



La intervención no existe....

Ricardo Klein.

Unas palabras de inicio.

Gratamente sorprendido me han ofrecido publicar en un CD una clase dictada en la Escuela de Psicología Social de Liniers, cuyo texto desgrabado me adjuntaron para corregirlo. Entenderán, lectores, que no es lo mismo lo dicho en presencia que lo leído en diferido, ya que pierde expresiones y contexto. Por eso le he hecho algunas modificaciones y agregados, respetando el texto original con su modalidad. Agradezco la participación de los alumnos de 3º año de la Escuela (receptores a la vez que coproductores de estas líneas) tanto por sus preguntas y comentarios como por el clima que en dicho Teórico se generó y que espero sea transmisible en el presente texto.

El nombre del artículo – puesto a posteriori de la revisión- remite a pensar que la intervención en sí no existe, o sea que no hay una – única, además, esa correcta- a realizar, sino que es una tarea de construcción, el resultado de una creación, propia, subjetiva, de cada coordinador. O sea, que existirá una intervención, u otra, o una tercera... si hay coordinador capaz de animarse a crearla. Y además, será leída como tal a posteriori, por sus efectos -de verdad, diría el maestro Pichon- y no simplemente por ser formulada por el coordinador. Y ya entrando en tema, abramos la puerta de la sala, con la advertencia de que han llegado tarde a la función, que se halla empezada; así que, acomódense y ...

LA INTERVENCIÓN NO EXISTE....

(FRAGMENTO DE UN TEÓRICO DIALÓGICO).

-Cuando cada uno considera que llega el momento de la intervención lo primero que a uno se le ocurre preguntarse es: "*¿yo, como coordinador, qué digo?*". Considero que ese es un mal lugar para pensar, porque es un sitio donde hay algo que no pensé. Lo primero que me tengo que decir cuando estoy coordinando es: "*¿qué*

tengo que hacer antes de pensar en nada? " Ver qué está pasando. Lo primero, antes de pensar en intervenir, es hacer una lectura. Y esto es lo que más de una vez, cuando estamos tan pendientes de la intervención, se nos escapa. La lectura es lo que me dará lugar a pensar que quizás haya lugares donde tenga sentido mi intervención. Yo hago la lectura y aparece la pregunta: "*¿Qué digo?*". Una pregunta que yo llamo "*cáscara de banana*".-

-Algunos coordinadores no dicen nada.-

-¿Y con qué cara no dicen nada?-

-Con cara de *nada*.-

-¿Está bien? ¿Está mal...?-

-Si hizo la lectura y no vio nada, ¿en qué va a pensar?-

-Si hizo la lectura y no vio nada, no hizo la lectura.-

-O no quiso decir nada. decidió tomar un tiempo. esperar que los integrantes tomen esa *mirada de nada*, sin trabajar diciendo algo.-

-O sea, el coordinador cobra solamente cuando habla.-

-No. ¿Por qué...? Una *mirada de nada* también puede significar algo.-

-¡Claro! ¡Y el trabajo lo hacen los integrantes! Lo que estoy tratando que entiendan no es la intervención en sí, sino cómo pienso la intervención. Si yo espero que mi *cara de nada* les diga algo de lo que yo nada digo, estoy jugando con eso. Estoy usando mi *cara de nada* como una forma de intervención, sin saber qué digo. Porque yo pongo la *cara de nada*. No es lo mismo que hacerlo sabiendo que pongo *cara de*

nada. Y apuntando a *nada*... A algo que es *nada*. Que no es lo mismo que poner *cara de nada* y hacerme el idiota.-.

-Habrá que ver con qué sentido se pone *la cara de nada*...-.

-Entonces, ya es *cara de nada y no por nada*... Hay *intención*. Eso me parece importante. Como si fuera de *nada*, pero apunta a un *sentido*. Yo creo que la pregunta "*  qué hago?*" es como una *cáscara de banana*, porque incluso hay un interrogante anterior que ya contest .   Cuál es? Porque antes de preguntar "*  qué hago...?*", reflexionemos,   qué pregunta hice previamente, entre el momento de la lectura y el "*qué hago?*" Es una pregunta básica, necesariamente anterior. "*  Hago?*". "*  Intervengo?*". Porque cuando yo pregunto "*  qué digo?*" o "*  cómo intervengo?*", ya contest  al "*  hago?*", afirmativamente. Lo primero que digo es: "*sí, intervengo*". Después vemos *qué* o *cómo hacerlo*. Si obvio la primer pregunta, quizás acierto, pero no contest . Para contestar la segunda pregunta (*  qué digo, cómo intervengo?*) necesito primero responder *  por qué?*, *  para qué intervengo?* Interviene el coordinador, pero *  para qué?* *  Para qué interviene un coordinador?* *  Cuándo interviene un coordinador?*-.

-Interviene cuando el grupo est  trabado en un tema y no se produce un cierto diálogo.-.

-O sea, mientras dialoguen, no intervengo.-.

-Lo que quise decir es que en esos casos un aporte del coordinador puede ayudar a servir más al grupo.-

-Hablamos de un "*aporte*".   Qué tendría que "*aportar*" (el coordinador)?-

-Si el coordinador tiene una respuesta para el "*  qué hago?*" y se decide a hacerlo, eso sería un aporte que ayudaría y mejoraría el funcionamiento del grupo.-

-¡Eso es un buen "*aporte*"!. Perdona mi ingenuidad... ¿Pero es un buen "*aporte*"?-

-Genera un movimiento...-

-¡Genera un *movimiento* bárbaro! Me van a escuchar y van a estar muy atentos a lo que yo digo, porque es... ¡interesantísimo!-

-Vos me das un aporte. Yo lo recibo. Y queda ahí. ¿Y después qué...?-

-Y no sé "*¿qué...?*" ¿No me dijiste que "*aporte*" algo? "*Aporto*" algo. ¡Pero entonces no me di cuenta! ¿"*Aporté*" algo...? ¡"*Aporté*" cinco minutos...!-

-Hay un cambio...-

-Va a "*cambiar*" algo: me vas a escuchar....-

-Sos bastante obstinado...-

-Sí, eso es cierto. Soy bastante obstinado. Pero no vine a hablar de mí. Lo que te digo es: ¿las respuestas, aquellas que desde el lugar del coordinador enunciamos, cuáles son? Las decimos. Pasan. Se produce un "*cambio*". Un "*aporte*". Vos me *entendes*. Nos *entendemos*. Y entre todos nosotros *entendemos* que nos *entendemos*. Y hacemos el *como sí*, con *cara de nada*. Y punto. Todo funciona muy bien en el circo, dentro del circo. Cuando salimos afuera nos dan *palos* porque hacemos el circo y ellos no entienden que deben aplaudir. O que deben hacer la otra parte del circo. ¿Entendiste?-

-No...-

-Lo que quiero decir es que hay ciertas intervenciones que son *clichés*. Hay modalidades de intervenir ligadas a ciertas formas a las que se tiende (y porque

además lo vio más de una vez en un coordinador). Y entonces aprendió a hacer la *puesta en escena*. Y a justificarla. Como esto que vos decías ("*hace un aporte*"). Pero, ¿qué es un "*aporte*"? Todo coordinador sabe que hay ciertos roles y situaciones difíciles y que se arman las *puestas en escena*. Pero si tomo a la letra lo que vos dijiste, esa es la escena que armo como coordinador.-.

-(.....)-.

-En general, nosotros tenemos cierto tipo de *respuestas* por las cuales contestamos y todos nos entendemos (porque compartimos un *código*) y aceptamos que esto implica un montón de cosas como contenidas en ese código, como recorridos teóricos, que validan esas respuestas. Entonces sabemos (sobrentendemos) lo que es un *aporte*. ¿Qué es un *aporte*? ¿*Aporte...*? Tomo esto y lo llevo a la situación en un colegio, en un grado, en la cual el docente puede estar *tomando un aporte y dando un aporte*, llevándolo a algo que sé como coordinador que no es un aporte. Entonces digo: "*doy un aporte*". Pero sabiendo que no se trata de aportar algo. O bien, precisemos más, ¿qué aporta un coordinador? Me parece que no es una "*clase*". Pero entonces no cualquier *aporte* es un aporte, por lo cual, ¿qué aporta un coordinador?-.

-Yo pienso que es una reflexión...-.

-¡Claro...! Digo: "*ustedes saben la situación externa que se está viviendo*" y traigo una "*reflexión*" sobre la situación social. Decimos. Llenamos...-.

-El operador puede reflexionar sobre algo que el grupo no está viendo.-

-(.....)-.

-O piensa con el grupo.-.

-¿Y de qué sirve que yo piense con el grupo? Entonces, somos iguales...-

-No...-

-Entonces, no pienso *exactamente* con el grupo. Luego, ¿qué hace un coordinador?-

-(...)-

-¡Seguí participando...!-

-¡Todo eso junto...!-

-No me queda claro que es "*todo eso junto.....*". ¿Cuándo interviene el coordinador? Hace una lectura. Se pregunta algo. Y dice: "*sí, intervengo...*". ¿Por qué dice "*sí, intervengo*"? Observa el *existente*. ¿Qué hay en ese *existente* para que el coordinador se diga "*intervengo*" (que no sea "*porque se me da la gana*" o un motivo de ese tipo)? ¿Por qué es un buen momento?-

-Veo un conflicto.-

-Conflicto, en realidad, hay siempre. Esta idea Pichon la toma de Freud. No hay un sujeto *a-conflictivo*, desde el Psicoanálisis, ni tampoco hay grupos *a-conflictivos*. Conflictos hay siempre.-

-El conflicto emerge.-

-¿Emerge qué? ¿Cómo llamamos nosotros al *conflicto* desde una perspectiva teórica pichoniana de los grupos? Soy por momentos un poco meticoloso, pero el término que usaste me habilita a pensarlo de otra manera.-

-El emergente.-

-Hay dos clasificaciones. Pichon-Rivière habla de *emergente, interpretación, nuevo emergente*. Oscar Brichetto dice *existente-intervención-emergente*. Tengo el *existente* y digo "*intervengo*". Hay un conflicto, que pichonianamente lo voy a ver en términos de contradicción...-.

-El conflicto es dinámico. No es que se vuelva a repetir.-.

-Es lo mismo. La forma teórica de pensarlo es la misma. Cambia la nomenclatura. En el esquema de Pichon (*emergente / interpretación / nuevo emergente*) el *emergente* (en cada unidad de trabajo) sería lo llamado *existente* por Brichetto. Es lo que hay, todo lo que hay y que yo puedo dar cuenta. Con eso el coordinador no sólo interpreta, sino que puede hacer otras cosas. Trata de ir viendo y luego decide lo que va a decir. Y lo que va a resultar de esta intervención es el *emergente* (o *nuevo emergente*, según Pichon). Este emergente devendrá en *nuevo existente*. Una nueva *unidad de trabajo*. Hay una lectura que yo hago del *existente*. Y digo: *hay una contradicción en juego en este momento, por lo cual supongo que voy a intervenir*.

¿Pero me alcanza con la existencia de una *contradicción*...? Siempre hay contradicciones. ¿Por qué yo, como coordinador voy a intervenir si hay una contradicción?

Están las llamadas cinco contradicciones principales de los grupos. *Sujeto-Grupo. Lo manifiesto-lo latente. Lo nuevo-lo viejo. Proyecto-resistencia al cambio. Necesidad-satisfacción*. Cada una de estas cinco contradicciones juega en cada momento en el grupo. Están las cinco siempre presentes, de una u otra manera. Con lo cual no quiere decir que yo intervenga porque ellas están. Porque siempre están. Tiene que haber dos cuestiones en juego para que yo intervenga sobre una contradicción:

1. Que esté *madura*. Porque si yo hago una intervención sobre una contradicción que no está en el *punto de urgencia*, pasa lo mismo que cuando yo reviento un

grano de pus de la cara. Si está maduro, el grano estalla, salta el pus y se acabó... Cuando no está maduro, yo intento reventarlo pero vuelve a salir y se empeora todo. Esto es la lectura que uno hace del grado de madurez. Uno debe agarrar la contradicción que está más madura. Porque si no, es como que se la agarra antes de tiempo y entonces tendré que ver qué tipo de intervención hago para que madure (no para que estalle). Es una diferencia técnica. Voy ajustando las acciones para que esto pueda ser madurado.

2. La segunda cuestión (la más importante, en realidad) tiene que ver con la noción de *obstáculo*. Lo que habilita que el coordinador intervenga es la detección de un *obstáculo*. Si no, se calla la boca. O sea que yo en el existente, en la lectura, tengo que detectar que hay un obstáculo que le impide al grupo trabajar. Y tengo que elevar este obstáculo a un nivel de cierta teorización. Por ejemplo (entre otras cosas), al tema de las *contradicciones*.

Entonces, uno hace esa lectura (y dice lo que dice) y el grupo mira con *cara de no entender*. Vos entendes porque sos estudiante de Psicología Social. Pero cuando uno va a la comunidad a trabajar y le hablan de "*lo nuevo*" y "*lo viejo*", vaya y pase... Pero cuando a la gente le mencionan "*proyecto*" y "*resistencia al cambio*", de esta manera, porque la lectura es esta, los miran con "*cara de no entiendo nada*". Y uno lleva la crónica. Y lo supervisa. ¡Y la contradicción está bien leída..! ¿Qué falló...?-

-El encuadre.-

-¿El encuadre? Porque en vez de leer lo que está pasando me fui a la teoría y bajé la teoría. Yo tengo que mostrar cómo juega *lo nuevo-lo viejo* o la contradicción *sujeto-grupo*, lo que sea, en ese grupo con las palabras y el existente de ellos. Yo voy a la teoría, abrevio, leo, y vuelvo a lo que está pasando *aquí y ahora*. Porque si no, estoy teorizando, cosa que es muy común que hagamos en la profesión. Porque uno va, y como conocemos el *código*, lo bajamos directo. En ese momento, uno lo debe bajar en el *cómo el grupo lo está trabajando*.

Tendría que haber en esta lectura que hace el coordinador un registro de cuales contradicciones están *maduras* y qué *obstáculos* se presentan.

Hay una manera para mi gusto de entender el obstáculo. Es marcarlo con precisión, con claridad; poder dar cuenta de él.

Hay otra modalidad, que genera toda una discusión teórica. Es cuando yo veo que el grupo está trabajando. Esta trabajando *más o menos* bien... Yo conozco el grupo y sé que les cuesta recorrer esa contradicción. Pero producen. Yo tengo indicadores que están trabajando y a la vez que dan para más. ¿Hay obstáculo ahí...? Algunos van a decir: *sí*. Entonces, intervengo. No porque están detenidos, sino porque están arrastrando un *peso* que si logran removerlo les permitirá caminar más fácil. O mejor. Otros dirían que no hay obstáculo y se callarían la boca.

Esa es la diferencia. Habrá que ver cómo cada uno se posiciona al respecto. Y cuando intervengo, no es la misma lectura sobre un tipo de intervención donde hay un trabajo que cree condiciones para aligerar al obstáculo, que donde están detenidos por la presencia de éste.-.

-Para contestarse la pregunta "*¿qué hago?*", uno tiene que precisar, para saber que es ese el obstáculo.-.

-¿Qué ocurre? Antes de parar y preguntarme a mi mismo: "*¿qué hago?*", los coordinadores nos apuramos, aceleramos. Una de las modalidades que precipitan la intervención es cuando uno se dice:

¿Y...?

¿Y la intervención...?

¿Para cuándo...?

quedando relegado el *para qué*...

No.
Lo primero es la intervención.
(insiste la voz)

No.
Momento.
Lo que importa es
cómo llego a la intervención.
(susurra otra voz con estructura de demora).

No. No.
Pero yo quiero saber
qué pasa con la intervención...
(con voz de *maitre* enojado por la lentitud
en la entrega de un pedido).

Y yo quiero saber cómo llegamos a esto.

¿Cuál es el tiempo de la intervención?

En las antípodas de la *premura*, tampoco es útil el *congelamiento*, en el cual me detengo y me detengo... y estoy meditando como media hora.

Esa es una diferencia entre el observador y el coordinador. El observador tiene un rol mediato. Y el coordinador un rol inmediato. El observador puede decir: "*lo anoto, después vuelvo a esto, me voy a mi casa, trabajo la crónica con tiempo...*", etc. El coordinador está *in situ*. Lo que no dije, fue... Después lo puedo entender y vuelvo. Porque lo retomo. Porque sabemos que el conflicto, si no se resuelve, de alguna otra manera va a insistir. Pero eso, eso que pasó, fue...

Hago una lectura y detecto un obstáculo. Y me pregunto:

¿Cuál es el *tiempo* de la intervención? ¿Está maduro?

¿Qué pasa si intervengo? ¿Y qué pasa si no...?

Si intervengo, ¿qué tipo de relación establezco?

¿Una relación transferencial de dependencia (los integrantes no saben nada y yo sé)? ¿Cuáles son los modelos que se superpondrán en una transferencia de ese tipo?

Supongamos que lo que dije fue bárbaro y maravilloso.

Les di una mano. Una solución.

Pero quizá tiré por la borda toda otra idea de trabajo. Al fin y al cabo, ¿quién hace la tarea? ¿El coordinador es parte del grupo?-.

-Sí.-.

-"*¿El coordinador es parte...?*". Entonces, "*¿la tarea la hacemos todos?*". Yo digo que no es así. Hay una diferencia entre un coordinador y un integrante.-.

-El operador es un facilitador...-.

-¿Yo soy un "*facilitador*"? ¿Facilito y les pongo vaselina?-.

-Si vos quieres llamarlo "*vaselina...*".

-¿Qué es lo que tengo que "*facilitar*"?-.

-La tarea.-.

-¿Por qué yo como coordinador tengo que "*facilitarla*"?-.

-Si el coordinador encuentra un obstáculo, habrá la posibilidad de una intervención.-

-Sí. Pero si el coordinador interviene, ¿qué es lo que tiene que hacer, qué tiene que producir dicha intervención?-.

-Producir un cambio.-.

-Pero, ¿soy yo el que produce el cambio?-.

-No...-.

-¿Qué hace mi intervención? Esto que es sutil en la teoría, llevado al campo de la práctica concreta implica una *divisoria de aguas* absoluta, muy tajante. Envuelve una diferencia fundamental (para mi gusto). Porque hay mucha gente que coordina, pero no toda con la técnica del grupo operativo. Muchos suponen que en realidad el coordinador *lidera* la tarea y hay ciertos modelos de coordinación (directivos, conductivos) donde realmente lo que hace el coordinador es *realizar* el trabajo. O hacer como que es *parte* del grupo. Entonces, uno se pregunta: ¿Cuál es mi tarea como coordinador, si no es que el grupo haga la tarea? ¿Qué tengo que hacer? Que el grupo pueda hacer la tarea. Y si mi tarea es hacer que el grupo pueda hacer la tarea, ¿yo los pongo a trabajar? ¿Esa es mi tarea como coordinador?

Mi tarea no es hacer la tarea. En todo caso, será tratar de centrar al grupo en la tarea, lo cual es lo específico de la técnica de grupo operativo. Mi tarea no es que yo (coordinador) trabaje realizando la tarea del grupo, sino crear las condiciones de posibilidad para que los integrantes del grupo la realicen. Pero los integrantes son los que tienen esta posibilidad. La pueden usar. O no usarla. Pero no es lo mismo crear condiciones de posibilidad para que la gente trabaje, que hacer su trabajo. En

un caso, los integrantes pueden usar o no esa posibilidad. En el otro, los integrantes quedan arrasados bajo el poder del coordinador.

En el campo concreto de trabajo, si yo intervengo creando condiciones de posibilidad, hago cierto tipo de intervención. Si los hago trabajar como sea, ésta será distinta. En un caso, direcciono el objetivo. En el otro, la tarea. Y esto es una *divisoria de aguas*.

Hay una diferencia muy importante entre el *objetivo* y la *tarea*. ¿Cuál es? El *objetivo* es lo que convoca al grupo. La *tarea* es la parte operativa del grupo. La tarea es la actividad, lo que hacen. El objetivo es la meta. La tarea es el camino. No confundamos la meta con el camino. El acontecer grupal es cada tramo de ese camino, lo que ocurre. Cada grupo se da a sí mismo una tarea distinta. La tarea estricta sería tender a llegar al objetivo. Pero cada grupo la realiza como mejor puede. La tarea es ese camino que el grupo se da para intentar llegar al objetivo.

Esto quiere decir que el grupo no necesariamente va a llegar, pero sí a tender. A veces llega. Y si no llegamos al objetivo, ¿decimos que no hubo tarea? Porque se confunde usualmente el objetivo con la tarea. Esta confusión podría implicar que los coordinadores no cobremos por nuestro trabajo, porque coordinamos la tarea, pero si el grupo no logra llegar al objetivo, dirán: "*si no llegaron al objetivo, ¿a quién le importa el trabajo hecho?*" (si no está hecho. ¿Está hecho?)

Y uno puede alegar que "*hizo algo*", "*que estuvo trabajando*" y que "*ellos* (los integrantes del grupo) *estuvieron haciendo la tarea*". Les dirán: "*¡Pero si hicieron la tarea y no realizaron el objetivo, no hicieron nada...!*"

Lo más importante es tener claro que nuestro objetivo de trabajo tiene que ver con la tarea. Suponemos desde la teoría que si lo hacemos adecuadamente tenderemos a que los integrantes lleguen a satisfacer las necesidades que constituyen el objetivo que tratan de lograr.

La confusión lleva a cometer errores. Terminamos coordinado objetivos en vez de la tarea. Siendo más efectistas, a ver si llegaron (o no) a cierto punto y no el *cómo*. ¡Si nosotros trabajamos en proceso! ¡Nuestra tarea es el proceso! Y ahí es donde nos confundimos lo *directivo*, con lo *direccional*, que no es lo mismo.

Yo coordino a un grupo realizando una tarea, no el objetivo. Es el camino que se van a dar. Y en el camino hay *obstáculos*. Pensa en una calle y vos (junto a otros integrantes de un grupo) caminando por la vereda. Hay un árbol caído que obstruye el paso. Yo espero que lo puedan levantar, pero si eso no sucede tendré que dar algún tipo de indicador que cree condiciones de posibilidad para que saquen el árbol y crucen por aquel sector donde ahora hay un charco por donde es imposible cruzar, etc. Es una metáfora... Y que además aprendan a cruzar charcos, a saltar árboles, etc. O sea, estoy apuntando a dos niveles. En un nivel, a que puedan seguir caminando. Pero en el otro, a que el grupo que realiza cualquier aprendizaje tiene que aprender sobre sí mismo. Y se capacita en este trabajo de realizar una tarea.

Graciela Jasiner dice que en un inicio un grupo tiene una cierta tolerancia a la frustración. Y tiene una cierta tolerancia a la ansiedad. Si al final del proceso se registra la misma tolerancia a la ansiedad, algo falló en el aprendizaje. Se supone que al final del proceso uno debe tener más tolerancia a la frustración y soportar mayores montos de ansiedad sin dispersarse en la realización de la tarea. Apunto en un doble nivel. Por un lado, a que baje la ansiedad a un límite tolerable. Pero además, que cree condiciones de posibilidad para que los integrantes toleren, sin descentrarse en la tarea, mayores montos de ansiedad.

Hay veces que un integrante hace una *intervención*. Es más, hay veces que un integrante hace una *interpretación*. Y esto es válido. Didier Anzieu dice que la función interpretante es prioritaria y no exclusiva del coordinador. El coordinador tiene esto como tarea. Pero si otro lo dice... ¿Qué hago si un integrante interviene justo en el punto que yo lo iba a hacer? ¿Qué hago?-

-Vos no cobras un mango. Porque el trabajo lo hizo el otro.-.

-Y entonces, ¿por qué no iba yo a cobrar?-.

-Porque vos no trabajaste.-.

-Está bien. Yo tengo que decir que vos coordinaste y yo no. Y el día de mañana puede pasar esto en la comunidad. Que yo trabaje y termine diciéndole: "*¿cuánto te debo?*". Y entonces yo, *¿qué hice?* Varias cosas. Si esto ocurre y esto pasa al principio de un grupo, y sigue pasando, esto implica que se identificaron con la función. Y que alguien lo puede hacer. Y esto significa que el grupo está trabajando y puede autoregularse. Pero de alguna manera yo sostengo el *encuadre* de ese trabajo realizado. Que no es poco. Y por eso cobro... Que otro pueda hacer o tomar este rol no es lo prioritario. Bienvenido sea. Quiere decir que hubo aprendizaje. Y vos dirás entonces: "*el compañero me afanó el lugar. ¿Y yo...? ¿Qué estoy...? ¿Dibujado...?*". No. Yo no estoy dibujado. Yo estoy coordinando. No dejo de coordinar porque un integrante haga una interpretación. ¿Y qué hago? Me callo la boca y espero. Después veré si refuerzo o no dicha intervención, si esto es resistido o no, etc. Como si fuera una unidad de trabajo; y en realidad lo es. Porque la unidad de trabajo se puede producir con una interpretación hecha por un integrante.

Hablé de *dirección* y *conducción*. Son dos conceptos bastante similares. No sucede lo mismo con la *direccionalidad*. Una cosa es ser directivo o estar como conductor. Y otra cosa es la dirección. Esto implicó discusiones, sobre todo entre Graciela Jasiner y Ana María Fernández. Fernández dice que un grupo tiene su devenir, y hay que dejarlo que vaya por donde va. Jasiner sostiene que hay una direccionalidad y que la tarea del coordinador tiene que ver con imprimir dicha direccionalidad.

Dirijo. ¿Dirijo qué? Una producción. Y si yo dirijo una producción me transformo en el *encargado de la producción*. Y volví al objetivo... Si yo dirijo la producción me transformo en el *Jefe de Personal*. Y no sé...

Pero si *direcciono* el proceso, lo que yo como coordinador apunto no es a la producción, sino al *procesando*. Esa es la diferencia. El *procesando* lo puedo direccionar sin dirigir a ningún integrante. Utilizo el gerundio – a veces chocante en habla hispana- porque da connotación de movimiento, mientras que el hablar de proceso congela la acción.

La idea es que cuando uno va a trabajar de coordinador esto tiene que ver con un proceso a ser realizado, o sea con el crear condiciones de posibilidad para éste. Y esto implica darle una dirección.

Si yo *dirijo*, estoy manipulando; si no *direcciono*, no estoy creando condiciones de posibilidad.

En todo caso, puedo poner *cara de nada* (como vos dijiste: "*cuando uno no entiende nada de lo que está pasando, que ponga cara de nada*"). Si uno pone *cara de nada* genera en ese existente algo más. Lo cual no quiere decir que uno pone *cara de nada* para que trabajen, sino que en realidad el coordinador en ese momento no entiende absolutamente nada, pero no manipulando para que los integrantes supongan que...

Un coordinador ¿puede decir *no entiendo bien lo que está pasando...?* La sinceridad está muy bien. ¿Pero la sinceridad con qué sentido...? ¿Qué sentido tendría decir "*no entiendo dónde están...?*"?

-Dar dirección.-

-¿Qué *dirección*? Si digo que no entiendo por dónde estamos... Puedo generar una gran confusión. O claridad, en el sentido que afirmo que hay confusión. Entonces, tendré que pensar antes en cuál es el sentido si digo esto y por dónde podrán tomar. Me puedo equivocar. Digo esto porque las intervenciones a veces llevan a que uno piensa que esto es así. Entonces, lo digo. Y si lo digo, lo digo siempre. Ah, entonces

no lo digo, no lo digo nunca. Intervenciones del tipo "*esto no hay que hacerlo*". Y un día, en todo caso, "*¿por qué no...?*". O, "*¿por qué sí?*". Con lo cual, insisto, uno primero tiene que dar cuenta de lo que hace. No hay algo que esté mal porque está mal, sino que hay un motivo.-.

-¿La direccionalidad tiene que ver con la meta que supuestamente, inicialmente, se propuso un grupo?-.

-No. Porque si es la meta que tiene el grupo, es tarea de ellos lograrlo. Y yo no direcciono el objetivo, que en todo caso es una cuestión de la institución, que ya está dado. Yo no direcciono hacia el objetivo, sino hacia la tarea. Allí donde ésta quedó obstaculizada. ¿Cómo lo van realizando? Depende de ellos.-.

-Yo me referí a un tema convocante que inicialmente era el objetivo del grupo, pero que después los integrantes se meten en otras cosas y se van para otro lado. Y terminan trabajando en otra cosa.-

-Estos malentendidos son usuales y entonces terminamos en el *todo vale*. Dicen que lo que los psicólogos sociales hacemos es *vinculitis* y por eso a veces no nos contratan las empresas, porque sólo hacemos *vinculitis*. Ellos nos convocan para lograr un objetivo X. Y se darán un camino para llegar ahí. Que puede ser este, o aquel otro. Pero que no puede ser la *vinculitis*. Porque este no nos lleva allá. En todo caso, como ocurre cuando las necesidades van cambiando a lo largo de un proceso, puede pasar que a mitad del camino deciden "*que en un principio nos propusimos este objetivo, pero hoy nos damos cuenta que en realidad nuestro objetivo es este otro...*". Esto implica recontractar. Porque si no, el objetivo de un grupo es el inicial.-.

-Imaginemos una reunión de consorcio... Los ascensores no andan, hay que invertir en otros, etc.-.

-¿Nos convocan a trabajar en una reunión? ¿O en varias reuniones? Primera cuestión importante. Pensemos en varias. Una serie. Lo que significa que se trata de un proceso más largo. Los departamentos de planta baja no quieren pagar y los de planta alta, sí. Un conflicto por el estilo. En mitad del camino, supongamos que descubren que el objetivo que era saber cómo se reparten las cuentas en realidad tiene que ver con que se trata de rever el reglamento de copropiedad. Para poder repartir las cuentas en forma distinta tienen que rever el contrato inicial. Pero rever el contrato implica que hay cuatro perros (que para otros copropietarios tendrían que desaparecer....). Y esto implica... Alguno propone volver al tema de los ascensores. El psicólogo social dirá: *"nosotros nos tomamos cinco reuniones para ver cómo podíamos encarar el tema de los ascensores y el conflicto que esto traía. Esto les abre otro tema que es la redacción o no de un nuevo contrato de copropiedad y quizá con estas reuniones no alcance. Habrá que ver si usted quieren contratarme para trabajar este otro tema..."*. Porque si no contratan, cuando yo intervengo sobre el obstáculo de este camino, me critican (*"señor, lo contratamos para otra cosa"*). Y tienen razón. No estoy haciendo la tarea contratada. Peor si uno dice: *"lo importante es trabajar los vínculos..."*. Y todo vale... Y me olvido que los vectores remiten a la tarea, son evaluadores de la tarea, no del vínculo entre ellos desgajado de ésta. Hay una tarea explícita y una tarea implícita. La tarea *explícita*, en este caso, es trabajar el problema de los ascensores (en un primer paso) y si la cosa va más allá y se recontracta al psicólogo social, replantear el tema de los reglamentos de copropiedad.

¿Qué es la tarea implícita?

-Trabajar lo que está por debajo, lo que no está a la luz.-.

-Claro, lo que está por debajo de la alfombra; y allí no hay luz. No. Estamos hablando de un consorcio. Si digo eso seguro que no me contratan más. Y además quedamos *escrachados* todos los psicólogos sociales....-.

-Uno puede leer lo que pasa ahí...-.

-Seguro... Si hay un romance oculto entre dos copropietarios... Me parece bárbaro. ¡Pero no es la tarea implícita trabajar el *fato* que tienen esos dos copropietarios! Suena ridícula esta formulación, aunque se ajusta perfectamente a tu definición de tarea implícita....

Extremo las cosas para mostrarte cómo se puede aplicar a rajatabla el cómo pensamos. Porque el día de mañana me pasa esto y yo creo que estoy haciendo la tarea implícita y en realidad estoy haciendo cualquier cosa... Es por esto que hacemos *vinculitis*... Porque no entendemos el concepto de tarea. La tarea explícita es el camino hacia el objetivo. Pero sabemos que este camino, cualquiera que fuere, por las contradicciones que encierra, genera *ansiedades*. Las personas, en términos generales, tenemos ansiedades por un montón de cosas, más aún viviendo en este país... Mal humor, irritación, etc. Pero eso no es lo que nos interesa. En realidad, todo eso lo tiene que trabajar en otro lado. Acá no. Porque acá no es *pertinente* (ya que no está ligado a esta tarea). ¿Qué es lo *pertinente*? Trabajar las ansiedades que se levantan en relación a la tarea explícita. Sólo eso. La tarea *implícita* es el trabajo con las ansiedades y las fantasías que se movilizan por la realización de la tarea explícita. Sólo eso. Lo otro no es nuestro problema.

Ahora, si esto trae una dificultad y genera una ansiedad porque sospecha el consorcio que *la señorita del 3ro. A se irrita por cualquier cosa* (no importa de qué se trate) y esto está ahí todo el tiempo y dificulta la tarea, ahí sí es tarea implícita trabajarlo. Pero sólo si genera un obstáculo en relación al trabajo de la tarea explícita. La tarea implícita es trabajar el obstáculo y las ansiedades ligadas al desarrollo de la tarea. No es cualquier cosa. Porque si me dedico a buscar lo latente me convierto en *Mandrake* y esto termina en cualquier lado...

Esto está ligado al tema de las *intervenciones*. La técnica del grupo operativo es la de un *grupo centrado en la tarea*. Y si un grupo está centrado en la tarea es porque se descentra. Si se descentra, la tarea del coordinador será recentrar al grupo en la tarea. O sea, crear las condiciones de posibilidad para que el grupo se vuelva a

centrar. Lo que implica que para recentrar tengo que trabajar (sin olvidarme de la tarea explícita), las ansiedades que se movieron y que los llevó a entrar en situación de pretarea. Todo lo otro latente, a otro lado... Problema de ellos..., no aquí.

Digo esto porque una de las mayores dificultades que tenemos los psicólogos sociales en el *afuera* es esto que yo llamo *vinculitis*. Eso que *todo vale*, todo es *laissez-faire* (dejar hacer). Y entonces no hay dirección, no tenemos desde dónde, pues perdimos la dirección que está dada en la teoría. Uno debe saber desde donde lee. Si me olvido de esto, termino trabajando a los *ponchazos* (pura improvisación...). Y si se da la gran casualidad que acierto me parece entonces que esa es la forma de intervenir. Y sigo... Y el problema está a la vuelta...

Esta es la diferencia con todos los otros modelos de trabajo grupal donde el coordinador conduce o dirige. En el modelo de la técnica de grupo operativo el coordinador *direcciona*, no dirige ni conduce. Porque, ¿quién es el líder de la tarea en el grupo operativo? La *tarea*. El ideal es la tarea. Que es lo que le da *dirección* al trabajo.

Pensar la intervención implica más el *desde dónde la pienso*, que *aquello que digo*. Claro que después importa *qué digo*. Hay distintas modalidades de intervención que uno puede utilizar:

 señalamientos,

 interpretaciones,

 construcciones,

 técnicas de acción,

El punto es *cómo las pienso* cada una de ellas.

Hay un concepto que quiero mencionar. La *construcción*. Es el escalonamiento de un proceso, construir un recorrido. Doy cuenta de un determinado recorrido, muestro lo que estuvo ocurriendo, dinámica o temáticamente (o ambas cosas). Las *construcciones* se usan mucho para las reelaboraciones y para las evaluaciones. A veces hay coordinadores que tienen la modalidad de hacerlo al final de una reunión (o cierta cantidad de reuniones). Por eso se usa mucho en las evaluaciones. Valga aclarar que difiere totalmente de lo que Freud denomina *construcción* en el campo del Psicoanálisis.

El *señalamiento* se maneja dentro de lo *manifiesto*. Muestra lo que hay. Pero lo que hay (o lo que está ocurriendo) puede que no sea manifiesto para los integrantes. Por ejemplo, es manifiesto cuando los integrantes en determinado momento de la reunión no se están escuchando. Cuando no es manifiesto, es *latente*. Hay una ficha de Leonardo Schvarstein¹. El diferencia aquello que es lo *manifiesto*, de lo *consciente* y de lo *explícito*. Se correspondería con lo *latente*, lo *inconsciente* y lo *implícito*. Los tres primeros son diferentes entre sí, en paralelo con los tres segundos. Un ejemplo. Hay algo que fue explícito. Lo que fue explicitado, dicho. Hay algo que es implícito. Que no es latente ni inconsciente. Es otra cosa. Yo recuerdo ciertas cuestiones de encuadre que a vos no te las especificaron. ¿Alguien te dijo, por ejemplo, que no podés desvestirte en el grupo? No. Sin embargo, vos no lo haces. ¿Qué pasa si en una reunión alguien empieza a desvestirse?

-¿Qué diferencia....? Si seguramente lo que no se hace es la tarea.-.

-O cambia la tarea... (risas)-.

-Habría que ver quién es el que coordina.-.

-No. No cambio la tarea. Porque para eso tendría que recontractar con el grupo y no creo que el grupo me recontracte al ver una escena así. Con este ejemplo lo que quiero es apuntar a que veas la diferencia entre las intervenciones respecto al *procesando* de aquellas que remiten al *encuadre*. Porque esto tiene una prescripción muy clara. El ejemplo lo tomé de una situación de hace muchos años en un grupo terapéutico institucional, en el cual una mujer empieza a desabotonarse la blusa. Cuando se le pregunta por su conducta, responde: "*a mí no me lo habían explicado...*". Le dicen: "*mire, acá no trabajamos desnudos...*". Contesta: "*bueno, perdón...*". El encuadre se ve afectado, pero no intervengo interpretando, sino reencuadrando. Porque sin encuadre no tengo condiciones de posibilidad para elaborar. Por eso, si nos vamos de cauce, lo primero que hago: encuadro. Una vez que encuadro, después puedo interpretar lo que sea (por qué esa mujer se fue de cauce, si tenía calor o estaba en otra cosa, lo que sea...). Pero en el momento, lo que hago es reencuadrar, vuelvo al encuadre. No interpreto. Si yo interpreto en ese momento, no tengo encuadre que me contenga. Puede ser muy divertido, pero me fui de la tarea.-.

-¿Cuál sería ahí la diferencia entre si yo reencuadro o interpreto?-.

-*Interpreto* el proceso. Interpreto por qué motivo esta mujer tuvo esa conducta. Y ella me contesta... ¡y sigue desvestida!. Yo con ese encuadre no puedo trabajar, por lo menos en ese grupo y en esa tarea. Era implícito que las condiciones de trabajo consistían en estar vestidos. Pero si algo de lo implícito necesita aclararse, si es del encuadre, se explicita. El encuadre lo reencuadro. Y a partir de ahí pensamos lo que sea ("*algo habrá pasado para que esta mujer haya hecho lo que hizo...*"). Pero primero tengo que reencuadrar. Esto es técnico. Es difícil que estas cuestiones surjan en una escuela de Psicología Social, pero afuera sí pueden ocurrir.-.

-¿El encuadre se toma como un señalamiento?-.

-Como una consigna. Ni siquiera es un señalamiento. Es un acatamiento. Vuelvo a encuadrar. "*Así no trabajamos. Así paro la tarea* (porque ya la detuvo el otro). *Porque no puedo seguir trabajando. Y hasta no reencuadrar, yo no puedo señalar*", no tengo condiciones que me habiliten a hacerlo. Lo contrario sería si señalo que está desvestida y sigo trabajando como si nada... No. Perjudica la tarea. "*Vestite*". Reencuadro. Y después señalo. El coordinador sostiene el encuadre.

No es lo mismo *explícito*, que *manifiesto* o *consciente*. *Explícito* es lo que fue dicho. *Implícito* lo que no fue dicho. No todo es dicho, pero si hace falta, algo de lo implícito se puede explicitar. Y no estoy haciendo consciente lo inconsciente. Hay cosas implícitas que además son latentes. Lo *inconsciente* tiene que ver con lo que está reprimido. No digo latente, porque lo latente en realidad es más bien preconscious. Y lo manifiesto no necesariamente es explícito...-.

-¿Podes ampliar lo que dijiste de la intervención, el tema del señalamiento?-

-Yo (coordinador) señalo algo que por lo general tiene que ver con lo *manifiesto* (desde mi punto de vista). Algo que está ocurriendo en este *existente* y que seguramente los miembros del grupo no se dan cuenta en ese momento. El *darse cuenta* de esto implicaría trabajar ese *obstáculo*, que en ese momento sería el hecho que *no se escuchan*. O están en silencio. Cuando el grupo está en silencio, ¿cómo interviene el coordinador? Entra al grupo y están en silencio. Y siguen en silencio... ¿qué intervención puedo hacer si no hablan?-

-(.....)-.

-Hay una pregunta que es, puede ser, un *cliché* en el coordinador. "*¿Por qué están en silencio?*". En general, muchas veces se da que *zafamos* bárbaro con solo enunciarla. Pero pueden pasar otras cosas. Por ejemplo, que alguno conteste que responder a esa pregunta hace a la tarea del coordinador (¿por qué les tiene que preguntar a ellos, que si lo supieran probablemente harían otra cosa?). Por lo

general, los integrantes de los grupos en las Escuelas de Psicología Social son muy *buenos y educaditos*, y no hacen estas repreguntas al coordinador, que es lo que tendrían que hacer. Porque es cierto. Un coordinador no puede preguntar "*¿por qué están en silencio?*". Es tarea del coordinador saberlo. Y si yo desde esa función no lo sé, me callo. Pero no puedo decirles: "*¡hagan mi tarea...!*". Una cosa es que la hagan voluntariamente y otra es pedirles que trabajen por mí. Ahí sí que les tengo que pagar... Pero son frases *clichés*, fáciles de usar. Alguien siempre corta el silencio y dice algo. Y por lo general zafamos... Pero el silencio después se vuelve a poner pesado.

Por otro lado, ¿cuánto tiempo puede estar un grupo operativo de aprendizaje en silencio? ¿Puedo técnicamente sostener un grupo en silencio media hora...?-

-Hay que ver qué es lo que genera ese silencio...-

-¡Qué sé yo qué es lo que lo genera!-

-La intervención puede desatar miedos que lleven al silencio (por un rato...)-.

-Los puede desatar, es cierto. Y dar cuenta de ellos es tarea del coordinador. Pero preguntarles para que den cuenta del *por qué* de dicho silencio, sería pretender que los integrantes trabajen en lugar del coordinador. ¿Y cuándo intervienen?-

-Pregunto por la tarea...-

-¡Y no te contestan! ¡Ese es el obstáculo! Hay dos o tres cuestiones. Una, es que no deben ser aproximadamente más de cinco minutos que pueden estar en silencio. Ni en un grupo operativo de aprendizaje o cualquier otra tarea en la comunidad. Salvo que sea un silencio en la mitad de la reunión, un silencio reflexivo por algo que ocurrió. Porque el silencio en sí es regresivo. Y porque una vez que uno se metió en ese silencio sólo atina a mirar la punta de sus zapatos. Yo, coordinador, me colgué.

¿Y después? ¿Cómo saco al grupo de ese momento regresivo? ¿Y cómo utilizar operativamente dicha regresión? ¿Cuál es la finalidad de sostener ese movimiento regresivo en la tarea que están realizando? Por eso no puedo estar media hora esperando. El efecto psicológico es perjudicial. Entonces, ¿qué puedo decir? Lo único que tengo en el existente, ¿qué es? ¿Qué ocurre en ese momento? El *silencio*. Por lo tanto, les cuento. "*Están en silencio*". Les digo qué clase de silencio, que hace tres minutos que están en silencio. Lo hago *explícito*. Y esto es un *señalamiento*. Ahí los integrantes del grupo van a decir algo. Lo que digan -o hagan- me da elementos para trabajar. Ya rompí el silencio. Y mantengo el encuadre. Si fuera un grupo terapéutico espero más (porque es otra tarea la convocante, porque puedo trabajar aquello regresivo que acontezca, ya que es pertinente en dicho procesando. Pero si no lo es, yo no puedo trabajar con ese nivel de silencio. Todo esto lo digo para ejemplificar que es un *señalamiento*.

Te voy a decir algo respecto al tema de la *interpretación*. Corren muchas cosas. Una es ¿si interpreto, o no interpreto? Si un psicólogo social, o un coordinador de grupos, interpreta o no interpreta. Hay una polémica que dice que el psicólogo social no interpreta porque eso es propio del psicólogo clínico. En realidad, Pichon era psicoanalista (nunca dejó de serlo) y desde allí pensaba en los grupos y sus intervenciones (más allá de los títulos habilitantes). Lo que algunos hacen es tomar la terminología que propone Bricchetto (*intervención por interpretación*) y quitan (no agregan, sino que quitan) la *interpretación* del campo de las *intervenciones* posibles. Para mí la *interpretación* es una buena herramienta. Lo importante es saber usarla. El punto es ¿qué significa "*interpretar*"?

Dos cosas. No es lo mismo lo que dice Melanie Klein, que lo que plantea Freud. Tomemos la primera tópica. *Consciente, preconsciente, inconsciente*. Lo primero que se me ocurre pensar es que en cada una de ellas hay *representaciones*. La representación está formada por dos componentes. Un componente *afectivo* y un componente *representativo*. Lo que ocurre, cuando se reprime, es que el representante representativo se reprime y el afecto se suprime, queda flotando por

ahí. La representación pasa la carga de un sistema a otro por los diversos modos de funcionamiento del inconsciente, o sea, condensación, desplazamiento, figurabilidad.

¿Qué es reprimir, entonces? *Reprimir es separar un afecto de su representación.*
¿Qué es interpretar? ¿Cuál es el objetivo? Devolver a la representación el afecto que tenía. Esto es una interpretación en el sentido freudiano y la cuestión tiene que ver con la sexualidad.

Para Melanie Klein el conflicto no es respecto a la sexualidad. Es muy anterior. ¿Qué hace el bebé frente al nacimiento, con el instinto de vida y el instinto de muerte? Escisión. Instinto de vida e instinto de muerte, se escinden y proyectan en un pecho bueno y un pecho malo. Si esto es escindir, ¿qué sería interpretar? Volver a juntar. Tolerar, integrar, posición depresiva, etc. Con esto se puede entender más de una vez el *gataflorismo* del coordinador. ¿Qué es? ¿La teoría o los afectos? No. La teoría y los afectos. Porque está escindido. Luego, interpretar será poder integrar todo lo que está escindido perturbando la realización de la tarea. Interpretar kleinianamente es esto. Esto va de la mano del tema dialéctico, las polaridades, las dicotomías, las contradicciones. Pichon es kleiniano. Lo cual no quiere decir que no tenga una lectura freudiana y que no lea la sexualidad como problemática vital.

Para nosotros, con nuestra formación, esta es la forma más simple de ver esta cuestión. *Tender a unir lo que está escindido.* Esto va de la mano de la dialéctica y el trabajo con las contradicciones; con la transformación del *dilema* en *problema*. Siempre y cuando esto haga obstáculo a la realización de la tarea (y de todo lo que venimos diciendo). Esto es dar cuenta desde la teoría de qué es interpretar kleinianamente. Es unir una representación que estuvo escindida. O sea, que es *dar un sentido*. Interpretar tiene que ver con *resignificar*. Algo estuvo separado porque se lo significó de una manera y para que se vuelva a juntar se trata de resignificar. *Una intervención resignifica lo que estaba hasta ese momento pasando en el grupo. Da otro signo de sentido.* Que no es agregar un sentido, sino resignificarlo. No es una suma, sino que lo nuevo resignifica y especifica lo nuevo. Una intervención -o una

interpretación- que se precie de tal viene a resignificar el *existente* produciendo surgimiento del *emergente*.

Una variable más. ¿Puedo (yo coordinador) interpretar, dentro de la técnica de grupo operativo de aprendizaje, a un integrante? ¿Puedo como coordinador interpretar el conflicto edípico de uno o varios integrantes? Este es otro tema molesto. Yo conozco gente que dice "*con eso no me meto*". Y si es pertinente, si hace obstáculo a la tarea en ese grupo, es tarea del coordinador crear condiciones para que pueda ser trabajado. Lo que hay que saber es que una vez que abrí algo - esto es básico desde Freud en adelante-, una vez que convoqué un fantasma, soy responsable de la convocatoria. Y si no soy capaz de convocarlo y de trabajarlo, más vale...-

-Ahí supongo yo que está la discusión, si interpretar o no.-.

-En todo caso esto tiene que ver con un cierto coraje y una determinada experiencia. Cada uno sabrá los límites que tiene. Y la formación que posee para dar cuenta de esto. Obviamente...-

-Aparte de eso, hay que estar muy preparado. Y es muy riesgoso. Se hace algo que al final... Si un psicólogo clínico se va al campo de un psicólogo social, va a la inversa...-

-No. El punto es que yo esto lo estoy pensando como psicólogo social. Y formo psicólogos sociales. Y creo que ésta es la tarea. ¿Por qué? Suponé que en el grupo se empieza a trabajar este diálogo y el problema que surge en el grupo es una contradicción entre lo que dice el docente (yo) y lo que alguna vez dijo Pichon. Alguien insiste en sus intervenciones: "*Y lo que dijo Pichon, y lo que dijo Pichon, y lo que dijo Pichon...*" Lo que dijo Pichon no se puede discutir (porque lo dijo... ¡Pichon!). Y Pichon está en el lugar del Ideal del Yo. Igual que papá... Una persona que tiene su Edipo conflictivamente elaborado y no le puede discutir a papá (u otro

autor que ocupe su lugar) tiene ahí el límite de su proceso de aprendizaje. Lo que no le puedes discutir a tu viejo no se lo puedes discutir a Pichon (porque está en el mismo lugar). Animarte a discutir a Pichon es trabajar el Edipo. Y lo que tenes que hacer en otro plano, hazlo en otro plano. Pero estoy *aquí y ahora*, en el grupo, trabajando la tarea. Y no puedo evitar decirle: "*esto es un conflicto edípico*", más allá de que no utilice palabras teóricas, ni técnicas en la intervención. Trabajemos lo que está presente acá. Y como está presente acá, no podemos seguir trabajando si esto no lo abordamos... Y está siendo obstáculo. Y ahí perdimos... Fijate que impide trabajar, por ejemplo, este Teórico (que es la tarea explícita de este grupo). Porque la tarea (de este grupo) es el aprendizaje (y no otra cosa). Si no, entramos en esto de qué es lo clínico o no clínico. Esto tiene que ver con la tarea que yo estoy trabajando, que en este caso es el aprendizaje. Y me meto hasta donde da eso que yo estoy trabajando.-.

-Y uno hace explícito lo implícito...-

-Claro que sí. Lo explícito. Lo he hecho coordinando grupos. Y como psicólogo social, no por ser psicólogo clínico. Digo todo esto para romper el mito que la "*interpretación...*" Quiero que sepas que de esto se trata nuestra interpretación. Como acto psicológico, aún sin ser clínico, sin invadir jurisdicciones clínicas.

Una última cuestión. Después que intervengo estoy muy atento a lo *qué ocurre*. Esto abre una serie de indicadores. No sólo tengo en cuenta lo que dicen los integrantes del grupo. Miro si cambia el circuito comunicacional, si los que no hablaban, hablan, cómo hablan, si cambia la forma, etc. Y los indicadores que surjan como efectos de mi intervención. O sea, qué produjo mi intervención, cómo es el emergente, si es que se produce. Puede que necesite decir algo más. Porque quizás no alcanzó o no fue suficiente. En ese caso, es una intervención en dos partes...

La luz se cortó, la grabacion cesó, interrumpiendo el cierre. Saldrá cada uno de la sala con la mayor o menor claridad que pudo obtener, quedando el aplauso para próximas funciones. Muchas gracias por haber venido y espero lo hayan disfrutado...

Ricardo Klein

(1) Schvarstein, L.; *Relaciones entre lo manifiesto y lo latente.*; Ficha de Ediciones Cinco.