

Imaginario grupal y formaciones grupales en torno al saber

Marta Souto*

Resumen

Imaginario grupal será el concepto central en este artículo. Para captar sus sentidos se hará un recorrido por los significados atribuidos al término en los diccionarios y en la literatura especializada, en especial la psicoanalítica. El imaginario en el campo pedagógico será pensado como el despliegue de escenas de lo grupal, de "otras escenas" que más allá de los aspectos manifiestos y visibles de un encuentro grupal se repliegan y despliegan en la vida y el devenir de un grupo. Pensar al grupo como escenas permite sobrepasar el sentido representativo icónico de la imagen para adentrarse en el de la imaginación y desde allí aventurarse en ese registro de lo imaginario como creador y revelador de sentidos. Lo imaginario grupal será pensado como aquello que desde la grupalidad puede escenificarse en tanto guión grupal, expresión de significados más o menos concientes o inconcientes, vinculados a la fantasía, a aquello que late, se despliega o repliega en los movimientos del acontecer grupal, haciéndose presente de diversas maneras. Esas escenas son, por un lado, reveladoras de sentidos concientes e inconcientes y a la vez creadoras de nuevos sentidos. Plantearemos el lugar del imaginario en algunas formaciones grupales que hemos conceptualizado en el campo pedagógico y desarrollaremos en este artículo, un tipo de formación propia de los grupos de enseñanza y de formación: las formaciones en torno al saber.

Palabras clave: Imaginario grupal. Campo pedagógico. Formaciones grupales en torno al saber.

Imaginary of the group and group formations centered on the knowledge

Abstract

The imaginary of the group will be the core concept of this article. In order to capture its senses, we will comment on the meanings given to the word in the dictionaries and the specialized literature, particularly in the psychoanalytical literature. In the pedagogical or teaching field, the Imaginary will be thought as a deployment of scenes of the group, of "other scenes" that, beyond the evident and visible aspects of a group encounter, fold and unfold in the life and evolution of a group. Thinking the group as a set of scenes allows going beyond the repre-

* Professora Doutora Universidade de Buenos Aires (UBA) Argentina.

Marta Souto

sentative and symbolic sense of the image to venture into the sense of imagination and, from there, into the sphere of the imaginary as something that creates and reveals the senses. The imaginary of the group will be conceived as something that, from its group nature, can be staged, whether as script or as an expression of conscious or unconscious meanings related to fantasy, into something that beats, and folds and unfolds in the movement of the occurrences of the group, revealing itself in various ways. These scenes are what exposes the conscious or unconscious senses, on the one hand, and what creates new sense, on the other. In this article, we will establish the place of the imaginary in some group formations that have been conceptualized in the pedagogical field, and we will develop the type of formation that is typical of some teaching and educational groups: the formations centered on the knowledge.

Keywords: Imaginary of the group. Pedagogical field. Group formations centered on the knowledge.

Introducción

Nos proponemos en este artículo abordar, desde el concepto de imaginario grupal las formaciones grupales en el campo pedagógico en torno al saber. El imaginario será pensado como el despliegue de escenas de lo grupal, de "otras escenas" que más allá de los aspectos manifiestos y visibles de un encuentro grupal se repliegan y despliegan en la vida y el devenir de un grupo. En especial desarrollaremos las formaciones centradas en torno al saber. Para ello una primera parte se ocupará de las diferencias entre imagen e imaginario para luego desarrollar el concepto en especial en el Psicoanálisis, lo cual permitirá comprender las formaciones encontradas en nuestras investigaciones en torno al saber.

La investigación que da lugar a esta presentación, sostiene un enfoque cualitativo clínico, con análisis de casos.

La noción de imaginario

Haremos un recorrido desde el significado de imagen al de imaginario para apreciar aquello que este último término encierra.

Imagen designa la reproducción invertida en una superficie de un objeto que se refleja en ella; es la representación de alguna cosa en la pintura, la escultura, la fotografía; cosa que puede ser tan diversa como un objeto del mundo real, una divinidad, un santo. Es también el objeto repetido en el espejo o en el agua, por la refracción o reflexión de los rayos que lo reproducen. La imagen es la reproducción en tanto representación analógica de un ser o un objeto. Se basa en lo analógico, es decir en la semejanza entre la representación, la imagen

Imaginario grupal y formaciones grupales en torno al saber

y la realidad representada. Imagen es la representación mental de algo, de origen sensible, mediante la percepción, es también la impresión de algo anterior evocado en ausencia del objeto que la originó.

Imaginación deriva del latín *imaginatio*. Es la facultad que posee el espíritu o mente de representarse, de evocar mediante conocimientos, experiencias sensibles, imágenes. El dominio de las ideas está en este sentido dentro de la imaginación. Es el proceso, la facultad, la actividad mental de concebir representaciones de objetos, hechos que no están presentes, de formar imágenes de objetos que no han sido percibidos o de hacer combinaciones nuevas de imágenes que van más allá de la representación fiel de lo real.

Es la facultad de crear combinando ideas, imágenes, otras representaciones. La imaginación deforma, colorea la realidad imaginada, es algo inventado, fabricado. Está presente en los campos del arte, de la literatura, de la música, de la creación científica, entre otros. Al imaginar algo se concibe, se figura, se sueña.

La capacidad imaginativa creadora implica la participación de fantasías inconcientes y allí aparece en el Psicoanálisis la vinculación entre imaginario y fantasía, fantasma que luego abordaremos.

Tener imaginación es tener capacidad de creación, inspiración, imaginación fértil para representarse situaciones desconocidas.

Imaginario deriva del latín *imaginarius*. Se refiere a lo que existe solamente en la imaginación, "lo que no tiene realidad". Se asocia a lo ficticio, lo fantástico, lo fabuloso, lo quimérico, lo utópico y también a lo engañoso. "Espacios imaginarios" en el pensamiento aristotélico eran los que se extendían más allá de las esferas y que no admitían ni cuerpos, ni lugar, ni vacío. Lo imaginario supone la facultad, la capacidad de imaginar que es propia del ser humano.

Este recorrido a través de la búsqueda de significados en diccionarios nos coloca frente a modalidades diversas en la actividad representativa, muestra un pasaje en los modos de representar el mundo real, desde los que buscando formas especulares, imitativas, reproducción por semejanza a través de la actividad mental de producción de imágenes a otros modos más libres, deformantes de la mimesis que utilizan la imaginación y abren el camino de la invención.

El hombre utiliza su capacidad simbólica en el contacto con el mundo, al conocer el mundo se lo representa. Las formas de representación son diversas: del dominio de lo perceptual y lo sensible al de lo imaginario y lo simbólico; de la imagen que imita lo real a lo imaginado y al imaginario que da lugar a combinaciones nuevas, a alteraciones, a deslizamientos de esa réplica de lo real y que significan un salto cualitativo en el modo de representar superando la imitación de lo real para ir más allá dando lugar a otras creaciones de

Marta Souto

significado. De la imagen icónica al símbolo creador y al signo con sentido social; de la percepción al lenguaje: diversas formas de representación del mundo en el hombre.

Lo imaginario y la imaginación están presentes en el mito, la leyenda, la poesía, la narrativa, la metáfora, el símbolo, la actividad artística, la actividad onírica, la fantasía conciente e inconciente, la invención de objetos y artefactos, el descubrimiento científico.

La imaginación desborda la representación icónica, para crear en los enlaces nuevas representaciones que serán, entonces, imaginarias. Ese ir más allá de la representación de lo real para combinar, asociar, enlazar y así generar algo nuevo y distinto de lo percibido es lo que permite captar el sentido de imaginario que en este artículo desarrollaremos. De la imagen a lo imaginario hay un camino en el cual se hace posible la producción de sentido a través del desplazamiento, de la asociación.

El imaginario pone en juego los procesos inconcientes, lo emocional en el sujeto y en los espacios intersubjetivos. El registro de lo imaginario plantea una red, un conjunto entrelazado de imágenes y fantasías que se conservan y a la vez se transforman dando lugar a nuevas creaciones.

Desarrollaremos ahora algunos sentidos del imaginario en Psicoanálisis para luego hacer referencia a los espacios intersubjetivos, lo que abrirá la posibilidad de comprender el imaginario grupal.

El imaginario en Psicoanálisis

El concepto de imaginario es propio del campo del psicoanálisis. Es de interés rastrear algunos significados.

Lacan, en 1936, al desarrollar la conceptualización sobre el estadio del espejo, construye su primera teoría del imaginario. Asociado a ilusión, fascinación, seducción se ubica en los desarrollos en torno a la imagen especular. El yo se constituye a partir de la imagen del otro en tanto yo especular en una relación dual, que desde lo intrasubjetivo conserva la relación narcisista del sujeto para con su yo. Se refiere al reflejo del propio cuerpo en el otro, en el espejo, imagen que es simultáneamente de uno mismo y de otro y que tendrá un papel central en la construcción del yo. Lo imaginario no es lo ilusorio, en tanto innecesario y tendrá efectos en lo real. Desde 1953 el registro imaginario constituye en su teoría, uno de los tres componentes de un esquema tripartito junto a los de lo simbólico y lo real, que se define como el lugar del yo con sus fenómenos de ilusión, captación y señuelo o engaño. Conserva su base en el estadio del espejo, en la imagen especular del propio cuerpo en la que lo imaginario se arraiga, donde el yo se va formando por identificación con el semejante y donde la relación dual narcisista prototípica se forma. La esencia

Imaginario grupal y formaciones grupales en torno al saber

de lo imaginario estriba en esa relación dual, desdoblamiento en espejo, donde hay un pasaje de uno a otro, perdiéndose en el juego de reflejos mutuos. Así identificación y narcisismo juegan un papel importante en este proceso de constitución del yo y caracterizan al orden imaginario. El yo es en Lacan el lugar de las identificaciones imaginarias del sujeto. Lo simbólico y lo imaginario no se oponen, la matriz imaginaria supone una estructura simbólica. El lenguaje tiene aspectos simbólicos y también imaginarios. La simbolización requiere de un tercero, de un lugar de mediador que establezca una distinción entre los términos duales y que instale el lugar de lo simbólico y del lenguaje.

Lo imaginario tiene sobre el sujeto un poder cautivante, seductor y atrapante pudiendo aprisionarlo. El analista se puede apoyar en lo imaginario, según Lacan, haciéndolo descifrable al transformar las imágenes en palabras, recurriendo con ello a lo simbólico. La curación sería el paso de lo imaginario no simbolizado, alienador a lo imaginario simbolizado.

En 1964 Castoriadis se separa del sentido especular dado por Lacan a lo imaginario en tanto considera que no es imagen reflejada. Acentúa, en cambio, el lugar de creación incesante, de imaginación productiva, de invención en lo social - histórico. Lo imaginario equivale a algo inventado sea por creación o por deslizamiento de sentido y es posible por la facultad originaria de representar "una cosa o una relación que no son (que no están dadas en la percepción o nunca lo estuvieron", (COLOMBO, 1989, p. 43). Lo imaginario habla de lo nuevo, de lo que surge desde algo "que no es y nunca fue" (ibidem). Imaginario y simbólico en Castoriadis se suponen mutuamente. Lo imaginario no es racional pero es creador de nuevo sentido en lo social – histórico. Lo simbólico comprende las formas de significación que dan sentido a la realidad. El símbolo es un tercero necesario para conocer al mundo.

Es la noción de imaginario radical la que contiene el sentido creador, de hacer surgir lo que no es para inventar algo nuevo, de producir sentido. Sin el imaginario la historia y el mundo social son inconcebibles. Toda sociedad es productora de nuevas significaciones, pero éstas se construyen sobre un conjunto simbólico ya establecido: el imaginario efectivo. Imaginario radical que es raíz de todos los imaginarios efectivos; por el cual la sociedad existe como instituyente e instituida.

Lo intersubjetivo

Hablar de imaginario social y grupal supone aceptar la existencia del espacio intersubjetivo. Lo humano es plural, heterogéneo, está inscripto en lo intersubjetivo. El sujeto se hace sujeto en y por la relación con otros, en un espacio a la vez construido por los sujetos y constructor de los sujetos y de su subjetividad. La intersubjetividad se refiere a ese espacio, zona en común, donde la transicionalidad (WINNICOTT, 1986) es posible. La construcción de lo intersubjetivo se hace en el entrecruzamiento de diversos registros: simbólico,

Marta Souto

imaginario, real y es desde ellos que lo intersubjetivo toma una profundidad conceptual singular. En ese espacio el sujeto emerge como sujeto humano, su subjetividad se construye y se despliega a partir del lazo con otros, lazo a la vez social, afectivo, deseante, cognitivo, corporal.

Lo intermediario (KAËS, 1994), al estar “entre” participa de la diversidad de los conjuntos que articula y toma significados de ambos representando en cada uno al otro, sin identificarse con el otro. Por eso lo intermediario crea nuevos sentidos al establecer vínculo, continuidad en lo discontinuo, al aceptar la ambivalencia. R. Kaës plantea la función de intermediación del grupo. Uno de los significados que atribuye al grupo se refiere a una organización de vínculos intersubjetivos en la que los sujetos producen formaciones y procesos psíquicos específicos, que se manifiestan en grupos empíricos que forman, a su vez, el marco de las relaciones intersubjetivas organizadas socialmente.

El grupo externo brinda al sujeto una función de apuntalamiento a la realidad psíquica individual, mantiene un entorno psíquico de conjunto que beneficia a los individuos. Al mismo tiempo, el grupo recibe de la psique de los sujetos sus representaciones psíquicas como grupo interno, sus investiduras, proyecciones, depósitos. El grupo los capta, los utiliza, los transforma. Surge así otro nivel en el abordaje psicoanalítico del grupo: el de las formaciones psíquicas comunes a los sujetos.

El concepto de intermediario de R. Kaës permite comprender lo intersubjetivo, lo grupal y también la transmisión cultural. Lo intermediario permite hacer puente entre lo pasado y lo presente, establecer la cadena mediante eslabones que se articulan para que el sujeto pueda ser sujeto para sí mismo y eslabón de la cadena en la herencia cultural.

El espacio intersubjetivo, lo intermediario y lo transicional resultan nociones claves para comprender las formaciones grupales. A ellas volveremos más adelante.

Lo grupal pensado es pensado como espacio intermediario y transicional que desde lo psíquico y lo social apuntala al sujeto y hace posible su transformación. Es esa calidad de *espacio entre*, de ligazón lo que facilita lo grupal creando juegos posibles donde los procesos tienen lugar en la temporalidad y donde las transformaciones con duración son posibles.

Plantear la hipótesis del imaginario grupal supone la de la existencia del espacio psíquico intersubjetivo con sus cualidades de transicionalidad e intermediación. Es en ese espacio donde se hace posible, a partir de la capacidad imaginante del sujeto, la resonancia en otros constituyendo formaciones imaginarias grupales.

Imaginario grupal

Didier Anzieu introduce en 1964 la noción de imaginario grupal en una ponencia titulada *La realidad imaginaria de los grupos*. Encontramos, sin embargo, antecedentes en producciones teóricas anteriores en W.R.Bion. Al conceptualizar los supuestos básicos de dependencia, ataque-fuga y emparejamiento hace referencia, aún sin utilizar el término, a producciones imaginarias propias de los grupos, en tanto habla de fantasías inconcientes que se comparten en el grupo y que pueden regular o interferir la actividad mental racional, propia - en su teoría -, del grupo de trabajo o especializado. Se trata de un conjunto de emociones, fantasías, imágenes primitivas vinculadas a la escena primaria que tienen presencia y operan en la vida del grupo. Los supuestos básicos dice Bion “emergen como formaciones secundarias de una escena primaria muy temprana, elaborada en un nivel de objetos parciales y asociada con la ansiedad psicótica y los mecanismos de división y de identificación proyectiva [...]” (BION, 1972, p. 133). Dos tipos de actividad mental una de índole racional, la otra emocional coexisten en la vida grupal. Este segundo tipo de actividad, surge a partir de la reactivación en el grupo de contenidos inconcientes primitivos que el grupo comparte y que interfieren la actividad mental racional.

Cuando en 1963, Pontalis plantea en *El pequeño grupo como objeto* el lugar de las fantasías en el grupo, retoma las ideas de Bion. Por ello Bion constituye un antecedente de interés en el tema que nos ocupa.

Didier Anzieu en *El grupo y el inconciente, lo imaginario grupal* plantea la dimensión imaginaria en el grupo. El término imaginario, vago y estimulante al decir de Anzieu abre el camino a un pensamiento nuevo pero, al publicar el libro antes citado, lo abandona aunque no totalmente y lo reemplaza por el de fantasma y fantasmática para superar cierta confusión en el plano teórico y técnico.

Distintas hipótesis permiten desarrollar el sentido de la realidad imaginaria de los grupos:

- “el grupo es una puesta en común de las imágenes interiores y de las angustias de los participantes” (p. 131), desde que hay grupo una fantasmática circula entre los miembros y es ella la que los reúne.
- “es un lugar de fomentación de imágenes” (ibidem); desde que los seres humanos se reúnen para diferentes objetivos como aprender, trabajar, distraerse, atacar o defenderse “... los sentimientos les atraviesan y agitan, los deseos, miedos y angustias les excitan o paralizan, una emoción común a veces se apodera de ellos y les da la impresión de unidad...” (ibidem) o distintas emociones pueden luchar entre sí y dividir al grupo.

El grupo es como un sueño, en tanto es ante todo realización imaginaria de un deseo asociado a una defensa y en tanto los procesos primarios

Marta Souto

son determinantes; el grupo es debate con un fantasma subyacente; en él lo esencial es el inconciente.

Estas hipótesis lo llevan a plantear que “entre el grupo y la realidad, entre el grupo y el propio grupo, hay algo más que las relaciones entre unas fuerzas reales; hay primitivamente una relación imaginaria” (op. cit. p. 151).

Lo imaginario hace referencia a que “las emociones determinan comportamientos en el grupo y ellas son desencadenadas por la emergencia de imágenes precisas, poderosas e inadvertidas” (op. cit. p. 132). La situación grupal fomenta el imaginario y la capacidad de fantasmaticación de los sujetos, hace resurgir los fantasmas más primitivos que en el grupo resuenan, hacen eco, circulan expresando la capacidad imaginante de los sujetos y el carácter intersubjetivo de los fantasmas.

R. Kaës (1977) describe distintos significados de la fantasmática: como fantasía común a varios participantes que tienen un contenido fantasmático idéntico; o como propiedades escénicas de la fantasía que proveen guiones imaginarios a los miembros del grupo a partir del papel inductor de un miembro; o como organizador psíquico del grupo.

La dimensión imaginaria del grupo permite comprender tipos de fenómenos y procesos en la vida grupal que otras teorías no han abordado. Como dice Anzieu “no hay grupo sin lo imaginario” (op. cit, p. 155). Desde el momento en que hay grupo una fantasmática circula entre los miembros y es ella la que reúne en su unión o en las diversas formas de angustia colectiva. De allí la importancia de este concepto en la teoría y en el trabajo grupal.

El imaginario grupal en el campo pedagógico

En el campo pedagógico y en los grupos de enseñanza y de formación en los que hemos investigado y trabajado profesionalmente se han encontrado producciones imaginarias compartidas y algunas formaciones grupales específicas que muestran significaciones simbólicas e imaginarias propias de estos grupos. Trabajaremos en especial sobre aquellas que surgen en torno al saber.

En 1986 conceptualizamos tres formaciones imaginarias como organizadoras de la vida psíquica de estos grupos: la del maestro, que contiene y combina aspectos positivos y negativos de las imágenes materna y paterna; la del saber, vinculada a ansiedades primitivas en torno a los enigmas sobre el origen, a la imagen nutricia de la madre, a la dependencia y a los temores y defensas propios del enfrentamiento a lo desconocido; y la de la evaluación, asociada siempre a ansiedades persecutorias, al pasaje de pruebas que ponen en juego la integración yoica y la autoestima.

En diversas investigaciones realizadas posteriormente hemos encontrado combinaciones diversas que pueden ser conceptualizadas como esce-

Imaginario grupal y formaciones grupales en torno al saber

nificaciones grupales de carácter imaginario en las situaciones pedagógicas, con un sentido proactivo, formador de configuraciones que las expresan en sus componentes manifiestos y latentes. Hoy pensamos las formaciones imagógicas recién señaladas como una formación compleja que combina aspectos de las tres.

Recordemos con Anzieu que el fantasma individual (retomando a Freud) “es una escena imaginaria que se desarrolla entre varias personas, estando el sujeto presente en la escena generalmente a título de espectador y no de actor” (ANZIEU, 1978, p. 284). Los sentidos de escenificación imaginaria y de organización grupal interna están presentes. Es Missenard, en 1971, quien plantea el fantasma como organizador grupal, idea que será retomado por Kaës y Anzieu. El fantasma es individual, producido por la capacidad de fantasmaticar, de imaginar del sujeto. En el grupo se produce un fenómeno de comunicación a través de la resonancia fantasmática. Por ella un eco, una convergencia mutua se produce y da lugar a un reagrupamiento de algunos participantes en torno al fantasma individual de alguno de ellos. Lo que organizaría al grupo es, entonces, un fantasma individual en torno al cual un reagrupamiento se produce por resonancia.

En los grupos de aprendizaje y de formación estos procesos tienen lugar generando imaginarios grupales de carácter específico, pero que más allá de provenir del proceso imaginante individual encuentran un fondo, una matriz de significación común para los participantes. Por un lado, las experiencias de socialización y formación escolar vividas socialmente por todos los sujetos, por otro, el hecho de remitir a deseos, ansiedades y defensas primitivas con las que todo ser humano se ha enfrentado en su vida psíquica, explican seguramente el carácter común de estas formaciones. Es en este sentido que hemos hablado de formaciones de carácter imagógico en torno al maestro y al saber.

Enunciaremos en el campo pedagógico una configuración propia en torno al saber a la que denominaremos *escena 1*. Surge en el espacio intersubjetivo y se caracteriza por una relación dual entre el docente y los alumnos. En esta representación el maestro o profesor ocupa el lugar de representante del saber, constituyendo éste, en realidad, una propiedad del docente, un atributo propio a la imagen del docente. El saber es vivido como intrínseco a la figura del maestro, y es ese saber el que lo constituye como tal y funda la asimetría de la relación pedagógica. Ese maestro fusionado al saber se relaciona con el /los alumnos en el grupo clase desde una relación dual, donde no hay posibilidad de un tercero que medie entre ellos. El conocimiento en tanto atributo del docente es parte constitutiva de él. Esa imagen de docente es objeto de idealización en tanto poseedor de un don del cual el alumno carece, y es por ello que podrá recibirlo. En la relación misma ese don será entregado, transmitido simbólicamente del docente al otro, el alumno. Es mediante la identificación con esa figura que el alumno puede incorporar aspectos de la misma, en tanto se establece un tipo de lazo donde opera como modelo. Las formaciones narcisistas están presen-

tes desde un punto de vista intrapsíquico en el docente e intersíquico en el vínculo entre ambos, donde la imagen especular tiene presencia y donde al alumno se le ofrece la posibilidad de ser, de formarse a imagen y semejanza del maestro. El maestro se reconoce especularmente en el alumno en tanto éste al identificarse con él como modelo lo replica y reproduce en su reflejo. Es decir, se forma como imagen de su sí mismo, siendo este proceso fuente de gratificación para el docente. Es a través de los procesos de identificación con ese ideal encarnado por el maestro que la formación y el aprendizaje son posibles. Esta relación dual implica también los riesgos del retorno a las etapas primeras de la relación madre-hijo, preedípicas, donde el tercero puede tener el destino de la exclusión, dejando obstruida la posibilidad de elaboraciones simbólicas de otro tipo e impidiendo u obstaculizando con ello la apertura al mundo de la cultura. La consolidación de este tipo de relación sin mediación es regresiva y no favorece el desarrollo psíquico del sujeto. Estamos hablando de una escena imaginaria de base que como telón de fondo está presente en toda relación pedagógica. Desde lo social-histórico, en términos de Castoriadis, se trata de un imaginario efectivo que se impone como sentido instituido, para ser repetido y que se genera en la invención social de la educación y de la escuela y en las representaciones psíquicas de los primeros años de vida. Desde lo psíquico, remite como matriz a las primeras relaciones madre-hijo de carácter preedípico, dual, de mayor o menor indiscriminación yo-otro. Frente a ese telón de fondo diversas formaciones secundarias aparecen y pueden ser reconocidas.

El lugar de tercero en las relaciones pedagógicas proviene de la presencia de otros. La cualidad de espacio psíquico y social intersubjetivo, ternario es necesaria. El conjunto de alumnos puede quedar fusionado en un otro único, unificado, sin diferenciaciones internas entre los sujetos que lo conforman, constituyendo, en este caso, no un grupo sino solo una serie, como el segundo término de la relación dual antes descrita, o puede permitir la ruptura de este lazo erigiéndose en un tercero que facilita el pasaje, permite la separación y habilita el lugar de la mediación y la reciprocidad (SARTRE, 1979). El lugar del tercero es lo que lleva a la constitución de una relación ternaria, donde la triangulación se hace posible. Es allí donde surge el lugar de un tercero mediador: el conocimiento, que rompe la relación dual. El saber adquiere un lugar móvil, que irá variando en distintas situaciones favoreciendo el acceso a él por parte de cada alumno y del grupo desde otra posición que la de receptor de un don otorgado por el maestro. La relación, el lazo con el conocimiento tendrá una movilidad propia en el grupo-clase entre los alumnos y entre ellos y el docente. Otros objetos aparecerán como portadores del conocimiento y como objetos de relación distintos del maestro mismo: los textos, los relatos orales y escritos, las imágenes, las tareas propuestas. Los caminos del saber se abren y las posibilidades de simbolización se diversifican. Maestro, alumnos, conocimiento entran en la relación grupal desde lugares móviles, que pueden ir modificándose para permitir modos de vinculación diversos. El maestro deja de ser el poseedor del saber que como atributo lo constituía para transformarse en un sujeto con una distancia con el saber, capaz de sentir y pensar su propia relación con el

Imaginario grupal y formaciones grupales en torno al saber

saber, de dejar más libre el espacio pedagógico y de provocar relaciones de saber diversas en los sujetos y en el grupo. Estamos aquí frente a las *otras escenas* de lo pedagógico, donde la creación, la invención tienen lugar y donde otras escenificaciones imaginarias son posibles. De formaciones narcisistas más primarias, que toman como objeto al propio yo, se pasa a otras secundarias que permiten la relación con otros objetos, y entre ellos, con el conocimiento, el saber como un tercero. De formaciones preedípicas a otras donde la triangulación mediante la inclusión del tercero rompe la relación dual, permitiendo la simbolización y el acceso al mundo de la cultura mediante la sublimación que garantiza los aprendizajes.

La creación de un espacio intersubjetivo con calidad continente en la clase es importante. El docente es garante de este espacio y de sus cualidades transicionales y de intermediación que permitirán poner en juego la curiosidad propia del conocer. Los movimientos inter e intrapsíquicos serán posibles en tanto el docente pueda ejercer su capacidad de *rêverie* y crear un ambiente contenedor donde el crecimiento, lo nuevo, las pruebas propias del no saber tengan un lugar y donde un ir sabiendo, ir conociendo sea posible y progresivo.

Los caminos del conocimiento son difíciles, inciertos, desconocidos, las ansiedades más primitivas aparecen frente a lo desconocido, frente al temor a la desestructuración yoica. Ante ello, y siguiendo a Bion dos caminos son posibles: el de la evitación, la posesión del conocimiento, la sustitución de la tolerancia a la frustración, la inhibición de la capacidad de pensar como formas de no elaboración psíquica; la capacidad de tolerar el sentido de desconocido, la incertidumbre frente a lo infinito y al origen, la posibilidad de ofrecer un acompañamiento desde una relación continente-contenido de crecimiento que permita un apuntalamiento psíquico de los sujetos, como formas de elaboración psíquica.

El conocimiento se origina en experiencias primitivas de carácter emocional. Es un vínculo a la vez cognitivo y emocional y obedece a ese doble cauce. El deseo por conocer y aprender, la curiosidad tienen implicaciones relacionales en el sujeto y en los espacios intersubjetivos en los cuales se proyecta y resuena dando lugar a imaginarios compartidos. Fue Bion quien dio al conocimiento el carácter de un vínculo equiparable a los de amor y odio descubiertos por Freud. Es un vínculo siempre activo, en movimiento, por el cual el sujeto intenta satisfacer su curiosidad frente a los enigmas del origen, de la diferencia de sexos, del crecimiento mismo y frente a las actitudes de los padres en la infancia vividos como omnipotentes y poseedores del saber, de un todo-saber, padres que en sus actitudes pueden permitir o prohibir el acceso al conocimiento desde un punto de vista psíquico. Conocer significa en un sentido quitar el lugar de saber del padre para ocuparlo, por ello se lo vive sobre un fondo de culpabilidad y como una relación de enfrentamiento y búsqueda de poder. Este sentido de poder aparece en el campo pedagógico vinculado al saber y

Marta Souto

reactiva sentidos de envidia, celos, culpa. Obtener un reconocimiento en el saber implica ganar el lugar de saber, es decir el lugar de poder que se le quita a otro. La estructura relacional resultante del predominio de estas significaciones genera perturbaciones en las propias relaciones de saber de quien detenta ese lugar y de los otros que ven transformado su camino de acceso al saber en una lucha por el poder, que puede generar pérdida de curiosidad e inhibición del conocer.

Recurriremos al mito de Edipo para comprender en él la problemática del conocimiento, tal como otros autores, entre ellos Bion lo han hecho. Ello es posible al focalizar a Edipo enfrentado a un saber sobre su origen, conocido por otros y desconocido por sí mismo, origen que lo lleva a matar a su padre Layo y a realizar, al casarse con su madre Yocasta, una relación incestuosa. La escena de la Esfinge de Tebas es clave para comprender esta problemática. Esfinge que sometía a quienes pasaban frente a ella a una pregunta que indefectiblemente implicaba la muerte: muerte del interrogado si la respuesta no era acertada, o de la propia Esfinge si la respuesta era correcta. La Esfinge, a la vez, encerraba sentidos contradictorios: despertaba la curiosidad pero amenazaba con la muerte, combinaba aspectos femeninos y masculinos, de hombre y de animal. Y fue Edipo quien descifró el enigma, descubriendo el secreto que la pregunta encerraba. Perdió los ojos como castigo por su curiosidad y por su saber, y como símbolo sexual de castración ante la consumación del incesto. Edipo fue ejemplo de curiosidad al desear conocer las causas del crimen de su padre, lo que lo llevó a descubrirse como su asesino. Deseo, curiosidad, prohibición, culpa, muerte, amenaza, sentidos que aparecen en el mito y que se reactualizan en las relaciones grupales con el saber.

Conocer, entonces, implica una relación compleja entre el deseo, lo prohibido, el poder del otro y sobre el otro, el castigo, la culpa, el incesto, la erotización, la gratificación por el logro, el enfrentamiento a los grandes enigmas del origen nunca develados por el hombre que están en la base de las construcciones simbólicas como la mitología, las religiones, la ciencia misma. Componentes todos que conforman el saber y la relación con el saber en su complejidad y que en los espacios pedagógicos se conjugan en formaciones singulares que expresan estos sentidos. La situación grupal fomenta y pone en resonancia estos sentidos inconcientes vinculados al conocimiento, generando formaciones imaginarias específicas. En ellas y fomentada por el carácter grupal, otro componente aparece: los sentimientos envidiosos por el saber que en la relación pedagógica el maestro porta y detenta (escena 1), saber que puede provocar envidia destructiva hacia el maestro y su saber o puede ser desplazada al grupo o a alguno de sus miembros.

Hemos encontrado formaciones en torno al saber en grupos pertenecientes a muy distintos niveles, en la escuela primaria, en la enseñanza media, en la universidad y en grupos de investigación.

Imaginario grupal y formaciones grupales en torno al saber

Para comprender estas formaciones se hace necesario plantear la noción de formaciones grupales (SOUTO, 2000). Son formaciones de carácter singular que combinan componentes psíquicos imaginarios compartidos, con otros de carácter social e institucional que se construyen en espacios inter-subjetivos. Espacios transicionales e intermediarios, entre la institución sus ideales, expectativas, cultura e historia y los sujetos que forman parte de la misma. El imaginario es un componente central de ellas, pero desde nuestra perspectiva teórico-epistemológica es necesario analizar su complejidad desde diversas lecturas teóricas. Ese imaginario se vincula a matrices sociales de relación, a modelos vigentes y a aspectos funcionales vinculados a los encuadres pedagógicos.

Veamos una formación grupal vinculada al saber en una escuela urbana de Buenos Aires.

Se trata de una escuela primaria que recibe alumnos provenientes de diversos contextos socio-culturales, de clase media y media baja; de diversas provincias y países (Bolivia, Perú, Paraguay, Corea, etc). Se observó una estructura social interna dada por un escalonamiento marcado entre los niños, con niveles de participación muy disímiles donde pocos alumnos participan mucho, siendo los de nivel social más alto; otros tienen participación mediana aunque mucho menor que los primeros, mientras que otros participan muy poco o no participan, manteniéndose en silencio y en lugar marginal en la clase, algunos son objeto de rechazo por parte de los compañeros. En la clase se advierten ciertos “modos naturales” de tratamiento de las diferencias como la sobreexposición de los alumnos con la intención pedagógica de integrarlos; la participación reiterada en el desarrollo de la clase de los más participativos; la valoración implícita y explícita de estos alumnos desde la docente en tanto muestran mayor conocimiento y nivel de logro en los aprendizajes; formas de rechazo explícito y visible vinculado a lo socioeconómico; la vinculación de las diferencias con el rendimiento; las diferencias sociales y la discriminación que operan como etiquetamiento, aún dentro de los grupos discriminados por los otros, o sea la reproducción del patrón de relación discriminatoria; el sufrimiento que ocasiona la segregación y la no aceptación del otro por parte de los alumnos discriminados, quienes reaccionan con actitudes de violencia, o de auto-discriminación o de aparente apatía. A nivel personal, en las maestras el problema de la discriminación genera sentimientos de impotencia y frustración. En la escuela, a nivel simbólico, hay una representación estereotipada “de las niñas que cumplen todo, buscan la excelencia y se establece una diferenciación entre los que se acercan y refuerzan dicha imagen ideal y los que se alejan”.

La formación grupal encontrada muestra lugares escalonados dentro de la clase respecto del conocimiento, el aprendizaje y el rendimiento que producen una estructura jerárquica que va de los más brillantes a los que nunca participan y que en general tienen dificultades. Este posicionamiento a su vez está atravesado por otras dimensiones que muestran la diferenciación socio-

Marta Souto

cultural como la posición económica, el nivel cultural de la familia, la pertenencia a un barrio marginal o no, la situación familiar, etc. Es una clase donde se apuesta con fuerza a la enseñanza y donde la docente aprovecha toda oportunidad para enseñar, en ella los juicios de valor respecto al rendimiento están presentes para unos y otros; los lugares de los más destacados están bien diferenciados y son aceptados por todos concediéndole la maestra a estos chicos un poder distinto al resto y apoyándose en ellos para sostener sus clases.

Todo lo antes dicho podría estar dando cuenta de una organización social de la clase entorno al conocimiento, en la cual el acceso al saber es diferencial para los distintos alumnos y se genera una estructura social estratificada, con distintos derechos reales por debajo de los formales (a la palabra, a la atención y corrección por parte de la maestra, al cuestionamiento, etc.) en un continuo que tendría en un extremo a los "brillantes" (de clase media tradicional del barrio) y en el otro a los que no logran seguir el ritmo, realizar las tareas, participar (migrantes, con diferencias socio-culturales y lingüísticas)

En esta formación grupal el saber es vivido como atributo de algunos: la docente y los alumnos más destacados que ocupan el lugar de saber-poder, en la cúspide de una escala jerárquica. Otros, quedan posicionados más abajo por sus dificultades con el saber, tienen negado ese lugar y muestran su sufrimiento. En el espacio de la clase la experiencia cultural no es igualitaria, las situaciones en torno al saber presentan una gran variedad. La zona intermedia de experiencia a la cual contribuyen la realidad interior y la vida exterior, según Winnicott, adquiere aquí sentidos disímiles para unos y para otros. Ese espacio significa vivir la amenaza de fracaso; exponerse frente a los compañeros por el no saber; el silenciamiento de los modos culturales propios de su familia dentro de la clase frente a la imposición de otros modos, propios de otro sector social que son valorados y aceptados en la escuela; el temor y hasta la vergüenza que el origen social desestimado socialmente acarrea; el aumento de la frustración y las ansiedades frente al conocer en ese medio. Pero simultáneamente para otros el espacio significa ser objeto de reconocimiento, triunfar, salir airoso, saber, tener acceso a recursos valorados que otros no tienen, ser objeto de identificación para otros y para la maestra quien encuentra satisfacción a su deseo narcisista en la imagen de los alumnos más destacados. En esta formación grupal compleja, los fantasmas en torno al saber no son únicos, pero la fuerza de lo social parece favorecer ciertas imágenes y versiones del saber por sobre otras y ello genera posicionamientos distintos de los alumnos. Los caminos hacia el saber están vinculados a rasgos psíquicos propios de cada sujeto pero también a las configuraciones sociales que surgen y que actúan como matrices relacionales posibles y que son generadores de imaginarios enfrentados dentro del grupo. Las formaciones en torno al saber se configuran tanto desde el sujeto, como en el espacio intersubjetivo de la clase, y desde las matrices sociales que se transmiten y actualizan en la escuela. Así las formaciones en torno al saber se complejizan a nivel real, simbólico e imaginario en la vida social y en las modalidades pedagógicas de la escuela tomando formas singulares.

Imaginario grupal y formaciones grupales en torno al saber

Esta formación grupal en torno al saber puede ser analizada desde lo social como una escena con posiciones o escalas dentro de la clase donde el acceso al saber implica lugares diferenciales y estratificados.

Desde lo psíquico el imaginario del saber antes analizado profundiza sentidos de envidia, rivalidad, inaccesibilidad, sentimientos de impotencia u omnipotencia, satisfacción o frustración más o menos tolerable y con ellas posibilidades de conocer o de evitar conocer. El saber es vivido como algo difícil de alcanzar, enigmático, amenazador, en un guión grupal de envidia, rivalidad y celos donde los sentimientos de impotencia y de omnipotencia se expresan en distintos sujetos.

Desde lo pedagógico las formas de enseñanza pueden apuntalar a los sujetos para que desde sus lugares propios puedan hacer su propio camino o pueden desestimar, desvalorizar, desatender, favoreciendo el rechazo al saber y a la escuela misma.

Estamos frente a un imaginario grupal en torno al saber, que reactualiza situaciones preedípicas y de relación entre los pares - hermanos con el maestro. Escena imaginaria que genera una formación grupal donde a ese imaginario se agregan rasgos sociales de diferenciación y jerarquización de las personas por su saber. Lugar del saber que queda apresado en un imaginario que si no es analizado provoca relaciones de conocimiento que en lugar de significar crecimiento intensifican la frustración y el camino de la no elaboración.

Estamos frente a una peculiar ligazón de un imaginario o fantasmática con una matriz que funciona como organizador social en la que el acceso no es igualitario generando una escala de diferenciación que implica modos de vinculación con el conocimiento distintos.

Las formaciones grupales incluyen el imaginario en su combinación con matrices sociales y con modalidades y encuadres pedagógicos. Modificarlas implica poner en análisis desde lo social y lo psíquico los sentidos que cada formación en su singularidad construye y porta, así como la peculiar relación que el docente o el coordinador de un grupo establece con el conocimiento en los espacios intra e intersubjetivo.

Referências

ANZIEU, D. **El grupo y el inconsciente**. Madrid: Biblioteca Nueva, 1978.

BERNARD, M. y otros. **Desarrollos sobre grupalidad**. Buenos Aires: Lugar editorial, 1995.

BION, W. R. **Experiencias en grupos**. Buenos Aires: Paidós, 1972.

_____. **Elementos de Psicoanálisis**. Buenos Aires: Hormé, 1966.

Marta Souto

COLOMBO, E. **El imaginario social**. Buenos Aires: Tupac Ediciones, 1989.

EVANS, D. **Diccionario introductorio de Psicoanálisis lacaniano**. Buenos Aires: Paidós, 1997.

KAËS, R. **El aparato psíquico grupal**. Construcciones de grupo, Barcelona: Granica, 1977.

_____. **Crisis, ruptura y superación, Análisis tradicional en psicoanálisis individual y grupal**. Buenos Aires: Cinco, 1979.

_____. **La invención psicoanalítica del grupo**. Buenos Aires: Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupo, 1994.

RIFFLET-LEMAIRE, A. **Lacan**. Buenos Aires: Ed. Sudamericana, 1986.

SARTRE, J. P. **Crítica de la razón dialéctica**. Buenos Aires: Losada, 1979.

SOUTO, M. **Las formaciones grupales**. Buenos Aires: Paidós, 2000.

WATZLAWICK, P. y otros. **La realidad inventada ¿cómo sabemos lo que creemos saber?** Barcelona: Gedisa, 2005.

WINNICOTT, D. W. X. **Realidad y juego**. Buenos Aires: Gedisa, 2005.

Correspondência

Marta Souto – Bosch 915 Vicente Lopez, 1638, Pcia de Buenos Aires, Argentina.

E-mail: martasouto@fibertel.com.ar

Recebido em 23 de julho de 2009

Aprovado em 17 de setembro de 2009