

Aula y salud mental: ventajas de trabajar en grupo. Classroom in mental health: advantages of teamwork

Iván L. Alemán Ruiz
Salvador Alemán Méndez
Zaida Quevedo Arribas
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Centro Kairós de Psicología y Psicoterapia

Resumen

La clase es un grupo. Se describen dos experiencias positivas en un aula universitaria donde se aprovecha la dinámica grupal para el crecimiento personal de los alumnos (mejora de su salud psíquica).

La dificultad proviene del excesivo individualismo del sistema educativo y de la baja capacitación del profesorado para manejar adecuadamente los grupos.

Palabras clave: salud mental, educación, grupo, universidad

Abstract

The students are a group. Two positive experiences are described in a college classroom and the groups dynamics are used to improve the personal development of the students (improvement of mental health).

The difficulty to manage these groups, comes from the excessive individualism of the education system aswell as the low capacity of the teachers.

Key words: mental health, education, group, university

Justificación

Desde primaria hasta el fin del ciclo universitario los docentes tienen conciencia de que el período escolar debe valer para adquirir conocimientos y habilidades; pero también para que el alumno o alumna se desarrolle como persona. Docencia y salud mental es una dupla inseparable De ahí la búsqueda constante de nuevos instrumentos pedagógicos que faciliten esa tarea “imposible”(1). En ese intento se olvidan frecuentemente de una realidad evidente: la clase es un grupo y la mayor parte del trabajo escolar se desarrolla en grupo (2). Consecuentemente la dinámica grupal, bien manejada, es de una gran riqueza a la hora de desarrollar el proceso educativo en toda su globalidad, tanto en el aprendizaje de conceptos y habilidades, como en la mejora de la salud psíquica de los participantes.

Convendría que los educadores le dieran la importancia que la tarea grupal tiene en el desarrollo personal. Así puede que no se caiga en la cuenta de algo tan evidente como que el hecho grupal está presente con terquedad en todo el proceso humano, a veces, incluso, al margen de la voluntad de los que se encuentran y de la conciencia que se tenga de ello (3). El ámbito grupal es donde el sujeto humano nace, crece, se desarrolla, se reproduce y muere (4).

Poco a poco y año a año, se van modificando los encuentros grupales y quedando atrás las necesarias reivindicaciones adolescentes, mientras se va entrando en el mundo de las

responsabilidades sociales, es decir, configurándose el mundo de los adultos. Lentamente y en base a encuentros generadores de gozos y de dolores, entre fracasos, éxitos, frustraciones y sorpresas vamos avanzando en la vida con nuestra propia “tribu” que se reunirá alrededor del fuego, de una comida o simplemente danzará alrededor de un interés común del momento. Así, con la tribu, se va envejeciendo, cuando, como dice Neruda “el tiempo nos alcanza”. Al final, a la hora de la muerte, como al nacer, sólo pedimos dos cosas: no sufrir y una mano amiga para abrir el nuevo ciclo: fin de la tarea grupal... y fin de la vida.

Poco a poco los grupos se van diversificando y muchas matrices comportamentales de los adultos se han configurado en sus grupos de niños y de adolescentes (5) que evidentemente pasan largo tiempo en el aula.

Aquí aparece la necesidad de aprovechar el hecho grupal del aula. A la hora de la docencia, los alumnos reciben la mayor parte de su formación en grupo, constituyéndose en el lugar de encuentro y desencuentro (6), de motivación y desmotivación entre discentes y docentes .

Innegablemente cada día el profesor imparte su enseñanza, sea cual sea su modelo pedagógico, ante un grupo (7), en un espacio concreto . Su evidencia es tal que los docentes hablan de los grupos con entidad propia, parecida a la que poseen los individuo. Así igual que comentan que tal alumno es de esta manera o de la otra, se refieren al grupo de clase como una entidad, más allá de la de cada individuo, y dicen que este grupo es malo o bueno, trabajador o perezoso, refiriéndose al entramado de relaciones que se dan en la clase, es decir su dinamismo.

En contraste con la obviedad pensamos que el grupo de clase, como tal, no está suficientemente valorado ni utilizado por los enseñantes. Normalmente no se hacen tareas **de** grupo sino que se trabaja individualmente **en grupo** y cuando se enfrenta con el grupo no aprovecha la riqueza que espontáneamente emana de él , considerando, en ocasiones, que es una dificultad para el progreso académico individual. Parece que más que un aliado se le considera como un mal necesario, mal sustituto de la enseñanza individualizada.

El trabajo que se aporta intenta, una vez más, aprovechar lo obvio: los estudiantes adquieren su formación en grupo, pero ese fenómeno se margina o no se aprovecha en toda su riqueza. Se trata de demostrar que se puede trabajar con este grupo de otra forma, más allá de la mera coincidencia y yuxtaposición de 30 personas en un lugar, el aula. En este sentido nos interesa resaltar dos contradicciones evidentes.

Mientras la mayoría de los profesores aceptan la necesidad de no limitar el tiempo escolar al aprendizaje de teorías y habilidades , sino abarcar la globalidad del alumno, es decir, incluir su crecimiento como persona, en la práctica universitaria, parece tiempo perdido en el desarrollo del programa toda tarea encaminada a ello y, por supuesto, la mayoría del profesorado apenas dedica atención a ello o se le considera como un entorpecimiento.

A la hora del abordaje del colectivo de la clase como un grupo humano, se vuelve a entrar en una nueva y grave contradicción. Se acepta que aprender a trabajar en grupo es una herramienta necesaria para el futuro profesional: los grupos de trabajo se imponen a las

individualidades. En realidad, apenas se dedica atención a la riqueza de la dinámica grupal, a veces, se encuentra bajo sospecha lo grupal como espacio donde se ocultan los menos responsables, dificulta la exposición magistral, etc. Cuando la verdad básica es que la mayoría de los profesores nunca han recibido formación para el manejo adecuado de los grupos, a pesar de que todo el mundo sabe que su tarea básica la desarrolla en grupo.

Al final predominará lo individual (cada alumno con “su” pupitre, con “su” hoja, “su” examen y “su” nota final). En el mejor de los casos se recuerda que “Los trabajos de grupo servirán para subir nota”.

Se olvida o se desconoce que cuanto más rico sea el trabajo grupal mejor redundará en el enriquecimiento individual (8). Se olvida que un grupo que marcha bien no resta al individuo sino que lo enriquece.

Frente a esta realidad se reivindica que el grupo de clase también es un grupo humano específico, con su propia dinámica, favorecedora de la formación integral del futuro profesional, tanto en los aprendizajes como en la madurez personal y que esta realidad, lejos de entorpecer facilita los aprendizajes curriculares de cada individuo.

Dos experiencias en el aula

Las dos experiencias, que se aportan, parten del convencimiento de que la clase es una constelación de transferencias y contratransferencias (9), Se parte del hecho real de que los alumnos que asisten juntos a clase constituyen un tipo de grupo específico, con un objetivo común, con unas reglas del juego propias y con un juego permanente de afectos (amores, odios, alianzas, grupúsculos, amistades, prejuicios, poderes etc.). Si se potencian las alianzas en base a las finalidades y se realiza un manejo adecuado la eficacia se multiplica.

Experiencia A

Sujetos: 118 alumnos de tercer curso de la diplomatura de Enfermería

Asignatura: Ciencias Psicosociales Aplicadas a los cuidados de Enfermería

Objetivo: eliminar la evaluación individualizada con garantías de que se han adquirido los conocimientos de forma individual.

Procedimiento:

a) Se establecen por el profesor, a principio de curso, los criterios de trabajo y evaluación en los que se prima el trabajo en grupo (el programa de la asignatura incluye el conocimiento de técnicas grupales):

- Se crean grupos entre y cinco y siete alumnos, que tendrán que reunirse semanalmente y levantar acta de lo ocurrido,

- El profesor entrega semanalmente artículos que han de trabajar grupalmente, integrándolos en la explicación magistral de clase. Cada grupo entrega un esquema único de lo trabajado. Sólo se admite un esquema por grupo. Ello les obliga a trabajar juntos y llegar a acuerdos. El esquema grupal es devuelto por el profesor con la corrección correspondiente y sin calificación.

- Todos los miembros del grupo obtendrán la misma calificación que ellos se asignen, según tres criterios cuantificados que se les entrega por escrito (calidad de los esquemas (6 puntos), esfuerzo por unificar criterios (1 punto), participación de todos(1

punto)), no pudiendo superar la calificación de ocho. Desde el ocho hasta el diez se mejora con trabajos individuales, a partir de asuntos que hayan resultado de interés en los trabajos grupales (preferencia de lo grupal frente al individual).

b) Se discute con los alumnos y se llega a acuerdos. Todos desean que se suprima la evaluación clásica y lo aceptan como un reto al sistema educativo tradicional.

c) Se establecen dos espacios:

- una hora semanal de clase, los viernes, donde se discute y se aclara lo ocurrido en los grupos u observado por el profesor en las correcciones de los esquemas,
- un espacio en las tutorías sólo para los grupos.

La media que se obtuvo en la clase al final en la autoevaluación **fue de 7,25**.

d) A la semana siguiente de haberse autoevaluado, y **sin aviso previo**, se sometió a toda la clase a una prueba objetiva de 20 cuestiones con tres opciones cada una. La media que se obtuvo **fue de 7,7**.

Resultados

Valoración cuantitativa

La **autoevaluación** dio una media de **7,25**.

Heteroevaluación por sorpresa dio una media **7,7**.

No existe diferencia significativa entre la nota obtenida en el examen tipo tradicional y la autoevaluación grupal.

La evaluación con la prueba objetiva vino a demostrar que los alumnos, sin preparar el examen, habían obtenido los conocimientos requeridos en el programa. Parece que el trabajo grupal no entorpece en la adquisición de conocimientos, incluso eleva la nota de muchos alumnos.

Las nota finales, donde se incrementa la nota grupal con los trabajos individualizados fueron las siguientes:

- 4 alumnos : no presentados
- 8 alumnos: 10 (1 obtiene 10 con Matrícula de Honor)
- 6 alumnos: 9,75
- 4 alumnos: 9,5
- 14 alumnos: 9,25
- 6 alumnos: 9
- 52 alumnos: 8,75
- 6 alumnos : 8,5
- 10 alumnos: 8,25
- 8 alumnos: 8

Se salvan las diferencias individuales de forma parecida a cursos anteriores, aunque aumenta la calificación individual de cada alumno.

Aunque los datos pueden ser sometidos a diversa interpretación, parece indudable que apunta en la dirección de que el grupo de clase, adecuadamente conducido, puede redundar en una formación más integral de los alumnos sin que ello perjudique su capacitación individual como profesional.

La mejora personal obtenida se evidenció en la evaluación cualitativa.

Evaluación cualitativa

Al final de curso se establecen distintos grupos de discusión (10) en el espacio tutorial donde destacan las siguientes conclusiones:

- Se obtiene una eficacia parecida en la adquisición de conocimientos a la que se obtiene con el método tradicional de exámenes cada uno en su pupitre y “sálvese quien pueda”

- Salvo ocho alumnos, se reconoce que este tipo de trabajo ha aumentado su esfuerzo en el trabajo y su motivación para realizarlo.

- Aproximadamente el 83 % de los participante reconocen que al principio fue una tarea dura, superior a lo que hubiera supuesto realizar la tarea cada uno por su parte.

- Se obtiene además una mejora de las relaciones interpersonales y un progreso en las habilidades del trabajo en grupo y un nivel de bienestar personal, suprimiéndose ansiedades innecesarias y superando el ambiente paranóide frecuente en las clases con el sistema tradicional de aprender para examinarse.

- Con el sistema de mejorar la nota final en dos puntos con trabajos individuales se encontró suficiente espacio para el fomento de la competitividad con los otros y el estímulo a la mejora individual

- El profesor reconoce que ha tenido que aprender a dirigirse al grupo, frente a lo que se hace frecuentemente que es dirigirse a cada uno en grupo.

Podemos afirmar sin temor a equivocarnos que el grupo, además de aprender los conocimientos previsto en el programa, ha mejorado en su salud mental, o lo que es lo mismo ha progresado en su maduración individual.

Experiencia B,

Justificación . La carrera de Enfermería siempre se ha distinguido por la cantidad y calidad de sus prácticas. El estereotipo social alberga la idea de que las enfermeras están sometidas a constantes estímulos que provocan en muchos casos deterioros personales no deseados. Los profesores de la diplomatura de Enfermería se plantean una vieja cuestión ¿están los jóvenes alumnos capacitados para asumir el impacto que supone **comenzar** las prácticas con pacientes sin una preparación previa?

Sujetos: veintiocho alumnos voluntarios de primer curso de la diplomatura de Enfermería.

Objetivo: ayudar a superar algunas dificultades previas a las primeras prácticas clínicas

Método: día y medio de trabajo grupal

Para afrontar este problema, desde un planteamiento grupal y con garantías se dieron los siguientes pasos

a) **Evaluación previa.** Se realiza un cuestionario preparado *ad hoc* para concretar la situación de los alumnos, previo a sus primeras prácticas, relacionado con los siguientes factores:

1. Actitud básica .
2. Utilidad y expectativas.
3. Disponibilidad.
4. Dificultades:
 - de relación con los demás.
 - de trato con diversos tipos de pacientes,.

- ante la visión de la sangre,
- por carencia de ciertos conocimientos o habilidades.

Los resultados muy resumidos apuntan en la siguiente dirección:

- Respecto a su actitud fundamental a la hora de acercarse a las prácticas, manifiestan ilusión y curiosidad (72,4 %), con un cierto grado de preocupación.

- En relación a la utilidad de sus primeras prácticas, de forma abrumadoramente mayoritaria (86,2 %) desean que **les sean útiles para aprender y adquirir experiencia profesional**. Algunos manifiestan que esperan las prácticas para comprobar si han elegido bien la profesión de Enfermería.

- En cuanto a sus expectativas, las esperan aburridas (92,31%), estresantes (73,3%), duras (77%), entre tranquilas y agitadas (86,1%) y de alguna manera desagradables.

- Respecto a su disponibilidad, el bloque mayor de los encuestados (73,3%) afirman ir dispuestos básicamente a **observar**.

- A la hora de expresar las dificultades que creen van a encontrar, las sitúan especialmente en la relación con las enfermeras profesionales y los propios compañeros de prácticas (83,3%)

- En relación al resto de las cuestiones manifiestan un claro desconocimiento de su papel en las prácticas.

b) Taller de fin de semana. Se plantea en base a los datos obtenidos en el cuestionario, potenciando fundamentalmente la interrelación entre ellos y la participación activa en la búsqueda de soluciones a los problemas que creen tener antes de sus primeras prácticas. Se trabajan escenas temidas (11) Se organiza en tres bloques:

- Bloque primero: ¿de qué va esto?
- Bloque segundo: ver, tocar y preguntar
- Bloque tercero: sin nervios

c) Evaluación y resultados. Finalizado el taller se pidió a los veintiocho participantes que autoevaluaran en sí mismos los resultados del trabajo del fin de semana.

Los resultados obtenidos se expresan en puntuación directa en el cuadro siguiente, donde el 1 es el máximo de satisfacción y el 5 es la ausencia de satisfacción. Véase Tabla I

Cuestiones	Número de elecciones				
	1	2	3	4	5
1.Me ha servido para ir más motivado/a a las prácticas.	27		1		
2.Me ha servido para ir con una actitud más activa a las prácticas.	10	8	8	2	
3.Me ha servido para aprender a afrontar mejor el estrés de las prácticas.	14	11	3		
4.Me ha servido para enterarme mejor cuál es mi papel y el de los otros profesionales durante las prácticas.	19	7	2		

5.Me ha servido para entender que tenemos que trabajar en grupo y ayudarnos mutuamente.	25	2	3		
---	----	---	---	--	--

Tabla I Evaluación de los resultados del taller (alumnos)

De estos resultados destaca:

- El que ningún alumno manifiesta que el taller no le haya servido.

- El que la mayoría de las respuestas se sitúan en el 1 y el 2 (me ha servido muchísimo o mucho).
- El grado de satisfacción sigue este orden descendente: 1,5,4,3,2, llevando clara diferencia el que le ha servido para ir más motivado y para entender el trabajo grupal.

En un grupo de discusión con seis alumnos elegidos al azar los resultados coincidieron básicamente con los resultados aportados en el cuestionario.

Conclusiones finales

Después de las dos experiencias descritas, parece que es posible el trabajo grupal en la clase, ya sea con grupo grande o más pequeño ¿De dónde provienen las dificultades?

La dificultad proviene de cuatro fuentes fundamentales.

a)) El proceso educativo adolece de un cierto paranoidismo ancestral, profesores y alumnos desconfían permanentemente entre sí. Recuperar la confianza mutua en un entorno de estas características es difícil, pero necesario. Resulta del todo imposible un trabajo grupal solidario sin la confianza mutua..

b)) Las clases en las universidades suelen ser extremadamente numerosos, lo que hace más difícil el manejo del grupo.

c) Trabajar con el grupo de clase, como grupo, multiplica el tiempo de dedicación del profesor y en los actuales estatutos de las Universidades españolas no está recogido el reconocimiento de todo ese trabajo extra como tarea docente dentro del horario lectivo del profesor.

d) Los profesores universitarios carecen en general de capacitación en dinámica grupal. Ello les lleva o a desconfiar de su eficacia o a temer que el grupo acabe con su protagonismo en la docencia. Las inseguridades se multiplican. Es difícil reconocer que el líder es la tarea y nadie más.

Ante todo ello parece que se imponen programas de formación grupal para profesores, como parte básica de su formación pedagógica.

Bibliografía

- (1) Freud la educación tarea imposible
- (2) Rodríguez, J. (Comp). (1998). *La formación del profesorado. Evaluación y calidad*. Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de L.P. de G.C.
- (3)Watzlawich, P., Beavin, J. y Jackson, D.D. *Teoría de la comunicación Humana*. Barcelona: Herder. 1991.
- (4) Caparrós, N., Ezquerro, A. Kaes, R., Neri, C., Rodrigué, E. Y Sanfeliu, I. (2004). *...y el grupo creó al hombre*. Madrid: Biblioteca Nueva
- (5) Marrone, M. *La teoría del apego*. Madrid: Edit. Prsmático. 2001.
- (6) Alemán, S. La clase también es un grupo: aprovechar su dinámica para el crecimiento personal de los alumnos (estudiantes de Enfermería). *Boletín Sociedad Española de Psicoterapia y Técnicas de Grupo*, IV (13): 41-48. 1988
- (7)Bailly-Salim y otros (1988). *Aspectos psicopatológicos en el fracaso escolar*. Madrid: Rhone PoulencFarma
- (8) Prohascka, L. *Pedagogía del encuentro (I)*. Barcelona: Herder. 1964
- (9) O'Donnell, P. *La teoría de la transferencia en psicoterapia de grupo*. Buenos Aires: Nueva Visión. 1977
- (10) Krueger, R.A. (1988). *El grupo de discusión . Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- (11) Kesselman, H., Pavlowski, P., Frydleviski, J. (1981). *Las escenas temidas del coordinador de grupo*. 2ª Edic. Madrid: Fundamentos.