. Es un espacio de múltiples dimensiones y texturas, con límites flexibles que facilita en su interior la creación, el conocimiento, la formación” (10)

Ambos significados se complementan. El dispositivo pedagógico social se vincula al poder, sea desde los micropoderes, sea desde el poder estructural. El técnico incluye poder, él poder disponer, de decidir aunque sólo sea su creación e instalación. El trabajo y la operación en la enseñanza y la formación no escapan nunca al poder, éste es constitutivo de lo pedagógico

El social es productor de discursos, de reglas, de relaciones. El técnico es productor de aprendizajes en la enseñanza y en la formación.

En esta caracterización del dispositivo técnico es importante comprender que es solo a través de su carácter de analizador que estaría en condiciones de ejercer relaciones de poder sobre las regulaciones y sujeciones derivadas del dispositivo social. De esta manera cobra su valor como creador de nuevos sentidos y provocador de conciencia. Expresa M. Souto “el poder es inherente a lo pedagógico, a su asimetría. La palabra “disponer” está presente. Pero no todo es disponer, también es estar en disposición

*hacia, tener aptitud para. Allí reside la función de ayuda que el dispositivo pedagógico ofrece. (11)*

El taller será abordado como “un tiempo – espacio grupa- participativo – democrático para el aprendizaje” (12). En este, se permite la articulación de teoría – práctica – teoría; la integración del sentir, el pensar y el hacer, la apropiación – construcción – reconstrucción del conocimiento. En cuanto al conocimiento es preciso explicitar que en el sistema de este dispositivo no sede los integrantes de dicho grupo como así también su mirada y escucha, debe estar dirigida al interjuego de los roles, para evitar los estereotipos. El coordinador, debe generar estrategias para promover la modificación de los roles dentro de un grupo, como así también debe orientar la dinámica grupal para superar situaciones de competencia, rivalidad y agresión tendiendo a lograr que el grupo pueda convertirse en generador de cambios. Este dispositivo grupal también debe dar lugar al trabajo individual ya que el mismo conforma la necesidad de la reflexión personal, de confrontación con el propio conocimiento, de interrogantes, de esclarecer las opiniones, de contacto con las propias emociones y los sentimientos. A partir del trabajo individual, es el punto de partida para un trabajo grupal. Como actividad inicial sirve para el intercambio de opiniones o ideas sobre una problemática y experiencias, consecuente se enriquece la producción grupal. Es decir, de esta forma, se explicitan la vivencia de los integrantes de grupo, aparece el sentir, el hacer complementarios necesario en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, como así también permite el trabajo en grupo, a cada integrante a coopera, y promover actitudes de tolerancia, solidaridad y responsabilidad. “Ambas modalidades de trabajo tienen como objetivos comunes promover el desarrollo de actitudes y habilidades para la autoevaluación y por consiguiente estimular el proceso de rectificación y enriquecimiento de los procesos de aprendizaje”

*Todo lo mencionando anteriormente nos permite pensar en el concepto de grupalidad propuesto por M. Souto ya que el mismo aparece como “...la posibilidad la potencialidad de ser grupo. Podrá desarrollarse, crecer, paralizarse tomar formas mas o menos aberrantes. Es una dimensión con sentido de temporalidad, de proceso, de camino o trayectoria que puede llegar a niveles y grados muy diversos. No alude o se refiere a una meta a alcanzar como ideal, ya que la grupalidad está dentro del juego dialéctico, del movimiento constante, de las progresiones y regresiones propias de todos sistemas complejo y dinámico. No hay un estado ideal como punto final de un progreso lineal. Hay una posibilidad de devenir, de construir y – sé, de auto – organizarse abierta y flexiblemente en esta dimensión de grupalidad”. (13)*

El abordaje del dispositivo didáctico que se caracteriza en esta investigación se ha enmarcado a partir de un análisis desde los tres sistemas de la grupalidad, es decir, desde un análisis psicosocial que implique el análisis del proceso de comunicación teniendo en cuenta "teoría de la comunicación humana", aportada por Watzlawick, Bean y Jackson, el análisis psicológico, que es abordado desde los aportes de Bion. Ambos sistemas fueron desarrollados durante el trayecto de este recorrido teórico y nos quedaría por mencionar el tercero, que implica el análisis desde el sistema instrumental.

El sistema instrumental está constituido por aquel juego de elementos y relaciones que organizan al proceso grupal para el cumplimiento de la tarea explícita e implícita.

El dispositivo didáctico contextualiza su operar teniendo en cuenta que "las experiencias de aprendizajes cooperativo promueven más alto logro que las otras (las experiencias competitivas e individualistas). Sostiene M. Souto, que es dentro de una estructura cooperativa como puede lograrse un conocimiento construido grupalmente a partir del enfrentamiento aún conflicto socio-cognitivo o una controversia (desacuerdo académico) compartida. Lo grupal favorecería así el logro de aprendizajes cognitivos, a la vez que estimularía aprendizajes sociales y psicoafectivos desde las interacciones, proponiendo un pasaje de una regulación inter-psicológica a una intra-psicológica.

Todos estos rasgos descritos anteriormente según Doyle crean presiones constantes y modelan la tarea de enseñanza.

En la implementación del dispositivo pedagógico será de crucial importancia tener en cuenta los aportes de esta perspectiva ecológica a través del abordaje grupal que implica un aprendizaje significativo y una construcción y reconstrucción de un conocimiento socialmente válido. Esto exigiría que el docente conozca la lógica interna de su disciplina y esté actualizado e informado con respecto a los avances de la misma.

De acuerdo al abordaje teórico multi-referencial que se ha realizado será de crucial importancia para esta investigación tener en cuenta los aportes teóricos que posibilitan una articulación desde la perspectiva de la complejidad entre lo cognitivo, lo grupal y lo didáctico.

Desde un marco epistemológico vinculado a las teorías del caos y de la complejidad el conocimiento científico será enfocado como un campo de problemáticas atravesados por múltiples significaciones, y por lo tanto, posibles de ser elucidado desde múltiples disciplinas, desde enfoques transdisciplinarios, multi-referenciados.

Ahora bien, ¿qué entendemos por complejidad? Esta incluye lo complicado (existencia de múltiples variables e interrelaciones entre las mismas), pero implica también una serie de características, entre las que cabe mencionar, el caos, el desorden, el azar la imprevisibilidad lo singular, el accidente, el acontecimiento, el tiempo irreversible, la no linealidad, los principios dialógicos, holográficos y de recursividad organizacional.

Desde esta perspectiva, implica aceptar la irreductibilidad de la heterogeneidad, mantener la dualidad en el seno de la unidad, asociar términos antagonistas y sin embargo complementarios (principio dialogico). Es decir que no solo se reconoce la existencia de elementos heterogéneos, de contradicciones y de paradojas, sino que además se las acepta como tales sin buscar unificarlas ni reducirlas.

Aquí es importante mencionar los aportes de Ardoino, ya que el mismo plantea que, la complejidad no es una propiedad del objeto sino una hipótesis que elabora el investigador a propósito del mismo. La complejidad define un tipo de mirada que intenta comprender e interpretar, más que explicar, una realidad que se supone explícitamente heterogénea. Define un intento por incrementar la inteligibilidad del objeto a partir de enfoques multi-referenciados, de perspectivas múltiples o plurales que intentan ver el objeto desde ángulos distintos, implicando alteridad y heterogeneidad de lectura.

Abordar lo grupal desde la complejidad, nos lleva a tener en cuenta en primera instancia, los aportes de Woronoswski (1993), dicho autor plantea la diferenciación entre los grupos y lo grupal. Esta diferenciación nos permite comprender que no se trata de un saber sobre el grupo como objeto real, que está ahí y solo espera ser conocido. En este mismo sentido, Fernández (1989), señala que en lo grupal: "...importa una teoría de lo que hacemos y no una teoría de lo que es. En este sentido su preocupación es epistémica (como se construyen los conocimientos sobre lo grupal) y no ontica (que son los grupos)" (Fernández 1989).

"Más que buscar los requisitos epistémicos para construir el objeto grupo se presentan los grupos como nudos teóricos. Nudos constituidos por múltiples hilos de unidades disciplinarias que se enlazan en el pensar de lo grupal. Esto implica un movimiento bascular por el cual se vuelve imprescindible sostener las categorías de otras territorialidades disciplinarias que enlazan los modos teóricos grupales" (Fernández 1989).

Presentando lo grupal de esta manera, nos muestra rasgos propios del objeto complejo, es decir, diversidad interna, multiplicidad de inscripciones (deseantes, históricas, institucionales, políticas, económicas, etc.), relaciones dialogicas entre el todo y las partes, entre lo uno y lo múltiple, inter-



disciplinamiento, transdisciplinariedad, auto-organización, tensión entre lo específico grupal y su contexto, etc. Al decir de M. Souto:

"Se intenta un conocimiento complejo que se refiera mas que a un objeto a un área problemática, tomada no como unidad simplificada sino múltiple, compuesta por una diversidad interna. Constituido por relaciones partes-todo en las que el todo tenga características de conjunto que le den cierta identidad pero donde también las partes conserven ciertos rasgos y caracteres propios, donde él todo no sea unificación de partes, sino unidad de interacciones, de reacciones reciprocas, de entrecruzamiento que vayan dando una organización peculiar y posibilidades de auto-organización en función de las relaciones internas y externas con el entorno social más amplio" (Souto, 1993).

Entendemos que esta idea de autoorganización implica una forma particular de constitución colectiva a partir de las producciones al interior del grupo; esta autoproducción tienen lugar en un contexto socio-histórico institucional.

Romper con prácticas seriales y alienantes llevaría a poner en movimiento otras prácticas contra sistemas convencionales de constitución grupal. La potencialidad y la posibilidad creadora del grupo es entender que si hablamos de grupalidad planteamos la constitución de nuevas subjetividades.

Estas relaciones intersubjetivas y la temporalidad de estos procesos, no se instalan a partir de metas, grados o niveles, sino de la puesta en juego de una dialéctica con procesos permanentes de ida y vuelta dentro de una dinámica particular. La autoorganización implica compromiso reflexivo y constitutivo de estas subjetividades.

#### Notas Bibliográficas:

- (1) Cullen Soriano. Problemas Teóricos y Epistemológicos de la Educación Argentina. Edit. Trabajo Ficha Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Artes. U.N.R. 16, 2000.p. 64.op.cit.p.8
- (2) op.cit.p.8
- (3) Marta Souto 1987. p. 161
- (4) Barreiro Telma. Trabajos en Grupos. Edit Kapeluz. Bs As 1993, pp 62
- (5) Cuberes Gonzáles Ma Teresa. Dicho y hecho. Atreverse con el taller y el grupo de reflexión. Edit Aique. Bs As 1992
- (6) Pichon Riviere, Enrique, Teoría de vínculo. Ediciones Nueva Visión Bs As 1985
- (7) Ovide Menin, el taller en la educación 1984
- (8) Vera Rodrigo. Orientaciones básicas de los talleres de educadores. Documento de trabajo, Santiago de Chile, Marzo 1985

- (9) Souto María, Jean María Barbier y otros. Grupos y dispositivos de Formación. Ediciones Novedades Educativas. Facultad de filosofía y letras. UBA pp109
- (10) op. Cit pp 110
- (11) op. Cit pp 111
- (12) cuberes Gonzales María Teresa. Dicho y hecho. Atreverse con el taller y el grupo de reflexión, edit Aique 1992, Bs As
- (13) Souto Marta. Lo grupal, la grupalidad, los grupos en las situaciones de enseñanza. Cátedras. Bs As 1976

#### Referencias Bibliográficas:

- Anzieu, D (1976) "El grupo y el inconsciente" Biblioteca Nueva Madrid
- Anzieu, D y Martín J (1971) "Dinámica de los grupos pequeños" Kapeluz Bs As 1978
- Bion, WR (1972) "Experiencia de grupo" Paidós Bs As 1988
- Catedra de didáctica II, "Técnicas de enseñanza. Una guía bibliográfica para docentes y especialistas en educación" Publicación interna
- CEDEPO (1986) "técnicas Participativas para la educación popular" Bs As
- Humanitas Troquel (1989) (1990) Escuela Taller Año 1 y 2
- Filloux JC (1980) "Los pequeños grupos" Libros de tierra Firme Bs As
- Fritzen, SJ "Ejercicios prácticos de dinámica de grupo" Salterae 1988 Bilbao
- Gonzalez Cuberes, M (1989) "Taller de los talleres" Estrada Bs As
- Johnson D "Psicología social de la educación" Kapelusz BCP Cap 9 Bs As
- Klein J (1966) "Estudio de los grupos" México FCE
- Maissoneuve, J. (1971). "La dinámica de los grupos." Kapeluz, Nueva Visión. Bs As
- Masstache A (1999) "Relaciones entre lo cognitivo, lo grupal y lo didáctico" Cátedra de didáctica II Facultad de Filosofía y Letras UBA
- Mazza, D (1997) "La producción de conocimiento en situación individual y grupal" Mimeografiado Cátedra de didáctica II Facultad de Filosofía y Letras UBA
- Moran Oviedo P "Propuesta de evaluación y acreditación en el proceso de enseñanza – aprendizaje desde una perspectiva grupal" Revista Perfiles Educativos, UNAM
- Pichón Riviere, E (1974) "El proceso grupal" Nueva Visión Bs As
- Santoyo, R (1981) "Algunas reflexiones sobre la coordinación de los grupos de aprendizajes" Revista Perfiles Educativos UNAM N°11
- Santoyo, R "Algunas reflexiones sobre la coordinación de los grupos de aprendizajes" Revista Perfiles Educativos UNAM N° 11 1981
- Schein EH y Bennis WG "El cambio personal y organizacional a través de métodos grupales" Barcelona, Herder 1980
- Souto M (1976) "La coordinación de los grupos de aprendizajes" Edit Cátedra Apuntes C (1975) técnicas pedagógicas de la dinámica de grupo Kapeluz Bs As
- Souto M (1988) "La evaluación grupal" Cátedra de didáctica II Facultad de Filosofía y Letras UBA



- Souto M (1989) "Hacia una didáctica de lo grupal" Miño y Dávila Bs As
- Souto, M (1982) "Encuadre y proceso de los grupos de aprendizaje" Revista Argentina de Educación año 1 N°1
- Souto, M (1987) "El grupo de aprendizaje como unidad de operación pedagógica" Revista Argentina de Educación año 5 N° 8
- Vera, R "Documentos rol del coordinador en los TED", Santiago "Metodología de la investigación docente: La investigación protagónica", Santiago "Marco global de los talleres de educación democrática" Santiago
- Watzlawick, B y Jackson P (1971) "Teoría de la comunicación humana" Tiempo Contemporáneo Bs As

## ¿CONTRIBUYE EL LIBRO DE TEXTO A LA DESPROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE?

Prof. Yanina N. Fantasía  
(Universidad Nacional de Rosario)

El tema a trabajar en este artículo abarca dos grandes problemáticas que conciernen a las prácticas de la enseñanza. Por un lado aparece la profesionalidad de la tarea docente, los aspectos, particularidades y especificidades de la misma que diferencian al profesional de la enseñanza de otros. Por otro lado, aunque en estrecha relación con el planteo anterior, subyacen las cuestiones que hacen al trabajo en el aula y que llevan a pensar con qué estrategias y recursos podría un docente impartir sus enseñanzas.

Actualmente, existen diversos materiales de los cuales el docente podría valerse para elaborar su propuesta de enseñanza. Sin embargo, es el libro de texto el recurso que continúa siendo elegido por la mayoría de los profesores.

¿Qué características posee el libro de texto para que su utilización siga primando por encima de otros recursos? ¿Puede este recurso atentar contra la profesionalidad docente?

El artículo se propone dar respuesta a estos interrogantes teniendo en cuenta, por un lado, los aportes de M. Apple (1987), J. Gimeno Sacristán (1988), J. Martínez Bonafé (2002), y por otro, tomando algunos datos relevantes que fueron extraídos de la investigación "Los criterios didácticos de los docentes de EGB1 en la selección de libros de texto".

### Palabras clave:

Libros de texto, tarea docente, profesionalidad, desprofesionalización, enseñanza.

### Summary

Does the textbook contribute to the teacher's deprofessionalisation?