



## ÁREA 3. CUADERNOS DE TEMAS GRUPALES E INSTITUCIONALES

(ISSN 1886-6530)

www.area3.org.es

Nº 19 – Invierno 2015

### Interpretación y aprendizaje <sup>1</sup>

Federico Suárez Gayo<sup>2</sup>

1. Comenzaré señalando que, para nosotros, la idea de aprendizaje está ligada con la de vínculo, lo que quiere decir que es una característica de las relaciones que establecemos con otros, tanto externa como internamente.

Desde esta perspectiva, aprendizaje y terapia son cuestiones que se sustentan sobre la misma base. Una terapia es un aprendizaje sobre uno mismo, sobre sus formas de vinculación, sobre los obstáculos o dificultades que bloquean una relación dialéctica con el otro, con los otros, externos e internos, y que impiden el cambio, la transformación.

El cambio es una exigencia tanto en el aprendizaje como en la terapia.

Si hay que cambiar es porque lo anterior ya no nos sirve. Porque la situación actual en la que nos encontramos es nueva, y exige de nosotros los ajustes –internos y externos- necesarios para enfrentarla con éxito.

Así fue en un principio, en el momento de nuestro nacimiento –una exigencia masiva de adaptación al medio- y así será a lo largo de toda nuestra vida, hasta el fin, que para cada uno de nosotros llega con la muerte.

Pero la exigencia de cambio conlleva, ya desde aquél primer momento, un duelo, la necesidad de asumir una pérdida, la del Nirvana, lugar maravilloso en el que no hay necesidad alguna, porque no hay carencia: todo está ahí.

---

<sup>1</sup> Ponencia al Seminario Intensivo sobre **Interpretación**, organizado por el **Centro Studi e Ricerca José Bleger y Área 3. Asociación para el Estudio de Temas Grupales, Psicosociales e Institucionales**, Rimini, 15 y 16 de mayo de 2015.

<sup>2</sup> Federico Suárez es psicólogo. Madrid

Esta pérdida de la completud, de la totalidad, será permanentemente elaborada.

En este punto voy a los grupos de formación, porque el deseo de “totalidad” va a estar muy presente, y a erigirse en uno de los obstáculos para el aprendizaje, que deberemos enfrentar desde la coordinación.

Siguiendo a Bauleo, señalaré que la fantasía de totalidad en los grupos, respecto a su tarea, presenta dos vertientes.

Una se refiere a la “totalidad” entendida como la totalidad del tema, la fantasía omnipotente de saberlo todo sobre él. La demanda será que les sea dado todo el saber, y la dificultad será la de asumir que por más que se trabaje un tema, siempre, otros, obtendrán otras cosas sobre la tarea, es decir, que ésta siempre podrá dar más.

El problema es asumir la existencia de límites: nadie tiene todo el saber sobre un tema, ni ellos podrán alcanzar una totalidad sobre éste: si quieren saber más tendrán que seguirlo trabajando.

Diego Vico nos decía, en la discusión que sobre este tema de la interpretación manteníamos en Madrid el grupo de **Área 3**, que la primera interpretación que se hace a un grupo es el encuadre, es decir, la propuesta de unos límites para trabajar la tarea, un tiempo, un espacio, que hacen posible un proceso y que los enfrenta a sus propios límites. La tarea del grupo finalizará cuando lo determine el setting, y no cuando lo tengan “todo” sobre ella.

El otro sentido en el que podemos acercarnos a esta idea de “totalidad” está en relación con los tres elementos siempre presentes en toda situación de aprendizaje: el pensamiento, el sentimiento y la acción. Bauleo dirá que el grupo viene a aprender con nosotros, en relación a la tarea, no sólo cómo conceptualizarla, sino también cómo emocionarse frente a ella y cuáles serían modelos de acción posibles ante la misma.

La articulación de estos tres aspectos que se despliegan en el desarrollo de la tarea va a ser otro de los ejes o línea interpretativa sobre la que será necesario trabajar.

Ya plantear una posible articulación de estos tres elementos choca frontalmente con la disociación que de ellos se hace en los modelos tradicionales de enseñanza, que priman el aspecto de racionalidad o intelectual sobre lo emocional y sobre la acción concreta en relación a la tarea, que quedan escindidos, desconectados.

Aprender una tarea exige un plano de conceptualización sobre la misma, pero también será necesario un ajuste del plano emocional que el aprender sobre ella produce –para que la emoción no quede reprimida ni sea desbordante–, como también es necesario adecuar la acción sobre ella, para salir de la inhibición sin caer en el acting-out, o en un tipo de accionar que no tenga en cuenta los límites de la realidad.

Cuando pienso en la función de la interpretación en relación a esta articulación del pensar con el sentir y con el hacer, es para evitar lo que puede ser una especie de “patología” del

aprender disociado, que podemos ver en los extremos que acabo de mencionar -excesiva o escasa conceptualización, reprimida o desbordante emoción, inhibida o descontrolada acción-, porque se transforman en obstáculos –epistemológicos o epistemofílicos- que dificultan el desarrollo de la espiral dialéctica que configura el aprendizaje.

**2.** Creo que es en relación a esta cuestión de la dialéctica del aprendizaje donde cobra sentido la interpretación.

Toda situación de aprendizaje plantea una contradicción entre lo viejo y lo nuevo, entre la repetición de viejas pautas de conducta y la necesidad de cambios que nos permitan aprehender lo nuevo que se nos presenta.

Lo nuevo es lo no conocido, lo diferente, que debe ser discriminado como tal.

Podríamos decir que aprender es discriminar.

El aprendizaje ocurre en un proceso en el que se suceden momentos de apertura y cierre en la relación con el objeto, momentos de incorporación de algo de lo nuevo, y momentos de cierre para confrontarlo con lo viejo, para procesarlo y elaborarlo... para modificar lo viejo en nuestro mundo interno, lo que se traducirá en nuevas pautas de conducta.

La sucesión de momentos de cierre y apertura es dialéctica. El problema viene con el estancamiento, cuando este proceso de discriminación deja de ser espiralado y no se producen ya respuestas nuevas, sino que se repite el mismo patrón de conducta ante situaciones diferentes.

Nuestra tarea, desde la coordinación, será favorecer lo que Pichon-Rivière llama una “conducta epistemofílica”, que permita al aprendizaje no quedar atrapado ni en una angustia agorafóbica ante la apertura que propone el conocimiento, ni en una angustia claustrofóbica por “el temor de quedar encerrado demasiado tiempo con el objeto de conocimiento”.

Conocer enfrenta a ansiedades muy primitivas, pues como nos recuerda Pichon, el objeto de conocimiento representa para el sujeto el cuerpo de la madre. “La conducta epistemofílica se caracteriza por el deseo de conocer el cuerpo de la madre, su interior y sus contenidos, para discriminar allí, sin la angustia de quedar aprisionado dentro del cuerpo, cuánto es para él y cuánto para los otros. Esta sería la fantasía de la investigación”.

De nuevo nos encontramos con la necesidad de discriminar para poder aprender. El obstáculo se configura cuando la ansiedad es muy intensa, porque es entonces cuando surge la vivencia de confusión, es decir, la fantasía de fusión, de ser uno con el objeto.

Podemos expresar esto con Bleger: el aprendizaje será el proceso que nos permita pasar de un tipo de sociabilidad sincrética a una sociabilidad por interacción.

**3.** El fin de la interpretación es favorecer el insight en los integrantes. Insight que es individual, no grupal, es decir que el grupo como tal, no hace insight. Con nuestra interpretación alguno de los integrantes puede hacer un insight, y otros experimentar un cierto nivel de esclarecimiento respecto de algunos aspectos confusos o indiscriminados suyos, o de relaciones entre objetos de su mundo interno, y desde esa mayor “comprensión” intervendrán en el grupo, con lo que ayudarán a otros integrantes a lograr una mayor comprensión.

Tengamos presente que en un grupo la función interpretativa no es exclusiva del coordinador, sino que también otros miembros del grupo pueden interpretar, y ser interpretados, por otros integrantes.

La interpretación del coordinador sobre lo que acontece en el latente grupal, suma o añade a la capacidad elaborativa del grupo, favoreciendo así una comunicación más clara o una mayor pertinencia, pero será un elemento más a sumar a ese trabajo de elaboración conjunta que, en un momento determinado, llevará a, o producirá, un salto cualitativo, insight, en alguno o algunos de los participantes.

Por el otro lado, la interpretación surge en el coordinador como resultado de su comprensión de lo que está pasando en el grupo a nivel latente. Etchegoyen no llama a esta comprensión “insight” del coordinador, ya que reserva este término a algo que acontece en cada individuo en relación a su mundo interno. Comprender algo que le pasa a otro u otros no es un insight sobre ellos. El insight es siempre sobre uno mismo. Si bien, para llegar a esa comprensión de lo que ocurre en el grupo puede que haya sido necesario al coordinador realizar un insight propio, facilitado por lo que observa en el grupo, pero en relación a su propio mundo interno. Y es este insight propio lo que le permite comprender mejor lo que les ocurre a los otros -además de entender mejor algo de lo que le ocurre a él mismo-.

A la hora de interpretar, comunicará al grupo lo que ha comprendido de ellos, pero ¿cómo entender esa conexión entre lo que ha comprendido de sí mismo, que le ha permitido comprender algo de ellos?. Es decir, en la interpretación ¿se transmite también, junto a lo que ha comprendido cómo lo ha comprendido?. Evidentemente, no se trata de que transmita al grupo su “insight”, sino de cómo ha hecho para, a través de él, comprender algo de ellos...

Este es el problema que Bion propone en su libro *Aprendiendo de la experiencia*, y que escribe, dice, en un intento de esclarecerse respecto a cómo transmitir la propia experiencia de comprensión.

Hace muchos años realizamos en Madrid un Seminario sobre esta cuestión del aprendizaje grupal con el profesor Bauleo. Le preocupaba mucho el tema de la transmisión de la experiencia a través de la interpretación, para poder tener una visión más interna, más desde adentro, de cuestiones que hacen a la transmisión de nuestro Esquema Referencial.

En un grupo de formación los integrantes aprenden a interpretar, además de estudiando ciertos temas, viendo cómo el coordinador interpreta, identificándose introyectivamente

con él. Esa experiencia del coordinador, que no se aprende en los libros, pero que es necesaria para transmitir un esquema de referencia ¿cómo se transmite?. “Haced como yo”... pero ¿cómo hago yo?.

Podríamos plantearnos algunos interrogantes para pensar cuestiones de este tipo. Por ejemplo, la distancia óptima, esa posibilidad de salir del grupo interno al grupo externo, y de nuevo retornar al grupo interno, y que permite mantener la visión binocular -un ojo en el grupo externo, el otro en el interno-, que decía Bion, necesaria para la interpretación ¿cómo la mantenemos?.

**4.** Hay una función de soporte necesaria para aprender. “Objeto bueno”, “holding”... son conceptos que señalan ese lugar del otro, necesario para que el sujeto aprenda, para ayudarlo a sostener las vicisitudes de la relación con el objeto, que se nos presenta a la vez que se nos opone. Sostén del proceso, de las idas y venidas, de los momentos de apertura y de cierre, de las ansiedades, del tiempo que cada uno necesita para aprender a relacionarse con él, de las dificultades y de las frustraciones.

La interpretación acompaña. Ilumina ciertos aspectos oscuros, muestra dificultades, co-elabora. Decimos que la función del coordinador es la de co-pensar, pensar “con”, elaborar “con”.

Esta función de soporte yoico no es neutra, sino que también aporta significación a la experiencia de relación. Es esa “mirada” que te devuelve una imagen de ti mismo que muestra confianza en tus posibilidades, o desconfianza; que cuando muestras una adquisición comparte la satisfacción, o la sanciona como algo “inadecuado”. Esta “mirada”, integradora y significativa, se internaliza. Dice Ana Quiroga que el sujeto “incorpora así modalidades de ordenar y significar la experiencia, lo que muestra el carácter modelador de esta función en la constitución del sujeto de conocimiento”.

¿Cómo juega todo esto en la transmisión? Cómo aparece a través de la interpretación, y no solo en la interpretación. Creo que también nuestro estilo, nuestras “fobias” o nuestros “amores” a determinados autores, nuestras preferencias por determinados conceptos o aspectos de la teoría -que tal vez nos fueron más fáciles de incorporar- o nuestras dificultades hacia otros temas sobre los que mantenemos puntos oscuros por dificultades epistemológicas o epistemofílicas, o nuestra propia forma de interiorizar la teoría: de un modo más yoico o más superyoico... en fin, nuestra propia relación con la Concepción que tratamos de transmitir, también se transmite.

Una cuestión más sobre esta función de soporte vincular. Su importancia está en que configura “matrices de aprendizaje”, formas de aprender a aprender. Por eso no debe ser “educativa”, en el sentido de decir cómo deben ser entendidas las cosas, pretendiendo la reproducción en el otro de una manera, la nuestra, de ver y de hacer, como un instituido que se repite para mantenerse sin variaciones. Será necesario refrenar nuestra “compulsión

a educar". Se trata de sostener al otro, respetando sus tiempos, acompañando sus dificultades, para que él explore, experimente, busque, exprese... con libertad. Se trata de desarrollar una relación de seguridad para aprender, no de imposición ni censura. "Va construyendo entonces un modelo interno en el que el sujeto es protagonista, pero se mueve con otro, no solitariamente", como lo expresa Ana Quiroga.

Cuando decimos que en un grupo el liderazgo lo tiene la tarea estamos asumiendo que la función del coordinador no es dirigir, no es decir al grupo lo que tiene que hacer ni cómo lo tiene que hacer. Observamos lo que ellos hacen, lo cual es algo totalmente diferente, aunque este observar no coincida con lo que nos puedan requerir en más de una ocasión, y nuestra no respuesta a su demanda les frustre. Por eso, la coordinación es objeto también de identificaciones proyectivas y deberemos "soportar" la hostilidad, la agresividad de los integrantes del grupo sin que su odio nos destruya.

5. Retomo en este punto el hilo anterior a propósito del insight. Entre la toma de conciencia de algo que nos concierne –insight- y que este conocimiento se traduzca en una conducta novedosa, media la elaboración. O sea, no basta con comprender algo para que se produzca un cambio. "El trabajo de la elaboración es el análisis de aquellas resistencias que impiden que la comprensión lleve al cambio. Ambos, analista y paciente, contribuyen a esa labor", dice Greenson<sup>3</sup>, a los que nosotros añadiríamos los otros integrantes del grupo, que colaboran en ese pasaje hacia el cambio.

Podríamos pensar nuestra participación, como coordinadores, en el proceso de elaboración grupal, ese "co-pensar", en los términos que acabo de expresar para referirme a la función de soporte vincular. Me parece que esto es importante para la constitución de grupos-sujeto, responsables finalmente de ellos mismos.

Añadiré, para finalizar, una reflexión sobre los dispositivos que organizamos para la transmisión. Nuestro modelo pedagógico es: información y luego un grupo coordinado para procesar esa información. Decimos que se aprende sobre grupos participando en un grupo, que esta experiencia es condición "sine qua non" para ese aprendizaje. Así se aprende a coordinar grupos.

Pero coordinar grupos no es un objetivo en sí mismo. Lo que nosotros queremos transmitir es una Concepción, una forma de pensar la relación del sujeto con el mundo. Podríamos decir, con Mao Tse-tung, que "... el problema más importante no consiste en comprender las leyes del mundo objetivo para estar en condiciones de interpretarlo, sino en aplicar el conocimiento de esas leyes para transformarlo activamente".

Señalo aquí el problema de la acción, del retorno del conocimiento adquirido a la práctica.

---

<sup>3</sup> Citado en Sandler J., Dare Ch., Holder A. *El paciente y el analista* Ed. Paidós, Buenos Aires 1973 (cap. XI)

Nosotros sabemos que el “proyecto”, momento procesual al que evoluciona el trabajo grupal, se encuentra fuera del grupo, en el mundo externo.

Me pregunto en qué medida nuestros dispositivos de formación –Escuelas- incluyen en sus encuadres de trabajo esta cuestión. Quiero decir, que del mismo modo que dije al inicio que la primera interpretación que recibe un grupo es el encuadre, también habría que preguntarse cuál es la “interpretación” contenida en el encuadre del dispositivo institucional desde el que ofrecemos y en el que realizamos la formación.

En este sentido me parece importante el modelo que ofrece la Scuola Bleger al colocar en el centro de su accionar la cuestión de la investigación. “No formamos coordinadores de grupo sino investigadores”, donde el objeto de investigación queda situado en el afuera.

La cuestión central es: cómo instalar un dispositivo que apoye una praxis, que brinde soporte a ese interjuego teoría-práctica que mantiene viva la espiral del aprendizaje.

Mayo de 2015

## Referencias bibliográficas

Armando Bauleo

- “Momentos del grupo”, en Cuadernos de Salud Mental, nº 4, Fac. de Psicología de la UANL. Monterrey, junio de 1980.
- “Aprendizaje grupal”, en *Ideología, grupo y familia*, Ed. Folios, México 1982

Enrique Pichon-Rivière

- *El Proceso Grupal*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires 1997
- *Teoría del vínculo*, Ed. Nueva Visión, Buenos Aires 1983

W. R. Bion

- *Aprendiendo de la experiencia*, Ed. Paidós, México 1987

Horacio Etchegoyen

- *Los fundamentos de la técnica psicoanalítica*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires 2002

Ana Quiroga

- *Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento. Concepto de matriz de aprendizaje*. Clases en la Primera Escuela Privada de Psicología Social, 1984-1987. Ediciones Cinco

Delly Beller

- *Insight*, Ediciones Cinco

Mao Tse-tung

- “Sobre la práctica. Sobre la relación entre el conocimiento y la práctica, entre el saber y el hacer”, en *Obras Escogidas*, Pekin, 1968

Leonardo Montecchi

- “Transmisión y Formación”, *Revista Área 3*, nº 18, en [www.area3.org.es](http://www.area3.org.es)