

150

Bleger, Josa

BLE

Temas *de* psicología - r cd tr'iwmp Bijoiuk,

Aires: Nueva Visión, 2.006

120 p., 20x14 cm - (Psicología contemporánea)

Í.S.B.N. 950-602-015-9

; Título - 1. Psicología

S.S.B.N.I.» : 950-602-015-9

I.S.B \ .13 4)78-¿?50-602-015-6

LA FÍJFSFOPIA
MATAJMAL[BRO
Y ES UN DELITO



Toda reproducción total o parcial de esta obra por cualquier sistema -incluyendo el fotocopiado- que no haya sido expresamente autorizada por el editor constituye una infracción a los derechos del autor y será *reprimida con penas* de hasta seis años de prisión art. b2 de la ley 11.723 y art. 172 del Código Penal i.

© 1985 por Adiciones Nueva Visión SAIC. Tucumán 3748, (1189) Buenos Aires. República Argentina. Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723. Impreso en la Argentina / Printed in Argentina

La entrevista psicológica.

(Su empleo en el diagnóstico *y* la investigación)

Publicado por el Departamento de Psicología de la Facultad de
Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires, 1864.

La entrevista es un instrumento fundamental del método clínica y es —por lo tanto— una técnica de investigación científica de la psicología. En cuanto técnica, tiene sus propios procedimientos o reglas empíricas con los cuales no sólo se amplía y se verifica el conocimiento científico, sino que al mismo tiempo se lo aplica. Como veremos, esta doble faz de la técnica tiene especial gravitación en el caso de la entrevista porque —entre otras razones— identifica o hace confluir en el psicólogo las funciones de investigador y de profesional, ya que la técnica es el punto de interacción entre la ciencia y las necesidades prácticas; es así que la entrevista logra la aplicación de conocimientos científicos y al mismo tiempo obtiene o posibilita llevar la vida diaria del ser humano al nivel del conocimiento y la elaboración científica. Y todo esto en un proceso ininterrumpido de interacción.

La entrevista es un instrumento muy difundido y debemos delimitar el alcance de la misma, tanto como el encuadre de la presente exposición. La entrevista puede tener en sus múltiples usos una gran variedad de objetivos, como en el caso del periodista, jefe de empresa, director de escuela, maestro, juez, etc. Aquí nos interesa la entrevista psicológica, entendiendo por tal aquella en la que se persiguen objetivos psicológicos (investigación, diagnóstico, terapia, etc.). Queda de esta manera limitado nuestro objetivo al estudio de la entrevista psicológica, pero no sólo para señalar algunas (de las reglas prácticas que posibilitan su empleo eficaz y correcto, sino también para desarrollar en cierta medida el estudio psicológico de la entrevista psicológica. En este sentido buena parte de lo que se desarrollará aquí puede ser utilizado o aplicado en todo tipo de entrevista, porque inevitablemente intervienen en todas ellas factores o dinamismos psicológicos. La entrevista psicológica, de esta manera, deriva su denominación exclusivamente de sus objetivos o finalidades, tal como ya lo he señalado.

En la consideración de la entrevista psicológica como técnica, incluimos entonces aquí dos aspectos: uno «sobre el de las reglas o indicaciones prácticas de su ejecución, y el otro la psicología de la entrevista psicológica, que fundamenta

a las primeras. En otros *términos*, *incluimos* la técnica y la teoría de la técnica de la entrevista, psicológica.

Circumscripta de esta manera, la entrevista psicológica es el instrumento fundamental de trabajo no sólo para el psicólogo, sino también para otros profesionales (psiquiatra, asistente, trabajador social, sociólogo, etc.).

La entrevista puede ser de dos tipos fundamentales: abierta y cerrada. En la segunda, las preguntas ya están previstas, tanto como lo están el orden y la forma de plantearlas, y el entrevistado *no* puede alterar ninguna de estas disposiciones. En la entrevista abierta, por el contrario, el entrevistador tiene amplia libertad para las preguntas o para sus intervenciones, permitiéndose toda la flexibilidad necesaria en cada caso particular. La entrevista cerrada es en realidad un cuestionario, que toma contacto estrecho con la entrevista en cuanto que un manejo de ciertos principios y reglas de la misma facilita y posibilita la aplicación del cuestionario.

Pero la entrevista abierta no se caracteriza esencialmente por la libertad para plantear preguntas, porque, como lo veremos más adelante, la médula de la entrevista psicológica no reside en el preguntar ni en el propósito de recoger datos de la historia del entrevistado. Aunque los fundamentos se den un poco más adelante, debemos ya subrayar que la libertad del entrevistador, en el caso de la entrevista abierta, reside en una flexibilidad suficiente como para permitir en todo lo posible que el entrevistado configure el campo de la entrevista según su estructura psicológica particular, o —dicho de otra manera— que el campo de la entrevista se configure al máximo posible por las variables que dependen de la personalidad del entrevistado.

Considerada de esta manera, la entrevista abierta posibilita una investigación más amplia y profunda de la personalidad del entrevistado, mientras que la entrevista cerrada puede permitir una mejor comparación sistemática de datos, tanto como otras ventajas propias de todo método estandarizado.

Desde otro punto de vista, tomando en cuenta el número de participantes, se reconoce la entrevista indivi-

dual de la grupal, según sean uno o más los entrevistadores y/o los entrevistados. La realidad es que, en todos los casos, la entrevista es siempre un fenómeno grupal, ya que aun con la participación de un solo entrevistado, su relación con el entrevistador debe ser considerada en función de la psicología y la dinámica grupal.

Otra forma de distinguir diversos tipos de entrevista deriva del beneficiario del resultado, y así se puede reconocer: a) la que se realiza en beneficio del entrevistado, que es el caso de la consulta psicológica o psiquiátrica; b) la que se lleva a cabo con objetivos de investigación, en la que importan los resultados científicos de la misma; c) la que se realiza para un tercero (una institución). Cada una de ellas implica variables distintas a tener en cuenta, ya que modifican o actúan sobre la actitud del entrevistador tanto como del entrevistado, y sobre el campo total de la entrevista. Una diferencia fundamental reside en que, exceptuando el primer tipo de entrevista, las otras dos requieren que el entrevistador cree intereses y participación en el entrevistado (que lo "motive").

Entrevista, consulta y anamnesis

Tanto el método clínico como la técnica de la entrevista proceden del campo de la medicina, pero la práctica médica incluye procedimientos similares que sin embargo no deben ser confundidos ni superpuestos con la entrevista psicológica.

La consulta consiste en la solicitud de asistencia técnica o profesional, la que puede ser prestada o satisfecha de múltiples formas, una de las cuales puede ser la entrevista. Consulta no es sinónimo de entrevista, porque esta última es sólo uno de los procedimientos con los que el técnico o profesional, psicólogo o médico, puede atender la consulta.

En segundo lugar, la entrevista no es una anamnesis. Esta última implica una recopilación de datos previstos, de tal extensión y detalle, que permita obtener una síntesis

sis tanto de la situación presente como de la historia de un individuo, de su enfermedad y de su salud. Aunque una buena anamnesis se hace sobre la utilización correcta de los principios que rigen la entrevista, esta última es sin embargo algo muy distinto. En la anamnesis, la preocupación y la finalidad residen en la recopilación de datos, y el paciente queda reducido a un mediador entre su enfermedad, su vida y sus datos por un lado, y el médico por otro. Si el paciente no ofrece los datos, hay que "extraerlos" de él. Más allá de los datos que el médico tiene previstos como necesarios, toda aportación del paciente es considerada como una perturbación de la anamnesis que con frecuencia es tolerada por cortesía, pero considerada como superflua o innecesaria. No son pocas las oportunidades en que la anamnesis se hace por razones estadísticas o por cumplimiento de obligaciones reglamentarias de una institución, y en estos casos queda en manos de personal auxiliar.

A diferencia de la consulta y la anamnesis, la entrevista psicológica intenta el estudio y la utilización del comportamiento total del sujeto en todo el curso de la relación establecida con el técnico, durante el tiempo en que dicha relación se extienda.

En la práctica médica resulta de suma utilidad tomar en cuenta y utilizar los conocimientos de la técnica de la entrevista y todo lo referente a la relación interpersonal. Una parte del tiempo de una consulta debe reservarse como entrevista y otra para completar la indagación o los datos que se requieren en la anamnesis, pero no existen razones por las cuales ésta deba degradarse en un "interrogatorio".

La entrevista psicológica es una relación de índole particular que se establece entre dos o más personas. Lo específico o particular de esta relación reside en que uno de los integrantes de la misma es un técnico de la psicología que debe actuar en ese rol, y el otro —o los otros— necesitan de su intervención técnica. Pero es un punto fundamental que el técnico no sólo utiliza en la entrevista sus conocimientos psicológicos para aplicarlos al entrevistado, sino que esta aplicación se produce precisamente

misma y debe actuar según ese conocimiento, De ese saber y de esa actuación según ese saber depende que se satisfagan los objetivos posibles de la entrevista (investigación, diagnóstico, orientación, etc.).

De esta teoría de la entrevista derivan algunas orientaciones para su ejecución. La regla básica ya no consiste en obtener datos completos de la vida total de una persona, sino en obtener datos completos de su comportamiento total en el curso de la entrevista. Este comportamiento total incluye lo que recogeremos aplicando nuestra función de escuchar, pero también nuestra función de vivenciar y observar, de tal manera que quedan incluidas las tres áreas del comportamiento del entrevistado.

La teoría de la entrevista ha sido enormemente influida por conocimientos derivados del psicoanálisis, la *Gestalt*, la topología y el conductismo. Aunque no vamos a reseñar específicamente el aporte de cada uno de ellos, conviene señalar someramente que el psicoanálisis ha influido con el conocimiento de la dimensión inconsciente de la conducta, de la transferencia y la contratransferencia, de la resistencia y la represión, de la proyección y la introyección, etc. La *Gestalt* ha aportado la comprensión de la entrevista como un todo en el cual el entrevistado es uno de sus integrantes, y considera el comportamiento de éste como uno de los elementos de la totalidad. La topología ha conducido a plantear y reconocer el campo psicológico y sus leyes, tanto como el enfoque situacional. El conductismo ha influido con la importancia de la observación del comportamiento. Todo ello ha conducido a la posibilidad de realizar la entrevista en condiciones metodológicas más estrictas, convirtiéndola en instrumento científico en el cual el "arte de la entrevista" se ha visto reducido en función de una sistematización de las vari-

bles, y es esta sistematización la que posibilita un mayor rigor en su aplicación y en sus resultados. Se puede enseñar y aprender a realizar entrevistas, sin tener que quedar librado a un don o una virtud imponderable. El estudio científico de la entrevista (la investigación del instrumento) ha reducido su proporción de arte e incrementado su operancia y manejo como técnica científica.

. La investigación científica del instrumento mismo ha conducido a que la entrevista incorporara algunas de las exigencias del método experimental; pero también ha conducido a que la entrevista psicológica en general constituya un procedimiento de observación en condiciones controladas o, por lo menos, en condiciones conocidas. De esta manera, la entrevista puede ser considerada, en cierta medida, de la misma manera que el tubo de ensayo para el químico, según una comparación feliz de Young.

De esta teoría de la técnica de la entrevista (que seguiremos desarrollando) dependen las reglas prácticas o empíricas; ésta es la única forma racional de comprenderlas, aprenderlas, aplicarlas y enriquecerlas.

La entrevista como campo

El énfasis puesto en diferenciar la entrevista de la anamnesis procede del interés que tiene para la investigación de la personalidad el hecho de que se constituya un campo de determinadas características, óptimas para dicho estudio. Al igual que en el caso de la anamnesis, en la entrevista tenemos configurado un campo, y con ello podremos significar que entre los participantes se estructura una relación de la cual depende todo lo que en ella acontece. La diferencia básica, en este sentido, entre entrevista y cualquier otro tipo de relación interpersonal (como la anamnesis) reside en que en la primera la regla fundamental a este respecto es tratar de obtener que el campo se configure especialmente y en su mayor grado por las variables que dependen del entrevistado.

Si bien todo emergente es siempre relacional o, dicho de otra forma, deriva de un campo, tratamos en la entrevista de que dicho campo esté determinado predominantemente por las modalidades de la personalidad del entrevistado. De otra manera, se podría decir que el entrevistador controla la entrevista, pero que quien la dirige es el entrevistado. La relación entre ambos delimita y determina el campo de la entrevista y todo lo que en ella acontece, pero el entrevistador debe permitir que el campo de la relación interpersonal sea predominantemente establecido y configurado por el entrevistado.

Cada ser humano posee sistematizada su personalidad en una serie de pautas o en un conjunto o repertorio de posibilidades, y son éstas las que esperamos que se pongan en juego o exterioricen en el curso de la entrevista. Así, pues, la entrevista funciona como una situación en la que se observa una parte de la vida del paciente, que se desarrolla en relación a nosotros y frente a nosotros.

Ninguna situación puede lograr la emergencia de IR totalidad del repertorio de conductas de una persona y, por lo tanto, ninguna entrevista puede agitar la personalidad del paciente, sino sólo un segmento de la misma. La entrevista no puede reemplazar ni excluir otros procedimientos de investigación de la personalidad, pero estos últimos tampoco pueden prescindir de la entrevista. Especialmente la entrevista no puede suplir el conocimiento y la investigación de carácter mucho más extenso y profundo que se logra, por ejemplo, en un tratamiento psicoanalítico, el cual, en el curso de un tiempo prolongado, permite la emergencia y manifestación de los núcleos y segmentos más diferentes de la personalidad.

Para obtener el campo particular de la entrevista que he reseñado, debemos contar con un encuadre fijo, que consiste en una transformación de cierto conjunto de variables en constantes. Dentro de este encuadre se incluyen no sólo la actitud técnica y el rol del entrevistador tal como lo he reseñado, sino también los objetivos, el lugar y el tiempo de la entrevista. El encuadre funciona como una especie de estandarización de la situación estímulo que ofrecemos al entrevistador, y con ello pretendemos

no que deje de actuar c-n o n'imuío para él. sino que deje de oscilar como variable para el entrevistador. Si el encuadre se modifica (pe¹- «i?mplo, porque la entrevista se realiza en un sitio di¹ Tente), esta modificación tiene que ser considerada como una variable sujeta a observación tanto como lo c; el mismo entrevistado. Cada entrevista tiene un contexto definido (conjunto de constantes y variables) ert función del cual se dan los emergentes, y estos últimos sólo tienen sentido en función de dicho • contexto.¹

EJ campo de la entrevista tampoco es fijo sino dinámico, queriendo significar con, ello el hecho de que está sujeto & un permanente cambio, y la observación se debe extender del campo específico existente en cada momento a. la continuidad y sentido de estos cambios. En realidad se pedría decir que la observación de la continuidad y contigüidad de los cambios es lo que permite completar la observación e inferir ía estructura y sentido de cada campo; respondiendo a esta modalidad del proceso real, se debe decir que el campo de la entrevista cubre la totalidad de la misma, mientras que "cada" campo no es otra cosa que un momento de ose campo total y de su dinámica (*Gestaltomff*).*

Una: sistematización que permite el estudio detallado de la entrevista como campo consiste en centrar el estudio sobre: a) el cntrevistador, en el que se incluye su actitud» su disociación instrumental, contratransferencia, identificación, etc.; b) el entrevistado, incluyéndose aquí la transferencia, estructuras de conducta, rasgos de carácter, ansiedades, defensas, etc.; c) la relación interpersonal, en la que se incluye la interacción entre los participantes, el proceso de comunicación (proyección, introyección, identificación, etc.), el problema de la ansiedad, etc. Aunque no profundizaré aquí (?H (S8£& uno de los fenómenos señalados, porque ello implicaría en gran medida casi toda Ja

i Contexto o encuadre, han sido estudiados en J. Bleger, "Psicoanálisis del encuadre psicosnalítico", en *Simbiosis y ambigüedad*, Pgidós, Buenos Aires, 1987.

* *Gestaltung*: proceso de formación de *Gestalten*.

Concordancias y divergencias

- ^

Una diferencia fundamental entre entrevista y anamnesis, en lo que atañe a la teoría de la personalidad y a la teoría de la técnica, reside en que en la anamnesis se opera con el supuesto de que el consultante conoce su vida y está capacitado, por lo tanto, para dar datos sobre la misma, mientras que el supuesto de la entrevista es el de que cada ser humano tiene organizada *una* historia de su vida y *un* esquema de su presente, y de esta historia, y de este esquema tenemos que deducir lo que no sabe. En segundo lugar, lo que no nos puede dar coran conocimiento explícito se nos ofrece o emerge a través de su comportamiento no verbal; y este último puede informar sobre su historia y sobre su presente en grados muy variables de coincidencia o contradicción con lo que verbal y conscientemente expresa» Por otra parte» además, en distintas entrevistas el entrevistado puede ofrecernos distintas historias o diferentes esquemas de su vida presente, que guardarán entre sí relación de complementación o de contradicción,

Las lagunas, disociaciones y contradicciones que he indicado conducen a algunos investigadores a considerar la entrevista como instrumento de poca confianza. Sin embargo, en estos casos, el instrumento no "hace más que reflejar lo que corresponde a características del objeto de estudio. Las disociaciones y contradicciones que observamos corresponden a disociaciones y contradicciones de la personalidad misma, y la entrevistaba! reflejarlas, nos permite trabajar sobre ellas durante su transcurso; que esto último se haga o no depende de la intensidad de la angustia que se puede promover y de la tolerancia que el entrevistado tenga para la misma, De igual manera, los conflictos que trae el entrevistado suelen no ser los

conflictos fundamentales, así como las motivaciones que alega son generalmente racionalizaciones.

La simulación pierde el valor que tiene en la anamnesis como factor de perturbación, ya que en la entrevista la simulación debe considerarse como una parte disociada de la personalidad que el entrevistado no reconoce totalmente como propia. Puede ocurrir que el mismo entrevistador o diferentes entrevistadores recojan en distintos momentos partes diferentes y aun contradictorias de la misma personalidad. Los datos no deben ser evaluados en función de que sean ciertos o erróneos, sino como grados o fenómenos de disociación de 3a personalidad. Una situación típica, y en cierta medida inversa a la que comento, es la del entrevistado que tiene rígidamente organizada su historia y «'-«quemada su vida presente, como medio defensivo a la penetración del entrevistador y a su propio contacto con áreas conflictivas de su situación real y de su personalidad; este tipo de entrevistado repite siempre la misma historia estereotipada en distintas entrevistas, sea con el mismo o con distintos entrevistadores.

Cuando se entrevista a distintos integrantes de un grupo o institución (en la familia, escuela, fábrica, etc.), estas divergencias y contradicciones son mucho más frecuentes y notorias, y constituyen datos muy importantes sobre cómo cada uno de sus miembros tiene organizado en una misma realidad un campo psicológico que le es específico. La totalidad nos da un índice fiel del carácter del grupo o la institución, de sus tensiones y conflictos, tanto como de su particular organización y dinámica psicológica. •

. Como resulta fácil inferir de todo lo expuesto, la técnica y su teoría están estrechamente entrelazadas con la teoría de la personalidad con la cual se trabaja; el grado de interacción que un entrevistador es capaz de lograr entre ellas da la pauta de su operancia como investigador. La entrevista no consiste en "aplicar" consignas, sino en investigar en la personalidad del entrevistado a la vez que en nuestras teorías y nuestros propios instrumentos de trabajo.

En las ciencias de la naturaleza, según el punto de vista tradicional, la observación científica es objetiva, en el sentido de que el observador registra lo que ocurre, los fenómenos que son externos e independientes de él» con abstracción o exclusión total de sus impresiones, sensaciones, sentimientos y de todo estado subjetivo; un registro de tal tipo es lo que permite la verificación de lo observado por terceros que pueden rehacer las condiciones de la observación. No interesa ahora discutir la validez de este esquema, que ya ha resultado estrecho «ingenuo aun dentro de las mismas ciencias de la naturaleza. Me interesa, en cambio, observar que en la entrevista el entrevistador forme *¿urte* del campo, es decir, que en cierta medida condiciona los fenómenos que él mismo va a registrar. Se plantea entonces el interrogante de la validez que pueden tener datos recogidos en esas condiciones. •

Tal *summum* de objetividad en la investigación no se cumple en ningún campo científico, y menos aún en psicología, en donde el objeto de estudio es el hombre mismo. En cambio, la máxima objetividad que podemos lograr fíolo se alcanza cuando se incorpora al sujeto observador como una de las variables del campo. <•

Si el observador está condicionando el fenómeno que observa, se puede objetar que en tal caso no estamos estudiando el fenómeno tal cual *es*, sino en relación con nuestra presencia, con lo cual ya no se hace una observación en condiciones naturales.

A esto se puede responder, en forma global, diciendo que este tipo de objeción ya no es válido, porque se basa en una cantidad de supuestos que no son correctos. En forma más particular, veamos algunos de estos supuestos.

¿Qué se quiere decir con la expresión "observación en condiciones naturales"? Seguramente se refiere a una observación en las condiciones en las que se da realmente el fenómeno. En esto se superponen consideraciones ojológicas con otras de tipo gnoseológico; por las primeras se admite la existencia de un mundo objetivo, que tiene existencia de por sí, independientemente de que sea o no cono-

cido por nosotros. Pero si nos atenemos a las segundas, somos nosotros los que conocemos, y por ello tenemos que incluirnos necesariamente- en el proceso, del conocimiento, tal como se da en la realidad. Esta segunda afirmación no invalida de ninguna manera la primera, porque ambas se refieren a cosas distintas: una, a la de la existencia de los fenómenos, y otra,- a la del conocimiento que de ellos se alcanza. - •• *•

Pero, además, *las condiciones naturales de la conducta humana son las condiciones humanas...* Toda conducta se da siempre en un contexto de vínculos y relaciones humanas, y la entrevista no es una distorsión de las pretendidas condiciones naturales/sino todo lo contrario: la entrevista es la situación "natural" en que se da el fenómeno que nos interesa justamente estudiar: <si fenómeno psicológico. De tal manera, el enfoque ontológico y gnosológico coinciden y con la misma cosa.

Se podrá, sin embargo, insistir todavía en que la entrevista no tiene validez de instrumento científico porque las manifestaciones del objeto que estudiamos dependen en ese caso de la, relación que se establece con el entrevistador, y por lo tanto todos los fenómenos que aparecen estén condicionadas por esa relación. Este tipo de objeción deriva de una concepción metafísica del mundo el suponer que cada objeto tiene cualidades que dependen de su naturaleza interna propia y que determinadas relaciones modifican o subvierten esa pureza ontológica o esas cualidades naturales. Lo cierto es que las cualidades de todo objeto son siempre relacionales; derivan de las condiciones y relaciones en las cuales se halla cada objeto en cada momento.

Cada situación, humana es siempre original y única; por lo tanto, la entrevista también lo es, pero esto no sólo rige en los fenómenos humanos sino también en los fenómenos de la naturaleza: cosa que ya sabía Heráclito. Esta originalidad de cada suceso no impide el establecimiento de constantes generales, es decir, de las condiciones que se repiten con más frecuencia. Lo individual no «Excluye lo general, ni la posibilidad de introducir la abstracción y categorías de análisis. -- i f -

Esto último se opone a un narcisismo que se prolonga como supuesto dentro del campo científico de la psicología: el de que cada ser humano se considera a sí mismo como un ser distinto y único, resultado de una particular diferencia (de Dios, del destino o de la naturaleza). El ser humano descubre paulatinamente con asombro que tiene las mismas visceras que sus semejantes, así como descubre (o se resiste a descubrir) que su vida personal se teje sobre un trasfondo común a todos los seres humanos. En el caso de la entrevista, esto no sólo rige para el narcisismo del entrevistado sino también para el del entrevistador, quien tiene también que hacerse cargo de su condición humana y no sentirse por encima o en situación privilegiada frente al entrevistado. Y esto último, que resulta fácil de decir, no resulta nada fácil de lograr.

Entrevista e investigación

• •

Cierta concepción aristocrática o monopolista de la ciencia ha hecho suponer que la investigación es tarea de elegidos que están por encima o por fuera de los hechos cotidianos y comunes. De esta manera, la entrevista es, en esa concepción, un instrumento o una técnica de la "práctica" con la cual se pretende diagnosticar, es decir, aplicar conocimientos científicos que en sí provienen de otras fuentes: la investigación científica.

Lo cierto es que no hay posibilidad de una correcta y fructífera entrevista si no se incluye la investigación. En otros términos, *la entrevista es un campo de trabajo en el cual se investiga la conducta y la personalidad de seres humanos*. Que esto se lleve a cabo o no es cosa que ya no depende del instrumento, de la misma manera que no vamos a invalidar o cuestionar el método experimental por el hecho de que un investigador pueda emplear un laboratorio sin atenerse a las exigencias del método experimental. Una utilización correcta de la entrevista íntegra en la misma persona y en el mismo acto al profesional y al investigador.

• -

Una entrevista tiene su clave fundamental en la in-

vestigación que se realiza en su decurso. Las observaciones que se registran en la misma lo son siempre en función de hipótesis que va emitiendo el observador. Aclaremos mejor qué se quiere significar con esto. Se postula generalmente de manera muy formal que la investigación consta de etapas netas y sucesivas que se escalonan, una tras la otra, en el siguiente orden: primero interviene la observación, luego la hipótesis y posteriormente la verificación. Lo cierto, sin embargo, es que la observación se realiza siempre en función de ciertos supuestos y que, cuando éstos son conscientes y manejados como tales, la observación se enriquece. Es decir que la forma de observar bien es la de ir formulando hipótesis mientras se observa, y en el curso de la entrevista verificar y rectificar las hipótesis durante su transcurso mismo en función de las observaciones subsiguientes, que a su vez se enriquecen con las hipótesis previas. Observar, pensar e imaginar coinciden totalmente y forman parte de un solo y único proceso dialéctico. Quien no utiliza su fantasía podrá ser un buen verificador de datos, pero no un investigador.

El pensar sobre lo que se está haciendo debe intervenir en todas las acciones humanas, y cuando esto se realiza sistemáticamente en un campo de trabajo definido, sometiendo a verificación lo que se ha pensado, se está realizando una investigación. El trabajo profesional del psicólogo, del psiquiatra y del médico sólo adquieren su real envergadura y trascendencia cuando coinciden la investigación y la tarea profesional, porque éstas son las unidades de una praxis que resguarda de la deshumanización en la tarea más humana: comprender y ayudar a otros seres humanos. Indagar y actuar, teoría y práctica, deben ser manejados como momentos inseparables, formando parte de un solo proceso.

Con frecuencia se alega falta de tiempo para realizar entrevistas exhaustivas (o correctas). Aconsejo realizar bien por lo menos una entrevista en forma periódica y regular: se descubrirá muy pronto cuán útil resulta no tener tiempo y qué fácil es la racionalización y la negación de dificultades.

Entrevistador y entrevistado constituyen un grupo, es decir, un conjunto o una totalidad, en el cual sus integrantes están interrelacionados y en el que la conducta de ambos es interdependiente. Se diferencia de otros grupos por el hecho de que uno de sus integrantes asume un rol específico y tiende a cumplir determinados objetivos.

La interdependencia e interrelación, el condicionamiento recíproco de sus respectivas conductas, se realiza a través del proceso de la comunicación, entendiéndose por tal el hecho de que la conducta de uno (consciente o no) actúa, (en forma intencionada o no) como estímulo para la conducta del otro, y a su vez esta última reacciona en calidad de estímulo para las manifestaciones del primero. En este proceso la palabra juega un rol de enorme gravitación, pero interviene también activamente la comunicación preverbal: gestos, actitudes, timbre y tonalidad afectiva de la voz, etcétera.

El tipo de comunicación que se establece es altamente significativo de la personalidad del entrevistado, especialmente del carácter de sus relaciones interpersonales, es decir, de su modalidad para relacionarse con sus semejantes. En este proceso que se produce en la entrevista, el entrevistador observa, ya cómo y a través de qué el entrevistado condiciona, sin saberlo, efectos de los cuales él mismo se queja o resulta una víctima. Importan muy particularmente los momentos de cambio en la comunicación y las situaciones y temáticas frente a las cuales ocurren, así como las inhibiciones, interpretaciones y bloqueos.

Ruesch ha establecido una clasificación de la personalidad basada en los sistemas predominantes que cada individuo pone en juego en la comunicación.

Pero el tipo de comunicación no sólo tiene importancia porque ofrece datos de observación directa, que incluso pueden ser registrados, sino porque es el fenómeno clave de toda la relación interpersonal, que a su vez puede ser manejado por el entrevistador y, con ello, graduar u orientar la entrevista.

Transferencia y contratransferencia.

En la relación que se establece en la entrevista hay que contar con dos fenómenos altamente significativos: la transferencia y la contratransferencia. La primera se refiere a la actualización en la entrevista de sentimientos, actitudes y conductas inconscientes, por parte del entrevistado, que corresponden a pautas que éste ha establecido en el curso del desarrollo, especialmente en la relación interpersonal con su medio familiar. Se distingue entre transferencia negativa y positiva, pero ambas son siempre coexistentes, aunque con un predominio relativo, estable o alternante, de alguna de las dos. Integran la parte irracional e inconsciente de la conducta y constituyen aspectos de la misma no controlados por el paciente. Otra acepción similar subraya en la transferencia las actitudes afectivas que el entrevistado vivencia o actúa en relación con el entrevistado. La observación de estos fenómenos nos pone en contacto con aspectos de la conducta y de la personalidad del entrevistado que no entran entre los elementos que él puede referir o aportar voluntariamente o conscientemente, pero que agregan una dimensión importante al conocimiento de la estructura de su personalidad y al carácter de sus conflictos. <

En la transferencia el entrevistado asigna roles al entrevistado y se comporta en función de los mismos. En otros términos, traslada situaciones y pautas a una realidad presente y desconocida, y tiende a configurar a esta última como situación ya conocida, repetitiva.

Con la transferencia el entrevistado aporta aspectos irracionales o inmaduros de su personalidad, su grado de dependencia, su omnipotencia y su pensamiento mágico. En ellos es donde el entrevistador podrá encontrar lo que el entrevistado espera de él, su fantasía de la entrevista, su fantasía de ayuda, es decir, qué cree él que es ser ayudado y estar sano, incluidas las fantasías patológicas de curación, que con mucha frecuencia consisten en el logro de aspiraciones neuróticas. Se podrá igualmente desπισtar otro factor importante que es el de la resistencia a la entrevista o a ser ayudado o curado, y la intención de

satisfacer anhelos frustrados de dependencia o de protección.

En 2a contratransferencia se incluyen todos los fenómenos que aparecen en el entrevistador, cotas emergentes del campo psicológico que se configura en la entrevista; son las respuestas del entrevistador a las manifestaciones del entrevistado, el efecto que tienen sobre él. Dependen en alto grado de la historia personal del entrevistador, pero si aparecen o se actualizan en un momento dado de la entrevista es porque en ese momento hay factores que operan para que ello suceda así. Durante mucho tiempo se los ha considerado como elementos perturbadores de la entrevista, pero progresivamente se ha reconocido que ellos son indefectibles o ineludibles en su aparición, y el entrevistador debe también registrarlos como emergentes de la situación presente y de las reacciones que provoca el entrevistado. Por lo tanto, a la observación en la entrevista se agrega también la autoobservación.

- La contratransferencia no constituye una percepción, en un sentido riguroso o limitado del término, pero si un indicio de gran significación y valor para orientar al entrevistador en el estudio que realiza. Sin embargo, a ella es de fácil manejo, y requiere una buena preparación, experiencia y un alto grado de equilibrio mental, para que pueda ser utilizada con cierto grado de validez y eficiencia.

Transferencia y contratransferencia son fenómenos que aparecen en toda relación interpersonal y por eso mismo también se manifiestan en la entrevista. La diferencia reside en que en esta última deben ser utilizados como "«trámenlos técnicos de observación y comprensión. La interacción transferencia-contratransferencia puede también ser estudiada como una asignación de roles por parte del entrevistado y una percepción de los mismos por parte del entrevistador. Si, por ejemplo, la actitud del entrevistado irrita y provoca rechazo en el entrevistador, este último debe proponerse estudiar y observar su reacción como efecto del comportamiento del entrevistado, para evaluarlo a rectificar dicha conducta, de cuyos resultados él mismo puede quejarse (por ejemplo, que no tiene «mipros y que nadie lo aprecia). Si el entrevistador no es capaz, de obje-

tivar y estudiar su reacción, o bien reacciona con irritación y rechazo (asumiendo el rol proyectado), ello es un índice de que su manejo de la contratransferencia se halla perturbado y de que —por lo tanto— se desempeña mal en la entrevista.

Ansiedad en la entrevista

La ansiedad constituye un índice del curso de una entrevista y debe ser atentamente seguida por el entrevistador, tanto la que se produce en él mismo como la que aparece en el entrevistado. Debe ser vigilada no sólo su aparición sino también su grado o intensidad, porque si bien dentro de determinados límites es un agente motor de la relación interpersonal, esta última puede quedar totalmente perturbada e incontrolada Si sobrepasa cierto nivel, por lo que el umbral de tolerancia a la misma debe ser permanentemente detectado. Entrevistado y entrevistador se enfrentan con una situación desconocida, ante la cual no tienen todavía estabilizadas pautas reaccionales adecuadas, y la situación no organizada implica una cierta desorganización de la personalidad de cada uno de los participantes; esa desorganización es la ansiedad.

El entrevistado solicita ayuda técnica o profesional cuando experimenta ansiedad o se ve perturbado por los mecanismos defensivos frente a la misma. Durante la entrevista se pueden incrementar tanto su ansiedad como sus mecanismos defensivos, porque lo desconocido que enfrenta no es sólo la situación externa nueva, sino también el peligro de lo que desconoce en su propia personalidad. Si estos factores no se presentan, el lograr que aparezcan en una cierta medida en la entrevista forma parte de la función de motivar al entrevistado que el entrevistador tiene que llevar a cabo. En algunos casos, la ansiedad se halla delegada o proyectada en otra persona, que es quien solicita la entrevista y manifiesta interés en que la misma se lleve a cabo.

La ansiedad del entrevistador es uno de los factores más difíciles de manejar, porque ella es el motor del interés en la investigación y del interés en penetrar en lo desconocido. Toda investigación requiere la presencia de ansiedad frente a lo desconocido, y el investigador tiene que poseer capacidad para tolerarla y poder instrumentarla, sin lo cual se cierra la posibilidad de una investigación eficaz; esto último ocurre también cuando el investigador se ve abrumado por la ansiedad o recurre a mecanismos defensivos frente a la misma (racionalización, formalismo, etcétera).

Frente a la ansiedad del entrevistado no se debe recurrir a ningún procedimiento que la disimule o reprima, como puede ser el apoyo directo o el consejo. La ansiedad sólo debe ser manejada comprendiendo los factores por los cuales aparece y operando según esa comprensión. Si lo que predomina son los mecanismos defensivos frente a la misma, la tarea del entrevistador es la de "desarmar" en cierta medida estas defensas para que aparezca cierto grado de ansiedad, lo que significa un índice de la posibilidad de actualización de los conflictos. Todo este manejo técnico de la ansiedad tiene que ser hecho teniendo siempre en cuenta la personalidad del entrevistado y por sobre todo el beneficio que • para él puede significar la movilización de la ansiedad, de tal manera que aun frente a situaciones muy claras no se debe ser activo si ello significa abrumar al entrevistado con conflictos que no podrá tolerar. Esto corresponde a un capítulo muy difícil y el del así denominado *timing* de la entrevista, que es el tiempo propio o personal del entrevistado, que depende del grado y tipo de organización de su personalidad, para enfrentar sus conflictos y para resolverlos.

El entrevistador

El instrumento de trabajo del entrevistador es él mismo, su propia personalidad, que entra indefectiblemente en juego en la relación interpersonal; con el agravante de que el objeto que debe estudiar es otro ser humano, de tal ma-

ñera que, al examinar la vida de los demás, se halla directamente implicada la revisión y examen de su propia vida, de su personalidad, conflictos y frustraciones.

La vida y la vocación de psicólogo, de médico y de psiquiatra merecerían de por sí un estudio detallado, que no emprenderé ahora, pero quiero que recordemos que son los técnicos encargados profesionalmente de estar todos los días en contacto estrecho y directo con el submundo de la enfermedad, los conflictos, la destrucción y la muerte. Hubo que recurrir a cierta ficción y disociación para el desarrollo y ejercicio de la psicología y la medicina: ocuparse de seres humanos como si no lo fuesen. El entrenamiento del médico tiende inconscientemente y defensivamente a esto, al inir-ar todo el aprendizaje por el contacto con el cadáver. Cuando queremos ocuparnos de la enfermedad en seres humanos turnados como tales, nuestras ansiedades aumentan, pero al mismo tiempo tenemos que deponer el bloqueo y las defensas. Por todo esto la psicología ha tardado tanto en desarrollarse y en infiltrarse en la medicina y la psiquiatría. Lo cual resaltaría paradójico, si no viviésemos en cuenta los procesos defensivos; pero el médico, cuya profesión es tratar enfermos, es el que proporcionalmente más escotomiza o niega sus propias enfermedades o las de sus familiares. En psiquiatría, medicina psicosomática y en psicología, todo esto ya no es posible; el contacto directo con seres humanos, como tales, enfrenta al técnico con su propia vida, su propia salud o enfermedad, sus propios conflictos y frustraciones. Si no gradúa este impacto su tarea se hace imposible: o tiene mucha ansiedad y entonces no puede actuar, o bien bloquea la ansiedad y su tarea es estéril. : :: "

El entrevistador debe operar disociado: en parte actuando con una identificación proyectiva con el entrevistado y en parte permaneciendo fuera de esta identificación, observando y controlando lo que ocurre, de manera de graduar así el impacto emocional y la desorganización ansiosa. En este sentido, sería necesario desarrollar la psicología y la psicopatología del psiquiatra y del psicólogo, tanto como el problema de su formación profesional y el de su equilibrio mental.

Esta disociación con la que tiene que operar el entrevistador es a su vez funcional o dinámica, en el sentido de que tiene que actuar permanentemente la proyección e introyección, y tiene que ser lo suficientemente plástica o "porosa" para que pueda permanecer en los límites de una actitud profesional. En su tarea, el psicólogo puede oscilar fácilmente entre la ansiedad y el bloqueo, y esto no perturba su tarea siempre que pueda resolver ambos fenómenos en la medida en que aparecen.

El paso de la normalidad a la patología de la entrevista se torna insensible. Una mala disociación, con intensa y permanente ansiedad, hace que el psicólogo desarrolle conductas fóbicas u obsesivas frente a sus entrevistados, y entonces evita realizar entrevistas o interpone instrumentos y tests para evitar el contacto personal y la ansiedad consiguiente. El clásico apuro del médico, que tanto se emplea en la sátira, es una permanente fuga fóbica de los enfermos. La defensa obsesiva se manifiesta en cambio en entrevistas estereotipadas en que todo está reglado y previsto, en la elaboración rutinaria de historias clínicas; es decir, el instrumento de trabajo, la entrevista misma, se transforma en un ritual. Más allá está el bloqueo, en que siempre aplica y dice lo mismo, en que siempre ve lo mismo, en que aplica lo que sabe y con lo que se siente seguro. La urgencia por los diagnósticos y la compulsión a emplear drogas son otros de los elementos de esta fuga y ritual del médico frente al enfermo. En todo esto se fomenta la alienación del psicólogo y del psiquiatra y la alienación del paciente, y toda la estructura hospitalaria y sanatorial pasa a tener el efecto de un factor alienante más. Otro riesgo es el de la proyección de los propios conflictos sobre el entrevistado y una cierta compulsión a ocuparse, indagar o hallar perturbaciones en la esfera en que las está negando en sí mismo. La rigidez y la proyección conducen a encontrar solamente lo que se busca y se necesita, y a condicionar lo que se encuentra tanto como lo que no se encuentra. Un ejemplo muy ilustrativo de todo esto, pero bastante común, es el caso de un médico joven que iniciaba su entrenamiento en psiquiatría y que presenciando una entrevista y el diagnóstico de una fobia

dijo que eso no era así, que lo que tenía el paciente no era fobia ni enfermedad, porque él también lo tenía.

Si en un momento dado la proyección con la que opera el técnico es demasiado intensa, aparece una reacción fóbica en el mismo campo de trabajo. Por el contrario, si se bloquea demasiado se aleja y no entiende lo que ocurre.

Distintos tipos de personas pueden provocar reacciones contratransferenciales típicas en el entrevistador, y éste tiene permanentemente que poder observarlas y resolverlas para poder utilizarlas como información e instrumento en el curso mismo de la entrevista.

Se puede, de otra manera, describir esta disociación con la que tiene que trabajar el entrevistador diciendo que tiene que jugar los roles que en él son promovidos por el entrevistado, pero sin asumirlos en su totalidad. Si, por ejemplo, siente rechazo, asumir el rol sería mostrar y actuar el rechazo, rechazando efectivamente al entrevistado ya sea verbalmente o con la actitud o de cualquier otra manera; jugar el rol significa percibir el rechazo, comprenderlo, hallar los elementos que lo promueven, las motivaciones del entrevistado para que ello ocurra y utilizar toda esta información que ahora posee para esclarecer el problema o promover su modificación en el entrevistado. Cuanto más psicópata el entrevistado, tanto más se posibilita que el entrevistador asuma y actúe los roles. Asumir el rol implica la ruptura del encuadre de la entrevista. Fastidio, cansancio, sueño, irritación, bloqueo, lástima, cariño, rechazo, seducción, etcétera, *son* todos indicios contratransferenciales que el entrevistador debe percibir como tales en la medida en que se producen, y tiene que resolverlos analizándolos para sí mismo en función de la personalidad del entrevistado, de la suya propia, y en función del contexto y el momento en que aparecen en la comunicación.

El psiquiatra inseguro o de poca experiencia no sabe qué hacer con todos estos datos, y para no verse abrumado recurre con frecuencia a la receta, interponiendo entre él y su paciente los medicamentos; en estas condiciones la farmacología se constituye en un factor alienante porque fomenta la magia en el paciente y en el médico y los

vuelve a disociar de sus conflictos respectivos. Algo muy similar es lo que el psicólogo hace con mucha frecuencia con los tests. Para contrarrestar esto es importante —y aun imprescindible— que el psiquiatra o el psicólogo no trabajen aislados, que formen por lo menos grupos de estudio y de discusión en los que se revea el trabajo que se realiza; para caer en la estereotipia; no hay mejor clima, que el del aislamiento profesional, porque el aislamiento termina por encubrir las dificultades con la omnipotencia.

El entrevistado

Examinar las contingencias de una entrevista significaría no otra cosa que pasar revista a toda la psicología, psiquiatría y psicopatología, por lo cual sólo 'me referiré aquí a unas pocas situaciones típicas en el campo de la psicología clínica, y en especial a algunas que habitualmente no se toman en cuenta y son, sin embargo, de gran importancia.

En términos generales, para que una persona concurre a una entrevista debe haber llegado a una cierta percepción o *insight* de que algo no anda bien, de que algo ha cambiado o se ha modificado, o bien se percibe a sí mismo con ansiedad o temores. Estos últimos pueden ser tan intensos o intolerables que recurre en la entrevista a una negación "y resistencia sistemática, de tal manera que, lógicamente, busca asegurarse de que no pasa nada, logrando que el técnico no reconozca nada anormal en él. En alguna ocasión se ha definido como enfermo a toda aquella persona que solicita una consulta; abstracción hecha de que tal definición carece de valor real, es sin embargo cierto que "el entrevistador debe aceptar ese criterio, aunque sea solamente como incentivo para indagar detalladamente tras las represiones y negaciones o escotomizaciones del entrevistado.

Schilder ha reunido en cinco grupos los individuos que concurren al médico, sea porque sufren o hacen sufrir a los demás; ellos son: a) los que concurren por quejas

corporales; b) por quejas mentales; c) por quejas debidas a la falta de éxito; d) por quejas referentes a dificultades en la vida diaria; e) por quejas de otras personas.

Siguiendo en cambio la división de E. Píchon-Rivlére de las áreas de conducta, podemos considerar tres grupos, según que el predominio de inhibiciones, síntomas, quejas o protestas recaiga más sobre el área de la mente, del cuerpo o del mundo externo. El paciente puede: traer quejas, lamentos o acusaciones; en el primer caso predomina la ansiedad depresiva, mientras que en el segundo, la ansiedad paranoide.

Estos atrapamientos no tienden a diferenciar los enfermos orgánicos de los enfermos mentales ni las enfermedades orgánicas de las funcionales o psicogenéticas. Se aplican a todos los tipos de entrevistados que concurren a cualquier especialista y tienden más bien a una orientación sobre la personalidad del sujeto, sobre la forma en que trata de reducir sus tensiones, sobre llevar o resolver los conflictos. >

~ Podemos reconocer y diferenciar entre el entrevistado que viene a la consulta, y el que trae o aquel al que "lo han mandado". En estas actitudes tenemos ya un índice de importancia, aunque diste de ser sistemático o patognomónico. El que viene tiene un cierto *insight* o percepción de su enfermedad y corresponde al paciente neurótico, mientras que el psicótico, en cambio, es traído. El que no tiene motivos para venir pero viene porque lo han mandado, corresponde a la psicopatía: es el que hace actuar a otros y delega en otros sus preocupaciones y malestares.

« Tenemos, entre otros, el caso de aquel que viene a consultar por un familiar. En estos casos, realizamos la entrevista con el que viene, indagando su personalidad y su conducta. Y con esto ya pasamos del entrevistado al grupo familiar. Si al entrevistado precede un informante, se le debe comunicar que lo que él diga sobre el paciente le será comunicado a este último; anticiparle antes que informe. Esto tiende a "limpiar el campo" y a romper con divisiones muy difíciles de manejar ulteriormente.

El que viene a la consulta es siempre un emergente de los conflictos grupales de la familia; diferenciamos ade-

más entre el que viene solo y el que viene acompañado, que representan distintos grupos familiares.

- El que viene solo es el representante de un: grupo familiar esquizoide, en el que la comunicación entre sus miembros es muy precaria: viven dispersos o separados, con un grado acentuado de bloqueo afectivo. Con frecuencia, frente a éstos, el técnico tiende a preguntarse con quién puede hablar, o a quién informar. Otro grupo familiar, de carácter opuesto a éste, es aquel en el cual vienen varios a la consulta, y el técnico tiene necesidad de preguntar quién es el entrevistado o por quién vienen; es el grupo epileptoide, viscoso o aglutinado, en el cual hay una falta o déficit en la personificación de sus miembros, es decir, un alto grado de simbiosis o interdependencia. Así como en el anterior el enfermo está aislado y abandonado, en este caso está demasiado rodeado por un cuidado exagerado o asfixiante.

Estos dos tipos polares pueden encontrarse en sus formas extremas, o en formas menos acusadas, o mixtas. Otro tipo es el que viene acompañado por una persona, familiar o amigo, que es el caso del fóbico que necesita del acompañante. El caso de los matrimonios cuyos integrantes se inculpan mutuamente de neurosis, infidelidad, etcétera, es otra situación en la que, como en todas las anteriores, la entrevista se realiza con todos los que han concurrido, manejados como un grupo diagnóstico que—como lo veremos—es también siempre en alguna proporción terapéutico; en éste, el técnico actúa como observador participante, interviniendo en momentos de tensión, o cuando se interrumpe la comunicación, o para señalar los entrecruzamientos proyectivos.

En los grupos que concurren a la consulta, el psicólogo no tiene por qué aceptar el criterio de la familia sobre quién es el enfermo, sino que debe actuar considerando a todos sus miembros implicados y al grupo como enfermo. En estos casos, el estudio del interjuego de roles y de la dinámica del grupo son los elementos que sirven de orientación para hacer tomar *imight* de la situación a todo el grupo.

.. .

.El balance de la enfermedad en un grupo familiar es de gran importancia. Por ejemplo, en un matrimonio o pareja en que uno es fóbico y el otro su acompañante, cuando el primero mejora o cura, aparece la fobia en el segundo. El acompañante fóbico es, entonces, también un fóbico, pero se distribuyen roles en la pareja.

En otras oportunidades, la familia sólo aparece cuando se ha adelantado en el tratamiento de un paciente y éste ha mejorado o está en vías de hacerlo; la normalización del paciente hace que la tensión del grupo familiar no se "descargue" ya más a través de él, y aparece entonces el desequilibrio o la enfermedad en el grupo familiar.

Todo esto explica en gran proporción un fenómeno con el que siempre hay que contar en la familia de un enfermo: la culpa, elemento que hay que tomar en cuenta para valorarlo y manejarlo adecuadamente. Es mucho más manifiesta en el caso de la enfermedad mental en niños en deficientes intelectuales. Esto se relaciona también con el fenómeno que ha sido llamado "el niño equivocado", en el que los padres traen a la consulta al hijo más sano y sólo una vez que se han asegurado de que el técnico no los inculpa ni los acusa, pueden hablar o consultar sobre el hijo más enfermo.

Aquí, y en relación con todos estos fenómenos, la psicología grupal — su conocimiento y su correcto manejo — • tiene una gravitación fundamental, no sólo para las entrevistas diagnósticas y terapéuticas, sino para valorar también curaciones, o decidir el cese de una internación, etcétera.

Funcionamiento de la entrevista

He insistido en que el campo de la entrevista debe ser configurado fundamentalmente por las variables de la personalidad del entrevistado. Esto implica que lo que ofrece el entrevistador debe ser lo suficientemente ambiguo como para permitir la mayor puesta en juego de la personalidad del entrevistado.

Si bien todo ello es cierto, existe sin embargo un marco o un límite en el cual la ambigüedad no debe existir, sino todo lo contrario, en que el límite debe ser mantenido y a veces defendido por el entrevistador; éste cubre todos los factores que intervienen en el encuadre de la entrevista: tiempo, lugar y rol técnico del profesional. El tiempo se refiere a un horario y un límite en la extensión de la entrevista; el espacio abarca el marco o el terreno ambiental en el cual se realiza la entrevista. El rol técnico implica que en ningún caso el entrevistador debe permitir el ser presentada como un amigo en un encuentro fortuito. El entrevistador tampoco debe entrar con sus reacciones ni con el relato de su vida, tampoco entrar en relaciones comerciales o de amistad, ni pretender ningún beneficio de la entrevista que no sean sus honorarios y su interés científico o profesional. Tampoco la entrevista debe ser utilizada como una gratificación narcisística en la que se juega de mago con un despliegue de omnipotencia. La curiosidad debe limitarse a lo necesario para el beneficio del entrevistado. Todo lo que sienta o viva como reacción contratransferencial debe ser considerado como un dato de la entrevista, no debiendo responderse ni actuar frente al rechazo, la rivalidad o la envidia del entrevistado. La petulancia o la actitud arrogante o agresiva del entrevistado no deben ser "domadas" ni sometidas; no se trata ni de triunfar ni de imponerse al entrevistado. Lo que nos corresponde es averiguar a qué se deben, cómo funcionan y qué efectos acarrear al entrevistado. Este último tiene derecho, aunque tomemos nota de ello, a hacer uso, por ejemplo, de su represión o su desconfianza. Con muchísima frecuencia, el grado de represión del entrevistado depende mucho del grado de represión que tenga el entrevistador hacia determinados temas (sexualidad, envidia, etcétera). Si intervenimos preguntando, las preguntas deben ser directas y sin subterfugios, sin segundas intenciones, adecuadas a la situación y al grado de tolerancia del yo del entrevistado.

La apertura de la entrevista tampoco debe ser ambigua, recurriendo a frases generales o de doble sentido. La entrevista comienza por donde comienza el entrevista-

tado. Hay que tener en cuenta todo lo que puede haberle coitado decidirse a concurrir a la entrevista y lo que puede significar como humillación y menoscabo para él. El entrevistado debe ser recibido cortésmente pero no efusivamente; si se tienen datos del entrevistado proporcionados por otra persona, se le debe informar, tanto como, según ya lo dijimos, anticipar al informante, al comienzo de la entrevista, que esos datos *que* se refieren a terrors no serán mantenidos en reserva. Esto tiende a mantener el encuadre y a evitar las divisiones esquizoides y la actuación psicopática, así como a despojarse de todo lo que pueda trabar la espontaneidad del técnico, quien no debe tener compromisos contraídos que pesen negativamente sobre la entrevista. La reserva del entrevistador para con los datos que proporciona el entrevistado se halla implícita en la entrevista, y si de la misma se eleva un informe a una institución, esto último debe también conocerlo el entrevistado. La reserva y el secreto profesional rigen también para los enfermos psicóticos y para el material de entrevistas con adolescentes o niños; en este último caso, no debemos sentirnos autorizados a relatar a los padrea, por ejemplo, detalles de la entrevista con sus hijos.

El silencio del entrevistado es el fantasma del entrevistador novel, para quien el silencio del entrevistado significa un fracaso o un índice de BU impericia. Con un mínimo de experiencia, sin embargo, no hay entrevistas fracasadas; si se observa bien, toda entrevista aporta datos de importancia sobre la personalidad del entrevistado. Hay que reconocer los distintos tipos de silencio (silencio paranoide, depresivo, fóbico, confusional, etcétera) y obrar en función de este conocimiento.

Si el silencio total no es lo óptimo en una entrevista (desde el punto de vista del entrevistador), tampoco lo es la catarsis intensa (desde el punto de vista del entrevistado). Con frecuencia el que habla mucho en realidad deja de decir lo más importante, porque el lenguaje no es sólo un medio de transmitir información sino también un poderoso medio para evitar la información. Todos estos son, por supuestos, datos valiosos, que deben ser consignados y valorados. La "descarga" emocional intensa tam-

poco es lo óptimo de una entrevista; con ello generalmente el entrevistado logra una depositación masiva en el entrevistador y luego toma distancia y entra en una relación; persecutoria con éste: el confesor se transforma fácilmente en perseguidor. -r

El fin de la entrevista debe ser respetado como todo el encuadre, y la reacción a la separación es un dato de gran importancia, tanto como la evaluación de cómo fue va el entrevistado y cómo quedamos nosotros contratransferencialmente con respecto a él.

Entrevistas bien realizadas insumen mucho tiempo, del que con frecuencia no se dispone, especialmente en
fabriles, etcétera).

En estos casos lo más conveniente es reservar • del tiempo disponible, un lapso para realizar aunque sólo sea una entrevista diaria en condiciones óptimas. Esto impide las estereotipias en el trabajo y las racionalizaciones de la evitación fóbica. Además es importante reservarse el tiempo necesario para estudiar las entrevistas realizadas y es mejor aun si esto se realiza en grupos de trabajo,

El psicólogo y el psiquiatra deben trabajar aislados, porque esto favorece su alienación en el trabajo.

La interpretación

Un interrogante frecuente e importante es el de si se debe interpretar en las entrevistas realizadas con fines diag-

tre las que se cuenta, por ejemplo, la de Rogers, quien no sólo no interpreta sino que tampoco pregunta, alentando al entrevistado a proseguir por medio de distintas técnicas, como por ejemplo repetir en forma interrogativa la última palabra del entrevistado o alentando con la mirada, el gesto o la actitud a que prosiga.

La entrevista es siempre una experiencia vital muy importante para el entrevistado: significa con mucha frecuencia la única posibilidad que tiene de hablar lo más sinceramente posible de si mismo con alguien que no lo

juzgue sino que Jo comprenda. De esta manera, la entrevista actúa siempre como un factor normativo ó de aprendizaje, aunque no se recurra a ninguna medida especial para lograrlo. En otros términos, la entrevista diagnóstica es siempre y al mismo tiempo, en alguna medida, terapéutica.

El primer factor terapéutico es siempre la comprensión del entrevistador, quien debe comunicar algunos factores de esta comprensión que puedan ser útiles al entrevistado. En la entrevista diagnóstica, según nuestra opinión, se debe interpretar por sobre todo cada vez que la comunicación tienda a interrumpirse o distorsionarse. Otro caso muy frecuente en el que tenemos que intervenir es para relacionar lo que el mismo entrevistado ha estado comunicando. Para interpretar, nos debemos guiar por el monto de ansiedad que estamos resolviendo y por el monto de ansiedad que creamos, teniendo en cuenta también si se van a dar otras oportunidades para que el entrevistado pueda resolver ansiedades que vamos a movilizar. En todos los casos debemos interpretar solamente sobre los emergentes, sobre lo que realmente está operando en el aquí y ahora de la entrevista.

Un índice fundamental de guía, de la interpretación es siempre el beneficio del entrevistado y no la "descarga" de una ansiedad del entrevistador. Además, siempre que se interprete, se debe saber que la interpretación es una hipótesis que debe ser verificada o rectificada en el mismo campo de trabajo por la respuesta que movilizamos o condicionamos al poner en juego dicha hipótesis. Con todo, conviene que el entrevistador novel se atenga primero y durante algún tiempo a comprender al entrevistado, hasta que pueda adquirir la experiencia y el conocimiento suficientes para utilizar la interpretación. El óptimo alcance de una entrevista es el de la entrevista operativa, en la cual se tiende a comprender y esclarecer un problema o una situación que el entrevistado aporta como centro o motivo de la entrevista. Con gran frecuencia, en este sentido, una entrevista logra mucho si se consigue esclarecer cuál es el verdadero problema que se trae detrás de lo que se trae en forma manifiesta.

Aconsejo la lectura del artículo de Reik "El abuso de la interpretación", y tener en cuenta por lo menos dos cosas al respecto: que toda interpretación fuera de contexto y de *timing* resulta una agresión, y que parte de la formación del psicólogo consiste también en aprender a callar. Y como "regla de oro" (si las hay), que tanto más es necesario callarse cuanto mayor sea la compulsión a interpretar.

Informe psicológico

El informe psicológico tiene como finalidad condensar o resumir conclusiones referentes al objeto de estudio. Incluimos aquí solamente el informe que se refiere al estudio de la personalidad, que puede ser empleado en distintos campos de la actividad psicológica, y en cada uno de ellos se deberá tomar en cuenta y responder específicamente al objetivo con que dicho estudio se ha llevado a cabo. Se trata, por otra parte, solamente de una guía y no de casilleros a llenar.

En el campo de la medicina, por ejemplo, un estadio completo abarca un triple diagnóstico o un triple informe, a saber: el diagnóstico médico, el psiquiátrico y el psicológico. Puede tratarse, por ejemplo, de un brote esquizofrénico (diagnóstico psiquiátrico), en una persona con insuficiencia cardíaca (diagnóstico médico) y personalidad obsesiva (diagnóstico psicológico), entendiendo que este ejemplo sólo sirve como tal para diferenciar los tres tipos de informes, que no siempre es necesario que se den conjuntamente.

El orden en que se redacta un informe no tiene nada que ver con el orden en que se han recogido los datos o en el que se han hecho las deducciones,

- 1) *Datos de filiación:* Nombre, edad, sexo, estado civil, nacionalidad, domicilio, profesión u oficio.
- 2) *Procedimientos utilizados:* Entrevistas (número y frecuencia, técnica utilizada, "clima" de las mismas, lugar en que se llevaron a cabo). Testa

- (especificar los utilizados), juego, registros objetivos (especificar), etcétera. Cuestionarios (especificar). Otros procedimientos.
- 3) *Motivos del estudio*; Por quién fue solicitado y
 - objetivos del mismo. Actitud del entrevistado y referencia a sus motivaciones conscientes.
 - 4) *Descripción sintética del grupo familiar* y de otros que han tenido o tienen importancia en la vida del entrevistado. Relaciones del grupo familiar con la comunidad: status socioeconómico, otras relaciones. Constitución, dinámica y roles, comunicación y cambios significativos del grupo familiar. Salud, accidentes y enfermedad del grupo y de sus miembros. Muertes, edad y año en que tuvieron lugar, causas de las mismas. Actitud de la familia frente a los cambios, a la enfermedad y al enfermo. Si resulta posible, incluir el grupo en alguna de las clasificaciones reconocidas.
 - 5) *Problemática vital*: Referencia sucinta de su vida y sus conflictos actuales, de su desarrollo, adquisiciones, pérdidas, cambios, temores, aspiraciones, inhibiciones y forma de enfrentarlos o sufrirlos. Diferenciar entre lo afirmado por el entrevistado y por otras personas de su medio con lo inferido por el psicólogo. Diferenciar entre lo que se afirma y lo que se postula como probable. Si hay algún dato de muy especial valor, especificar la técnica con la que se lo ha inferido o detectado. Incluir una reseña de las situaciones vitales más significativas (presentes y pasadas), especialmente aquellas que asumen el carácter de situaciones conflictivas y/o repetitivas.
 - 6) *Descripción de estructuras de conducta*, diferenciando entre las predominantes y las accesorias. Cambios observados.
 - 7) *Descripción de rangos de carácter y de la personalidad*, incluyendo la dinámica psicológica (ansiedad, defensas), citado la organización patográfica (si la hubiere). Incluir una apreciación del grado de madurez de la personalidad. Cons-

titución (citar la tipología empleada). Características emocionales e intelectuales incluyendo: manejo del lenguaje (léxico y sintaxis, etc.), nivel de conceptualización, emisión de juicios, anticipación y planeamiento de situaciones, canal preferido en la comunicación, nivel o grado de coordinación, diferencias entre manejo verbal y motor, capacidad de observación, análisis y síntesis, grado de atención y concentración. Relaciones entre el desempeño intelectual, social, profesional y emocional, y otros ítems significativos en cada caso particular. Considerar las particularidades y alteraciones del desarrollo psicosexual, cambios en la personalidad y en la conducta.

- 8) Si se trata de un informe muy detallado o muy riguroso (por ejemplo, un informe pericial), incluir resultados de cada test y de cada examen ; complementario realizado.
- 9) *Conclusión.* Diagnóstico y caracterización psicológica del individuo y de su grupo. Responder específicamente a los objetivos del estudio (por ejemplo, en el caso de la «elección de personal, orientación vocacional, informe escolar, etcétera).
- 10) Incluir una posibilidad pronóstica desde el punto de vista psicológico, fundando los elementos sobre los cuales se basa. v
- 11) *Posible orientación.* Señalar si hacen falta nuevos exámenes y de qué índole. Señalar la forma posible de subsanar, aliviar u orientar al entrevistado, según el motivo del estudio o según las necesidades de la institución que ha solicitado el informe.

Bibliografía

- Abdt, L. E., "The Analysis of Structured Clinical Interview", *J. Clin. Psychol.*, 5, 1949.
- Baranger, W., "La situación analítica como campo dinámico", *Rev. Urug. Psicoanal.*, IV, p. 1, 1961-62.
- Bariari; M. y Grasso, L., *La vida del enfermo y su interpretación*. Anamnesis, El Ateneo, Buenos Aires, 1948.
- Berg, C., *The First Interview*, G. Allen and Unwin, Londres, 1954.
- Binger, C., *The Doctor's Job*, Norton, Nueva York, 1945.
- Bird, B., *La conversación con los pacientes*, Vitae, Buenos Aires, 1860.
- Bogardus, E. S., *The New Social Research*, Jesse E. Miller. Los Atibales, 1926.
- Brammer, L. M. y Shostrom, E. L., *Psicología terapéutica*, Herrero, México, 1960.
- Buhler, C., *El curso de la vida humana como problema psicoanalítico*, Espasa-Calpe, Buenos Aires, 1943.
- Deutsch, F. y Murphy, W. F., *The Clinical Interview*. Int. Univ. Press, 1955.
- Dollard, J., *Criteria for Life History*, Yale Univ. Press, 353S.
- Festinger, L. y Kotz, D., *Les méthodes de recherche dans les sciences sociales*, P.U.F., París, 1959.
- Finesinger, J. E., "Psychiatric Interviewing", *Am. J. Psychiatry*, 105, 1948.
- Fromm-Reichmann, F., *Principios de psicoterapia intensiva*, Horrné. Buenos Aires, 1958.
- Garrett, A. M., *Interviewing, Its Principles and Methods*, Family Welfare Association of America, Nueva York, 1942.
- Gelbman, F. y Wicke, F. R., "An Experimental Study of the Initial Interview", *Psych. Quart. Supl.*, 23, 1948.
- Gill, M., Newman, R. y Kedlich, F. C., *The Initial Interview in Psychiatric Practice*, Int. Univ. Press, Nueva York, 1954.
- Hamilton, G., *Teoría y práctica del trabajo social de casas*, La Prensa Médica Mexicana, México, 1960.
- Kohn, R. D. y Carmell, C., *The Dynamics of Interviewing*. J. Wiley, 1957.
- Lagache, D., "El problema de la transferencia", *Rev. Urug. Psicol.*, 1,3 y 1,4. 1956.

Daín Entralgo, P., *La historia clínica. Historia y teoría del relato patográfico*. Madrid, 1950.

Libet-man. D., *Semiología psicoesemático*, López Etchegoyen, Buenos Aires, 1947.

McNninger, M., *Manual for Psychiatric Case Study*, Grune and Stratton, Nueva York, 1952.

Nahoun. C., *L'entretien psychiatrique*, P.U.F., Paris, 1955.

Nunberg, H., "Interrelación psicológica entre médico y paciente", *Rev. Psicoanal*, 8, p. 3, 1951.

Prew, P. W., *Outline of Psychiatric Case Study*, Hoover, Nueva York, 1943.

Pages, M., "La psychotherapie non directive", *L'Evol. Psychiatrique*, 3, 1952.

Racker, H., *Estudios sobre técnica psicoanalítica*, Paidós, Buenos Aires, 1960.

Reik. T., *Cómo se llega a ser psicólogo*, Biblioteca de Psicoanálisis, Buenos Aires, 1945.

, "El abuso de la interpretación", *Rev. Psicoanálisis*, V, 1947-1948.

Huesch, J., *Disturbed Communication*, Norton, Nueva York, 1951.
, *Therapeutic Communication*, Norton, Nueva York, 1951.

Stevenson, X., "The Psychiatric Interview", en: Arieti, S., *American Handbook of Psychiatry*, cap. 9, Basic Books, Nueva York, 1959.

Sullivan, H. S., *The Psychiatric Interview*, Norton, Nueva York, 1954.

Ugo, F., "Entrevista Operativa", *Ficha Esp. Psicología*, Buenos Aires.

Van Dyke Bingham. W. y Moore, B. V., *Cómo entrevistar*, Rialp, Madrid, 1960.

Whitehorn, J. C., "Guide to Interviewing and Clinical Personality Study", *Arch. Neurol and Psychiatry*, 62, p. 197, 1944.

Young, P. V., *Métodos científicos de investigación social*, Inst. Investig. Sociales de la Universidad Nacional, México, 1953.

Ensayo de categorización de entrevista

«

Síntesis de la exposición realizada en la Reunión Científica del 8 de julio de 1869 en la Asociación Psieoanalítica Argentina.

El Centro de Orientación e Investigación E. Racker de la Asociación Psicoanalítica Argentina se propuso, desde su fundación, llenar también una función social, dentro de los siguientes lineamientos: a) ofrecer la posibilidad de un tratamiento psicoanalítico limitado a un año de duración a cargo de Candidatos del Instituto de Psicoanálisis; b) podrían ser admitidos como pacientes aquellas personas que carecían de recursos económicos suficientes y que además se desempeñasen en una función en contacto con otra gente, de manera tal que el beneficio de un tratamiento psicoanalítico limitado a un año pudiese redundar indirectamente en un beneficio para las personas en contacto profesional con él (maestros, enfermeros, etcétera); c) estos tratamientos se realizaban con honorarios bajos que percibía el Centro Racker y no el Candidato a cargo del tratamiento; d) el Candidato obtenía una supervisión semanal gratuita en calidad de aprendizaje; e) dadas esas condiciones fundamentales» en la admisión de pacientes se decidió excluir a aquellos que presentaran, clínicamente, perversiones sexuales, psicosis, psicopatías y caracteropatías o —en general— perturbaciones o estructuras que no pudiesen obtener beneficio con un año de tratamiento.

La selección de pacientes pasó por distintas alternativas, pero se hizo siempre, fundamentalmente, sobre la base de entrevistas; en algunas oportunidades o períodos se adjuntó el psicodiagnóstico de Rorschach y un breve cuestionario previo. El primer director del Centro Racker fue el Dr. David Liberman, el segundo fue la Dra. Mari» Lang-er y el tercero fui yo,

Al hacerme cargo de la Dirección del Centro Racker, entre otras actividades propuse una evaluación de los resultados del tratamiento psicoanalítico llevado a cabo en estas condiciones tan particulares, tanto como el estudio de cuáles eran los criterios con los que implícitamente se aceptaba o se rechazaba a los pacientes en las entrevistas, de manera de poder llegar a un diseño de estructuración de las entrevistas.

Este diseño fue elaborado, básicamente, en el curso de estudios que se realizaron sobre entrevistas tanto como sobre los protocolos de entrevistas de años anteriores y en

el curso de «Ateneas Clínicos semanales en los que se contó con la valiosa colaboración de los Dres. Benito López y Carlos Paz. No se llegó a resultados totalmente satisfactorios o completos dado que, sin esperar la evaluación que intentábamos realizar, una Asamblea de la Asociación Psicoanalítica realizada para decidir las funciones del Centro Racker resolvió suprimir esta actividad y por lo tanto la experiencia quedó trunca.

La presentación ahora de este diseño inconcluso y no sometido a una prueba totalmente satisfactoria lleva el anhelo de que pueda servir también como guía para la selección de pacientes para la psicoterapia breve o analíticamente orientada; problema de indudable importancia para el cual este diseño nos produjo la impresión de poder ser de utilidad.

El diagnóstico es visto por algunos autores de manera despreciativa, considerando que significa, en el psicoanálisis y en la psiquiatría dinámica, una continuación de un "hobby de psiquiatras", como dice J. M. Thiel. Nosotros no hemos tratado de enfrentar este problema, aunque se revisó la literatura pertinente.

Por separado se realizó otra evaluación de la experiencia del Centro Racker bajo la dirección de la Dra. Lily S. Bleger y la colaboración de los Dres. Sneila Navarro de López, Carlos Paz y Vera Campos.

No debe dejarse de lado en ningún momento el hecho de que el diseño que presentamos se ha elaborado sobre una muestra particular, constituida por pacientes con las características ya reselladas con anterioridad y entre las cuales un punto fundamental reside en la exclusión de pacientes con psicosis clínica, drogadicción, perversiones, psicopatías o esraeteropatías' graves, por considerara priori inadecuado para elloa el tratamiento psicoanalítico limitado a un año, tal como lo había organizado el Centro. Nuestro problema residía en escoger pacientes que pudieran beneficiarse con un año de tratamiento psicoanalítico, pero además debíamos tener la garantía, hasta donde ello era

posible, de que el tratamiento psicoanalítico no iba a poner¹ de manifiesto en ellos trastornos psicóticos, psicopáticos, perversiones, intentos de suicidio, hasta ese momento encubiertos o desconocidos para el paciente; se trató de evitar también aquellos pacientes que al año de tratamiento recién estuviesen en condiciones de poder continuar en forma exitosa o fructífera su tratamiento psicoanalítico.

Paciente y analista tenían —al término del año— la libertad de concertar un nuevo contrato con iguales o nuevos honorarios, si ambos convenían en ello; pero tampoco sabíamos &i esto constituía una condición deseable o no..

No me voy a ocupar de las características, las condiciones o la técnica con las cuales se realizaban las entrevistas; diré solamente que ellas se llevaban a cabo de acuerdo con las pautas señaladas aquí en el capítulo "Entrevista psicológica". '«

Para nosotros resultaba muy claro que los diagnósticos psiquiátricos tradicionales no podían servirnos para resolver nuestro problema, a saber: a) seleccionar los pacientes para el tratamiento psicoanalítico de tiempo limitado, y b) evaluar los eventuales beneficios que con dichos tratamientos se obtenían o, en todo caso, qué es lo que ocurría o había ocurrido haciendo lo que estábamos haciendo hasta ese momento,

final al que

pero el

Racker para esta función necesitaba contar con los datos que nosotros teníamos que aportar. Y este diseño apuntaba también a ese objetivo: proveer al técnico de los necesarios para que pudiera trabajar. Dadas las reformas que fueron introducidas, el estadístico tampoco pudo llevarse a cabo.

En síntesis, queríamos elaborar un instrumento para poder llegar a saber qué es lo que pasó procediendo de la manera en que se procedió en la selección de los pacientes 7 en la modalidad de la realización del tratamiento psicoanalítico de tiempo limitado. Con esto quiero subrayar que

no se trata de presentar un "cuadro diagnóstico" o un "perfil de personalidad", sino de la presentación de vectores, parámetros o indicadores con los cuales se podría eventualmente llegar a un estudio estadístico.

Creo que, en la actualidad, y aun con la experiencia frustrada, este diseño puede servir para la selección de pacientes en terapias de tiempo limitado y a su vez para la evaluación de dichos tratamientos.

Debemos también tomar muy en cuenta que el diseño que elaboramos nos servía —por una parte— para aceptar o rechazar pacientes, pero que además era un instrumento a posteriori, en el sentido de un estudio de los factores por los cuales en años previos se había admitido o rechazado pacientes y el grado o tipo de beneficio obtenido.

El diseño elaborado se basa sobre el conocimiento de las partes neurótica y psicótica de la personalidad, llamadas en su conjunto, respectivamente, neurotismo y psicotismo; cada uno de ellos desglosado, a su vez, en una cierta cantidad de indicadores.

Nuestros presupuestos teóricos eran que, a mayor predominio del neurotismo, mejor era el pronóstico en una terapia de tiempo limitado; y que también, a mayor flexibilidad, el pronóstico y el beneficio de un tratamiento en las condiciones reseñadas era también mejor. Lo opuesto estaba dado por el psicotismo y la rigidez (o estereotipia).

Después de ensayar largas listas llegamos a estos dos ítems que denominamos neurotismo y psicotismo. Cada uno de ellos (neurotismo y psicotismo) se ubicaba a su vez en un porcentaje y además en una sección de rigidez o flexibilidad.

He desarrollado en otros escritos lo que entiendo por partes neurótica y psicótica de la personalidad; se puede

1 Una vez adoptadas las denominaciones de neurotismo y psicotismo, observé que había recurrido a una terminología empleada por Eysenck; lo recuerdo aquí porque quiero aclarar que no existe ninguna similitud en el significado de los términos ni en la posición teórica y técnica adoptada por este autor, de la cual estoy totalmente apartado. Me pareció y aún me parece absolutamente prejuicioso y erróneo modificar una terminología por el hecho de que con anterioridad la hubiera usado Eysenck con objetivos y posiciones teóricas diferentes de las que sustentó y desarrolló.

decir que todo lo que muestre desarrollo del yo» discriminación, establecimiento de las posiciones esquizoparanoide y depresiva se incluye dentro del neurotismo* toda lo que demuestre estar a nivel de fusión, falta o déficit de discriminación (fundamentalmente entre yo y no-yo) se incluye dentro de lo que denomino psicotismo.

Nos encontramos muy rápidamente con el problema de que ningún paciente presenta absoluta o totalmente características concernientes al neurotismo o al psicotismo, y que para cada uno de los indicadores que utilizamos no se da la misma proporción ni las mismas características de rigidez o de flexibilidad; nos vimos así forzados a complicar un cuadro que en un comienzo aparecía relativamente sencillo. Los indicadores para el esquizotipo y psicotismo son los siguientes:

Neurotismo

- 1) Síntomas neuróticos; presencia de conflictos neuróticos y ansiedad
- 2) Transferencia neurótica
- 3) Contratransferencia neurótica
- 4) Mantenimiento del rol
- 5) Defensas: fóbicas, histéricas, obsesivas, paranoideas. Predominio de proyección - introyección
- 6) *Insight*
- 7) Independencia
- 8) Comunicación simbólica

/Objetos de identificación no destruidos

Identidad, personificación	I Discriminación
	/ homo-heterosexual
	\ Sueños

- 10) Amplitud del Yo
- 11) Celos, rivalidad
- 12) Sublimación

Psicotismo

- 1) Enfermedad orgánica actual. Tensión
- 2) Transferencia psicótica. Narcisismo
- 3) Contratransferencia de carácter psicótica
- 4) Clivaje: no conservado o en riesgo de perderse
- 5) Defensas: caracteropáticas, hipocondríacas, melancólicas, maníacas, perversas. Predominio de identificaciones proyectivas - introyectivas
- 6) Carencia de *insight*
- 7) Dependencia \
- 8) Comunicación pre-verbal
- 9) Identidad: dispersión, ambigüedad, confusión, onirismo.-Sus3os'
- 10) Restricción del Yo
- 11) Envidia.

Obtenidos estos indicadores, se trabajó con ellos, probando distintas - representaciones gráficas y numéricas, no habiéndose llegado a ninguna definitiva. En uno de los ensayos nos limitábamos a hacer una lista de los indicadores, clasificando su intensidad en una escala da cero a cien, y agregándose en cada caso un signo positivo o negativo para significar su carácter de flexibilidad o estereotipia; se esperaba con ello poder proceder ulteriormente a un cruzamiento estadístico de variables. Estos datos pasaron también a ser representados sobre gráficos; en uno de ellos, una línea horizontal separa flexibilidad de estereotipia y sobre una coordenada se establece una escala porcentual, anotándose cada indicador en la doble especificación de intensidad y flexibilidad-estereotipia. En otro ensayo uña línea vertical separa neurotismo de psicotismo, otra horizontal separa flexibilidad de estereotipia, y sobre las coordenadas verticales se fija la intensidad de cero a cien.

Ya se sabe que una ecuación algebraica puede ser representada por un gráfico y que, viceversa, un gráfico

puede ser reducido a una ecuación algebraica. Pensábamos que podríamos llegar a un punto en el cual la evaluación podría ser representada algebraicamente. En este punto las posibilidades quedaron totalmente abiertas para ser desarrolladas.

Quedó también pendiente nuestro propósito de confeccionar un "Manual del Tabulador" que tenía que surgir de un consenso del equipo que, en alguna proporción, ya había llegado a tener.

Bibliografía

Eysenck, H. J., "Classification and Problems of Diagnosis", en *Handbook of Abnormal Psychology*, Pitman, Londres, 1960.

Furman, J., Stone, L. y Zetzel, E., "An Examination of Nosology According to Psychoanalytic Concepts", *J. Amer. Psychoanal. Assoc.*, 8, 3960.

Glover, E., "A Psychoanalytical Approach to the Classification of Mental Disorder", *jr. Ment. Sci.*, 78, 1832.

López, B., Rimbieri, M., "Entrevista inicial y contraindicación", *Asoc. Psicoanal. Arg.*, 1886.

Negara, H., "The Developmental Profile", *The Psychoanal. Study of the Child*, XVIII, The Univ. Press, Nueva York.

Psz, C., A., "Analizabilidad" Presentado en la Asoc. Psicoanal. Argentina.

Boss, K., Report of Panel on "An Examination of Nosology According to Psychoanalytic Concepts", *Amer. Psychoanal. Assoc.*, 8, 1960.

Scott, W. C. M., "A Reclassification of Psychopathological States", *Int. J. Psycho-Anal.*, 43, 1962.

Stengel, E., "The Classification of Mental Disorders", *Bull. World Health Org.*, 21, 1959.

Zetzel, E. R., "The Use and Misuse of Psychoanalysis in Psychiatric Evaluation and Psychotherapeutic Practice", *Proc. 5th. Int. Congress Psychotherapy*, Karger, Basilea y Nueva York, 1965.

GRUPOS OPERATIVOS
EN LA ENSEÑANZA

Conferencia dictada «a 1361 en la Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo. Utl resume» de la misma fecha sido publicado en la *Revista de Psicología y Psicoterapia de Grupo*, 1, 2, 1951. En copias mimeografiadas ha sido utilizado por el cuerpo docente de la Facultad de Medicina de Montevideo y de la Escuela de Psicología de la Universidad de La Habana.

El grupo operativo, según lo ha definido el iniciador del método, Enrique J. Fichon-Riviére, "es un conjunto de personas con un objetivo común", a las que intentan abordar operando como equipo. La estructura de equipo sólo se logra mientras se opera; gran parte del trabajo del grupo operativo consiste, sucintamente expresado, en el adiestramiento para operar como equipo.

En el campo de la enseñanza, el grupo se adiestra para aprender y esto sólo se logra en tanto se aprende, es decir, mientras se opera.

«» < •

El grupo operativo tiene propósitos, problemas, recursos y conflictos que deben ser estudiados y atendidos por el grupo mismo, a medida que van apareciendo; su examen se efectuará en relación con la tarea y en función de los objetivos propuestos.

«

A través de su actividad, los seres humanos entran en determinadas relaciones entre sí y con las cosas, más allá de la mera vinculación técnica con la tarea a realizar, y este complejo de elementos subjetivos y de relación constituye el más específico factor humano de la misma.»

En la enseñanza, el grupo operativo trabaja sobre un tópico de estudio dado, pero, mientras lo desarrolla, se adiestra en los distintos aspectos del factor humano. Aunque el grupo esté concretamente aplicado a una tarea, el factor humano tiene una importancia primordial, ya que constituye el "instrumento de todos los instrumentos". No hay ninguna herramienta que funcione sin el ser humano. Nos oponemos a la vieja ilusión, tan difundida, de que una tarea se realiza mejor cuando se excluyen los llamados factores subjetivos y sólo se la considera "objetivamente"; por el contrario, afirmamos y sostenemos operativa, prácticamente, que el más alto grado de eficiencia en una tarea se logra cuando se incorpora sistemáticamente a la misma al ser humano total. Por otra parte, con esto no hacemos sino aceptar los hechos tal cual ocurren: incorporamos al ser humano en la teoría y en la conducción operativa de la tarea porque ya estaba incluido de hecho. Pero esta inclusión es ahora "desalienante", de tal manera que el todo quede integrado y que la tarea y las cosas no terminen absorbiendo (alienando) a los seres humanos. En

el mundo humano, la mayor objetividad se alcanza incorporando al ser humano (incluso los factores subjetivos), es decir, tomando las cosas tal cual ocurren, para entenderlas y poder lograr que ocurran mejor.

De ninguna manera estas consideraciones caen fuera de nuestro tema, porque entre los instrumentos sociales de enajenación se cuenta, en lugar relevante, la enseñanza y la forma en que —en general— se realiza: deshumanizada y deshumanizante.

Para la presente exposición me he basado en la "Experiencia Rosario", en la de grupos operativos de la Escuela Privada de Psiquiatría (que cumplió ya tres años de existencia) y en la realizada en distintas cátedras en varias facultades.¹

Aunque sin seguir estrictamente este orden, voy a tratar de desarrollar las siguientes cuestiones: a) cómo se lleva a cabo el aprendizaje en los grupos operativos; b) por qué se procede así; c) la experiencia recogida al respecto, y d) en forma general, qué se puede decir sobre el aprendizaje en función de esta experiencia con grupos operativos.

Enseñanza o aprendizaje

¿Se trata de grupos de aprendizaje o grupos de enseñanza? En realidad de ambas cosas, y éste es un punto fundamental de nuestro planteo. Enseñanza y aprendizaje constituyen pasos dialécticos inseparables, integrantes de un proceso único en permanente movimiento, pero no sólo por el hecho de que cuando hay alguien que aprende tiene que haber otro que enseña, sino también en virtud del principio según el cual no se puede enseñar correctamente mientras no se aprenda durante la misma tarea de la enseñanza. Este proceso de interacción debe restablecerse plenamente en el empleo del grupo operativo.

En el planteo tradicional, hay una persona o grupo

i E. Pichon-Rivière y colab., "Técnica de los grupos operativos", Acta psiquiátrica Argentina, 6, p. 32, 1960.

(un status) que enseña, y otro que aprende. Esta disociación debe ser suprimida, pero tal supresión crea necesariamente ansiedad, debido al cambio y abandono de una estereotipia de conducta. En efecto, las normas son, en los seres humanos, conductas, y toda conducta es siempre un rol; el mantenimiento y repetición de las mismas conductas y normas —en forma ritual— acarrea la ventaja de que no se enfrentan cambios ni cosas nuevas y de ese modo se evita la ansiedad. Pero el precio de esta seguridad y tranquilidad es el bloqueo de la enseñanza y del aprendizaje, y la transformación de estos instrumentos en todo lo contrario de lo que deben ser: un medio de alienación del ser humano.

>

En una cátedra o en un equipo de trabajo, el simple planteo de la necesidad de la interacción entre enseñanos y aprendizaje amenaza romper estereotipos y provoca la aparición de ansiedades. Lo mismo ocurre cuando se abordan cambios en las clases magistrales estereotipadas y en cursos en los que "todo ya va bien" y en los cuales siempre se repite lo mismo; esta reacción implica un bloqueo, una verdadera neurosis del *learning*, que a su vez incide como distorsión del aprendizaje sobre los estudiantes. No se puede pretender organizar la enseñanza en grupos operativos sin que el personal docente entre en el mismo proceso dialéctico que los estudiantes, sin dinamizar y relativizar los roles y sin abrir ampliamente la posibilidad de una enseñanza y un aprendizaje mutuo y recíproco. El cuerpo docente teme la ruptura del status y el caos consiguiente, y en este sentido es necesario analizar las ansiedades de quedar "desnudo", sin status, frente al estudiante, que aparece entonces con toda la magnitud de un verdadero objeto persecutorio; se debe crear conciencia de que la mejor "defensa" es conocer lo que se va a enseñar y ser honesto en la valoración de lo que se sabe y lo que se desconoce. Un punto culminante de este proceso es el momento en el cual el que enseña puede decir "no sé" y admitir con ello que realmente no conoce algún tema o tópico del mismo. Ese momento es de suma importancia, porque implica —entre otras cosas— el abandono de la actitud de omnipotencia, la reducción del narcisismo, la adopción de acti-

tudes adecuadas en la relación interpersonal, la indagación y el aprendizaje, y' la ubicación como ser humano frente a otros seres humanos y frente a las cosas tales como son,

El nivel del "no sé" se alcanza con la posibilidad de problematizar, y con la posesión de los instrumentos necesarios para resolver los problemas que se suscitan. Na estoy defendiendo ni haciendo proselitismo de la ignorancia, sino enfatizando la necesidad de colocar las cosas dentro del límite de lo humano y señalando con ello la posibilidad de una mayor integración y perfeccionamiento en la tarea. La imagen idealizada del prof.cesor omnipotente y omnisciente perturba el aprendizaje, en primer lugar, del mismo profesor. Lo más importante en todo campo de conocimiento no es disponer de información acabada, sino poseer instrumentos para resolver los problemas que se presentan en dicho caaipo; quien se sienta poseedor de información acabada tiene agotadas sus posibilidades de aprender y de enseñar eri forma realmente provechosa.

- En la enseñanza y el aprendizaje en grupos operativos no se trata solamente de transmitir información, sino también de lograr que sus integrantes incorporen y manejen los instrumentos de indagación. Y esto sólo puede resultar posible cuando si cuerpo docente ya lo ha obtenido para sí. Subrayo que lo más importante en un campo científico no es el cúmulo de conocimientos adquiridos, sino el manejo de los mismos como instrumentos, para indagar y actuar sobre la realidad. Hay gran diferencia entre el saber acumulado y el utilizado; el primero enajena (inclusive al sabio), el segundo enriquece la tarea y al ser humano. Siguiendo en cierta medida a Montesquieu, se puede volver a decir que no es lo mismo llenar cabezas que formar cabezas. Y menos aún formar tantas, que cada uno tenga la propia. :
;»

No hay sor humano que no pueda enseñar algo, aunque más no sea por el simple hecho de tener cierta experiencia de vida. Aclaremos, además3, que no se trata sólo de aprender en el sentido limitado de recoger información explicitada, sino de convertir en enseñanza y aprendizaje toda conducta y experiencia, relación o quehacer. Aprendizaje y enseñanza están tan solidariamente relacionados que, con

frecuencia, en los grupos operativos que se ocupan de este tema se acuñó un neologismo, que primero apareció como lapsus, y que integra ambos términos; "Enseñaje".

El coordinador de un grupo operativo y el director de una enseñanza organizada operativamente deben trabajar o, mejor dicho, co-trabajar o co-pensar (como dice E. Pichon-Riviére) con los estudiantes y con todos los auxiliares. Cuando este planteo surgió en un grupo operativo de auxiliares de una cátedra, algunos alegaron que si se trabajara así, se correría el riesgo de que los estudiantes creyeran que hay cosas que no sabemos. Y la respuesta fue que eso es cierto y que los estudiantes tienen razón si piensan así, y que nosotros también tenemos que admitirlo como verdad.

La organización de la enseñanza en grupos operativos exige que desarmen y rompan una gran cantidad de estereotipias, que se vienen repitiendo y que sirven como defensas de la ansiedad, pero que paralizan el proceso dialéctico de la enseñanza y el aprendizaje. No se debe fomentar ninguna falsa imagen, ni de profesores ni de estudiantes, y hay que transmitir la información sobre el nivel en que la misma se halle, sin dejar de presentar los hechos dudosos, contradictorios o irresueltos. Gran parte de la facilitación o simplificación efectuadas con finalidades didácticas, al igual que gran parte de los textos, administran la información como alimento predigerido, y sirven para llenar cabezas pero no para formarlas. Los sistemas educativos y pedagógicos son, por otra parte, instituciones que se modelan en la pugna de intereses de clases sociales, y los métodos anticuados de enseñanza son instrumentos de bloqueo y control que en ese sentido llenan ampliamente sus objetivos políticos, sociales e ideológicos.

¿Y cómo se transmiten a los estudiantes los instrumentos de problematización e indagación? Hay una sola forma de hacerlo y es la de emplearlos, transformando a los estudiantes de receptores pasivos, en coautores de los resultados, logrando que utilicen, que "se hagan cargo" de sus potencialidades como seres humanos. En otros términos: hay que energetizar o dinamizar las capacidades de los estudiantes, tanto como las del cuerpo docente.

La técnica operativa en la enseñanza modifica substancialmente la organización y administración de la misma, tanto como los objetivos que se desean alcanzar. Problematisa, en primer lugar, la enseñanza misma, promueve la explicitación de las dificultades y conflictos que la perturban o distorsionan. Es un instrumento de trabajo y no constituye una panacea que resuelva todos los problemas, cosa que, además, es utópica. Toda la información científica tiene que ser transformada e incorporada como instrumento para operar y de ninguna manera se debe propender a la simple acumulación de conocimientos. Esto obliga a sistematizar el contenido de los programas o las materias de una manera distinta a la tradicional. Generalmente se supone que debe enseñarse lo ya afianzado, lo depurado; el trabajo con grupos operativos, por el contrario, nos ha conducido a la convicción de que se debe partir de lo actual y presente, y que toda la historia de una ciencia debe ser reelaborada en función de ello. No se deben ocultar las lagunas ni las dudas, ni rellenarlas con improvisaciones. . „•

. < La institución en que se imparte la enseñanza debe, en su totalidad, ser organizada como instrumento de enseñanza y, a su vez, radicalmente problematizada en forma permanente. Los conflictos de orden institucional trascienden, en forma implícita, y aparecen como distorsiones de la enseñanza misma. Los conflictos no explicitados ni resueltos en el nivel de la organización institucional se canalizan en los niveles inferiores, de tal manera que el estudiante resulta una especie de recipiente en el que aquéllos vienen a caer o hacer impacto.

En el curso de la enseñanza en grupos operativos se debe estudiar e investigar la enseñanza misma, tanto como problematizar los conocimientos e instrumentos de todo tipo. En este y en todo sentido, el clima de libertad, es imprescindible. I

En la enseñanza operativa se debe tender a moverse hacia lo desconocido, a la indagación de aquello que aún no está suficientemente elucidado. Si hay una consigna

general, básica, que debe ser tomada en cuenta, ésta es la de romper estereotipias en todos los niveles y planos en que aparezcan. La estereotipia es la polilla de las cátedras. En ciencia, no sólo se avanza hallando soluciones, sino también, y fundamentalmente, creando problemas nuevos, y es necesario adiestrarse para perder el temor a provocarlos. En esta acción, el estudiante aprende, con su participación directa, a problematizar tanto como a emplear los instrumentos para hallar soluciones y plantear las posibles vías de solución.

¿Qué es aprender?

El término aprender se halla muy contaminado de intelectualismo; así, se concibe el proceso como la operación intelectual de acumular información. Otra definición, aunque correcta en cierto sentido, traduce el aprendizaje a un lenguaje reduccionista y afirma que es una modificación del sistema nervioso producida por la experiencia. Preferimos el concepto de que el aprendizaje es la modificación más o menos estable de pautas de conducta, entendiendo por conducta todas las modificaciones del ser humano, sea cual fuere el área en que aparezcan; en este sentido, pueda haber aprendizaje aunque no se tenga la formulación intelectual del mismo. Puede también haber un captador intelectual, como fórmula, pero quedar todo reducido a eso, en cuyo caso se ha producido una disociación en el aprendizaje, resultado muy habitual de los procedimientos corrientes.

La técnica operativa también implica, pues, una verdadera concepción de la totalidad del proceso; esta concepción es instrumentada por la técnica y a su vez se enriquece con los resultados de la aplicación de esta última. Tendemos a que toda información sea incorporada o asimilada como instrumento para volver a aprender y seguir creando y resolviendo los problemas del campo científico o del tema de que se trate.

La distorsión ideológica de la enseñanza tradicional ha llegado a tal punto que hoy resulta necesario reincorporar el ser humano al aprendizaje, del cual fue marginado en nombre de una pretendida objetividad. Es una verdad de perogrullo que no hay aprendizaje sin la intervención del ser humano, pero en los hechos se ha procedido ignorando tal cosa, como si el objetivo fuese realmente no el de lograr que el ser humano asimilara instrumentos para su desarrollo, sino que se transformara en un instrumento deshumanizado, alienado; no se trataba solamente de dominar objetos con el conocimiento, sino también de dominar y controlar seres humanos con el aprendizaje y la enseñanza.

El ser humano está íntegramente incluido en todo aquello en lo que interviene, de tal manera que cuando existe una tarea ¡sin resolver hay, al mismo tiempo, una tensión o un conflicto psicológico, y cuando se halla solución a un problema o una tarea, simultáneamente se ha resuelto una tensión o un conflicto psicológico. El conocimiento que se alcanza de un objeto es, al mismo tiempo, no otra cosa que una conducta del ser humano. Cuando se opera sobre un objeto, no sólo se está modificando el objeto, sino que se está modificando el sujeto y a la inversa; y otras cosas ocurren al mismo tiempo. No se puede operar más allá de las posibilidades reales del objeto, pero tampoco más allá de las posibilidades reales y momentáneas del sujeto; y las posibilidades psicológicas del sujeto son tan reales y objetivas como las del objeto.

De esta manera, todo impedimento, déficit o distorsión del aprendizaje es, al mismo tiempo, un impedimento, déficit o distorsión de la personalidad del sujeto, y —viceversa— todos los trastornos de la personalidad (neuróticos, psicosis, caracteropatías, perversiones) son trastornos del aprendizaje. El tratamiento psicoanalítico tiende a romper estas estereotipias de conducta, a reabrir y posibilitar de nuevo un aprendizaje y —por lo tanto— una rectificación del logro anteriormente. De esta manera, ya no hay una diferencia esencial entre aprendizaje y terapéutica en la teoría y la técnica de los grupos opera-

tivos; la diferencia reside tan sólo en la tarea explícita que el grupo se propone realizar. El grupo operativo que logra constituirse en equipo que aprende ha logrado implícitamente una cierta rectificación de vínculos estereotipados y, por lo tanto» un cierto grado de efecto terapéutico.

Esto no quiere decir, de ninguna manera, que cualquier tarea realizada en cualquier condición sea terapéutica ni tampoco que baste con poner a trabajar a un enfermo —individualmente o en grupo— para lograr su curación. En esto último radica, en gran medida, el error de muchos sistemas de laborterapia que creen que el trabajo cura. El trabajo en sí es una abstracción que no cura ni enferma; lo que cura, enriquece la personalidad o enferma son las condiciones humanas o inhumanas en que se realiza, el tipo de vínculo o relación interpersonal que se tiene establecido mientras se trabaja. -

El grupo operativo tiende a lograr un vínculo óptimo que enriquezca la personalidad y la tarea y rectifique pautas estereotipadas y distorsionadas. Al respecto, conviene además aclarar que la "simple" estereotipia o bloqueo del aprendizaje es, de por sí, y ya sólo por esto, una distorsión de la conducta (neurótica o psicótica). «*-

El restablecimiento de la espiral y la ruptura de estereotipias son las acciones conjuntas que el coordinador del grupo operativo debe vigilar en la medida en que lo logra, se van resolviendo disociaciones. Una de ellas, que ya hemos considerado, es la de sujeto-objeto, como par dialéctico; otra, de suma importancia, es la de la disociación tan frecuente entre teoría y práctica, entre información y operancia o entre lo que se conoce o dice y lo que realmente se hace. En este orden de cosas, las disociaciones (perturbaciones neuróticas y/o del aprendizaje) llegan a una proporción alarmante en la que se encuentran todos los grados, desde la información enciclopédica acompañada de una práctica grosera, hasta la ignorancia en cuanto a información unida a una gran destreza y "ojo clínico" en la práctica. En ambos casos, está deshumanizada la tarea y deshumanizado el ser humano. La praxis enriquece la tarea y enriquece al ser humano, y es esto lo que debemos

lograr en el grupo, rompiendo las disociaciones entre teoría y práctica, en cada una y en todas las modalidades en que ellas pueden darse, inclusive la disociación y contradicción (tan frecuente) entre ideología y acción. Todas ellas son no sólo perturbaciones de la tarea, sino también, al mismo tiempo, disociaciones de la personalidad, y al resolverlas el resultado es doble.

Aunque se pueden utilizar y se utilizan técnicas operativas en grupos terapéuticos, los grupos de enseñanza no son directamente terapéuticos, sino que lo implican en la tarea del aprendizaje; todo aprendizaje bien realizado y toda educación es, siempre, implícitamente terapéutica. La necesidad de recurrir a procedimientos terapéuticos en forma específica sería un índice de que se ha manejado mal la técnica operativa, movilizándolo y forzando ansiedades más allá de lo que indicaban los emergentes del grupo mismo, y más allá de lo que puede elaborarse en forma implícita en la tarea del aprendizaje.

Todos los procedimientos pedagógicos han tendido siempre a formar y modificar adecuadamente la personalidad del estudiante. Ahora ello se ha hecho posible mediante las técnicas operativas, y la confusión entre terapia y enseñanza no pertenece a estas últimas, sino a los pedagogos, que han buscado lo que tenían encontrar y ahora temen lo que ya se ha encontrado.

Pensar y aprendizaje

El pensar es el eje del aprendizaje, y en los grupos operativos, al establecerse la espiral* se hace intervenir activamente al pensamiento. Hay un aprendizaje, o parte del mismo, que tiene lugar exclusivamente en el área corporal (como, por ejemplo, el aprender a escribir a máquina / el andar en bicicleta), y en estos casos se lo debe completar llevando al plano del pensamiento lo que se hizo o se aprendió en el nivel corporal. Un alto porcentaje del trabajo, en nuestra cultura industrial, se realiza exclusivamente en el

área corporal (tanto el trabajo de un obrero como el de un profesional), cosa que facilita o condiciona la disociación entre lo que se hace y lo que se piensa mientras se hace. Un aprendizaje logrado exige la eliminación de esta disociación, y el consiguiente enriquecimiento de la tarea con lo que se piensa, y de pensar con lo que se hace.

Si se nos preguntara si nosotros pensamos, todos contestaríamos por la afirmativa-, incluso, consideraríamos ofensiva, obvia o absurda la pregunta. Sin embargo, mucho de lo que se llama pensar es solamente un círculo vicioso y estereotipado. Otras veces, o conjuntamente con lo anterior, se llama pensar a una disociación con la tarea, un pensar que no antecede ni sigue a la acción sino que la reemplaza. Todas estas formas distorsionadas del pensar no son sólo conductas psicológicas con motivaciones individuales, sino que, fundamentalmente, *son paulas culturales* y forman parte de la superestructura de la organización socioeconómica vigente. Parte de este arsenal ideológico está constituido por la lógica formal, que fragmenta, "elementariza" el proceso del pensamiento. Éste es siempre un proceso dialéctico; la lógica formal no es un pensamiento creador, sino la estereotipia y el control del pensamiento. Lo espontáneo es el pensamiento dialéctico, que está limitado y reprimido por el pensamiento formal, porque con este último, en realidad, no se piensa, sino que se critica y controla el pensar dialéctico hasta un límite en que, inclusive, se llega a bloquearlo. La ruptura de este bloqueo trae como se verá más adelante—confusión y dispersión, pero es un pasaje necesario para el restablecimiento del pensamiento dialéctico. Mencionemos, de paso, que no todos los que hablan de dialéctica realmente la emplean, y que es frecuente la coexistencia de un pensamiento rígidamente formal con una defensa verbal de la dialéctica.

Para poder pensar es preciso haber llegado a un nivel en el que sea posible admitir y tolerar un cierto monto de ansiedad, provocada por la aparición de la espiral, con la consiguiente apertura de posibilidades y pérdida de estereotipias, es decir, de controles seguros y fijos. En otros términos, pensar equivale a abandonar un marco de seguridad y verse lanzado a una corriente de posibilidades.

En el pensamiento coinciden siempre el objeto con el sujeto, y no se puede "remover" el objeto sin "remover" y problematizarse uno mismo; en el miedo a pensar está incluido el temor a pasar ansiedades y confusiones y quedar encerrado en ellas *sin poder salir. Ansiedades y confusiones son, por otra parte, ineludibles en el proceso del pensar y, por lo tanto, del aprendizaje.*

Una de las mayores virtudes del grupo operativo es la posibilidad que ofrece de aprender a actuar, pensar y fantasear con libertad, a reconocer el nexo estrecho y el insensible pasaje "que exmte entre el imaginar, fantasear, pensar y postular hipótesis científicas. En este sentido, un miedo muy común es el de caer en la locura o el descontrol del pensamiento y la fantasía Cía loca de la casa"). Sin embargo, sin fantasía y sin imaginación *no* hay pensamiento creador. La realidad sobrepasa en imaginación y fantasía a la de todos los hombres juntos. Hay que ayudar al grupo a elaborar este miedo a la locura y al descontrol, enseñar a admitir el juego con el pensamiento y con la tarea f a encontrar y tener placer en ellos. La situación más feliz es la de hacer coincidir el trabajo ron el *hobby*, en el sentido de que aquél sea al mismo tiempo una fuente de placer. Sin embargo, y paradójicamente, miedos y sufrimientos son momentos del proceso creador que se aceptan con más facilidad que los momentos del placer de pensar y trabajar. Un problema muy frecuente en los grupos operativos es el de la aparición de sentimientos de culpa por pensar, como otra de las» traba». Y cuando m logra que el grupo acepte sin culpa el placer de pensar y el placer del trabajo, hay que enfrentar problemas ligados al sentimiento de culpa por enseñar a pensar y por el placer y la gratificación que ello provoca en el cuerpo docente. No hay mayor gratificación en la docencia que el enseñar a pensar, a actuar según lo que se piensa y a pensar según lo que se hace, mientras se lo hace.

Pero el pensar no es anodino, y el hacer pensar tampoco lo es. Recuérdese * Sócrates y su destino, y compáreselo con el de sus acusadores Méleto, Anito y Licón, representantes de la tradición y de la estereotipia.

Bachelard decía que siempre se piensa contra alguien; habría que agregar, que también se piensa con alguien y para alguien o algo. En realidad, todos estos vínculos co-existen y se alternan como momentos de un solo proceso; proceso que, sin embargo, puede perturbarse y quedar paralizado en alguno de ellos. Es muy frecuente el caso de los individuos que sólo pueden pensar contra otro, contra lo que piensa el otro; en estos casos se comprueba que, si el sujeto no procede de esa manera, entra en confusión. En cambio, se mantiene libre de ella mientras adjudica a otro el rol de su propia parte contradictoria.

En la enseñanza en grupos operativos se debe también atender a la necesidad de que el pensar se haga con rigor terminológico y técnico, involucrando, cuando haga falta, el análisis semántico, de tal manera que la comunicación verbal se preste lo menos posible a ser vehículo de malentendidos.

El proceso del aprendizaje funciona en el grupo como una verdadera mayéutica, no en el sentido de que todo consiste en sacar de cada uno lo que ya él tiene dentro de sí, sino en tanto el grupo crea sus objetivos y descubrimientos mediante una activación de lo que en cada ser humano hay de riqueza y experiencia, aun por el simple y mero hecho de vivir.

Los integrantes del grupo no sólo aprenden a pensar, sino que la apertura de la espiral permite que se aprenda a observar y estilizar, a relacionar las propias opiniones con las ajenas, a admitir que otros piensen de distinto modo y a formular hipótesis en una tarea de equipo. Conjuntamente con esto, los integrantes del grupo aprenden también a leer y estudiar. Se observa muy corrientemente, en los ambientes profesionales, que el estudiante o el profesional con interés en su tarea tiende sólo a informarse, es decir, a digerir una gran cantidad de libros y revistas que mira superficialmente porque lo importante para él es captar lo nuevo y hacer acopio de bibliografía e información; el grupo operativo induce a pensar mientras se lee, y a considerar esto como lo más importante de la tarea, de tal manera que ella sea utilizada como diálogo produc-

tivo y no estereotipado o bloqueante.² En este sentido, un solo artículo meduloso puede bastar para la meditación durante semanas.

Para que el grupo realice todo esto, su 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 del pensar, porque es espontáneo; pero hay mucho que hacer para quitar las barreras y bloqueos que impiden su funcionamiento.

Esquema referencial

El esquema referencial es el "conjunto de experiencias, conocimientos y afectos con los que el individuo piensa y actúa". Es el resultado dinámico de la cristalización, organizada y estructurada en la personalidad, de un gran conjunto de experiencias que reflejan una cierta estructura del mundo externo, conjunto según el cual el sujeto piensa y actúa sobre el mundo.

La táctica en el grupo operativo debe ser dirigida a la revisión del esquema referencial, y éste debe ser objeto de constante indagación. Si no hay un esquema referencial adecuado, los fenómenos no son percibidos, pero para que se forme el esquema referencial necesario es imprescindible mantenerse en contacto y en interjuego con el objeto de indagación. Cuando descubrimos el fenómeno, estamos además creando conscientemente el esquema referencial para percibirlo; pero para que esto se logre se debe haber pasado por una larga experiencia previa con el objeto, de manera tal que se produce una impregnación del sujeto por el objeto en forma progresiva y gradual, hasta el momento en que ocurre el salto dialéctico, y el esquema referencial se hace consciente. Pero lo importante no es sólo el esquema referencial consciente, sino todos

⁹ Al respecto, ver el artículo de Ortega y Gasset en *Diógenes* n° 28.

sus componentes inconscientes o disociados que entran en juego y que, desconocidos, distorsionan o bloquean el aprendizaje. En una buena proporción, el esquema referencial es el a priori irracional del conocimiento racional y de la tarea científica. Su revisión en el grupo operativo amplía las posibilidades racionales e implica un examen de la fuente vulgar del conocimiento, y por lo tanto también la reorganización y el aprovechamiento racional de la misma en la tarea científica, aceptando una continuidad entre el conocimiento científico y el vulgar.

Así como el esquema referencial de carácter dinámico y plástico es la condición necesaria para el aprendizaje, el estereotipado se transforma en una barrera.

La indagación del esquema referencial es el método para romper estereotipias, pero aquél sólo se indaga y cambia usándolo. La técnica del grupo operativo debe orientarse a la participación libre, espontánea, de sus integrantes, con lo cual aportarán sus esquemas referenciales y los pondrán a prueba en una realidad más amplia, fuera de los límites; de la estereotipia, del autismo o del narcisismo, tomando conciencia de ellos, con la consiguiente rectificación. Por otra parte, no se trata de obtener una modificación del esquema referencial en un sentido o modalidad prefijada, ni tampoco de lograr un esquema referencial ya completo o estructurado. El aprendizaje consiste, fundamentalmente, y en forma óptima, en obtener la posibilidad de una permanente revisión del esquema referencial, en función de las experiencias de cada situación, tanto dentro del grupo como fuera de él. Es decir, que se trata de aprender a mantener un esquema referencial plástico y no estereotipado, como instrumento que se va continuamente rectificando, creando, modificando y perfeccionando.

El esquema referencial constituye, en síntesis, una cierta integración unitaria del espíritu y del cuerpo, y como él se controlan tensiones y se impide la irrupción traumática de situaciones o hechos nuevos. Para la revisión del esquema referencial constituye un factor importante la graduación de las ansiedades.

- En el grupo operativo se construye paulatinamente un esquema referencial grupal, que es el que realmente po-

sibilita su actuación como equipo, con unidad y coherencia. Esto *na* quiere decir que todos piensen igual, lo cual, en última instancia, sería todo lo contrario de lo que deseamos del grupo operativo. Unidad no significa, en su sentido dialéctico, exclusión de opuestos, sino que, inversamente, la unidad incluye e implica la existencia de opuestos en su seno. Esta es la verdadera unidad de un grupo operativo. Lo óptimo se da cuando existe una máxima heterogeneidad de los integrantes con máxima homogeneidad de la tarea.

¡ El esquema referencial es siempre una parte integrante de las ideologías, y éstas entran, indefectiblemente y siempre, en el grupo operativo tanto como en toda tarea de enseñanza y aprendizaje. Hay que obtener que cada miembro opere con su ideología, y éste es «1 mejor examen y revisión de la misma; no se trata de que la defienda en una exposición teórica, sino de que la use. Aparecerán entonces las dificultades y disociaciones, tanto como las contradicciones y coexistencia de ideologías ex^Aluyentes o de segmentos no integrados. La ideología se integra y se defiende operando con ella y no hablando sobre ella. Estamos incluyendo en estas consideraciones las ideologías de todo tipo: políticas, científicas, sociales, económicas, religiosas, etcétera, tanto como las específicas de algunos campos, científicos: psiquiatría, psicología, etcétera. En esta tarea del grupo operativo se tiende a resolver un hecho *muy* difundido: el de la ambigüedad y coexistencia de elementos de ideologías opuestas, sin integración. Bebemos obtener que la ideología sea un instrumento para el ser humano y no que este último se transforme en instrumento de la ideología.. No se trata tampoco de considerar las ideologías como fenómenos nocivos; se trata, eso sí, de que el grupo las utilice, y de que, operando con ellas, las someta a prueba y verificación; de que puedan ampliarse y rectificarse, tanto como de que tengan integración, coherencia, fuerza directriz y convicción. En el grupo operativo tratamos permanentemente de que cada uno utilice su esquema o esquemas referenciales tanto como su o sus ideologías. El *resto* se hace solo.

La tarea como objetivo

La tarea de aprender y el lema correspondiente canalizan o enfocan la atención directa del grupo y su coordinador; pero aunque atendiendo a la tarea, lo que fundamentalmente nos interesa son los seres humanos implicados en la misma, de tal manera que, sin poder separar la una de los otros, una buena tarea es simultánea con la integración y el aprendizaje grupal. La relación entre tarea u objetivo y los seres humanos implicados se verifica a través del análisis del esquema referencial y la graduación de las ansiedades que esto implica. La información a asimilar constituye el contenido manifiesto, mientras que el esquema preferencial es el contenido latente; en forma permanente tenemos que manejar y atender a ambos.

El grupo operativo trabaja a partir de cierta información, pero ésta puede aparecer de maneras distintas en el grupo; puede ser aportada directamente en forma intelectual y, en este caso, el grupo reconstruye la totalidad a partir de lo aportado fragmentariamente por sus miembros, y se examinan las dificultades en función del fraccionamiento y de las omisiones y distorsiones. En la medida en que el grupo reconstruye la información, al mismo tiempo la enriquece, y cuando la aprende, ya es superior a la originariamente impartida. Pero la información puede ser traída al grupo en forma latente o bien a través de una actuación. En este último caso, el grupo, o algunos de sus integrantes, representan la información; si, por ejemplo, el tema es el de la familia del esquizofrénico, el grupo operativo puede representar o actuar con alguna de las características de las cuales se ha informado. Este es un aspecto muy llamativo, que se presenta casi sistemáticamente en los grupos operativos que trabajan en la enseñanza de la psiquiatría, mientras que no se observa lo mismo en la enseñanza de la psicología. Es posible que en ello intervenga el monto de ansiedad que despierta la información, en el sentido de que a mayor ansiedad corresponde una mayor identificación, mientras que & menor ansiedad la información puede ser recogida o incorporada simbólicamente, como contenido intelectual. Esto se vincula, muy estre-

tamente, con las teorías que sustentan que la aparición de conductas en el área de la mente depende de la posibilidad de diferir respuestas,

El aprendizaje sólo se establece y lleva a cabo, en los grupos operativos, regulando la distancia con el objeto de conocimiento. Hay una distancia óptima, que se corresponde con una ansiedad óptima, por encima o por debajo de la cual el aprendizaje se perturba. Un principio técnico básico, que E. Fichon-Riviére llamó la "regla de oro" de la técnica de los grupos operativos, es el de respetar el emergente del grupo, es decir, trabajar u operar sobre la información que el grupo actualiza en cada momento y que corresponda a lo que momentáneamente puede admitir y elaborar. Respetando el emergente, se mantiene y se opera sobre la distancia con el objeto de conocimiento que el grupo puede tolerar.

Sin ansiedad no se aprende, y con mucha, tampoco. El nivel óptimo es aquel en el cual la ansiedad funciona como señal de alarma. Al respecto, hay dos conductas grupales extremas y típicas; una es aquella en la cual hay mucha ansiedad y falta distancia, y otra, aquella en la cual no hay ansiedad y el grupo no trabaja; ya "lo saben todo" y no hay dudas, de modo que resulta bloqueada la aparición de todo nuevo emergente. En el primer caso, se debe indagar la ansiedad en función del tema; no es excepcional que aparezca una situación de despersonalización, en el grupo o en alguno de sus miembros. En el segundo caso, se debe indagar el bloqueo, también en función del impacto del tema. En ambos está operando un obstáculo epistemológico: por una ruptura demasiado brusca del esquema referencial en un caso, y por estereotipia en el otro.

Lo desconocido es peligroso (persecutorio), y puede desorganizar las defensas del grupo, viéndose entonces éste invadido por el tema. En la otra situación, frecuente también, hay que "extrañar" lo cotidiano y común, lo ya conocido. Es decir, mostrarlo en aspectos distintos de los estereotipados; de esta manera, incluso lo cotidiano y lo común se convierten en objeto de indagación y aprendizaje, porque lo desconocido está presente inclusive en los fenómenos corrientes. Hay que "extrañar" la experiencia

corriente, actitud que, por otra parte, es el procedimiento de indagación, entre otros, del artista, que nos presenta lo cotidiano en una nueva faceta o en un enfoque o perspectiva real, pero diferente de la que se tiene habitualmente.

De esta manera, *«prender es, en realidad, no otra cosa que aprender a indagar. No hay investigación posible sin ansiedad en el campo de trabajo, provocada por lo desconocido y, por lo tanto, peligroso. Para investigar es preciso seguir manteniendo & cualquier edad, incluso en la madurez, un poco de la desorganización, o de la facilidad para la desorganización del niño y del adolescente, la capacidad de asombrarse. En realidad, los problemas del adolescente no se resuelven jamás, y lo que se logra es solamente bloquearlos. Para investigar, y por lo tanto para aprender, es necesario retener o conservar siempre, en cierta proporción, esa angustia del adolescente frente a lo desconocido;*

En todo aprendizaje aparecen en forma simultánea, coexistente o alternante tanto ansiedades paranoides como depresivas: las primeras, por el peligro que implica lo nuevo y desconocido, y las segundas, »or la pérdida de un esquema referencial y de un cierto vínculo que el mismo siempre implica.

Se debe graduar el monto y el momento de la información, para que no se hagan masivas las ansiedades, en cuyo caso la desorganización puede llegar a una ansiedad confusional. En todo aprendizaje hay siempre, en el momento de ruptura de estereotipias, ciertos momentos de confusión, como etapas normales, pero su monto se debe graduar de modo tal que puedan ser discriminadas, manejadas y elaboradas.

En el grupo operativo, resumiendo, pueden existir tres reacciones típicas, según el tipo de ansiedad predominante; una es la reacción paranoide, otra la depresiva, y la tercera, la confusional, que aparece cuando el objeto de conocimiento sobrepasa la capacidad de discriminación y de control del Yo o, también, por la irrupción de temas no conocidos, no discriminados: de objetos que confunden.

El aprendizaje es un proceso constituido por momentos que se suceden o alternan, pero que pueden también aislarse o estereotiparse, en cuyo caso aparecen perturbaciones. Cada uno de estos momentos del aprendizaje implica la asunción de determinadas conductas o roles por parte de los integrantes del grupo.

Este problema fue especialmente estudiado utilizando cuestionarios entre los estudiantes inscriptos en un curso de Introducción a la Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires. El cuestionario tendía a detectar la actitud de los estudiantes frente a la psicología como objeto de conocimiento. Se obtuvieron así respuestas típicas. Todas las actitudes estudiadas o diagnosticadas aparecen normalmente (como momentos) en el proceso de aprendizaje; cada momento de este proceso implica una estructura de conducta, o un rol, asumidos por el grupo o algunos de sus miembros; los mismos pueden ser reducidos a ocho, en sus formas típicas:

a) *Momento ppranoitte*: en él se vivencia el objeto de conocimiento como peligroso y se adopta una actitud de desconfianza u hostilidad, o se reacciona directamente con la ansiedad correspondiente;

b) *Momento fóbico*: se evita el objeto de conocimiento, estableciendo una distancia con el mismo, eludiendo el contacto o la aproximación;

c) *Momento eontrafóbico*: en él se irrumpe compulsiva o agresivamente contra el objeto de conocimiento, atacando o ridiculizando;

d) *Momento obsesivo*: se intenta un control e inmovilización del objeto de conocimiento y un control de la distancia con el mismo, mediante un ritual, una estereotipia del esquema referencial, o haciendo preguntas que tienden a controlar;

e) *Momento confusional*: en él fracasa la defensa (cualquiera de las anteriores) y se entra en una situación de confusión entre el yo y el objeto y sus distintos aspectos, que no se pueden discriminar;

f) *Momento esquizoide*: constituye una organización relativamente estable de la evitación fóbica; estabiliza la distancia al objeto, por medio del alejamiento y el repliegue sobre los objetos internos;

g) *Momento depresivo*: en él se han introyectado distintos aspectos del objeto de conocimiento y se procede a elaborarlo (o se lo intenta);

h) *Momento epileptoide*: se reacciona contra el objeto, para destruirlo.

Si estos distintos momentos aparecen en forma aislada y estereotipada en un individuo o en el grupo, ello es índice de una perturbación y bloqueo del proceso del aprendizaje. Cada integrante *del grupo* tiene mayor facilidad para asumir momentos distintos de este proceso; lo que individualmente constituye un defecto del aprendizaje se convierte en una virtud en la tarea grupal cuando cada uno interviene con su rol. En otros términos, con los roles individuales se rehace en el grupo el proceso total del aprendizaje, teniendo en cuenta que cada integrante puede asumir funcionalmente roles distintos según el tema, según los momentos o niveles del aprendizaje.

El adiestramiento del grupo par?, operar como equipo depende de la inserción oportuna de cada rol (de cada momento del aprendizaje) en el proceso total, de tal manera que, como totalidad, se logre un aprendizaje y una elaboración de un alto nivel y de gran resultado.

Como ejemplo, tomemos el caso del rol esquizoide: el individuo que lo asume tiene la cualidad de ser un muy buen observador, pero comunica con dificultad sus datos y los elabora deficientemente. Individualmente considerado, tiene, por su estereotipia en el rol, una perturbación del aprendizaje, porque sólo realiza un momento del mismo. Pero ubicado en la tarea del equipo, por su inserción en el contexto de la tarea, se convierte en un momento importante y altamente fructífero de la totalidad del proceso. Se complementa, por ejemplo, con el rol (momento) depresivo, que tiene la particularidad de ocuparse de la consecución de objetivos concretos y para ello puede aplicarse con más facilidad a la elaboración de datos. Se complementa, asimismo, con el rol (momento) obsesivo, cuya

particularidad es la de "especializarse" a preocuparse por los medios correctos que se deben emplear, aunque su déficit reside, justamente, en que se estereotipa en ese rol y pierde de vista los objetivos; insertado en el contexto total de la tarea grupal, su déficit se compensa con los roles de los demás y su interés fundamental se convierte, de una perturbación individual, en una operación de alto rendimiento para la tarea grupal.

Si la tarea del grupo operativo se redujera a esto, estaríamos alienando seres humanos y convirtiéndolos en instrumentos, en "tornillos" de una sola maquinaria, Pero el proceso de la comunicación hace que, en la tarea del grupo, cada uno incorpore al "otro generalizado", según ha denominado G. Mead a la introyección de los roles de los otros integrantes. De esta manera, cada uno va incorporando momentos de los demás y rectifica así, paulatinamente, su estereotipia: con ello se logra no sólo un alto rendimiento grupal, sino también una integración de la información, del aprendizaje y del yo de cada miembro. Esto es comprueba en el hecho de que, progresivamente, cada uno de ellos va alternando sus roles, "juega" el rol de los demás, incorpora de tal modo los distintos momentos del aprendizaje, y logra una mayor integración del yo. En algunas oportunidades, la alternancia de los roles es masiva y se producen "virajes totales", que también gradualmente se rectifican.

Información y acción

Aunque hicimos ya una breve referencia de este tópico, su importancia justifica que nos ocupemos ahora más detalladamente del mismo. La información que recibe un grupo es mayor de la que él mismo puede verbalizar, y esto es válido también para sus integrantes considerados individualmente; en otros términos, siempre se aprende más de lo que se cree, de lo que se puede demostrar verbalmente o acusar conscientemente

Si la información crea demasiada ansiedad, es mucho más factible que aparezca una dramatización o actuación de la información, que puede ser así considerada como una primera introyección del tema, aunque sin la distancia óptima necesaria, de manera tal que se obtiene una verdadera identificación. Introyectiva, pero en el nivel corporal. Genéticamente, éste es el aprendizaje más primitivo, porque todo comienza y todo termina en y con el cuerpo. En un comienzo todo es acción. A este nivel se produce la regresión cuando la información recibida crea mucha ansiedad.

En la actuación no sólo se dramatiza la información recibida* sino también, y con gran frecuencia; la reacción & la ansiedad que dicha información provoca: «desesperanza, U- zación, reacciones fóbicas, paranoídes, obsesiva?., etcétera» Y éste es el material directo y vivenciado útil al cual nos valemos en la Escuela Privada de Psiquiatría, para enseñar psiquiatría y medicina psicosomática; en él se integra el aspecto fenomenológico, la vivencia que provoca, con la comprensión dinámica de la conducta, en función del vínculo grupal y del factor desencadenante. Aprovechamos de la ya tan conocida formulación de la continuidad entre los fenómenos normales y los patológicos, e integramos así el estudiante una experiencia que difícilmente pueda lograr de otra manera.

Entre el pensar y el actuar hay relaciones muy estrechas, y el aprendizaje debe ser completado con la intervención de ambos; pero con gran frecuencia se disocian, excluyen o reemplazan. Así, por ejemplo, en el rol obsesivo se reemplaza la acción por el pensamiento, al cual el sujeto queda adherido perseverantemente sin poder trans- cender a la acción, mientras que en el histérico se reemplaza fácilmente el pensamiento por la acción (dramatización). En el grupo operativa, cada uno actúa en su medida personal con su propio "repertorio" de conducta, y en su forma característica; el coordinador no debe esperar nada específico de nadie; lo que cada cual da es suficiente, y no existe manera de no dar. Cada una de las modalidades personales debe dinamizarse y ubicarse en el proceso y el contexto total. La sola dramatización o el solo pensar tomados aisladamente son momentos parciales con los cuales

no queda completada la indagación ni enriquecido el aprendizaje, pero en el interjuego de roles cada uno aprende que lo que él hace de una manera» otro lo puede hacer en forma distinta y, en función de eso, aprecia lo que tiene y lo que tienen los demás. El trabajo en grupo operativo valora el aporte de cada uno y de todos, pero es un aprendizaje de modestia y humildad en el conocimiento, y de las limitaciones humanas frente a lo desconocido y a lo conocido.

El hablar es una tercera manifestación muy importante en el grupo operativo, y constituye la comunicación en el nivel más integrado y de más plenos resultados. Sin embargo, el lenguaje puede ser un actuar que paralice una comunicación más efectiva y plena. Entre el diálogo, la elocuencia y la oratoria, hay diferencias fundamentales que es necesario distinguir, en función de la comunicación que con ellos se establece. El hablar puede ser el rol especializado de un miembro del grupo, y tanto puede implicar facilitación de la comunicación grupal como su bloqueo y control: esta última alternativa se da, por ejemplo, en el caso de los que hablan y no dicen nada, de los que sólo lo hacen para poner "la tapa a otro", como un total despliegue narcisístico, o como una utilización neurótica de la información o de la bibliografía. En todos estos casos hay perturbaciones de la comunicación, una degradación del nivel simbólico del lenguaje y una consiguiente perturbación del aprendizaje: deben ser rectificados en la tarea grupal, convirtiéndolos en útiles para el trabajo de conjunto.

Aquí también, como en el caso de los momentos del aprendizaje, pensar, hablar y actuar, considerados en forma excluyente y aislada, con dificultades del aprendizaje, pero en el grupo operativo coexisten, se suceden y potencian.

Se observa con relativa facilidad que existen "expertos" con más sensibilidad para percibir determinados aspectos de la información o para detectar cierto tipo de conducta, conflicto o enfermedad y, de igual manera, hay quienes cuentan con tópicos específicos para bloquearse o presentar escotomas, o para distorsionar la información. Aun contando ya con una cierta experiencia, no deja a ve-

es de asombrar la distorsión que sufre una información y la diferencia entre lo que se dijo o quise decir y lo que el auditorio entendió, sin dejar de tener en cuenta que «te último tampoco es un conjunto uniforme, sino una totalidad heterogénea y polifacética.

Funcionamiento del grupo operativo

Cada grupo escribe su propia historia y debe ser respetado en sus características peculiares, sin pretender forzar su operando ni su rendimiento; el grupo trabaja en el mejor nivel que puede, en cada momento y como totalidad.

El coordinador del grupo opera con su técnica en el tema de que se trate y de acuerdo con los objetivos que el grupo se proponga alcanzar, pero su tarea habrá de centrarse en los seres humanos que integran el grupo. La forma de tratar el tema es el contenido normativo de la tarea. En otros términos, cuando se integra una tarea, al mismo tiempo se logra una integración de las personalidades de los seres humanos que en ella intervienen, integración que abarca tanto las funciones instrumentales (yo) como las normativas (superyó). La espiral del proceso del conocimiento no sólo funciona en la tarea grupal, sino que cada uno de los integrantes introyecta al grupo total, y la espiral sigue funcionando en él, aun considerado aisladamente.

El grupo operativo nos enseña que, en un grupo, no sólo puede ocurrir una degradación de las funciones psicológicas superiores y una reactivación de niveles regresivos y efícticos (según los estudios que van desde Le Bon hasta Bion), sino que el grupo puede también lograr el más completo grado de elaboración y funcionamiento de los niveles más integrados y superiores del ser humano, con un rendimiento que no puede alcanzar operando individualmente. Todas estas grandes diferencias en su dinámica y sus resultados no constituyen cualidades esenciales del grupo, sino emergentes de su organización. El grupo puede, así, tanto enfermar como curar, organizar como desorganizar, integrar como desintegrar, etcétera. Lo que se diga del

grupo se convierte en una abstracción c enteeiquia si no se singularizan y relacionan el grupo, el momento y la organización o estructura, y si no se especifica ei ésta (por ejemplo, regresiva) es estable, permanente o funcional.

La técnica del grupo operativo sólo se puede aprender a través de Ja experiencia personal, de la misma manera que la base fundamental de «na preparación p&icoanalítica sólo puede ser aprendida pasando «monismo por el análisis.

El funcionamiento de un grupo operativo oscila entre grados variables de cohesión y de dispersión, siendo todos ellos necesarios, de la misma manera que las variaciones entre homogeneidad y heterogeneidad. Su óptimo funcionamiento se da en las condiciones de heterogeneidad de roles y dispersión integrada, que tampoco se alcanza de una vs? por todas como un nivel de estabilización definitivo. La dinámica grup&l atraviesa necesariamente por periodos de confusión, de distinta intensidad y duración; ciertamente, por momentos o periodos, éste es un caos productivo, que se presenta en todos ios grupos.

El coordinador del grupo debe tender a facilitar el diálogo y establecer la comunicación, y entiéndase incluido en esto último el respeto de los silencios productivos, creadores, o que significan un cierto *meight* y elaboración; no puede afirmarse que un grupo operativo tenga un funcionamiento óptimo por el mero hecho de que nunca haga silencio. Se debe evitar enfrentamientos estereotipados, de tal masera que las contradicciones se resuelvan en un proceso dialéctico de síntesis o de ubicación de cada término contradictorio en el contexto de la espiral del proceso dialéctico.

No debe ser desestimada ninguna opinión ni sugerencia en forma apriorística o por meras razones de sentido común; si ello ocurre, el señalamiento por parte del coordinador <M grupo se hace indispensable. Hay que seguir el sentido de lo posible, sin que ello impida examinar las líneas o direcciones más inesperadas, de la misma manera que se debe vigilar el ajuste plástico de los finas u objetivos a los medios disponibles en el momento. Hay que ayudar ai grupo a salir de las estereotipias de lo ya conocido; no m difícil Que el coordinador del grupo resulte canalizando

hacia él agresión u hostilidad cuando se proponga romper estas estereotipias. Subrayo que lo que debe hacer es ayudar y no imponer, respetando el tiempo que el proceso de elaboración por el grupo requiere. El aferrarse al pasado («todo orden de cosas») es un estereotipo neurótico, que tiende a evitar las ansiedades de presente y de lo nuevo. De la misma manera, el coordinador devuelve las preguntas que se le hacen y desarma las dependencias: en el caso de un integrante del grupo que dice, por ejemplo: "Perdone, yo quisiera decir...", el coordinador puede, para intentar deshacer la dependencia, sencillamente contestar: "¿Y por qué pide perdón?" El coordinador debe hacer lo posible para establecer el diálogo entre los componentes del grupo y no acaparar ni centrar todo en sí, de tal manera que cuando el diálogo y la comunicación funcione bien, el coordinador no debe intervenir. No se debe ser crítico ni coercitivo con ningún integrante, sea cual fuere el carácter de su intervención; es el grupo mismo el que debe aprender a manejar y rectificar las actitudes o intervenciones evasivas, paranoicas o "en disco", es decir, la de aquellos que siempre repiten lo mismo o citan bibliografía, en lugar de participar con su propio aporte, pensando e interviniendo activamente. Por supuesto, puedan excluirse los consejos por parte del coordinador, quien tampoco debe asumir los roles que le proyectan, como en el caso, por ejemplo, de los grupos que preguntan insistentemente y piden información, que quieren aprender rápidamente y se quejan de estar perdiendo el tiempo. Las cualidades del coordinador se pueden resumir en tres palabras: arte, ciencia y paciencia.

De ninguna manera el coordinador debe olvidar que en la técnica operativa nos interesan los resultados de la tarea o del tema de que se trate, pero que parte de nuestra función es preocuparnos por los seres humanos que intervienen, de tal modo que la forma de realizar el aprendizaje sea de efecto normativo. Para, que esto se entienda mejor, pensemos en el ejemplo siguiente: supongamos que una madre enseña a su hijo a jugar con plastilina y le indica cómo se hace un muñeco con ella. En esta tarea, el niño está aprendiendo un hábito instrumental o, en otros

términos, está formando o integrando a yo. Pero hay algo más: la forma en que la madre le enseña (con cariño, impaciencia, irritabilidad, agresión, etcétera) es un aspecto normativo de la personalidad del niño, en el sentido de que lo lleva a aprender normas de relación y de convivencia o, en otras palabras, a formar o integrar su superyó. Lo propio ocurre en los grupos operativos, en los que el aprendizaje se propone mucho más que la formación de un equipo para operar con conocimientos.

Nuestro propósito es que al ser humano se enriquezca en la tarea; esto —además de otras cosas— diferencia al grupo operativo de técnicas tales como el *brainstorming* (promoción de ideas, tormenta o traqueteo cerebral), en las cuales la atención está puesta fundamentalmente en la obtención de nuevas ideas y no en el mejoramiento de los seres humanos y de la relación interpersonal (técnicas de Osborn, Gordon, Philips, etcétera).

El tiempo

„

El grupo operativo debe funcionar con un tiempo limitado y previsto, y con una frecuencia regular. Se ha observado, sin lugar a dudas, que es mejor hacerlo en sesiones de más de una hora de duración, porque es generalmente después de los primeros 60 ó 60 minutos cuando empieza el rendimiento óptimo. Esto entra en total contradicción con las normas tradicionales de las clases de una hora, basadas en el hecho de que la atención se agota al cabo de ese tiempo; si se opera de manera diferente, el grupo recién entonces se relaja o distiende y empieza a trabajar en su nivel superior.

E. Pichon-Rivière ha insistido reiteradamente en el alto rendimiento del trabajo acumulativo, es decir, durante varias horas seguidas, e inclusive diariamente. La experiencia confirma ampliamente esta afirmación; resulta llamativa la falta de cansancio en los grupos que operan bien, sin tensiones, o resolviéndolas a medida que aparecen.

Algunas problemas frecuentes

Dedicaremos algunos párrafos a referir situaciones típicas o frecuentes, observadas en nuestra experiencia, especialmente en la cátedra de Introducción a la Psicología.

Se observó que algunos estudiantes, en su primer contacto con la psicología, tratan de decidir rápidamente qué posición tomar, y otros, que ya tienen una posición tomada, vienen a defenderla y a hacer proaelitiano. La compulsión, para afiliarse rápidamente a una escuela, cuando todavía no se cuenta con los elementos de juicio necesarios, constituye una perturbación del aprendizaje y de la formación científica» porque se utiliza la afiliación como un objeto protector con el que se configura una estereotipia. Lo mismo ocurre con aquellos que se disponen a estar siempre en contra de otros (los "cuatreros" >, y en ello hacen consistir fundamentalmente su "aprendizaje". No se trata de impedir que el estudiante tenga una posición ideológica, filosófica y política, sino que la emplee de tal manera que perturbe su propio desarrollo y el desarrollo de su ideología.

Se estudió detenidamente el fenómeno de la contradicción que se da entre nuestra manera de enseñar y de organizar la enseñanza* y el régimen de exámenes. En ellog, eu razón de la gran cantidad de estudiantes y del escaso número de profesores, se exige solamente información, cuando en realidad se ha preparado al examinando para que posea criterio y pensamiento psicológico; el estudiante queda muy frustrado.porque en el escaso tiempo que se dispone para cada alumno éste no puede demostrar lo que ha aprendido. Con frecuencia solicitan que el examen continúe y que se les pregunte más y de otras cosas. Vienen dispuestos —con toda razón— a mantener en el examen un diálogo con el profesor y no a que se les exija respuestas concretas y rápidas.

Otro problema que se ha comprobado con cierta frecuencia es que los exámenes parciales coinciden con momentos de elaboración y de confusión en el aprendizaje y, por lo tanto» resulta que los estudiantes no han terminado de elaborar e integrar el tema cuando ya se les exige que rindan estas pruebas.

Los estudiantes manifiestan con frecuencia que la materia les resulte fácil porque han aprendido a trabajar y estudiar con placer, y también es frecuente que entreguen "trabajos" en los que han estudiado un tema y emitido opiniones personales y soliciten la opinión de los profesores.

La tarea ha sido en total muy provechosa y placentera. Los problemas que se suscitan dependen, más bien, de la relación con el ordenamiento institucional de la enseñanza, pero —como dijo Freud— una vez que se ha invocado a los fantasmas no es cuestión de salir corriendo cuando ellos aparezcan.

El grupo como institución .
y el grupo en las instituciones

Conferencia pronunciada en las IT Jornadas Sul-Blograndenses de Psiquiatría Dinámica de Porto Alegre, del 1 y 2 de meya de 1970, por invitación de sos autoridades.

Mi propósito es el de **contribuir con una cierta experiencia**, un cierto conocimiento y una buena dosis de **reflexión** a **reconsiderar** el concepto generalizado de lo que es un grupo y qué es un grupo en «na institución. Por concepciónjgeae» ratizada de lo que es un grupo incluyo aquella definición que lo postula como "un conjunto de individuos que interaccionan entre sí compartiendo ciertas normas, en una tarea".

Me he ocupado de esta cuestión en otess spírtaraíá»-des tomando como punto de partida el problema de la *simbiosis* y del sincretismo, entendiendo por tal a aquellos estratos de la personalidad que permanecen en un estado de no discriminación y que existen en toda constitución, organización y funcionamiento de grupo, sobre la base de una comunicación preverbal, ¿úbeliíuca, difícil de detectar y coBegtuslmeBt® ieíl de caracterizar es fundóda de que tenemos que formular, con un tipo de pensamiento y categorización, fenómenos muy alejados de la estructura de estos últimos.:

Mis postulaciones en ese sentido me llevan a tener *m* cuenta, en todo grupo, un tipo de relación que es, paradójicamente, una no-relación en el sentido de una no-in¿widcu»-ción que se impone cc-ao matriz o como, esferuetarat Msles. de todo grupo y que persiste de manera variable durante toda la vida del mismo. La llamaré *sociabilidad sincrética* para diferenciarla de la sociabilidad por interacción, que es con la cual se estructuró nuestro conocimiento actual de psicología grupal

. »

La existencia o la identidad de una persona o de un grupo están dadas en el orden cotidiano y manifiesto por la estructura'e integración que alcanza el yo individual y grupal en cada caso»; considerando como yo grupal al grado de organización, amplitud e integración del conjunto de aquellas manifestaciones incluidas en lo que llamamos verbalización, motricidad, acción, juicio, raciocinio, pensamiento, etcétera. Pero esta individuación, personificación o identidad que tiene o alcanza a tener un individuo o un grupo»se asienta necesariamente sobre una cierta inmovilización de los estratos sincréticos o no discriminados de la personalidad o del grupo. He descrito en otros artículos cómo se instala entre ambos estratos de la personalidad

(o de la identidad) **un fuerte clivaje** que impide que entren en relación uno con otro; a través de una inmovilización de los aspectos sincréticos se permite la **organización**, la movilización, **la dinámica** y el **trabajo terapéutico** sobre los aspectos más integrados de la personalidad y del grupo.

Se puede alegrar *qw* aunque esto fuese realmente así, **ello no quita valor al trabajo terapéutico y a la comprensión de los dinamismos grupales que alcanzamos a tener de estos estratos más integrados de la personalidad**; y ésta es una afirmación con la cual **conuerdo**, pero de todas maneras creo necesaria la **profundizarían en los conocimientos de la parte clivada de la personalidad o del grupo**, ya que ahí es donde (a través de su movilización) nos encontramos «je un **trabajo terapéutico más profundo, aunque también mucho más engorroso y difícil**. Las crisis más profundas por las que atraviesa un grupo se deben, a la ruptura de ese clivaje y a la aparición consiguiente de los **niveles sincréticos**. La **identidad —paradójicamente—** no está dada sólo por el yo sino también por el yo sincrético.

Quiero ahora abarcar este problema tratando de detectarlo y hacerlo **más visible a través del examen de los aspectos institucionalizados del grupo**, es *decir* de aquellas pautas, normas y estructuras que se han organizado o que ya vienen organizadas de una manera dada. Para este objetivo necesito **descartar, por razones metodológicas y didácticas**; aquellos grupos en los cuales el clivaje ya viene roto o en los cuales dicho clivaje no existe, tal como ocurre por ejemplo en ciertos grupos de psicóticos o personalidades psicopáticas. Hecha esta primera delimitación quiero considerar los aspectos institucionales del grupo terapéutico que funciona fuera de las instituciones, y en segundo lugar aquellos grupos terapéuticos que funcionan en instituciones. Aunque esta última división resulte útil por razones expositivas y de investigación, tengo desde ya que observar, en otro orden de cosas, que con frecuencia no sólo me ocuparé de grupos terapéuticos de la experiencia psiquiátrica, sino también de otros tipos de grupos, todos los cuales están incluidos en nuestra competencia en la psiquiatría dinámica.

Un grupo es un conjunto de **personas** que entran en **interrelación** entre sí, pero además y fundamentalmente el grupo es **una** sociabilidad establecida sobre **un trasfondo de indiferenciación o de sincretismo**, en el cual **los individuos no** tienen existencia como tales y entre quienes opera **un transítivismo permanente**. El grupo **terapéutico** se caracteriza también por estas mismas cualidades; agregado **el hecho** de que uno de los integrantes del grupo (el terapeuta) interviene con **un rol** especializado y **predeterminado**, pero que ello (esta última función) se realiza sobre una base **en la** cual el **terapeuta** está involucrado en **el mismo trasfondo de sincretismo** que el grupo.

Aparentemente la lógica del sentido común **nos** muestra con evidencia que un conjunto de personas puede ser citado a una hora determinada y en un lugar **definido** por un terapeuta y que el grupo empieza a funcionar cuando estas distintas personas, basta este momento separadas, están a **una distancia suficiente y relativamente aisladas de** otros **contextos** como para poder **interactuar**.

Podría recordar al respecto la concepción sartreana que sostiene que hasta que no se establece la interacción el grupo no es tal sino sólo una "serialidad", en el sentido de que cada individuo es equivalente a otro y todos constituyen un número de personas equiparables y sin distinción entre sí.

Aparentemente la concepción sartreana niega lo que estoy **afirmando como tesis en esta exposición**, pero **un examen** más detenido puede llevar a la conclusión, como **racionalmente** me lleva, de que dicha **seriedad es justamente el trasfondo de solidaridad, de indiscriminación o sincretismo** que constituye el vínculo más poderoso entre los miembros del grupo. Sin él la interacción no sería posible.

En esta descripción, **así como en otras que van a seguir**, quiero que se tome en cuenta las limitaciones del lenguaje y de la **organización** de nuestro pensamiento conceptual para captar niveles muy diferentes de sociabilidad; **de esa sociabilidad muy particular que se caracteriza por una no-relación y por una indiferenciación en la cual cada individuo no se diferencia de otro o no se halla discriminada-**

do de otro, y en la cual no hay discriminación establecida entre yo y no-yo, ni entre cuerpo y espacio, ni entre yo y el *otro*.

Una limitación a la que me quiero referir, porque ha de pesar mucho en las posibilidades de que nos entendamos, se refiere a las diferencias entre el punto de vista naturalista y el punto de vista fenomenológico. Por punto de vista naturalista entendemos la descripción de un fenómeno realizada por un observador que lo describe "desde afuera", es decir como un fenómeno *de la* naturaleza que existe independientemente del sujeto observador, y pji este sentido la definición del grupo como "conjunto de individuos que interactúan con roles, status, etcétera", es una típica descripción naturalista.

Por descripción u observación fenomenológica debemos entender aquella que se realiza desde el interior de los fenómenos mismos, tal como son percibidos, experimentados, vivenciados u organizados por los integrantes del fenómeno o de un suceso dado.

En este sentido, con mucha frecuencia rae veo obligado por limitaciones semánticas y conceptuales & describir fenómenos desde el punto de vista fenomenológico con un lenguaje que corresponde al punto de vista naturalista: en esto incurro por ejemplo cuando digo que, para cierto nivel, un grupo se caracteriza por una no-relación o por «a fenómeno de no discriminación entre los individuos y entre el yo y los objetos. Esta última definición, que intenta abarcar o intenta ser hecha desde un punto de vista fenomenológico, se realiza por medio de la negación de la descripción del punto de vista naturalista. Al respecto pienso, por ejemplo, que mucho de lo que describimos como identificación proyectiva e introyectiva corresponde a una descripción naturalista de lo que desde el punto de vista fenomenológico corresponde al sincretismo.

Estaría fuera de lugar y llevaría mucho tiempo ocuparme de las relaciones entre las observaciones realizadas desde un punto de vista fenomenológico y aquellas hechas

desde un punto de vista naturalista, y además estas relaciones están aún en un terreno de mucha controversia y no hay acuerdo sobre las mismas. Así, hay quienes van en estos dos pantos de vista posiciones **excluyentes**, mientras que otros van posiciones complementarias, mientras que otros (entre los cuales me incluyo) ven descripciones limitadas a la espera de un punto de vista unitario que mantenga y sobrepase a ambas (*Aufhebung*).

Me referiré brevemente a \m implicaciones de este enfoque. Un pequeño ejemplo podrá servir para ilustrar; no demostrará ni tampoco abarcará la totalidad de estos problemas. Se trata sólo de un ejemplo;

En ana habitación se .halla una madre leyendo, mira»* do la pantalla de la televisión o tejiendo; en la tatema habitación se halla su hijo concentrado y aislado en tía juega

Si nos guiamos por los niveles de interacción m vamos a encontrar comunicación entro estas dos personas', no en habla», no se miran, cada íbo actúa independientemente en forma aislada y podemos decir que no hay interacción o que están comunicados.

Esto es cierto si consideramos solamente los niveles de interacción. Sigamos con el ejemplo: la madre, en un momento dado, ¿leja lo que estaba haciendo y sale de fe habitación; el nifio cesa de inmediato su juego y sale corriendo para estar cerca de ella. Ahora podemos comprender que cuando la madre y su hijo estaban cada uno en ona tees díitinte «in bablarg® & comunicados sobre Icjs niveles de interacción, había sin embargo entre ellos un ligamen profundo, pre-verbal, que ni siquiera necesita de tes palabras o al que. a la inversa, las palabras lo perturban. Ea otros términos, mientras falta la interacción, mientras» no se hablan ni se miran, está presente la *sociabilidad* crítica en la cual cada uno de los que, desde un punte de vista naturalista, creemos personas aisladas, se bailan en un estado de fusión o de indiscriminación. Este «rupo puede servir de ejemplo d& lo que muchas veces significa, el

silencio en los grupos terapéuticos, y de cómo la pauta de la comunicación verbal tiende a veces a distorsionar u ocultar la comprensión de este fenómeno.

Para evitar equívocos debo decir que admito que una madre y un niño que se comporten sol», exclusivamente y siempre de esta manera darán lugar a una seria perturbación en el desarrollo de la personalidad y de la relación entre ambos, pero creo asimismo que si falta ese nivel de **sociabilidad** sincrética hay también una perturbación muy seria en el grupo y en el desarrollo de la personalidad de cada uno. La falta de un marco para esta **sociabilidad sincrética** la encuentro, por ejemplo, en las personalidades psicopáticas, fácticas, ambiguas, *as if* de H. Deutsch.

Retomando el ejemplo, el niño aislado jugando puede justamente estar aislado y lograr jugar (con todo lo que el juego significa desde el punto de vista psicológico) mientras tenga la seguridad de mantener crivada en un depositario fiel la sociabilidad sincrética (*simbiosis*).

Uno de los ejemplos que da Sartre como típicos de la serialidad es el de una "cola" de personas esperando un ómnibus; él supone que la característica fundamental de la serialidad consiste en que cada uno de los integrantes de esa "cola" es un individuo totalmente aislado intercambiable, como número, uno por otro. Para mí, aun en el ejemplo

de una "cola" a la espera de un ómnibus está presente la sociabilidad sincrética depositada en las pautas y normas

que rigen para todos los individuos. Y cada uno de los integrantes de la "cola" cuenta con esta seguridad, en forma tal que ni siquiera llega a ser consciente de la misma y en forma tal que el propio Sartre la pasó por alto. Podemos comportarnos como individuos en interacción en la medida en que *participamos* de una convención de pautas y normas que son mudas, pero que están presentes y gracias a las cuales podemos entonces formar otras pautas de comportamiento. Para interaccionar debe haber un trasfondo común de sociabilidad. La interacción es la figura de una *Gestalt* sobre el fondo de la sociabilidad sincrética. Se puede decir que el segundo es el código del primero.

Cuando un conjunto de personas han sido citadas en tanto personas, para un grupo terapéutico y tienen su pri-

mer encuentro en el consultorio del terapeuta o en un **lugar desconocido** para todos hasta ese momento, todo terapeuta **observa de inmediato** fenómenos que catalogamos como **reacciones paranoides**, y creo que existe acuerdo en **considerar la existencia regular de estas reacciones paranoides** en el comienzo de todo grupo tanto como atribuirles el significado de miedo a una experiencia nueva, miedo a lo desconocido, o con otras variantes en la formulación, pero que pueden todas ser reducidas a la experiencia que acabo de enunciar.

No pongo en duda la existencia de la reacción paratoWe, Lo que sí pongo en duda es que a través de esa, formulación entendamos realmente lo más importante de lo que ocurre en ese momento. Cuando decimos en estos que el grupo reacciona con miedo a una experiencia casos, a lo indeterminado o a lo desconocido, estamos diciendo una verdad mucho más amplia de la que nosotros mismos reconocemos y que por lo tanto tampoco el grupo puede reconocer sino sólo los aspectos superficiales de esta afirmación. No es lo nuevo solamente lo que produce miedo, sino lo *desconocido que hay dentro de lo conocido* (recuerdese que esto es la esencia de lo siniestro: *UnJieimlich*).

- Cuando señalamos las ansiedades paranoides, el miedo a lo desconocido o a la situación nueva, estamos realmente diciendo o señalando (aun sin comprenderlo del todo) que el miedo se produce frente a lo desconocido que cada persona trae consigo en forma de no-persona y en forma de no identidad (o de yo sincrético). En otros términos, para tratar de ser más claros, si es posible, lo que les estamos dicienndo con la formulación de las ansiedadesparanoides es el miedo de no poder seguir reaccionando con las pautas estabilizadas que tienen asimiladas en tanto personas y el miedo al encuentro con una sociabilidad que los destituya en tanto personas y los convierta en un solo medio homogéneo, sincrético, en el cual cada uno no sobresalga en tanto figura(como personas) del trasfondo, sino que se sumerja en ese mismo trasfondo o que implique una disolución de la identidad estructurada por lo niveles más integrados del yo, del self o de la personalidad. El miedo es a esa organi-

zacióis y no *salo* a la desorganización; desde fuera y desd , un punto de vista naturalista podremos seguir reconociendo individuos o personas, pero desde un punto de vista fenomenológico significa pérdida de identidad (de *una* identidad) y significa inmersión en «na identidad grupal que est  más allá o más acá de la identidad convencional que reconocemos como tal, constituida por los niveles más integrados de la personalidad. Dicho de otra manera, estamos señalando el miedo del grupo a una regresión a niveles de una sociabilidad sincrética que no est  constituida por una interpelación o interacción, sino que exige una disolución de individualidades y la recuperación de los niveles de la sociabilidad incontinente, como la llamó Wailon, que no aparece en ese momento, sino que estuvieron presentes ya, antes de venir al grupo y desde el primer momento en encuentro en el grupo,

Quiero volver a reiterar la observación de que estoy hablando en este momento de grupos terapéuticos integrados por personas neur ticas, es decir personas que conservan o han llegado a un buen nivel de integración de la personalidad aun *COA* las dificultades o la sintomatología neurótica que presenten. Y esta observación resulta pertinente y debe ser reiterada en este momento, dado que algunos grupos formados por personas que no han alcanzado un cierto grado de individuación o de identidad individual buscan de entrada el establecimiento de una situación simbiótica de dependencia y de identidad grupal; y esta última es todo lo que pueden lograr.

La identidad grupal tiene dos niveles en todos los grupos; uno es el de aquella identidad que está dada por un trabajo en común y que llega a establecer pautas de interacción y pautas de comportamiento que est n institucionadas en el grupo⁴, esta identidad está dada por la tendencia a la integración e interacción de los individuos o las personas. Pero otra identidad existente en todos los grupos y que a veces es la única existente (o la única que *m* alcanza en un grupo) es una Identidad muy particular que podemos llamar identidad grupal sincrética, que está dada no sobre una integración, una interacción y pautas de niveles evolucionados, sino sobre una socialización en

que dichos límites no existe» y cada uno de los que nosotros vemos desde el punto de vista naturalista como sujetos o individuos o personas no tienen identidad en tanto tales, sino que su identidad reside en su pertenencia al grupo.

Podemos aquí establecer una equiparación, una equivalencia, o una fórmula, diciendo que cuanto mayor sea el grado de pertenencia a un grupo mayor será la identidad grupal sincrética (en oposición a la identidad por integración). Y cuanto mayor sea la identidad por integración menor será la pertenencia sincrética al grupo.

: Quiero además referirme someramente, sólo citando, al hecho de que la *pertenencia*, es paradójicamente siempre una *dependencia* en los niveles de la sociabilidad sincrética. Hay grupos terapéuticos que buscan tales fenómenos y otros que reaccionan con pánico o con desintegración frente a los mismos.

Para introducir mayor claridad en la exposición quiero señalar sumariamente tres tipos de grupos o tres tipos de individuos que pueden integrarse- distintos grupos o un mismo grupo.

Uno de los tipos está dado por individuos dependientes o simbióticos que van a utilizar de inmediato el grupo como un grupo de dependencia o de pertenencia y que tratarán de estabilizar su identidad a través de la identidad grupal como identidad más completa alcanzada por ellos en el curso de la evolución. Se trata de individuos en quienes la organización simbiótica ha persistido más de lo necesario, o bien que dicha organización simbiótica nunca ha sido normal como para poder resolverse y dar paso a los fenómenos de individuación y personificación. Ellos van a tratar de transformar en forma manifiesta el grupo en una *organización* estable: la interacción será superficial, con una tendencia a no dar lugar al *proceso* grupal.

Un segundo tipo de individuos son aquellos a los cuales me he referido más detenidamente hasta ahora, a los que llamamos neuróticos o normales, en los cuales reco-

nocemos la neurosis como sólo una parte de la personalidad, mientras que han alcanzado en buena proporción una cierta individuación y personificación: lo que comúnmente llamamos los aspectos maduros o realísticos de la personalidad. Tenderán a moverse en la sociabilidad de interacción y pueden presentarse como grupos muy activos, "muy movidos", pero sólo en un plano y afianzando el clivaje. Pueden pasar muchas cosas para que no pase nada.

Un tercer tipo está dado por aquellos que nunca han tenido una relación simbiótica y **que** tampoco la van a establecer en el grupo sino después de un arduo proceso terapéutico: entre estos incluimos las personalidades psicopáticas, perversas, las *os if personolities* **descritas** por **H. Deutsch** y todas las personalidades ambiguas (en las que incluyo el tipo *as if*). En ellos el grupo parece **jugar un** papel muy subsidiario y poco **importante. No es así. Son los que tienden al grupo de sociabilidad sincrética, no manifiesta, (más pre-verbal).**

Como lo he señalado, y salvo indicación en contrario, sólo haré referencia al segundo tipo de personas o grupos.

Hasta aquí he desarrollado las características fundamentales del grupo; pero todo esto ha sido para poder entender el papel del grupo como institución y el papel del grupo en las instituciones.

El concepto de institución ha sido utilizado con significados muy distintos; aquí recurriré a dos acepciones entre las muchas posibles y que me interesa aclarar: utilizaré la palabra institución en cuanto me refiera al conjunto de normas y pautas y actividades agrupadas alrededor de valores y funciones sociales. Aunque institución también se define como organización, en el sentido de una disposición jerárquica de funciones que se realizan generalmente dentro de un edificio, área o espacio delimitado, utilizaré para esta segunda acepción exclusivamente la palabra organización.

El grupo es siempre una institución muy compleja, mejor dicho es siempre un conjunto de instituciones, pero al

mismo tiempo **tiende** a estabilizarse como una organización, con pautas fijas y propias. La importancia reside en que cuanto más el **grupo** tiende a estabilizarse como organización, tanto más el grupo tiende al objetivo de existir **por** sí mismo marginando o supeditando a este último objetivo el objetivo propiamente terapéutico del grupo. La organización de la interacción llega a un punto en que se hace **antiterapéutica**. Y esto ocurre por dos razones fundamentales o en dos niveles: se organizan los niveles de interacción de una **manera** fija y estable, pero a su vez la **fijeza** y la estereotipia de la organización se basan también y **fundamentalmente** en el establecimiento del control sobre el clivaje entre ambos niveles, de tal **manera** que la sociabilidad **sincrética** resulte **inmovilizada**.

Este fenómeno corresponde a lo que considero una ley **general de las organizaciones**, a saber, que en todas ellas los objetivos explícitos para los cuales han sido creadas corren siempre el riesgo de pasar a un segundo plano, pasando a un **primer plano la perpetuación de la organización** como tal. Y esto ocurre fundamentalmente no sólo para **resguardar la estereotipia** de los niveles de interacción, sino fundamentalmente **para resguardar y asegurar el clivaje y la deportación y la inmovilización de la sociabilidad sincrética** (o parte psicótica del grupo).

Ya he señalado que en este orden de cosas un grupo que ha dejado de ser un proceso para estabilizarse como organización se ha transformado de un grupo terapéutico en un grupo antiterapéutico.³ En otros términos, podría decir que el grupo se ha burocratizado, entendiendo por burocracia aquella organización en la cual los medios se transforman en fines y se deja de lado el hecho de que se había recurrido a los medios para conseguir determinados objetivos o fines.

La **tendencia a la organización y la burocratización** {Q en otros términos la **tendencia anti-proceso**) no se deba únicamente a una **preservación** o a una **compulsión** a la **repetición de las interacciones** sino, como ya lo he señalado,

* He extendido la comprensión de estos fenómenos también a la así llamada **Reacción terapéutica negativa**.

básicamente para afianzar el clivaje y con ello encubrir bloquear los niveles simbióticos o sincréticos.

No hace falta llegar a la burocratización extrema; un grupo puede "trabajar bien" y estar rompiendo estereotipos, y esto puede ser real, pero se cumple sólo sobre el nivel de interacción. Si esto persiste lleva a que el grupo cambie permanentemente, a que resulte un grupo de una gran movilidad, pero esto es en realidad un cambio para no cambiar: en el fondo "no pasa nada".

Hay en todo esto todavía un aspecto de considerable importancia y que no quiero pasar por alto: podría empezar diciendo que toda organización tiende a tener la misma estructura que el problema que tiene que enfrentar y para el cual ha sido creada. Así, un hospital termina por tener, en tanto organización, las mismas características que los enfermos mismos (aislamiento, privación sensorial, déficit de comunicación, etcétera).

Nuestras organizaciones psiquiátricas, nuestras terapias, nuestras teorías y nuestras técnicas tienen también la misma estructura que los fenómenos que tenemos que enfrentar. Han devenido y no son otra cosa que organizaciones y cumplen por lo tanto una igual función de mantenimiento y control del clivaje: una tendencia a la burocratización.

La función iatrogénica y de afianzamiento de las enfermedades que cumplen nuestros hospitales psiquiátricos no tiene por qué ser comentada aquí, ya que es de todos conocida, y constituye un aspecto sobre el cual se insiste mucho en la actualidad; pero nos olvidamos de otros tantos aspectos que tienen el mismo efecto burocrático iatrogénico e igual función latente: la *de* mantener el clivaje controlando la sociabilidad sincrética.

La sociedad tiende a instalar un clivaje entre lo que considera sano y enfermo, entre lo que considera normal y anormal. Así, establece un clivaje muy profundo entre ella (la sociedad "sana") y todos aquellos que, como los locos, los delincuentes y las prostitutas resultan desviados

ries, enfermedades, que —se supone— no tienen nada que ver con la estructura social. La sociedad se autodefende, pero no de los locos, los delincuentes y las prostitutas, sino que se autodefende de su propia locura, de su propia delincuencia y de su propia prostitución, que de esta manera enajena, desconoce y trata como si fueran ajenas y no le correspondieran. Esto se hace a través de un profundo clivaje. Esta segregación y este clivaje se trasladan luego a nuestros instrumento* y a nuestros conocimientos. Así, respetar el clivaje de un grupo terapéutico y no examinar los niveles de sociabilidad sincrética significa admitir esa segregación sancionada por la sociedad tanto como admitir los criterios normativos, tanto como admitir los mecanismos por los cuales determinados sujetos resultan enfermos y segregados, tanto como admitir el criterio adaptativo de salud y enfermedad y su segregación como "curación".:

- No es posible en el tiempo de que dispongo desarrollar las vicisitudes de cada uno de estos fenómenos que señalo dentro de la dinámica grupal, pero no resultará difícil para el lector extraer las consecuencias y analizar a estas última» en su propio trabajo con grupos. Por lo que nos atañe má* directamente sólo voy a agregar que un *staff*técnico de un hospital o el equipo administrativo del mismo tienden también a estructurarse como organizaciones, y las resistencias al cambio no provienen necesariamente Bierapre o solamente de los pacientes o sus familiares, sino mucho más frecuentemente de nosotros mismos en tanto integramos organizaciones y las organizaciones son parte de nuestra personalidad. Lo que ocurre es que en las organizaciones, además, ios conflictos que se suscitan en niveles superiores se manifiestan o detectan en niveles inferiores: entonces ocurrirá que los conflictos del *staff* técnico no se harán manifiestos en ellos sino en los pacientes o en el personal subalterno, tanto como las tensiones y conflictos entre 10* padres, con mucha frecuencia, no ap&recan a nivel de ellos sino como síntomas en sus hijos. Y los ejemplos podría® continuar para todas la? organizaciones civiles, gubernamentales, militares, religiosas, etcétera.

En el párrafo anterior he señalado que las organizaciones forman parte de nuestra personalidad y quiero retomar esta afirmación muy sumariamente porque me parece de importancia vital para lo que estoy desarrollando.

En nuestras teorías y categorías conceptuales, contraponemos individuo a grupo y organización a **grupo, tanto** como suponemos que los individuos existen aislados y que se reúnen para **formar** los grupos y las organizaciones. Todo esto 210 es correcto y es herencia de las concepciones asociacionistas y mecanicistas. El ser humano antes que ser persona es siempre un grupo, pero no en el sentido de que pertenece a un grupo, sino en el de que su personalidad *es* el grupo. Al respecto remito a la persona interesada al **libro de Whyce** *El hombre organización*.

Así se entiende que la disolución de una organización **la tentativa de cambio de la misma puede ser directamente una disgregación de la personalidad; y no por proyección, sino porque directamente el grupo y la organización son 2a personalidad de sus integrantes. Así se explica la gran frecuencia de enfermedades orgánicas graves en los recientes jubilados, tanto como podemos entender mejor como el ostracismo en la antigua Grecia era más destructivo para la personalidad que la prisión y el fusilamiento.**

Hay entonces una especie de trasvasación en los problemas que estoy estudiando, ya que he insistido anteriormente en que todo grupo tiende a ser una organización y ahora —al ocuparme de organizaciones— afirmo que estas últimas **constituyen partes de la personalidad de los individuos y a veces toda la personalidad que ellos poseen.**

E. Jaques afirmó que las instituciones sirven como **defensa frente a ansiedades psicóticas.** Esta afirmación es limitada y resulta más ajustado decir que las instituciones y organizaciones son depositarias de la sociabilidad sincrética o de la parte psicótica y que ello explica mucho de la tendencia a la **burocracia** y la resistencia al cambio.

Cuando hablamos de organizaciones y del trabajo de los psiquiatras, psicólogos y psicoterapeutas en las organizaciones, generalmente se sobrentiende que nos "referimos a terapia grupal en organizaciones psiquiátricas u hospitalarias. No hemos tomado todavía clara conciencia, por lo menos en psicología y psicoterapia grupal, de las necesidades y problemas que nos plantea la cuarta revolución psiquiátrica, que puede ser definida como la orientación hacia la prevención primaria y una concentración de esfuerzo en la administración de recursos. Si bien poseemos conocimientos y técnicas grupales bastante desarrollados, no es menos cierto que carecemos de una *estrategia* para la utilización de esas técnicas y esos conocimientos cuando tenemos que trabajar en psicología institucional (en organizaciones) en instituciones que no sean psiquiátricas u hospitalarias. Y aun en estas últimas puede que la mejor administración de nuestros recursos no sea la de organizar grupos terapéuticos, sino la de dirigir nuestros esfuerzos y conocimientos a la organización misma.

Cuando trabajamos en organizaciones, en psicología institucional, la dinámica grupal *es una técnica* para enfrentar problemas que son organizacionales, pero para utilizar estas técnicas debemos contar con una estrategia general de nuestra intervención tanto como de un "diagnóstico" de la situación de la organización.

En las organizaciones uno de los problemas básicos no sólo es la dinámica intra-grupal sino la dinámica Inter-grupal, y nuestro objetivo puede no ser los grupos sino el organigrama.

En una organización, el recurrir a las técnicas grupales y la elección del tipo de técnica grupal al cual vamos a recurrir están determinados no sólo por un esfuerzo para reformar nuestro *furor curandis*, sino por un diagnóstico que permita entender cuál es el grado de burocratización o el grado en que se ha producido una fisura por la cual el clivaje entre los niveles de integración y los niveles de sociabilidad sincrética ya no puede ser mantenido, tanto como la existencia y correlación entre las estructuras de grupo primario y las de grupo secundario, etcétera.

Con gran frecuencia nuestros objetivos al trabajar con dinámica grupal en organizaciones se refieren al análisis de las implicaciones psicológicas de las tareas que se realizan y de la forma en que los objetivos son o no cumplidos, adjuntando la dimensión humana o psicológica a la labor que realizan y a la forma en que la realizan.

No conozco error más grosero que trasladar, junto con las técnicas grupales, el hospital psiquiátrico al hospital general y ambos a las organizaciones (industrias, escuelas, etcétera).

En síntesis, he definido al grupo por dos niveles de sociabilidad ; uno es la así llamada sociabilidad de interacción y otro es la sociabilidad sincrética. Re señalado que el grupo tiende a burocratizarse como organización y a hacerse anti-terapéutico no sólo por una reiteración de pautas sobre los niveles de interacción, sino fundamentalmente por la necesidad de un mantenimiento del clivaje (o separación) entre ambos niveles.

De aquí he pasado a plantear cómo las organizaciones tienen esa misma función de clivaje y cómo nuestros conocimientos y técnicas grupales tienen que ser precedidos, si queremos trabajar con dinámica grupal en organizaciones, por un estudio dialéctico de las mismas y por una estrategia dentro de la cual las técnicas grupales constituyen sólo un instrumento.

He señalado, aunque sin desarrollarlas en profundidad, algunas leyes de las organizaciones, así como algunos de los lineamientos hacia los cuales debe tender nuestra función en el plano de la psiquiatría preventiva y de prevención primaria. Más que un desarrollo exhaustivo, esto exposición tiene la función de provocar, incitar o estimular tanto un cambio de nuestras estereotipias teóricas y técnicas como un cambio en la administración de nuestros recursos.

Administración de las técnicas y de los conocimientos grupales

Conferencia pronunciada en las V .Tornadas Sui-Riograndenses de
Psiquiatría Dinámica, Porto Alegre, 1970.

En la historia de la psiquiatría podemos contar con cuatro revoluciones: la primera es la realizada por Pinel, la segunda por la introducción de terapéuticas biológicas y farmacológicas (aunque hay un **destiempo** entre unas y otras, **se pueden asimilar** en una sola), la tercera por la introducción de la psicoterapia, la cuarta por la **preocupación** por un cambio en la administración de los recursos.

En el desarrollo de la psicoterapia **grupal** contaraos, aun reconociendo nuestras limitaciones, **con recursos teóricos y técnicos** bastante desarrollados, pero entiendo **que** tenemos todavía que introducir más sistemáticamente **es»** revolución en la administración de dichos recursos.

: Como profesionales o científicos, somos generalmente poco propensos a ocuparnos de aspectos administrativas, y esta propensión puede responder a múltiples causas, pero no es a estas últimas a las que me quiero referir, sino al proceso revolucionario de cambio que a mi entender todavía hace falta introducir más sistemática y radicalmente en **todo lo que se refiere a los conocimientos y técnicas** en cuanto a la dinámica grupal en el campo de la **psiquiatría** dinámica.

Sin embargo, por poca propensión que tengamos a ocuparnos del problema de la administración, tenemos que tomar conciencia de que de todas maneras tenemos organizada una administración. Podemos tipificarla como la del profesional que atiende grupos terapéuticos de enfermos que han venido a consultarlo a su práctica privada, al sanatorio o al hospital. Quiero decir que, de todas maneras —bien o mal—, estamos administrando nuestros recursos, y que si no queremos ocuparnos de la administración de los mismos, sepamos que de todos modos **tenemos aceptada una administración y que la cumplimos, la dirigimos y la imponemos o se nos impone, nos dirige y nos limita.**

Creo que muchos problemas, así como muchas limitaciones y muchas cuestiones que no podemos resolver, están basados en este tipo de administración de nuestros recursos. La administración no es independiente de nuestras teorías, técnicas, problemas, soluciones, etcétera.

Mi punto de vista es que tenemos que administrar de una manera distinta nuestros recursos, incluyendo dentro

de estos últimos **nuestros** conocimientos, nuestras teorías y **nuestras técnicas grupales**. La palabra **administración** se **refiere a una utilización y distribución que** ahora quisiéramos que fuera distinta, más racional y más eficiente. La eficiencia de la terapia **grupal no depende exclusivamente** del desarrollo de **los** conocimientos y del perfeccionamiento de nuestras técnicas, sino también de la forma en que los **administramos**. Y en esta sencilla palabra *administración* reside **nada menos que una revolución psiquiátrica qu*** debemos también hacer extensiva (y que ya en cierta proporción se ha hecho) a nuestros recurso* en todo lo que se refiere a la terapia grupal.

El problema no sólo toca a la salud pública o a la salud mental lo cual ya de por sí sería suficiente, sino que de la forma en que administramos nuestros recursos puede depender también la profundidad y extensión de nuestras teorías tanto como el tipo de problemas que tenemos que enfrentar desde el punto de vista científico; de tal manera que la práctica profesional y la investigación no son de ningún modo independientes de la forma en que ya tenemos administrados estos recursos o en que los tenemos mal administrados. ir

He dicho con frecuencia que conocemos menos de lo que debíamos, que además sabemos menos de lo que se conoce, que sabemos y conocemos mucho más de lo que aplicamos o utilizamos. Podría decirse que esto ocurre en todos los campos científicos y profesionales y estoy de acuerdo con esta afirmación; pero ello no nos tiene que llevar a dejar de considerar el problema. A todo esto podría agregar todavía una complicación que reside es el hecho - de que si administramos de manera diferente nuestros recursos puede ocurrir que estos recursos cambien, se incrementen o se hagan más eficaces. Debemos recordar que la administración de los recursos es parte de una praxis, y que generalmente nos damos por satisfechos con una praxis limitada que va de la teoría a la práctica, pero que dicha teoría y práctica están entre sí en interacción (en el mejor de los casos), pero dentro de una falta de interacción con contextos más amplios; de W manera, la praxis no es solamente entre teoría y práctica, sino que además

estas dos últimas **interaccionan** con la **administración** de los recursos; o bien podríamos decir que la **administración** forma parte de dicha **práctica** y que toda **práctica** siempre es administrada de alguna forma definida. De esta manera subrayo que me opongo terminantemente, por considerarla errónea, a aquella posición que supone que la **administración** es función de administradores y que nuestra función es solamente profesional y científica. La razón fundamental de mi oposición reside en que nuestra **práctica** profesional y científica se hace dentro de un particular contexto administrativo y que de todas maneras administramos nuestros recursos (ya sea mal o bien, ya sea de manera estrecha o limitada).

•>•

Es muy frecuente que sea reañido aquello de que "en casa del herrero cuchillo de palo": podríamos dar muchos ejemplos al respecto, pero limitémonos a señalar que así como aplicamos muy poco y utilizamos muy deficientemente nuestros conocimientos psicoanalíticos en los procedimientos de enseñanza del psicoanálisis, es decir en la didáctica, aplicamos de igual forma de manera deficiente o no aplicamos del todo nuestros conocimientos y nuestras técnicas grupales & la administración que hacemos de nuestros recursos en esta esfera del conocimiento y de la práctica. Y además no utilizamos nuestros conocimientos de los psicodinamismos grupales para lograr cambios con una administración diferente.

Podría decirlo en otras palabras: que si bien poseemos conocimientos y técnicas grupales bastante desarrollados, no es menos cierto que carecemos de estrategias para la utilización de estas técnicas y estos conocimientos»."

Esta estrategia (este cambio en la administración) puede ser resumida diciendo que tenemos que introducir las técnicas grupales y nuestros conocimientos de los dinamismos grupales en los programas de prevención primaria; no sólo en la terapia y no sólo en la prevención de enfermedades mentales o de perturbaciones psicológicas (lo cual ya es bastante), sino que también debemos tender a uno de los objetivos fundamentales de la prevención primaria que es la promoción de salud.

Si admitimos la necesidad de este planteo tenemos, en segundo lugar, que tomar a nuestro cargo que un cambio en la administración de los recursos como el exigido por esa perspectiva significa también un cambio fundamental en las pautas profesionales y en las pautas o los contextos de la investigación. Tenemos que salir de la actividad así llamada intra-mural, y esto significa que no sólo tenemos que alternar nuestra actividad en los hospitales psiquiátricos, en los servicios psiquiátricos de los hospitales generales, sino que tenemos que alternar todas estas actividades con otra que se desarrolla en los "grupos naturales", en el propio medio de los mismos y en las funciones y organizaciones específicas que éstos posean.. Esto significa que en todos los lugares donde hay seres humanos hay grupos y tenemos que ir hacia ellos y de ninguna manera esperar que ellos vengan hacia nosotros. Pero *el ir* hacia esos "grupos naturales" significa la necesidad de respetar el medio, los objetivos, las funciones y las organizaciones específicas dentro de los cuales se desenvuelven los grupos humanos, y entiéndase que no solamente estoy hablando de la actividad o del trabajo, sino también del ocio y de la recreación y de otras muchas cosas que no enumero.

A la profunda modificación de pautas profesionales se agrega de inmediato el tener que enfrentar el problema que no vamos a curar, y entonces tenemos que aclararnos cuáles son nuestros objetivos.

Estos últimos pueden resumirse en la fórmula: *promoción de salud*, entendiendo por salud no solamente la ausencia de enfermedad, sino un aprovechamiento más eficiente de todos los recursos con que cuenta cada grupo para movilizar su propia actividad en procura de mejores condiciones de vida, tanto en lo material como en lo cultural, en lo social y *en* lo psicológico. Cuando nos disponemos a administrar de esta manera señalada nuestros recursos (técnicas y conocimientos grupales), uno de los problemas que tenemos indudablemente que enfrentar es el hecho de que en seguida nos encontramos con una pérdida de la seguridad que nos da la organización y la institucionalización de la administración que ahora tenemos en curso, organizada como pautas profesionales específicas bien determinadas o

claramente definidas. Ya aquí tenemos un problema importante **de psicología grupal**, empezando por nosotros mismos, para tomar conciencia además, como nuevo problema teórico, del papel que juegan la **inatitucionalización y la organización** en las actividades grupales o en las actividades que desempeñamos como individuos frente a los grupos en tanto profesionales. La forma **en que** debemos ir hacia esos grupos naturales en sus medios específicos es **un problema técnico** y teórico que debemos también enfrentar como problema de dinámica grupal, en el sentido de que la forma en que se lleve a cabo la "inserción" del profesional **puede en buena proporción marcar o delimitar el "destino" de la labor posterior que realice o que no pueda realizar.** Necesitamos elaborar técnicas de inserción grupal **para el trabajo grupal, además de estudiar y de poner en práctica técnicas de "desinserción" o de desarraigo de nuestras pautas** actuales y reconocidas en las **cuales** nos movemos con comodidad.

Es así como nos damos cuenta mucho más visiblemente de cómo lo que hacemos y la forma en que lo hacemos «o es sólo una actividad, sino que es parte de nuestra personalidad, y **que un cambio de conocimientos o técnicas, tanto como un cambio en la administración de estos recursos, significa una crisis en la estructura de nuestra propia personalidad.**

Hasta ahora, **predominantemente, nuestras técnicas grupales son una finalidad en sí mismas; pero un cambio en la administración puede llevarnos a entender que son técnicas que pueden ser utilizadas dentro de otros contextos y otras finalidades.** Así, por ejemplo, el trabajo diagnóstico dentro de una institución requiere conocimientos y una estrategia dentro de los cuales las técnicas grupales constituyen uno de los recursos, o podría decir que hasta ahora el recurso por antonomasia, pero que, de todas maneras, si sólo conocemos esa técnica no dominamos la esfera* tegia del trabajo institucional; nuestra actividad «n la prevención primaria se verá seriamente afectada e incita sive imposibilitada de desarrollarse.

Hasta ahora, dentro del campo de la psiquiatría d_n&< mica, en lo que toca específicamente a los conocimientos

y **técnica»** de dinámica grupal podemos, asimilarnos a **personas** poseedoras de riquezas pero que al mismo tiempo no podemos todavía invertirlas de manera fructífera. No se es **rico en conocimientos por el solo hecho de poseerlos**, sino fundamentalmente por la **forma de aplicarlos**. Y éste es uno de los problemas críticos y claves que tenemos que enfrentar en la dinámica grupal.

- **Todos estos aspectos psicológicos** de nuestra propia **condición de profesionales administrando** nuestros recursos de una manera particular o limitada no son problemas accesorios, y si no lo entendemos estaremos en dificultades **do comprender cuando, por ejemplo, en el trabajo institucional**, tengamos que operar sobre los **problemas o** las situaciones psicológicas que tiene **un • grupo en** administrarse **o en** administrar **sus recursos**. Quiero insistir en que «ate cambio que;postulo y **apoyo es imprescindible, pero** que sólo vamos a estar en condiciones de hacerlo eficientemente al comprender cada vez mejor la psicología grupal **involucrada en nuestra propia administración y lo** que significa psicológicamente para un grupo **profesional ra** cambia **en la administración de sus recursos o en su organización**.

"Estoy plenamente convencido de que a ead® tipo de **administración** corresponde un tipo de **problemas y un nivel de conocimientos tanto como un desarrollo técnico propio**; y que un cambio en la administración no es solamente un aspecto formal o secundario, sino que implica necesariamente un cambio de perspectivas, una ampliación de problemáticas, una profundización y reelaboración de teorías, un perfeccionamiento de nuestras técnicas, así como también la inclttsié» de las tfenieas grupales en un capítulo más amplio de *estrategias*. Estas última* significan, por ejemplo, en el trabajo institucional, que no sólo debemos conocer teoría y técnicas grupales sino también saber diagnosticar situaciones y discriminar sobre *qué* grupo corresponde actuar en una organización, así como seleccionar el tipo de técnica adecuado a este grupo, a las funciones" que realiza y a la problemática que enfrenta. Aquí lo decisivo puede ser el sector sobre el que trabaja el psiquiatra y no la técnica grupal. Esto puede exigirnos un esfuerzo com-

plementario, ya que este tipo de evaluación no es imprescindible en las condiciones en las cuales operamos actualmente, ya que en la práctica privada o en el hospital cada uno puede perfeccionarse en una técnica y aplicarla a los pacientes, mientras que en el trabajo en la prevención primaria la elección del grupo en función del diagnóstico de la organización resultó ser un problema fundamental, que «a las actuales condiciones en que ejercemos no tiene vigencia como problema,

Podrá alegarse que el trabajo grupal en la prevención primaria nos exige poseer ciertos conocimientos (humanistas, sociológicos, económicos, antropológicos, etcétera) y concuerdo en que esto sea efectivamente necesario, con lo cual tendríamos que dirigir nuestros esfuerzos también a un cambio en la formación de los técnicos en dinámica grupal. Otra objeción que he escuchado con frecuencia señala que el trabajo del técnico en dinámica grupal va a ver borrados sus límites con los del psicólogo social, el psicólogo clínico, el antropólogo u otros profesionales que también utilizan técnicas grupales. Considero que esto es cierto pero no me inquieta, y más que una desventaja lo veo como una ventaja.

" Aun con el riesgo de desalentar más que el desarrollo de entusiasmo por dicho cambio en la administración, tengo que referirme todavía a otras implicaciones que exigen un no menor esfuerzo que las exigencias anteriores que expuse.

Ya no será suficiente conocer, como conocemos, la dinámica grupal y las técnicas grupales, sino que tendremos que aprender la psicología del ocio, la psicología del trabajo, la psicología de la organización, etcétera, -

El trabajo con el grupo en una institución en función de la prevención primaria no tiende a la curación sino a las posibilidades de desarrollo de las capacidades y aptitudes de los seres humanos. Pero esto puede chocar o entrar en conflicto con las funciones de la institución, y entonces nos vamos a encontrar no sólo con la resistencia de un grupo sino con una resistencia de la organización. -

Hice mención en otro lugar a que, en toda organización, llega un momento en que el mantenimiento de la orga-

nización misma puede' entrar en conflicto y aun ganar terreno sobre los objetivos para los cuales la organización ha sido creada; es decir que los grupos de los seres humanos integrantes de una organización tienden, en un momento dado, más que a cumplir con los objetivos de la organización, a satisfacer necesidades psicológicas. Aquí se nos plantea una aparente contradicción, ya que si esto último es cierto (las necesidades psicológicas están satisfechas), nuestra participación o intervención en la prevención primaria de las organizaciones no tendría sentido; pero esta contradicción es sólo aparente, ya que tenemos necesidades psicológicas que corresponden a la dinámica del grupo primario» pero también las tenemos para las del grupo secundario.

; **Podemos** trabajar en la prevención primaria **en función** de lo que de una manera **general** podríamos -jamar *ta eficacia, y la productividad*.. **En** este sentido, la experiencia nos demuestra que cuando somos llamados a una organización porque lo» objetivos explícitos de la misma no se cumplen en la medida deseada o posible, nuestra tarea —si aceptamos el motivo de la consulta como el motivo legítimo y no advertimos lo latente de la misma—• se ve reducida generalmente a transformar grupos primarios **en secundarios, es decir a lograr una más rígida formalización de la organización y de las pautas institucionales dentro de la misma.** Evidentemente esto se puede hacer y con frecuencia se hace; poseemos los conocimientos y las técnicas suficientes **como para lograr estos objetivos en cierta proporción, coma por ejemplo que los vendedores de una empresa sean mejores vendedores y vendan más que una sección de una fábrica produzca más o produzca elementos de mejor calidad.** Pero si bien esto es posible, tenemos que tener en cuenta que, **aceptados estos objetivos y estas finalidades, no estamos trabajando en función de la prevención primaria sino todo lo contrario:** como agentes de una organización **que utiliza nuestros conocimientos para que sean utilizados los seres humanos que la integran.**

Hay maneras de trabajar dentro del campo de la prevención primaria sin que esto ocurra, pero necesariamente

traen complicaciones que a veces llevan a la segregación del terapeuta y al fracaso de su intervención.

Hay oportunidades en que el problema de las organizaciones es totalmente opuesto, ya que a veces somos consultados para intervenir en organizaciones demasiado formalizadas y rígidas, de manera que se nos pide intervenir como agentes de cambio para introducir el grupo primario sofocado". Ni aun en estos casos nuestra tarea es fácil ni está libre de complicaciones y de problemas de todo tipo.

Debemos encender que, en toda organización, la organización misma forma parte (es parte) de la personalidad de los seres humanos que la integran, y que movilizar pautas, hábitos y normas de conducta significa movilizar ansiedades de lo?, individuos y de los grupos que constituyen la organización. Pero un aspecto importante que quiero subrayar es que *en las organizaciones es donde se hallan inmovilizadas las estructuras más primitivas y la sociabilidad sincrética de la que ya me he ocupado.*

Si ahora volvemos a los grupos, podemos llegar a entender el hecho de que cuando un grupo terapéutico (o un trabajo grupal en la prevención primaria) tiende a estabilizarse como organización, es porque al mismo tiempo tiende a inmovilizar la sociabilidad sincrética y una parte importante de la estructura grupal, quedando de tal manera esta última inmovilizada y clivada.

E. Jaques, quien se ha ocupado en alguna medida de este problema, llega a la conclusión de que las instituciones sirven como defensas de las ansiedades psicóticas. Mi conclusión es en cierta medida coincidente, pero también divergente. Coincide en el carácter defensivo, dinámico psicológico de las instituciones y organizaciones, pero creo que en estas últimas se hallan directamente inmovilizados los estratos más primitivos de la personalidad o la sociabilidad sincrética grupal.

Si continuamos examinando el problema de las técnicas grupales en la prevención primaria, portemos citar el caso en el cual nuestra intervención recae sobre la organización

como totalidad, sobre el organigrama de la misma, y no sólo sobre algunos de sus sectores.

Las dificultades aquí son mayores y exigen un gran afinamiento de las postulaciones teóricas y de nuestra estrategia en la utilización de las técnicas grupales. Para dar una idea de la magnitud de esta problemática quiero recordar una formulación que me inclino cada vez más a considerar como una ley general: que una organización tiende a tener y a estructurarse con las mismas modalidades que el problema que tiene que resolver; de esta manera nos vamos a encontrar entonces con un círculo vicioso en el cual la organización no sólo no resuelve el problema para el cual ha sido explícitamente creada, sino que lo afianza aún más y le sirve de *feed-back* para tal finalidad. Esto puede parecer paradójico y en un primer momento absolutamente incorrecto; sin embargo mi experiencia y la de mis colaboradores tienden a afianzar esta formulación. Podría citar el ejemplo de un asilo de ancianos que fue creado para mitigar las condiciones de los ancianos y las características psicológicas ya conocidas (deprivación sensorial, incomunicación, paralización por la angustia de muerte, etcétera). Y sin embargo la organización tiene en su totalidad, aun dentro de los mismos conjuntos o *etaffs* del organigrama, las mismas características de incomunicación, deprivación sensorial, bloqueo frente a la muerte, etcétera.

Este ejemplo nos sirve también para ilustrar cómo la institución ayuda a que en la misma "se depositen" justamente tanto lo que se quiere resolver como los aspectos de la sociabilidad que he caracterizado como sincrética.

Es obvio que en estas condiciones la táctica en el trabajo grupal dentro del campo de la prevención primaria tiene que dirigirse más a las estructuras de la organización, fundamentalmente a los *staffs* administrativos, ejecutivos, terapéuticos, etcétera.

Sin embargo, no tenemos que alejarnos demasiado para encontrar un ejemplo muy cercano a nosotros y es el de la lucha permanente que se requiere en un hospital psiquiátrico para que el hospital, psiquiátrico no afiance la alienación, la marginación y la segregación de los enfermos men-

tales; características todas qu⇨ la institución debiera resolver y que sin embargo consolida.

En los grupos terapéuticos la estabilización de la organización que los mismos alcanzan es **genuinamente antiterapéutica**, o bien es el límite de nuestra terapia si no enfrentamos una desorganización de dichos grupos. Y la experiencia nos demuestra que éste es el momento crítico en que un grupo se disuelve con racionalizaciones o con una concepción maniaca, de la curación tanto por parte del grupo como por parte del **terapeuta**.

Este problema alcanza su acmé o su **punto** culminante **ciando** trabajamos en el campo de la prevención primaria con técnicas grupales dentro de una organización, ya que inevitablemente el trabajo grupal realizado en profundidad y en beneficio de los seres humanos que integran una organización tiende necesariamente a cuestionar y a disolver o disgregar la organización. Pero todavía no debemos alarmarnos demasiado, porqu⇨ cuando este punto se está p?r alcanzar, generalmente somos segregados de la organización o nos segregamos espontáneamente de la misma, <<<a con una sensación de fracaso o sea con racionalizaciones.

Puedo asegurar por otra parte que los problemas reales son mucho más complicados y difíciles de lo que aquí he reseñado, ya que he llevado una línea esquemática de desarrollo por razones didácticas y he tratado de presentar las situaciones más simples, pero he omitido muchas situaciones y problemas justamente en función de un objetivo didáctico.

Sé que no ofrezco soluciones fáciles y.-a yeces ni siquiera soluciones difíciles, pero las soluciones sólo pueden emerger en el mejor de los casos de un planteo correctd de los problemas que tenemos que enfrentar, y con esto último entiendo, asimismo, que nosotros estamos involucrados como agentes de cambio, pero también como agentes que afianzan una organización que constituye una resistencia al cambio.

*.

Indice

La entrevista psicológica. Su empleo en el diagnóstico y la investigación	7
Ensayo de categorización de entrevista	45
Grupos operativos en la enseñanza	55
El grupo como institución y el grupo en las instituciones	87
Administración de las técnicas y de los conocimientos grupales	105