

La pràctica de la dinàmica de grupos

M. Eulàlia Torras Virgili

P09/80542/00399



Universitat Oberta
de Catalunya

www.uoc.edu



Los textos e imágenes publicados en esta obra están sujetos –excepto que se indique lo contrario– a una licencia de Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada (BY-NC-ND) v.3.0 España de Creative Commons. Podéis copiarlos, distribuirlos y transmitirlos públicamente siempre que citéis el autor y la fuente (FUOC. Fundació para la Universitat Oberta de Catalunya), no hagáis de ellos un uso comercial y ni obra derivada. La licencia completa se puede consultar en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/legalcode.es>

Índice

Introducción	5
Objetivos	9
1. Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de los grupos	11
1.1. Los grupos terapéuticos	13
1.2. Los grupos de apoyo en línea	16
2. La categorización y los estereotipos en la práctica de la dinámica de grupos	19
2.1. La práctica de los grupos de diálogo	19
2.2. Los grupos maduros	24
3. Liderazgo y rendimiento en los grupos: implicaciones en la práctica	29
3.1. El rendimiento de los equipos por proyectos	30
3.2. La práctica PROMOD	31
3.3. Los grupos de decisión en línea	33
4. La práctica de los grupos: conocimiento compartido	41
4.1. Las comunidades de práctica: el conocimiento distribuido en los grupos informales	42
4.2. Las comunidades de práctica formales	45
4.3. El conocimiento distribuido socialmente en la práctica presencial	48
Resumen	52
Bibliografía	53
Actividades	55

Introducción

Los módulos precedentes profundizan en los fundamentos teóricos y en las técnicas para entender el grupo; esta información tiene un interés intrínseco para muchas personas que quieren profundizar en la interindividualidad. Ahora bien, conocer los fundamentos teóricos y las técnicas no garantiza que el/la conductor/a, facilitador/a, animador/a o líder del grupo sea capaz de conducir el grupo hasta la consecución de los objetivos establecidos. Un buen conocimiento de los fundamentos teóricos y de las técnicas es imprescindible para la práctica de la dinámica de grupos pero no es suficiente. Es necesario, por ejemplo, que el conductor del grupo tenga competencias para analizar la estructura y los procesos del grupo y saber utilizar cada técnica de una manera adecuada. Por lo tanto, el uso que se puede dar a los fundamentos teóricos y a las técnicas resulta de interés. Este módulo ilustra la vivencia de la dinámica de grupo sin voluntad de ser exhaustivos, haciendo una elección de las prácticas y las actividades que consideremos más destacadas y emplazando al lector a continuar profundizando en más prácticas de dinámica de grupo desde una posición respetuosa por los grupos. Esta perspectiva con respecto a los grupos responde a:

En primer lugar, una razón que a pesar de ser obvia es fundamental: los grupos son también personas. Concretamente, personas que están motivadas para unirse, son conscientes de la existencia del grupo y hacen emerger pautas de comportamiento, es decir, estructuras. Ahora bien, la emergencia de una estructura de grupo y de procesos grupales no puede esconder la realidad de un grupo de personas que recibirán individualmente consecuencias de la pertenencia a un grupo determinado. El conductor del grupo debe ser consciente de estas consecuencias.

Por una parte, cada grupo es diferente; para conducir el grupo hasta los objetivos hay que atender esta especificidad y tratar cada grupo como un caso. Un buen conductor de grupo no aplicará las técnicas como recetas que hay que seguir sin prestar atención a las características que hacen que cada grupo sea único. Por lo tanto, la práctica de la dinámica de grupos supone el análisis y la conducción del grupo atendiendo a las características del grupo: hay que tener una especial sensibilidad para analizar la estructura y los procesos del grupo concreto.

En tercer lugar, la práctica de la dinámica de grupo requiere a menudo un alto conocimiento del entorno en el que se desarrolla el grupo, ya sea este entorno terapéutico, educativo, comunitario, social u organizativo. Por ejemplo, la práctica de grupos en el entorno terapéutico requiere años de observación de terapeutas experimentados y años de observación de grupos. Ser terapeuta de grupo es una profesión que requiere competencias muy específicas en conduc-

Película recomendada

En relación a las consecuencias de la pertenencia a un grupo podéis ver la película siguiente: *El club de los poetas muertos* (Peter Weir, 1989).

ción de grupos, además de un amplio abanico de competencias en relación con la naturaleza del trastorno a tratar, los tratamientos posibles, las recaídas, etc. Por lo tanto, la práctica de la dinámica de grupos implica que el conductor del grupo debe estar formado en relación con el contexto en que el grupo se desarrolla (terapéutico, educativo, comunitario, social, organizativo, etc.).

Tal como hemos mencionado, el respeto por el grupo debe estar siempre presente en la práctica de la dinámica de grupos. Desde este respeto, por las personas, por la individualidad del grupo y por el contexto, nosotros proponemos iniciar el camino hacia la práctica de la dinámica de grupos desde los procesos grupales. Los grupos se caracterizan por el cambio y la evolución, por no permanecer idénticos con el paso del tiempo. Por lo tanto, tomar como referente el tiempo y, en consecuencia, los procesos dotan al conductor de grupos de herramientas muy importantes para su práctica.

Ejemplo

A continuación os presentamos un ejemplo que os acercará a los procesos como herramientas para conducir grupos. Son tres breves diálogos. A pesar de que las personas que interactúan y los contextos son diferentes, hay similitudes entre los tres diálogos.

Marta: Al mirarme al espejo sentí que no me gustaba. Me pesé: la báscula se detuvo en los 45 kilos. No había perdido ni un solo gramo en dos días. El mundo se me cayó encima. No podía ir al instituto con la falda nueva; las piernas todavía eran demasiado gruesas.

Elena: Yo tampoco me siento a gusto con mi cuerpo. Procuero no mirarme al espejo y no pesarme, pero es imposible. Ya sé que mi talla es una 36, pero encuentro que mis piernas tienen demasiada grasa.

Enrique: Llevo trabajando en el proyecto toda la mañana, pero las tareas no están bien definidas; Alberto y yo acabaremos duplicando el trabajo. Procuramos coordinarnos, pero hay demasiados puntos en común. A todos nos interesa que este proyecto salga adelante.

Luisa: Yo lo sé. A mí me pasa lo mismo con Sonia. He pedido una reunión para hablar precisamente de este tema. Tenemos que hacer frente común para evitar esfuerzos innecesarios. Con este proyecto nos jugamos el sueldo de los cuatro. Me consta que Alberto y Sonia lo ven igual. Tenemos que hablar con el responsable.

Juan: Si hemos hecho esta reunión aquí, en el Ayuntamiento, es para decir libremente lo que pensamos del problema de las basuras. ¡Nosotros pagamos nuestra contribución y tenemos derecho a un servicio digno! Entendemos que el Ayuntamiento tenga dificultades para llegar a la urbanización, pero las tiene que resolver porque un servicio de recogida de basuras eficiente es básico.

Pablo: Exactamente, tal como dice Juan, los vecinos de la urbanización no somos vecinos de segunda. Aunque nuestras viviendas estén alejadas del centro, nosotros tenemos derecho a todos los servicios. En su momento obtuvimos todos los permisos y bien que pagamos; ¡pues ahora reclamamos lo que nos corresponde!

1) ¿Qué diferencias encontráis que tienen estos tres diálogos?

2) ¿Qué semejanzas tienen estos diálogos?

3) Atendiendo a los módulos precedentes, ¿qué proceso grupal principal podéis identificar en estas tres parejas?

Las tres parejas de los diálogos tienen en común que el discurso de los dos miembros se basan en la identidad. Marta y Elena son pacientes que inician un grupo de terapia en trastornos alimentarios. Son dos personas que sufren una enfermedad que les hace tener una imagen distorsionada de su cuerpo de manera que comparten una percepción erró-

nea. El diálogo muestra cómo Elena se identifica con Marta compartiendo la percepción distorsionada y los mismos sentimientos de no aceptación del cuerpo.

Enrique y Luisa trabajan en un proyecto común de gran relevancia para su vida laboral. Los dos comparten el objetivo de concluir el proyecto con éxito. Luisa propone "hacer frente común" evidenciando la importancia que da a la cohesión de las cuatro personas implicadas en el proyecto. De nuevo, el sentimiento de pertenecer a un grupo es verbalizado.

Juan y Pablo viven en una "urbanización alejada del centro", pero su diálogo muestra que no se consideran simplemente como dos personas que viven a poca distancia, sino que comparten un interés por conseguir un buen servicio de recogida de basuras y también un sentimiento de identidad como vecinos de la urbanización. No somos "vecinos de segunda", dice Pablo refiriéndose a la pertenencia a la urbanización.

Un grupo puede ser analizado, conducido y vivido sobre la base de los procesos que lo estructuran. Los procesos son fundamentales para la vida de un grupo; la condición necesaria de la vida de un grupo es que se constituya la formación de una relación inicial, pero esta relación va cambiando a lo largo del tiempo. La identidad, la categorización, el liderazgo y el conocimiento distribuidos socialmente en la práctica de los grupos pueden ser analizados por los participantes y los conductores como las herramientas para hacer que el grupo alcance los objetivos.

Los apartados que mostramos a continuación por una parte hacen una revisión de cómo estos procesos se concretan en diez prácticas de la dinámica de grupos y por otra parte recogen un conjunto de veinte actividades.

Consideramos que los procesos que se concretan en la práctica deben ser el hilo conductor para analizar las bases de la práctica de la dinámica de grupos. Cada una de las prácticas que describiremos a continuación puede ser analizada desde un proceso principal. Es decir, el conductor del grupo obtendrá un buen referente si atiende a este proceso principal a la hora de hacer el seguimiento del grupo. Ahora bien, que cada práctica esté relacionada con un proceso principal no quiere decir que el resto de los procesos no estén en absoluto presentes en la mencionada práctica. Casi todas las prácticas de la dinámica de grupos hacen emerger los principales procesos de grupo, pero en algunas prácticas un proceso determinado es más destacado que los otros. La tabla 1 recoge las principales prácticas de dinámica de grupos relacionándolas con el proceso más destacado que es más probable que emerja.

En el presente módulo, en el último apartado, también encontraréis actividades asociadas al principal proceso implicado. La abundante bibliografía de la práctica de la dinámica de grupos os puede ayudar a complementar esta recopilación de actividades. El papel del contexto no es ajeno a esta práctica: de hecho, algunos contextos hacen que emerjan en mayor medida unos determinados procesos en detrimento de otros. Por ejemplo, la identidad tiene un papel muy destacado en el contexto de la salud, donde los participantes construyen su yo con la ayuda de la interacción con el resto de los miembros que sufren la misma enfermedad. Otro ejemplo nos lo provee la psicología de

las organizaciones y el trabajo: difícilmente podemos analizar los grupos en este contexto sin atender al liderazgo. En este punto queremos hacer notar que muchas publicaciones de la práctica de la dinámica de grupos ponen el énfasis en el contexto del grupo, dando a entender que el contexto de la práctica de la dinámica de grupos es el que determina lo que sucede en un grupo. Es decir, estas publicaciones asumen que el hecho de que un grupo esté insertado, por ejemplo, en un contexto terapéutico, educativo, social, comunitario u organizacional lo define y determina sus características. Por ejemplo, podemos encontrar publicaciones que son una recopilación de actividades de dinámica de grupos propias de organizaciones o bien específicamente orientadas a las escuelas. Es importante que el conductor de grupo haga uso de estas actividades manteniendo una perspectiva que va más allá del contexto y atendiendo a los procesos del grupo y a la especificidad de éste.

Después de realizar la lectura en profundidad de este módulo, debéis estar en disposición de dar respuestas a preguntas como:

- ¿Cómo un conductor de grupos se puede valer de la identidad para contribuir al cambio en los miembros del grupo?
- ¿Cómo un líder puede contribuir a mejorar el rendimiento de su equipo?
- ¿Cómo un conductor de grupos puede potenciar la construcción de significados compartidos?

Tabla 1. Principales prácticas de la dinámica de grupos, procesos principales implicados y contextos de aplicación

Principal proceso implicado	Práctica de dinámica de grupos	Contexto de aplicación
Identidad	Los grupos terapéuticos	Terapéutico
	Los grupos de apoyo en línea	Psicología de la salud en general
Categorización	La práctica de los grupos de diálogo	Terapia, comunitaria, social
	Los grupos maduros	Terapia, educación en general (formal, informal, comunitaria)
Liderazgo	El rendimiento de los equipos por proyectos	Organizaciones y trabajo
	La práctica PROMOD	Organizaciones y trabajo
	Los grupos de decisión en línea	Organizaciones y trabajo
Conocimiento compartido	Las comunidades de práctica informales	Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo
	Las comunidades de práctica formales	Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo
	Los grupos presenciales de conocimiento distribuido socialmente	Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo

Objetivos

El objetivo general de este módulo es el de mostrar cuáles son los aspectos fundamentales de la vivencia de la dinámica de grupos: profundizar en la selección de un conjunto de prácticas y de actividades de la dinámica de grupos.

Concretamente, este módulo pretende los siguientes objetivos específicos:

- 1.** Aplicar el conocimiento de los principales procesos de la dinámica de grupos a la práctica.
- 2.** Potenciar la actitud responsable y de respeto por la conducción de grupos.
- 3.** Conocer las principales prácticas de la dinámica de grupos en contextos terapéuticos, educativos, comunitarios, sociales y organizativos.
- 4.** Conocer las principales actividades de la dinámica de grupos en contextos terapéuticos, educativos, comunitarios, sociales y organizativos.

1. Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de los grupos

La teoría de la identidad social (Tajfel, 1978) aporta a la práctica de la dinámica de grupos elementos de análisis muy destacados. Esta teoría es un enfoque que integra la conducta intergrupal con los procesos individuales, cognitivos y motivacionales, de los miembros de los grupos y de las características del contexto social en el que los grupos se interrelacionan.

Tajfel define la identidad social como parte del autoconcepto de la persona que se deriva del conocimiento de pertenecer a un grupo o grupos sociales, conjuntamente con el valor y el significado emocional otorgado a esta pertenencia.

En el plano psicológico, el grupo requiere y produce una identificación de la persona con las normas, valores y creencias compartidas con los miembros del grupo. El proceso de identificación que da como resultado la identidad ha sido analizado por distintos autores. Varios son los autores que consideran fundamental el grado en que las personas son conscientes de compartir, y desean hacerlo con el resto de los participantes, estas normas, valores y creencias. El proceso de identidad va emergiendo en el grupo pero determinadas actividades pueden contribuir, al mismo tiempo, a verbalizar los aspectos relacionados con la identidad. Os proponemos la siguiente actividad.

Lectura recomendada

Sobre la teoría de la identidad social, ved:

H. Tajfel (Ed.). (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*. Londres: Academic Press.

Actividad de dinámica de grupos núm. 1

Principal proceso implicado: Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Compartir valores.

Instrucciones: Observar en silencio una fotografía, un dibujo y o pintura y después comentar en el grupo lo que más os llame la atención tanto por el trazo, la textura y el color, como por lo que representa, el detalle más sugerente o más original, el dominio de la técnica, las líneas predominantes, etc. Buscar la relación que puede haber entre el dibujo, la fotografía o pintura observada y vuestra vida. Compartirlo con el grupo (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Poner énfasis en los aspectos compartidos que van surgiendo.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 1, ved:
O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

Película recomendada

En relación a esto podéis ver la película siguiente: *La ola* (Dennis Gansel, 2008).

El proceso de identificación se caracteriza por el hecho de que los miembros del grupo encuentran que son similares en función de determinadas características. Ahora bien, que sean similares en determinadas características no quiere decir que lo sean en todas: paralelamente al proceso de identificación se puede producir un proceso de individualización. La individualización consiste en la autopercepción por parte del miembro del grupo, que a pesar de que comparte normas, valores y creencias con el resto de los miembros, también se dan aspectos en los que una persona es diferente del resto de miembros del grupo. Un buen equilibrio entre la identificación e individualización es la base para la cohesión del grupo. Os proponemos la siguiente actividad para experimentar la identidad personal en la práctica de la dinámica de grupos. Buscad un grupo de compañeros, amigos o familiares y realizad la siguiente actividad.

Actividad de dinámica de grupos núm. 2

Principal proceso implicado: Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario y social.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger elementos de identidad personal y aspiraciones.

Instrucciones: Sentados en un círculo, el animador del grupo se mueve por todo el grupo y mediante un gesto invita a cada uno de los participantes a decir su nombre seguido de un adjetivo que empiece por la misma letra del nombre y con el cual se identifique la persona, ya sea porque tiene esa calidad o bien porque le gustaría tenerla (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Poner énfasis en los aspectos compartidos que van surgiendo.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 2, ved:

O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

La construcción de la identidad y la cohesión en el grupo son herramientas potentes que han sido utilizadas en la práctica de la dinámica de grupos con finalidades de evaluación y de intervención. Sea cual sea el contexto de aplicación de la dinámica de grupos (salud, educación, social, comunitaria u organizaciones y trabajo), el proceso de identificación y la cohesión vehiculan la práctica de la dinámica del grupo. Ahora bien, a continuación expondremos dos prácticas de la dinámica de grupos basada en el poder de éste como constructor de la identidad de sus miembros y también en la cohesión de grupo propia de la psicología de la salud: los grupos terapéuticos y los grupos de apoyo. La importancia de estas dos prácticas ha hecho que optáramos por seleccionarlas.

1.1. Los grupos terapéuticos

Las primeras aplicaciones de la dinámica de grupos con finalidades terapéuticas datan de la primera mitad del siglo XIX. Sin embargo, no es hasta 1970 cuando la práctica de la dinámica de grupos en la psicología de la salud emergió como una herramienta potente.

Estos primeros usos del grupo como herramienta terapéutica estaban cargados ideológicamente. En general, podemos decir que los primeros grupos terapéuticos basaban su eficacia en los elementos gregarios, en el sentimiento de pertenencia al grupo y en el aprendizaje de mensajes concretos y genéricos en relación con la disfunción o trastorno a tratar. Por lo tanto, la identificación con el grupo emergió, ya al inicio de la psicología, como un elemento potente del cual se podía hacer uso con finalidades curativas. Esta primera identificación con los grupos a menudo suponía una fuerte adhesión y la im-

Lectura recomendada

Sobre los grupos terapéuticos, ved:

H. M. Ruitenbeek (1977). *Métodos y técnicas en la psicoterapia de grupo*. Buenos Aires: Troquel.

posibilidad de expresar opiniones discordantes. El grupo era entendido como una entidad que vehiculaba un tratamiento indispensable, casi mágico, con un cierto componente de excesiva autoridad, de manera que la identificación con el grupo tenía que ser incondicional y de por vida. De hecho, en estas primeras prácticas de grupos terapéuticos, los conductores no disponían de muchos modelos teóricos y técnicas donde fundamentar su práctica. Las tres fuentes más habituales eran las orientaciones psicoanalíticas, la escuela dinámico-social de Kurt Lewin y las primeras aportaciones desde la psicología social. Raramente el conductor del grupo se fijaba objetivos, sino que confiaba en el poder de la interacción como herramienta curativa.

Actualmente, aunque la identidad continúa siendo un proceso fundamental en la práctica de los grupos de terapia, este modelo de grupo con adhesión incondicional ha cambiado mucho. El conductor de un grupo terapéutico no ha de ser sólo un facilitador del grupo con amplia experiencia, sino que también ha de ser un amplio conocedor del trastorno o enfermedad y de las personas que lo sufren. Por lo tanto, de entre las prácticas de dinámica de grupos que revisaremos en este módulo los grupos terapéuticos son los que requieren conductores más experimentados y con una formación más específica.

Para ilustrar la actualidad de la práctica de los grupos de terapia, tenemos numerosas y variadas experiencias tanto en el ámbito público como privado de la salud. Los grupos de terapia son muy utilizados en el tratamiento de las enfermedades mentales como complemento de la terapia individual. Actualmente, la modalidad más habitual de grupo terapéutico son los llamados grupos de discusión. Por ejemplo, en el tratamiento del alcoholismo suponen un 79% del total, seguidos de los grupos educativos, que suponen un 30% del total. Estos grupos de discusión se fundamentan en:

a) La identificación de la persona con el grupo. Al inicio de la experiencia grupal el proceso de identificación del nuevo miembro con el grupo resulta fundamental. El nuevo miembro llega a sentirse igual al resto de los participantes del grupo. En las últimas fases del tratamiento, la identificación muy acentuada con el grupo puede llevar a una dependencia demasiado marcada que hay que atender. En todo caso, la identificación resulta fundamental porque provee de un sentimiento de protección del grupo. La identificación puede producirse por medio de distintos mecanismos. Sin voluntad de ser exhaustivos citamos algunos:

- Una identificación de tipo fraternal, más próxima a la práctica de la dinámica de los grupos terapéuticos en sus inicios. Esta identificación se estructura en torno a un sentimiento de compañerismo, comprensión y colaboración con el resto de los miembros del grupo, especialmente ante tensiones que son comunes al resto de los enfermos.
- Una identificación con los pacientes que se encuentran en fases avanzadas de rehabilitación. La figura del paciente rehabilitado, por ejemplo el

drogodependiente que mantiene la abstinencia durante años o el maltratador que ha normalizado sus relaciones desde hace años, actualmente no se considera tan imprescindible en los grupos de tratamiento, pero sí que aporta un valor testimonial muy importante especialmente en las fases iniciales del resto de los participantes. Por ejemplo, el hecho de que un nuevo miembro pueda conocer a una persona que lleve años de abstinencia contribuye a liberarlo de los temores y la incredulidad del tratamiento.

- Una identificación con el terapeuta. Los pacientes pueden tomar una posición ambigua en el grupo; pueden verbalizar un discurso de enfermos expresando sentimientos de riesgo de recaída, por ejemplo volver a comer compulsivamente en los trastornos alimentarios y, al mismo tiempo, verbalizar un discurso como terapeutas enfatizando el hecho de que no se pueden permitir una recaída.

b) Paralelamente a la identificación se da un proceso de individualización: el participante en el grupo se siente diferente al resto del grupo. La individualización modula la identificación. Esta individualización facilita un intercambio personal con los otros; por ejemplo permite compartir concepciones en torno a la vinculación patológica con el alcohol, en el tratamiento del alcoholismo o compartir recursos personales para hacer frente a las tentaciones de ejercer conductas depurativas, en el tratamiento de los trastornos alimentarios. El proceso de identificación y el proceso de individualización analizados en conjunto llevan a los miembros del grupo a tener una mayor tolerancia con la desviación de las normas que si sólo se produjera la identificación, por ejemplo, de tipo fraternal. Por lo tanto, cuando un miembro del grupo se identifica con el grupo pero también se individualiza, está contribuyendo a que el grupo se desarrolle en un clima más acogedor en comparación con un miembro del grupo que sólo se identifica con el grupo. La cohesión del grupo con finalidades terapéuticas es, pues, un balance entre el sentimiento de pertenencia al grupo y la progresiva interiorización de la situación personal.

El/la terapeuta se puede valer igual de un gran número de actividades con el fin de favorecer la emergencia de elementos de identidad en el grupo.

La siguiente actividad es muy habitual en grupos terapéuticos porque permite verbalizar aspectos no aceptados de la propia identidad.

Vídeo recomendado

Os mostramos un vídeo que recoge momentos de la práctica de la dinámica de grupos en el contexto del trabajo y las organizaciones.

<http://www.youtube.com/watch?v=LyxB7MC7XT8>

Actividad de dinámica de grupos núm. 3

Nombre de la práctica: La Tienda Mágica.

Principal proceso implicado: Identidad en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger elementos de identidad personal y expectativas.

Instrucciones: Sentados en un círculo, el conductor del grupo dice: "Imaginad que sois los propietarios de una tienda mágica, un lugar donde podéis cambiar una característica personal que tenéis y no os gusta por otra que queráis tener". Cada participante tiene la oportunidad de cambiar la característica personal. No es imprescindible que todos los miembros cambien una característica personal. Una vez que todos han tenido la oportunidad de cambiar la característica, se inicia la discusión en grupo.

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar que los participantes profundicen en la explicación de las características y las razones del cambio.

1.2. Los grupos de apoyo en línea

La comunicación por ordenador es el medio de un número importante de grupos con apoyo que han emergido en los últimos años especialmente en el ámbito de la psicología de la salud. En los grupos de apoyo en línea, los miembros a menudo facilitan información personal a completos desconocidos. En nuestro entorno tenemos distintas experiencias de aplicación de grupos en línea; las más frecuentes se encuentran en el contexto terapéutico y comunitario. A continuación citamos algunas:

- **Forumclínic.** Es una experiencia del Hospital Clínico de Barcelona. Está destinada a que los pacientes incrementen su grado de autonomía en relación con la salud utilizando las oportunidades que facilitan las tecnologías de la información y la comunicación. Aporta información sobre la salud y, al mismo tiempo, favorece la participación activa de los pacientes y las asociaciones. Los grupos de apoyo se organizan en torno a foros. La finalidad de cada foro es ofrecer la oportunidad de aprender sobre una enfermedad sobre la base de una documentación seleccionada por los profesionales y sobre la base de la experiencia de otras personas que también conviven con una determinada enfermedad. Los foros están moderados por personal sanitario.

Web recomendada

Sobre el foro clínico, ved la dirección siguiente:
<http://www.forumclinic.org/>

- **Pacientes como yo.** Es una comunidad en línea para compartir experiencias, aprender de los otros y relacionarse con otros pacientes con las mismas enfermedades y síntomas similares (trastornos bipolares, depresiones, VIH, esclerosis múltiple, Parkinson, etc.). La web permite crear un perfil de paciente y pertenecer a la comunidad teniendo acceso a información de búsqueda, descripciones de los trastornos, tratamientos y, especialmente, apoyo emocional del resto de los miembros del grupo.
- **Las plataformas de comunicación sanitaria interactiva para personas con enfermedades crónicas.** Estas aplicaciones informáticas, destinadas a pacientes y generalmente basadas en Internet, combinan información sanitaria con como mínimo un tipo de información de apoyo social, apoyo sobre decisiones o apoyo para los cambios de comportamiento (Murray, Burns, See, Lay y Nazareth, 2007). Las funciones de las plataformas de comunicación sanitaria interactiva son las de transmitir información, permitir tomar decisiones sostenidas por la información, promover los comportamientos sanitarios, promover el intercambio de información y el apoyo emocional para los padres, promover el autocuidado y controlar la demanda de los servicios sanitarios.

Algunos autores sugieren que la naturaleza de los grupos en línea permite a los participantes la selección de su manera de presentarse ante los demás y también ofrece posibilidades de construcción de las representaciones de cómo son los demás a la vez que permite ser recíproco con el resto de los miembros del grupo. Por ejemplo, en grupos de apoyo para desórdenes alimentarios los mensajes escritos más habituales son categorizables como de autorrevelación, es decir, mensajes que contienen información personal de cómo se muestran los participantes y requerimientos de información y apoyo emocional (Winzelberg, 1997). También los grupos de apoyo en violencia de género permiten la construcción de la identidad en relación con los otros miembros del grupo, la construcción de la identidad en relación en el maltratador y la construcción de la identidad en relación con el yo del pasado (Huxley, Sullivan y McCarthy, 2007).

En los grupos de apoyo en línea no hay sólo un intercambio de información, sino también un juego permanente de interacción. Esta interacción se caracteriza por una mayor flexibilidad que en los grupos de apoyo presenciales.

La mayor flexibilidad hace que en la interacción social en línea se sustituya la noción clásica de rol. Este cambio responde al hecho de que el rol ha sido utilizado para describir la relación tipificada y repetitiva. En el entorno mediado por la tecnología se hace necesario un término que sugiera flexibilidad, como el posicionamiento (Harre & Van Langenhove, 1991), para recoger el hecho de que los miembros del grupo pueden verbalizar elementos de identi-

Web recomendada

Sobre los pacientes, ved el enlace siguiente:

<http://www.patientslikeme.com>

Lectura recomendada

Sobre las plataformas de comunicación sanitaria interactiva, ved:

E. Murray *et al.* (2007). Programas de comunicación sanitaria interactiva para personas con enfermedades crónicas. *La Biblioteca Cochrane Plus*, 3.

Lecturas recomendadas

Sobre los diferentes grupos de apoyo, ved:

A. Winzelberg (1997). The analysis of an electronic support group precio individuales with eating disorders. *Computers in Human Behavior*, 13, 393-407.

dad o bien abandonarlos. Esta flexibilidad propia de la identidad en línea tiene un carácter flexible pero también fundamentalmente positivo; como expresión de lo que el participante es o de lo que el grupo es. La siguiente actividad permite la reflexión en torno al cambio de posicionamiento en el grupo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 4

Principal proceso implicado: Identidad del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Compartir autopercepciones.

Instrucciones: Seleccionar fotografías personales y escribir la historia de una de ellas: explicar el pasado, como érais antes de esta fotografía; el presente, como érais en el momento de la fotografía; y el futuro, los deseos y aspiraciones personales a todos los niveles: profesionales, emocionales, relacionales, etc. (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar el contacto de los participantes con sus "yo" pasado, "yo" presente y "yo" futuro.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 4, ved:

O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

2. La categorización y los estereotipos en la práctica de la dinámica de grupos

La importancia de la categorización y los estereotipos se puso de manifiesto con la teoría de la autocategorización o teoría de la categorización del yo. Esta teoría va más allá, supone una extensión y ampliación de la teoría de la identidad social. La teoría de la identidad social de Turner (1986) considera la identidad social como la base del comportamiento del grupo, siendo el funcionamiento de la categorización del yo lo que hace posible la conducta individual y grupal. La teoría de la autocategorización se fundamenta en el hecho de que las investigaciones iniciales de Turner (1986) pretendían definir el yo recurriendo sólo a la pertenencia a una categoría social pero, al mostrar que los procesos de grupo eran irreducibles a los atributos de la individualidad, la investigación se centró en las consecuencias genéricas de la identificación social examinando la naturaleza de la identidad social en los grupos a los que pertenecía la persona.

Es decir, poco a poco la investigación de este autor se fue volviendo cada vez más social porque no era suficiente con analizar la identidad para dar respuesta a las acciones de los miembros de un grupo. Cada persona tendría así múltiples concepciones de su yo. Definir el yo recurriendo a la pertenencia a una categoría social tenía consecuencias inevitables en la relación de uno mismo con miembros de otros grupos. El nivel social, el plano intergrupalo, toma una gran importancia desde esta teoría. El conductor de grupo no sólo debe atender a los procesos de identidad presentes en el grupo, sino que también ha de atender a los comportamientos de sus miembros en cuanto miembros de otros grupos sociales. Es decir, el conductor de grupo debe entender a las múltiples categorías sociales que entran en juego debido a que los miembros del grupo pertenecen a distintos grupos (grupos de pertenencia) y tienen distintos grupos como referentes (grupos de referencia).

2.1. La práctica de los grupos de diálogo

La práctica de los grupos de diálogo se fundamenta en el nivel social de los grupos, es decir, no considera el grupo sólo como el conjunto de sus miembros sino que también incluye las comunidades amplias como las propias del grupo.

Estas comunidades amplias son grupos extensos cuyos miembros forman parte de una manera formal o informal y con los que comparten parte de sus identidades. Estas identidades pueden ser inherentes o construidas, inmutables o cambiables; pueden incluir categorías como el nivel educativo, el tipo

Lectura recomendada

Sobre la autocategorización, ved:

J. C. Turner (1986). *Redescubrir el grupo social*. Madrid: Morata, 1990.

de trabajo, el género, la lengua, la religión, el lugar donde se vive, etc. Los miembros del grupo tienen una identidad por el hecho de pertenecer a este grupo, pero también tienen otras derivadas de la pertenencia a otros grupos. Las personas tienen diferentes identidades de grupo; participan de distintos tipos de diálogo y aprenden habilidades hablando unos con otros en una interdependencia mutua.

Por lo tanto, desde este punto de vista, la práctica de la dinámica de grupos no se puede acotar sólo atendiendo a la estructura del grupo y a los procesos que se van desarrollando en el seno del grupo, sino que también debe atenderse a estas otras identidades que muestran los miembros en su habla. Estas identidades inciden en los grupos por medio de la categorización que los miembros del grupo verbalizan; estas categorizaciones tienen, pues, la base en la identidad en comunidades amplias.

De Mare propone los grupos de diálogo desde esta perspectiva de la dinámica de grupos (De Mare, 1990). Los grupos de diálogo pueden ser entendidos como puentes entre el tipo de aprendizaje que se da en un grupo de terapia y el nivel social del grupo. Estos grupos pueden mediar interacciones que se entienden ocurridas entre personas y como individuos pertenecientes a un grupo extenso. Los grupos de diálogo enfatizan la necesidad de pensar y actuar al mismo tiempo para alcanzar objetivos sociales y personales a la vez. Los miembros de los grupos de diálogo pueden hablar sobre los aspectos referidos al plano social y al plano personal sin privilegiar ninguno de los dos. La actividad que os mostramos a continuación ejemplariza la importancia dada al plano social y al plano personal.

Lectura recomendada

Sobre los grupos de diálogo, ved:

P. de Mare (1990). The development of the median group. *Group Analysis*, 23, 113-127.

Actividad de dinámica de grupos núm. 5

Principal proceso implicado: Poder e interacción entre los miembros del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario.

Objetivo de la actividad: Potenciar el compromiso de los miembros del grupo.

Instrucciones: El conductor del grupo plantea la siguiente situación a los miembros:

Dado que la globalización implica una mayor generalización de los aspectos positivos y negativos en lo que se refiere al entramado social mundial, os propongo dedicar un tiempo de reflexión a este hecho. Para ello, podríais seguir la siguiente dinámica:

- Con los ojos abiertos damos un paseo imaginario por la realidad mundial y decidimos los cambios más significativos que se están dando. La solidaridad nos exige que nos pongamos unas gafas para superar nuestra miopía.
- Con el corazón sensible escribimos las consecuencias que comportan esos cambios a escala mundial. ¿Se respetan o se violan los valores y la dignidad absoluta de una persona? ¿Qué valores predominan? ¿Cuáles se han perdido? ¿Cuáles han surgido?
- Con la mano tendida nos acercamos a un colectivo que está sufriendo de manera especial las consecuencias de los grandes cambios y buscamos la manera de ayudarles (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar que los participantes den el mismo peso a lo que piensan, a lo que sienten y a las acciones de ayuda.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 5, ved:

O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

Inicialmente, De Mare (1990) llamó a los grupos de diálogo grupos extensos, en contraposición con los grupos terapéuticos que acostumbraban a no superar los ocho miembros. Los grupos de diálogo se caracterizan por un número mayor de miembros en comparación con los grupos terapéuticos, aunque se suele distinguir entre los grupos de diálogo medianos y los grupos de diálogo extensos. En los grupos de diálogo medianos los miembros, a pesar de superar los ocho, pueden mirarse los unos a los otros a los ojos, mientras que en los grupos de diálogo extensos, el número de miembros impide este hecho, dado que puede superar la cincuentena.

Los grupos de diálogo medianos permiten que sus miembros sean capaces de reexperimentar, considerar y cambiar en relación con la dinámica de las categorías a las que pertenecen. Pueden aprender a negociar las diferencias derivadas del hecho de pertenecer a una categoría que les evoca fuertes sentimientos. Este aprendizaje lleva a los miembros del grupo a unas interacciones, sociales y con el entorno, más realistas. Los grupos de diálogo permiten:

- Un aprendizaje basado en volver a experiencias vividas.
- Tomar autoconciencia.
- Comunicar con mayor amplitud los pensamientos y sentimientos.
- Disminuir el riesgo de que la expresión de los pensamientos y sentimientos lleve a algún miembro del grupo a sentirse emocionalmente dañado, como puede suceder en un grupo terapéutico.

El potenciar la expresión de los sentimientos está asociado al riesgo de que en los grupos de diálogo se genere frustración; esta frustración ha de ser eficientemente canalizada y contenida. El grupo de diálogo debe ser capaz de trabajar los sentimientos de frustración que se puedan generar convirtiéndolos en energía para el cambio. Esta tarea suele ser desarrollada por el conductor de grupo y por los llamados *convenors*.

Los *convenors*

Los *convenors* son miembros del grupo que tienen la responsabilidad explícita de comentar lo que ellos ven en relación con el grupo y los subgrupos que se puedan estructurar. Estos miembros del grupo tienen que facilitar el intercambio fluido entre los participantes en los que los sentimientos fuertes y las experiencias importantes son expresados en el habla y en los agradecimientos; hay que potenciar en el grupo la autorreflexión y la interacción reflexiva.

Los *convenors* canalizan la energía agresiva del grupo y la retornan en energía creativa por medio del diálogo y la nueva construcción de significados.

Steiner y Beukema (2000) han desarrollado la práctica de los grupos de diálogo durante diez años. Los conductores de los grupos de diálogo han de tener experiencia en conducción de estos tipos de grupo; ahora bien, si tienen experiencia, la práctica de los grupos de diálogo permite llegar a objetivos en distintos contextos: aunque la práctica nació con finalidades terapéuticas, es adecuada para otros ámbitos, como el comunitario o el escolar. Por ejemplo, en conflictos multiculturales que tienen su origen en una categorización racial, en violencia de género o en conflictos surgidos en poblaciones con una fuerte convivencia, como residencias o comunidades penitenciarias.

La práctica se concreta en los siguientes puntos:

- No hay una agenda específica. Los grupos de diálogo no parten de una orden del día, sino que, durante el periodo dedicado al grupo, que suele ser de dos horas, los distintos participantes hacen que fluyan los temas y que de esta manera emerjan las distintas categorías en el discurso.

Lectura recomendada

Sobre la práctica de los grupos de diálogo, ved:

P. P. Steiner y S. Beukema (2000). Dialogue groups in the 21 century: an extension of practice. *Group*, 24 (1), 75-92.

- Los miembros participan en una experiencia de intercambio y en un cuestionamiento de sus pensamientos y sentimientos basados en el hablar y el escuchar. Los defensores de los grupos de diálogo consideran que estos grupos permiten catalizar la participación de los miembros e incrementar la adaptación mediada por las categorías en la vida fuera del grupo.
- El género, la lengua, la religión, la raza, el nivel social y otras identidades de grupos extensos son tratados como tópicos naturales. Los grupos de diálogo dan mucha importancia a la categorización y eso contribuye a suscitar estereotipos. Entienden que las personas se comportan en grupo por el hecho de pertenecer a una categoría concreta. Por lo tanto, hay que tratar estas categorías como tópicos que conducen a estereotipos. Las identidades de los grupos extensos llevan a estereotipos que son trabajados por los grupos de diálogo: evidenciar los estereotipos y sustituirlos por esquemas más adaptativos es muy relevante en los grupos de diálogo.
- Los miembros deben hablar al mismo tiempo en términos de "allí y en aquel momento" y en términos de "aquí y ahora". Los grupos de diálogo favorecen el volver a experiencias anteriores para "repensarlas" y "resentirlas". Por lo tanto, es importante mantener estos pensamientos y sentimientos en su contexto. Hay que huir de generalizaciones y concretar temporal y espacialmente el discurso. El habla de los miembros del grupo debe huir de comentarios generalistas relacionados con las categorías.
- En el hablar y el escuchar, los miembros del grupo tienen el objetivo de aprender a pensar y a sentir al mismo tiempo, para vincular lo que sienten con lo que piensan y para conectar sus "yo" personales con su "yo" categorial. Este aspecto es una de las bases de los grupos de diálogo: aprender a explorar los propios sentimientos a la vez que sus miembros se mantienen en un plano de razonamiento. Las limitaciones, las situaciones de abuso, los conflictos que los miembros del grupo verbalizan son vistos como una oportunidad por los propios miembros a la hora de integrar lo que piensan y lo que sienten.

El conductor de los grupos de diálogo se puede valer de prácticas complementarias siempre y cuando los objetivos de estas prácticas respeten los cinco puntos anteriores. A continuación, os mostramos una de estas prácticas complementarias.

Actividad de dinámica de grupos núm. 6

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social.

Objetivo de la actividad: Incrementar la autoestima.

Instrucciones: Repartir una tarjeta o cartulina a cada participante para que escriba una cualidad, aquella que crea que tiene en mayor grado. Después se colocan en el cuello las tarjetas a manera de collar y se pide que los miembros del grupo se paseen libremente por la sala de reuniones para que todos puedan ver las tarjetas de los otros miembros. Cuando el conductor del grupo (terapeuta, educador, etc.) considere oportuno, los miembros del grupo se vuelven a sentar en sus respectivos sitios y comentan con el grupo la experiencia. El objetivo de esta práctica es que los miembros del grupo tomen conciencia de sus posibilidades y cualidades (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Hay que incidir en sacar conclusiones de la práctica.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 6, ved:
O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

2.2. Los grupos maduros

Los estereotipos referidos a categorías a menudo tienen un alto nivel de consenso en su contenido. En el proceso social de aprendizaje de los estereotipos, la comunicación sin duda tiene un papel destacado; al mismo tiempo la interacción con otros miembros del grupo ayuda a reforzar y mantener estos estereotipos compartidos. Cuando un grupo ha aprendido las habilidades necesarias para interactuar sobre la base de los objetivos, es un buen momento para hacer emerger aquellas categorías que ha ido construyendo el grupo. El facilitador del grupo tiene en este momento, aunque hay que hacerlo durante todo el proceso del grupo, la posibilidad de hacer emerger categorías que considera que tienen riesgo de ser estereotipadas por los miembros del grupo.

Si bien el desarrollo del grupo va pasando por etapas, hay que considerar que es un proceso cíclico a la vez que secuencial. Prácticamente todo problema o preocupación que afronta el grupo tiene una probabilidad alta de volver a ser tratado por los miembros del grupo en un momento posterior pero con mayor profundidad. El proceso del grupo es como una escalera de caracol en la que los miembros vuelven a los mismos conflictos pero alcanzando cada vez una posición más próxima a su gestión. Las categorías van, pues, emergiendo en los distintos momentos del grupo pero el facilitador puede encontrar en la etapa de madurez del grupo un momento para volver a categorías ya evidenciadas por el grupo y que considera no suficientemente trabajadas.

La práctica de los grupos maduros es propia de distintos contextos, pero ha sido especialmente descrito su uso en el contexto educativo entendido en sentido amplio (educación formal, educación informal y educación en comunidades terapéuticas).

Los educadores de grupos se pueden encontrar en la necesidad de evidenciar estas categorías. En tales circunstancias, conviene que hagan un seguimiento basado en:

- Ayudar a que el grupo mantenga sus habilidades. Habitualmente no se requieren actividades nuevas, sino detectar los puntos débiles y tal vez repetir alguna actividad.
- Estar preparado para una regresión temporal. Ocasionalmente, el grupo puede volver a etapas de orientación, de establecimiento de normas, de conflictos o bien disminuir la participación. Cualquier éxito inesperado puede comportar esta regresión.
- Proponer actividades que requieran distintas habilidades. En caso de conducir a un grupo de estudiantes, dado que los estudiantes alternarán periodos de trabajo con periodos de relaciones interpersonales, es conveniente proponer actividades que requieran en cierta medida habilidades para ambas acciones.

Si bien es habitual volver a actividades que hicieron emerger las categorizaciones que el conductor del grupo quiere evidenciar, han sido propuestas un conjunto de técnicas que pueden favorecer el trabajo eficiente del grupo:

- **Proyectos para pequeños grupos.** Su finalidad es preparar un proyecto de trabajo. El grupo se divide en subgrupos de entre cuatro y seis miembros con el objetivo de trabajar una parte del proyecto. Una vez finalizado el tiempo destinado a este trabajo en subgrupos, cada subgrupo tiene que presentar al resto de los compañeros los resultados de su trabajo. Esta técnica tiene la ventaja de que cada miembro del grupo puede trabajar la parte del proyecto que más le motiva a la vez que la división del trabajo conduce a una mayor probabilidad de que cada participante ejercite sus habilidades. Es una técnica que favorece la independencia y la responsabilidad.
- **Diálogo en pequeños grupos durante un periodo de tiempo.** El educador presenta un proyecto desde su punto de vista. El grupo se divide en subgrupos de entre cuatro y seis miembros y durante veinte minutos dialogan sobre algún punto muy concreto y bien definido. Una vez pasados los veinte minutos, se forma el gran grupo y el conductor potencia que los participantes aporten conclusiones e implicaciones del punto trabajado.

Lectura recomendada

Sobre el seguimiento que los educadores de grupos deben llevar a cabo, ved:

M. Pallarés (1990). *Técnicas de grupo para educadoras*. Madrid: Publicaciones ICCE.

- **Imitaciones.** A veces, el diálogo y la discusión no es suficiente para hacer emerger las categorías y los estereotipos. Si el educador del grupo detecta que otras actividades de grupo no son suficientes, entonces puede ser utilizada la técnica de la imitación. Cada miembro del grupo ha de imitar a una persona que considere que manifiesta en un grado elevado la mencionada categoría que hay que trabajar. En la imitación, el miembro del grupo debe esforzarse por parecer realista y enfatizar las verbalizaciones referidas a la categoría. Esta práctica en el contexto terapéutico puede implicar que cada miembro del grupo trabaja una categoría diferente. Es muy importante cerrar la práctica con una valoración y debate cuidadoso en relación con las categorías emergentes.
- **Role-playing.** Esta técnica también es útil para el conductor de grupos en circunstancias en las que la interacción entre los miembros del grupo no hace emerger categorías a trabajar. El *role-playing* es más intimista que la imitación, dado que el participante es consciente de que actúa siguiendo un papel preestablecido. De todos modos, se facilita la emergencia de categorías si el conductor del grupo da un margen de libertad necesario para que los miembros tengan un cierto grado de espontaneidad.
- **Proyectos para realizar fuera del contexto de aprendizaje.** Las prácticas de la dinámica de grupos tienen una necesaria limitación de tiempo. Habitualmente, el tiempo que los miembros de un grupo pueden dedicar a la práctica varía entre las dos horas y la media hora. Cuando el objetivo del grupo es el cambio, este periodo de tiempo puede ser insuficiente para la reflexión y la acción meditada, de manera que las actividades a realizar fuera del tiempo dedicado al grupo pueden ser muy útiles. En este sentido, encontramos bastantes ejemplos en el contexto terapéutico (escribir un diario, redactar una carta, ejecutar una serie de pasos sugeridos por el terapeuta, etc.) y en el contexto educativo, donde las actividades para realizar en casa se encuentran ampliamente extendidas.

Varias son las actividades que puede utilizar un educador para contribuir a hacer emerger categorías y estereotipos. A continuación os proponemos dos.

Actividad de dinámica de grupos núm. 7

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger categorías.

Instrucciones: Los miembros del grupo se colocan en círculo o en varios círculos pequeños. El educador propone una cuestión discutible. Los participantes deben resumir lo que ha dicho la persona que ha hablado inmediatamente antes, y después exponer sus propias ideas. El educador asigna a dos monitores la tarea de interrumpir cuando se resume o el resumen no es satisfactorio (Pallarés, 1990).

Sugerencia al conductor del grupo: Hay que potenciar la escuela activa de los participantes.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 7, ved:
M. Pallarés (1990). *Técnicas de grupo para educadoras*. Madrid: Publicaciones ICCE.

La actividad que mostramos a continuación tiene el origen en las categorías de observación de Bales. Ha sido sobradamente utilizada tanto en la conducción de grupos en contexto terapéutico, psicología de la salud, terapia comunitaria y organizaciones y trabajo. Para poner en práctica esta actividad, es conveniente la presencia de un observador que anote los datos y un conductor de grupo que focalice la atención en la dinámica del grupo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 8

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Ayudar a reflexionar y analizar el funcionamiento del propio grupo; facilitar la tarea de los participantes que actúan como observadores.

Instrucciones: El conductor del grupo prepara varios ejemplares de la figura 1 y la figura 2. Las coloca sobre la mesa para que los miembros del grupo puedan hacer uso de ellas. Los miembros que observan van anotando en la figura 1 las interacciones en un periodo de cinco minutos. También utiliza la figura 2 para ir tomando nota de las categorías de interacción que van emergiendo. Esta actividad está basada en las categorías observacionales de Bales.

Sugerencia al conductor del grupo: Utilizar esta actividad especialmente para formar conductores de grupo.

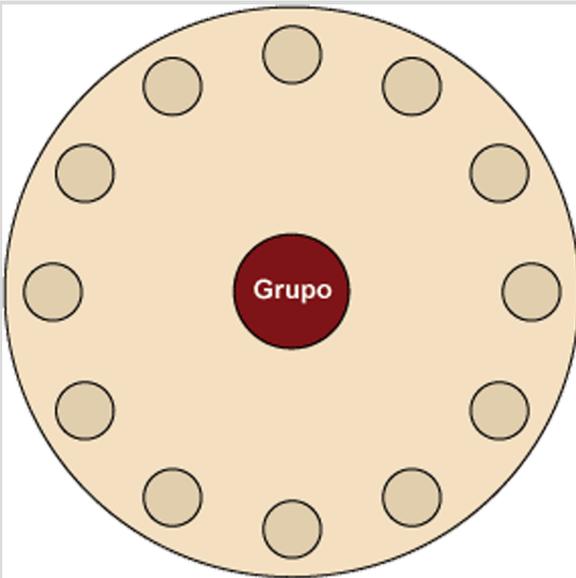


Figura 1. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 17). Barcelona: Herder.

Nombre de la persona observada: _____

		N.º de intervenciones, en periodos de diez minutos		
		0 - 10	11 - 20	21 - 30
Funciones de aclaración racional	1. Definir Intenta definir o hacer definir los términos empleados			
	2. Reformular Repite con sus propias palabras una intervención precedente			
	3. Relacionar Relaciona entre sí las diferentes intervenciones			
	4. Resumir Resume y sintetiza las principales ideas emitidas			
Funciones de control	5. Suscitar Favorece la participación de los "silenciosos"			
	6. Frenar Ayuda a los que hablan mucho a ocupar menos tiempo			
	7. Sensibilizar con respecto al tiempo Recuerda el tiempo que falta			
	8. Conceder la palabra de manera formal o informal			
Funciones de apoyo	9. Acoger Escucha con atención			
	10. Distender Ayuda, anima, bromea			
	11. Objetivar Clarifica las oposiciones			
	12. Verbalizar Anima a los demás a decir lo que sienten			

Figura 2. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 18). Barcelona: Herder.

3. Liderazgo y rendimiento en los grupos: implicaciones en la práctica

La idea popularmente aceptada de que los grupos tienen una capacidad mayor que los miembros individuales para resolver tareas complejas no siempre ha sido avalada por la investigación de la práctica de los grupos. A su vez algunas investigaciones muestran que aplicar determinadas técnicas como el *brainstorming* o el método Delphi no ayudan a incrementar la calidad de las decisiones finales tomadas (Innami, 1994; Katzenstein, 1996).

Aun así, la práctica de la dinámica de grupos que tiene por objetivo resolver tareas complejas está ampliamente extendida. Los llamados *project teams*, equipos por proyectos, centrados en la cooperación de un pequeño grupo de expertos con la voluntad de encontrar soluciones óptimas a problemas complejos, están en aumento en el mundo globalizado en que vivimos.

En los **equipos por proyectos** cada miembro tiene un conocimiento especializado que el resto de los miembros no tiene, es decir, un conocimiento inicialmente no compartido. También los equipos por proyectos son depositarios de un conocimiento que es propio de todos los miembros del grupo: es el conocimiento compartido.

La importancia de los dos tipos de conocimiento para contribuir a la resolución de los problemas complejos es grande. A veces, cuando avanza el proceso del grupo, y debido a la presión normativa, el conocimiento no compartido se convierte en oculto y no comunicado, suponiendo un peligro para llegar a la gestión del problema complejo. El líder debe favorecer que cada miembro individual del grupo contribuya; los comentarios, las argumentaciones, las posiciones individuales han de ser presentadas al grupo de una forma clara y comprensible.

La calidad de la actuación del equipo de proyectos dependerá en buena medida de la interacción del conocimiento compartido y el conocimiento no compartido.

A continuación os proponemos tres prácticas:

- los equipos por proyectos,
- la práctica PROMOD, y
- los grupos de decisión en línea.

El uso de estas prácticas más documentado está próximo al contexto del trabajo y las organizaciones, pero no descartamos que puedan ser aplicadas con éxito a otros contextos.

3.1. El rendimiento de los equipos por proyectos

Si los equipos por proyectos, entendidos como grupos pequeños de expertos que tienen un conocimiento muy específico de un área, ya sea interdisciplinar o no, son muy frecuentes, habrá que responder a la cuestión de cómo deben ser estos grupos para tener la suficiente capacidad de resolución de problemas complejos. Para responder a esta pregunta, los siguientes postulados han sido considerados fundamentales para potenciar los resultados del grupo. Las altas tasas de nivel de calidad en el comportamiento del grupo se asocian con:

- Los niveles de calidad manifestados al inicio de la interacción grupal por los miembros individuales del grupo en relación con la materia que implica el problema complejo. Es decir, si al inicio del grupo los miembros como personas tienen actuaciones que muestran un nivel de calidad elevado, entonces el equipo por proyectos tiene mayor probabilidad de llegar a tasas altas de resolución de los problemas.
- La independencia de las actuaciones de cada uno de los miembros del grupo al inicio de la interacción. Es decir, si al inicio del grupo los miembros muestran actuaciones que son independientes de las actuaciones de los compañeros, entonces el equipo por proyectos tiene mayor probabilidad de llegar a tasas altas de resolución de los problemas.
- La mayor comprensión de las aportaciones de cada miembro del grupo. Es decir, si al inicio del grupo los miembros muestran actuaciones que son independientes de las actuaciones de los compañeros, entonces el equipo por proyectos tiene mayor probabilidad de llegar a tasas altas de resolución de los problemas.
- La decisión final individual de más nivel. Es decir, la propuesta final de más nivel formulada individualmente por un miembro del grupo incrementa la probabilidad de que el resultado final sea de calidad.

De lo anterior se desprende que el líder de un grupo por proyectos en más de una ocasión requerirá potenciar la participación. Son numerosas las actividades publicadas en este sentido, y se os remite a la bibliografía para complementarlas. De todos modos, en este apartado destacamos una muy habitual.

Lectura recomendada

Sobre los niveles de calidad en el comportamiento del grupo, ved:

N. L. Kerr y R. S. Tindele (2004). Group performance and decision making. *Annual Review of Psychology*, 55, 623-655.

Actividad de dinámica de grupos núm. 9

Nombre de la actividad: Reenvío en espejo.

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: El conductor del grupo da una ayuda a un miembro del grupo para que reflexione sobre una duda que éste acaba de compartir con el grupo.

Instrucciones: El conductor devuelve a un participante la pregunta que éste le ha formulado. Esta práctica se puede realizar de tres maneras: devolviendo la pregunta al mismo miembro que la ha presentado –entonces la práctica se llama eco (¿cómo lo ve usted?, ¿usted qué haría?)–, haciendo la pregunta a otra persona del grupo –entonces la práctica se llama relevo– o, finalmente, haciendo la pregunta a todo el grupo en general –entonces la práctica se llama espejo (¿cómo creéis que tendríamos que actuar?, ¿qué soluciones podríamos proponer?) (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta actividad también puede ser utilizada para evidenciar categorías sociales.

Ejemplo

A menudo también son utilizadas actividades con un fuerte componente físico. El registro en audio-vídeo que os mostramos a continuación es un ejemplo de ello.

<http://www.youtube.com/watch?v=JVLtGAeXGMU>

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 9, ved:

M. L. Fabra (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.

3.2. La práctica PROMOD

Witte (1996a, 1996b, 2007) desarrolla una práctica específica de facilitación para los equipos por proyectos: esta práctica se llama PROMOD (*procedural moderation*).

Lecturas recomendadas

Sobre la aplicación de la práctica PROMOD, ved:

E. H. Witte y J. H. Davis (Ed.). (1996a). *Understanding group behavior I. Consensual action by small groups*. Mahwah (NJ): Erlbaum.

E. H. Witte y J. H. Davis (Ed.). (1996b). *Understanding group behavior II. Small group processes and interpersonal relations*. Mahwah (NJ): Erlbaum.

E. H. Witte (2007). Toward a group facilitation technique for project teams. *Group Processes & Intergroup Relations*, 10, 299-307.

La aplicación de la práctica PROMOD ha recibido evidencia empírica y también ha sido implementada. Ahora bien, para implementarla con éxito hay que considerar las condiciones del contexto en que se aplica; por lo tanto, es adecuada siempre y cuando se considere el problema como complejo y no reducible a un conjunto de variables, no susceptible de ser descontextualizado y no sea obviada su evolución. Hay que considerar la práctica PROMOD como

una ayuda, más que como una receta que se pueda aplicar. La práctica puede ser aplicada para facilitar la resolución de problemas complejos en grupos que trabajan en tareas específicas durante un periodo de tiempo.

La PROMOD se basa en el modelo general de la productividad del grupo propuesto por Steiner (1972). Muy brevemente, este autor formula que el potencial de productividad de los equipos depende de las demandas de la tarea, los recursos individuales de los miembros y el patrón con el que estos recursos personales se combinan. Por lo tanto, cómo organizar el proceso del equipo para que esta combinación de recursos sea óptima es la clave para los altos niveles de rendimiento. Tomando como referente esta formulación de Steiner, Witte (1996a, 1996b, 2007) desarrolla las bases para analizar la interacción de los equipos por proyectos y su productividad con la finalidad de evitar procesos de bajo nivel y potenciar los procesos de generación de efectos sinérgicos. A continuación presentamos la práctica:

Tabla 2. Práctica PROMOD

Fase	Características de cada fase
Fase 1: introducción general	1) Lectura del problema complejo.
Fase 2: resolver el problema individualmente por medio de una estructura de la tarea dada	2) Señalar la información importante para la solución del problema. 3) Trabajar estrategias alternativas para "master the situation". 4) Identificar los problemas y riesgos asociados a las estrategias alternativas. 5) Asociar las estrategias alternativas con los resultados potencialmente positivos. 6) Sopesar la severidad de los problemas. 7) Valorar las oportunidades de eliminar problemas por medio de recursos materiales. 8) Valorar el riesgo asociado a los recursos materiales. 9) Tomar la decisión preliminar en favor de una u otra estrategia. 10) Ordenar por orden de preferencia los recursos.
Fase 3: intercambio de información	11) Compartir los documentos escritos con el resto de miembros del grupo. 12) Considerar los argumentos de los otros miembros del grupo. 13) Compartir el orden de preferencias.
Fase 4: resolver el problema complejo individualmente	14) Revisión del propio posicionamiento ante el problema. 15) Decisión final en relación con una u otra estrategia. 16) Volver a ordenar por orden de preferencia los recursos.
Fase 5: integración grupal	17) Consensuar o votar mayoritariamente la estrategia. 18) Consensuar o votar mayoritariamente el orden final de preferencias de recursos.

Adaptado de E. H. Witte (2007). Toward a group facilitation technique for project teams. *Group Processes & Intergroup Relations*, 10, 299-307.

Por lo tanto, si se aplica esta práctica, los miembros del grupo deben trabajar independientemente en las fases en las que así se indica y escribir sus argumentos a favor o en contra de cada estrategia. Es importante esta independencia de los miembros del grupo, porque facilita que el conocimiento no compartido se haga explícito y se comunique. Cada aportación tiene que ser valorada con detalle tomando nota de las argumentaciones. Estas notas serán utilizadas como memorias externas del proceso.

Una vez finalizada la fase de trabajo individual, el facilitador del grupo intercambiará los escritos entre todos los miembros del grupo manteniendo el anonimato. Cada miembro del grupo debe ir aportando un comentario a las propuestas de los compañeros. En este punto la tarea del líder es relevante, porque consiste en guiar a los miembros del grupo en la estructura de la tarea, el apoyo específico en algunas cuestiones (por ejemplo, pedir más precisión en los argumentos) y en promover apoyo social. El líder también deberá ser sensible al hecho de que las distintas tareas requerirán estructuras de grupo diferentes. Witte va publicando desarrollos de la PROMOD y también aplicaciones.

Web recomendada

Para ampliar este contenido, podéis acceder a: http://www.uni-hamburg.de/fachbereiche-einrichtungen/fb16/absozpsy/ICP_08_Witte_PROMOD.pdf

3.3. Los grupos de decisión en línea

La globalización, la alta competitividad de los mercados, la necesidad de un rápido desarrollo de productos y servicios y la disponibilidad de las tecnologías ha llevado a un incremento del trabajo en grupo mediado por la interacción electrónica. Estos grupos se caracterizan por:

a) Comunicarse mediante las tecnologías de la información y la comunicación. Habitualmente el soporte de esta comunicación es el texto escrito, es decir, los mensajes de correo electrónico, pero también pueden ser utilizados otros tipos de soporte en línea. La interacción de los miembros del grupo se puede establecer en un espacio propio y privado del grupo (provisto de un espacio común donde todos los miembros pueden enviar mensajes, espacios de recursos, espacios para depositar y archivar documentación conjunta, etc.), o se puede establecer también mediante el correo electrónico o el chat. Ahora bien, hay sistemas informáticos diseñados específicamente para sostener la interacción de los grupos de decisión en línea.

b) Tener por finalidad la toma de decisiones. Se inician con el objetivo de tomar una decisión o una serie de decisiones en torno a un problema. Los problemas de toma de decisiones normalmente se resumen en un número limitado de soluciones. Por ejemplo:

- ¿Nos movemos en una dirección adecuada para ofertar un servicio?
- ¿Qué plan de salud escogemos?
- ¿Cuál es la mejor alternativa de colonias para los alumnos de tercero de primaria?

A pesar de que estos problemas tienen un número limitado de soluciones, el número de factores que pueden considerarse en el momento de decidir entre éstas, así como la importancia que se da a cada una, puede ser muy complejo. Los problemas de toma de decisiones normalmente requieren comparar y contrastar las ventajas y los inconvenientes de las soluciones alternativas. Las decisiones se justifican por la importancia que se dan a estos factores.

c) Independientemente del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, algunos miembros del grupo pueden compartir espacio físico. Los miembros de los grupos de toma de decisiones en línea no han de estar forzosamente distanciados en el espacio físico. Un grupo de toma de decisiones puede estar formado por miembros de distintos departamentos, centros de trabajo u organizaciones, de manera que algunos de los participantes coincidirán en el tiempo y en el espacio y otros no.

d) Son grupos que pueden tener establecido el rol de líder designado por el grupo, o bien por una fuente de autoridad, o bien interaccionar sin un líder. La cuestión del liderazgo en los grupos de decisión en línea ha sido objeto de investigación (Kahai, Sosik y Avolio, 2004); una cuestión interesante es la de saber si incrementando la participación de los miembros del grupo se puede sustituir el rol de líder o facilitador haciéndolo innecesario. La investigación sobre el rol de líder aunque todavía muestra resultados no definitivos, se decanta por el hecho de que el líder no es innecesario, aunque el estilo de liderazgo ejercido tiene mucha influencia en el hecho de que se llegue al objetivo del grupo. La práctica de los grupos de trabajo que interactúan con un líder o facilitador debe ser analizada atendiendo a la influencia que este líder ejerce en los procesos del grupo. Los estilos de liderazgo en estos grupos de trabajo tienen influencia en la participación de los otros miembros, las acciones que éstos desarrollan en el grupo, la satisfacción de los miembros del grupo y los resultados del grupo. Concretamente, el estilo de liderazgo está referido a si el facilitador desarrolla acciones encaminadas a hacer participar al resto de los miembros o bien encaminadas a dirigir la tarea. En general, el estilo participativo del líder se ha asociado con el incremento de la participación y la satisfacción de los miembros del grupo, si bien más adelante relacionaremos el estilo de liderazgo con el tipo de problemas de toma de decisiones.

A continuación os ofrecemos una práctica de dinámica de grupos para incrementar la participación.

Lectura recomendada

Sobre el liderazgo en los grupos de decisión en línea, ved: S. S. Kahai, J. J. Sosik, y B. J. Avolio (2004). Effects of participative and directive leadership in electronic groups. *Group Processes & Intergroup Relations*, 29, 67-105.

Actividad de dinámica de grupos núm. 10

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos de decisión en línea.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Destacar la relevancia, por parte del conductor, de una contribución que ha pasado desapercibida para el grupo.

Instrucciones: Consiste en que el conductor repite, con otras palabras o parafraseando, lo que ha expresado un participante sin que aparentemente haya tenido influencia en el resto de los miembros del grupo. Con esta reformulación, la persona que conduce el grupo pone de relieve una contribución que había pasado inadvertida, demostrando atención y estima tanto al contenido de la contribución como a la persona.

Sugerencia al conductor de grupo: Esta práctica puede ser utilizada repetidamente con distintos miembros del grupo, de manera que el conductor del grupo reparte su atención fortaleciendo el clima constructivo.

La teoría de la estructuración adaptativa (DeSanctis y Poole, 1994) nos permite el análisis de los grupos de decisión en línea con líder y aporta elementos para su práctica.

Esta teoría establece cuatro fuentes para los grupos de decisión: elementos estructurales, filosofía del diseño de la tecnología, estilo de liderazgo y estructura del problema de toma de decisiones. Estas cuatro fuentes interactúan de manera que llevan al grupo a tener una estructura determinada y a seguir unos procesos determinados.

Los elementos estructurales aportan reglas y recursos que guían las acciones del grupo, pero también lo hace el espíritu del grupo, el estilo de liderazgo y la estructura del problema. Así pues, las cuatro fuentes de estructura llevan a que el grupo muestre una estructura y unos procesos concretos. Estas cuatro fuentes de estructura inducen la interacción del grupo; el líder aporta normas y recursos de interacción referidos a las tareas guiando y evaluando la actividad, los distintos problemas aportan un conjunto de normas y recursos y las estructuras del grupo aportan procesos diferentes. Hay, pues, que atender al liderazgo, a la estructura del problema y a las fuentes emergentes para llegar a una estructura del grupo apropiada. Es decir, facilitar procesos grupales que permitan la toma de decisiones óptima. Es importante que la estructura y los

Lectura recomendada

Sobre la teoría de la estructuración adaptativa, ved:
G. DeSanctis y M. S. Poole (1994). Capturing the complexity of technology use: Adaptive structuration theory. *Organization Science*, 5, 121-147.

procesos del grupo faciliten llegar a la mejor toma de decisiones posible. La figura 3 que mostramos a continuación ilustra la teoría de la estructuración adaptativa:

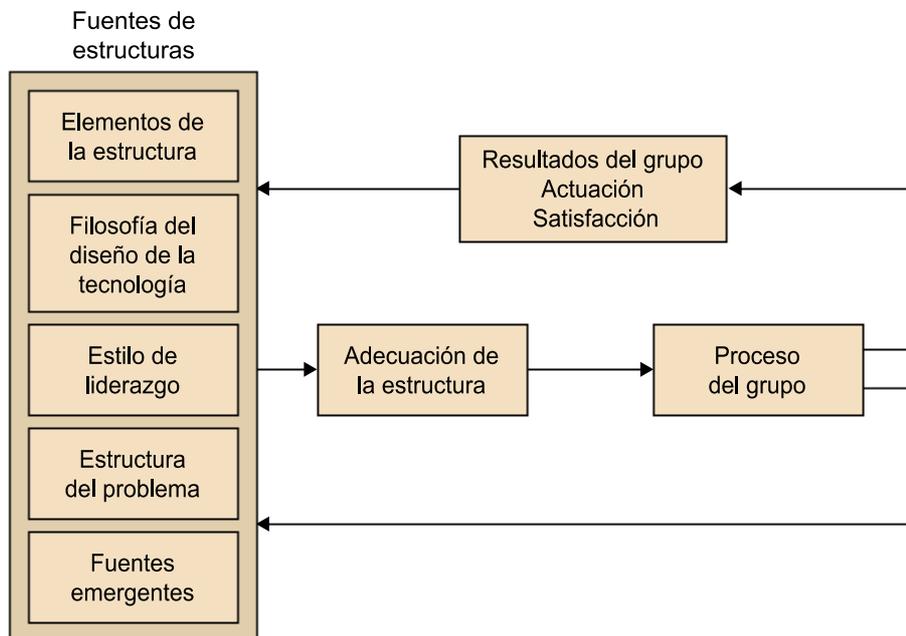


Figura 3. Fuente: adaptado de S. S. Kahai, J. J. Sosik, y B. J. Avolio (2004). Effects of participative and directive leadership in electronic groups. *Group Processes & Intergroup Relations*, 29, 67-105.

La teoría de la estructuración adaptativa caracteriza las fuentes de estructura de la siguiente manera:

a) **Elementos de la estructura** que se definen como tipos específicos de reglas, recursos y capacidades ofrecidas por el sistema. Una tecnología puede ser descrita en términos de elementos de estructura que el diseño ofrece entendido como un conjunto de posibilidades que pueden ser implementadas de distintas maneras. Los grupos de decisión en línea pueden incluir registros anónimos de ideas, recopilaciones de comentarios o alternativas de algoritmos para tomar decisiones. Las reglas, los recursos y las capacidades ofrecidas por el sistema tienen una influencia importante en la estructura del grupo y los procesos. Cuando los miembros de los grupos de decisión en línea hacen uso del potencial de los elementos de la estructura y la apropiación útil de estos elementos durante el desarrollo de una idea, la gestión del conflicto u otras acciones del grupo, entonces los elementos de la estructura son fuentes eficientes para ayudar a generar procesos de toma de decisiones ajustadas.

b) **La filosofía del diseño de la tecnología**, que es el objetivo general con respecto a las finalidades y valores del diseño tecnológico. La filosofía del diseño de la tecnología responde a preguntas como: ¿qué tipo de objetivos promueve esta tecnología?, ¿cómo actúa el usuario cuando se utiliza el sistema?, ¿cómo hay que interpretar los elementos de la estructura del sistema? y ¿cómo hay que actuar ante una circunstancia no explicitada? Es el sostén de la tecnología; el argumento que se presenta a los usuarios del sistema en relación con el uso que permite la tecnología. Por ejemplo, algunos sistemas de apoyo

para la toma de decisiones favorecen el alto formalismo, el ritmo lento en la valoración, la actuación paso a paso y las aproximaciones orientadas por los datos. Por lo tanto, la filosofía del diseño de la tecnología está orientada a que los usuarios profundicen y valoren cuidadosamente las opciones posibles. La relación entre la filosofía del diseño de la tecnología y la interacción de los miembros es compleja, de manera que se sugiere el uso de diseños que hayan demostrado su eficiencia para la toma de decisiones.

c) **Estilo de liderazgo.** Los grupos de toma de decisiones pueden tener un líder o facilitador explícito, pero el liderazgo también puede emerger con el uso de la tecnología. Algunas circunstancias favorecen que emerja un líder. Por ejemplo, cuando hay igual participación entre los miembros del grupo frente a la participación dominante de algún miembro en concreto. El miembro que participa proporcionalmente de una manera notable en comparación con los compañeros de grupo tiene mayor probabilidad de devenir líder.

d) **Estructura del problema.** El tipo de problema tiene una influencia importante sobre la estructura del grupo y los procesos más adecuados para que el grupo llegue a su objetivo. Hay que destacar entre los problemas mal estructurados y los problemas bien estructurados. Los problemas bien estructurados son aquellos que requieren la aplicación de un número determinado de conceptos y normas, así como el estudio de los principios en una situación problemática restrictiva; es decir, presentan todos los elementos de un problema. Los problemas mal estructurados son aquellos que se encuentran en las actividades diarias de manera que resultan típicamente emergentes, es decir, no están restringidos a un contenido concreto y sus soluciones no son previsibles. Estos problemas requieren tomas de decisiones que implican más de un campo de contenido. Por ejemplo, un problema de contaminación medioambiental puede requerir componentes matemáticos, políticos, legales y psicológicos. Los problemas semiestructurados tienen componentes de ambos tipos de problemas: es decir, algunos componentes atienden a normas, conceptos y reglas pero otros no. Los diferentes estilos de liderazgo tienen diferentes efectos en la participación y los resultados según si los problemas son bien estructurados o mal estructurados:

- El liderazgo que implica a los niveles de directividad tiende a incrementar la autoeficacia de los miembros del grupo en los problemas bien estructurados. Cuando la estructuración del problema es alta, entonces las comunicaciones del líder que van orientadas a dirigir la tarea y resolver ambigüedades y dificultades llevan al resto de los miembros del grupo a una mayor participación y a acciones encaminadas a la toma de decisiones.
- El liderazgo que implica a los niveles de participación tiende a incrementar la participación y las acciones de los miembros del grupo en los problemas semiestructurados. Para llegar a la toma de decisiones con la mejor solución posible a los problemas semiestructurados, el facilitador debe utilizar prácticas para potenciar la participación de los miembros del grupo.

Lectura recomendada

Sobre los efectos de los diferentes estilos de liderazgo, ved:

S. S. Kahai, J. J. Sosik, y B. J. Avolio (2004). Effects of participative and directive leadership in electronic groups. *Group Processes & Intergroup Relations*, 29, 67-105.

Estas prácticas reconocen las contribuciones de los participantes y animan a continuar interviniendo. Hay que tener en cuenta que, en un momento determinado del proceso, un problema semiestructurado se puede convertir en un problema estructurado, dado que el grupo ha sabido resolver los componentes no definidos en un inicio. Si el grupo transforma un problema semiestructurado en un problema estructurado, entonces el estilo del facilitador también deberá adaptarse a la nueva situación del grupo.

- En los problemas mal estructurados, la percepción de los miembros del grupo es menos satisfactoria tanto si el facilitador tiende a un estilo que potencie la participación como si opta por un estilo con niveles de directividad más altos. Hay que investigar más la relación entre los tipos de problemas mal estructurados y el liderazgo en grupos de decisión en línea, pero la mayor probabilidad de que emerjan conflictos en grupos que trabajan en problemas mal estructurados parece un hecho (Kahai, Sosik y Avolio, 2004). Por lo tanto, el facilitador deberá recurrir a prácticas de gestión del conflicto más a menudo que en problemas bien estructurados o semiestructurados. A continuación os mostramos una práctica de dinámica de grupos para reconducir un mensaje que entorpece el buen clima del grupo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 11

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Afrontar actuaciones agresivas pasivas y actuaciones agresivas activas.

Instrucciones: Siempre que el conductor tenga sentido del humor, esta práctica es muy adecuada para hacer frente a actuaciones agresivas, pasivas o activas, de algún miembro del grupo. Hay que procurar de una manera sutil que el grupo se dé cuenta de las actuaciones obstaculizadoras desenmascarándolas sin agresividad y a ser posible provocando una respuesta con sentido del humor en los otros miembros del grupo.

Sugerencia al conductor de grupo: Es esperable que si el conductor de grupo desarrolla esta actividad con éxito, en un futuro sean también el resto de los miembros del grupo los que frenen estas conductas agresivas.

- e) **Fuentes emergentes (estado intermedio de los procesos y resultados).** Cuando los miembros de un grupo de decisión empiezan a actuar, entonces emergen estructuras sociales que son producidas y reproducidas. Por ejemplo, un grupo de decisión puede hacer uso del *brainstorming* y anotar las distintas

ideas que van surgiendo; entonces, podemos decir que el grupo se encuentra en un estadio intermedio con bajo nivel de comprensión de los problemas de toma de decisión que les ocupa, pero al mismo tiempo está siendo altamente flexible y potenciando la participación. Las características de este proceso intermedio y los resultados que dé influyen en la estructura del grupo y los procesos posteriores. En este sentido, algunas prácticas de dinámica de grupo pueden ser utilizadas para favorecer procesos intermedios eficientes. A continuación os mostramos la siguiente práctica por grupos de toma de decisiones formados por miembros que no han interactuado previamente. Esta práctica puede ser utilizada para complementar la presentación formal de los miembros.

Actividad de dinámica de grupos núm. 12

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Dinamizar la fase inicial de un grupo. Es una práctica para romper el hielo y hacer que los miembros del grupo se presenten. El dinamizador debe conocer previamente a los miembros del grupo.

Instrucciones: El líder del grupo debe preparar un número de preguntas igual a la cantidad de participantes, hasta un máximo de 16. Cada pregunta está referida a un participante, de manera que cada miembro del grupo tiene que averiguar cuál es la persona del grupo que responde afirmativamente a la pregunta. Se enviarán las preguntas a todos los participantes y el conductor dirá que el objetivo del grupo es el de responder a todas las preguntas con el nombre de un miembro del grupo. Los participantes se irán preguntando entre sí. Conviene que el envío de mensajes sea sincrónico, es decir, coincidente en el tiempo para evitar que la práctica se demore. Una vez averiguado quién es la persona, hay que anotar la respuesta. Cuando el primer participante completa todas las respuestas, entonces finaliza la práctica.

Sugerencia al conductor de grupo: El conductor debe verificar todas las respuestas dadas.

A pesar de que los grupos de toma de decisiones comparten las anteriores características, no todos los grupos de toma de decisiones en línea son iguales. La organización a la que pertenecen hace que tengan diferentes características que se asocian con los resultados conseguidos. Por ejemplo, los miembros del grupo con diferente historia de interacción tienden a compartir menos información porque asumen que entienden a los otros miembros y disponen de información similar. También los grupos en línea que interactúan durante

un periodo de tiempo largo desarrollan relaciones personales que afectan a las estructuras del grupo y a los resultados. En ocasiones, los grupos de decisión en línea con experiencia tienden a adaptar el entorno de trabajo haciendo un uso de él que los propios diseñadores del entorno no tenían previsto. Para una buena práctica de los grupos de decisión en línea hay que atender, pues, a las particularidades de cada grupo: hay que conducir y participar en los grupos de toma de decisiones considerando que cada uno de ellos es un caso particular. Los entornos de toma de decisiones en línea suelen permitir una práctica completa; ahora bien, en grupos que no interaccionen en una plataforma diseñada para tomar decisiones, el conductor del grupo puede hacer uso de actividades presenciales adaptadas al entorno en línea. Como por ejemplo la siguiente actividad, que es la conocida como de "Las monedas adaptadas".

Actividad de dinámica de grupos núm. 13

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Tomar conciencia de la distribución de las influencias en el grupo, poniendo de relieve la forma en la que el liderazgo ha sido realmente distribuido y la forma en la que se desearía que se distribuyera en un futuro.

El ejercicio debe ser sincrónico. Cada participante tiene 2 monedas de 20 céntimos, 6 monedas de 10 céntimos y 20 monedas de 5 céntimos que puede entregar a un solo miembro del grupo o repartir el capital entre varios. En la primera fase, cada miembro envía un mensaje a cada compañero repartiendo un total de 14 monedas, la mitad del valor total de su capital, por turnos. Al acabar la entrega, cada miembro del grupo anota el número de monedas que tiene y la cantidad enviando un mensaje con esta información a todos los miembros del grupo. En la segunda fase, cada miembro reparte las 14 monedas restantes por turnos. En esta segunda fase se pretende ver de qué manera los miembros del grupo desean que se reparta el liderazgo en un futuro. De nuevo se anotan el número de monedas y el total del valor y se envía un mensaje a todos los miembros del grupo con esta información. En la última fase, los miembros del grupo intercambian las impresiones sobre la cantidad y el valor y analizan los criterios de reparto. El conductor de la actividad debe velar por el cumplimiento de las instrucciones.

Sugerencia al conductor de grupo: Hay que tener precaución con las consecuencias no deseadas de esta actividad (generar agresividad entre los miembros).

4. La práctica de los grupos: conocimiento compartido

A continuación presentamos una actividad de dinámica de grupos. Procurad ponerla en práctica. Buscad un grupo de amigos, la familia o compañeros de trabajo que os permitan realizar esta actividad en grupo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 14

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Construir conocimiento distribuido en el grupo.

Instrucciones: Crear una historia entre todos los miembros del grupo.

Para ello, el conductor del grupo inicia la historia diciendo la primera frase, y el resto de miembros va diciendo frases encadenadas; es decir, la siguiente frase completa lo dicho anteriormente y añade algo nuevo. Una vez construida la historia, todos juntos deciden el título (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor de grupo: Es importante hacer reflexionar al grupo en relación con su propia capacidad de construir conocimiento.

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 14, ved:
O. Oviedo (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

La actividad realizada es un ejemplo de cómo el grupo articula un discurso que es diferente a la suma de los discursos de sus miembros. Cada uno de los miembros del grupo ha verbalizado una frase procurando encadenarla con las frases de sus compañeros. Este esfuerzo por mantenerse en los objetivos del grupo, crear una historia, hace que entren en juego conocimientos, interpretaciones, escenarios, expectativas, etc. que son producto del aquí y ahora.

La historia verbalizada entre todos los miembros del grupo no es la suma del conocimiento de cada miembro del grupo, sino que es un producto que ha emergido de la estructura y el proceso del propio grupo.

Antes de iniciar la actividad, la historia que se ha construido encadenando frases no estaba en la "mente" de ninguno de los miembros del grupo, y en cambio, ha sido un producto construido por el grupo. Cuando hablamos de este fenómeno, utilizamos el término "conocimiento distribuido socialmente" o "conocimiento compartido".

Los grupos son depositarios de conocimiento distribuido socialmente. Este conocimiento es depositado en el discurso del grupo; no en el grupo entendido como la suma de sus miembros, sino en el grupo entendido como algo que excede la interacción de sus miembros. El conocimiento distribuido implica que cada miembro del grupo conoce una parte, pero también que la interacción entre todos los miembros hace que emerja conocimiento que de otra manera no sería verbalizado.

El conocimiento compartido es de naturaleza colaborativa y desarrollado por medio de la participación activa y gradual de los miembros. Que los miembros del grupo asuman normas y valores orientados a la cooperación, a los acuerdos y a la no competitividad es importante para que el conocimiento compartido pueda fluir. Los miembros del grupo deben sentirse lo suficientemente libres como para poner a disposición del grupo el propio conocimiento que con la interacción se convertirá en un conocimiento nuevo.

La práctica de los grupos de conocimiento distribuido socialmente es muy frecuente, especialmente en el contexto educativo, comunitario y organizacional. En este sentido, diferenciamos entre grupos de conocimiento compartido informales y grupos de conocimiento compartido que se encuentran institucionalizados. A continuación detallaremos las características y la práctica de estos dos tipos de grupos.

4.1. Las comunidades de práctica: el conocimiento distribuido en los grupos informales

Wenger (1998) se refiere a las comunidades de práctica para concretar la importancia del grupo como depositario de conocimiento en el contexto organizativo:

"Las comunidades de práctica están por todas partes. Todos pertenecemos a un buen número de ellas; en el trabajo, en la escuela, en casa, en nuestro tiempo de ocio. Algunas tienen nombre, otras no. Nos sentimos miembros de algunas y en cambio pertenecemos a otras de una forma más distante. Te puedes sentir miembro de un grupo de consultores especializados en estrategias de telecomunicación o simplemente estar informado de las novedades de este ámbito. Puedes sentirte miembro de una comunidad o bien intentar encontrar tu lugar en ella."

E. Wenger y W. M. Snyder (2000). *Communities of practice: the organizational frontier*. *Harvard Business Review*. [Artículo en línea. Fecha de consulta: 28 de mayo del 2009].

Web recomendada

Para ampliar este contenido, podéis acceder a: <http://www.ewenger.com/theory>

Los miembros de una comunidad informal están limitados por lo que hacen juntos y por lo que han aprendido por medio del acoplamiento mutuo en las actividades. Una comunidad de práctica es diferente de una comunidad de intereses o una comunidad geográfica. Queda definida por tres dimensiones:

- Sobre qué es. Los miembros del grupo tienen un reto conjunto. Este reto conjunto puede variar a lo largo del tiempo de manera que es renegociado por los miembros de la comunidad.
- Cuáles son sus funciones. La relación entre el acoplamiento mutuo que les hace convertirse en miembros de una comunidad de práctica.
- La capacidad de producir. El repertorio compartido de recursos, como por ejemplo rutinas, sensibilidades, artefactos, vocabulario, estilos, etc., que los miembros son capaces de crear.

Las comunidades de práctica son, en esencia, sistemas autoorganizados; se desarrollan en torno a los temas que los integrantes consideran importantes. Las comunidades de práctica pueden ser aplicadas en el contexto de las organizaciones, la educación, las administraciones, las asociaciones profesionales, el desarrollo de proyectos o los distintos ámbitos de la psicología comunitaria. Ahora bien, la comunidad de práctica, sea cual sea el contexto, queda determinada por la voluntad de aprender y de actuar de sus miembros. A continuación os mostramos un ejemplo de actividad de conocimiento compartido en los grupos.

Actividad de dinámica de grupos núm. 15

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Constatar las diferencias existentes entre un trabajo individual y un trabajo en equipo.

Instrucciones: La actividad se realiza en grupos de ocho miembros. Pueden trabajar simultáneamente varios grupos. Hay que preparar seis sobres que contendrán tres piezas de cartón cada uno. Las piezas de cartón irán correctamente identificadas y los sobres marcados como *A*, *B*, *C*, *D*, *E* y *F* (ved figura 4). El conductor del grupo entrega los tres sobres a cada miembro del grupo. Cada miembro individualmente tiene que resolver el puzzle en el menor tiempo posible y anotar el tiempo que ha tardado. En una segunda fase, los miembros del grupo vuelven a trabajar conjuntamente. El conductor entrega los tres sobres restantes que había preparado previamente. Es importante que las piezas no sean las mismas que en la primera fase. Una vez acabados los puzzles, los miembros del grupo deben hacer constar por escrito qué ventajas han encontrado

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 15, ved: L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador*. Barcelona: Herder.

en el trabajo en grupo y qué dificultades o faltas de organización han encontrado (Adaptado de Albert y Simon, 1991).

Sugerencia al conductor de grupo: Estos escritos se ponen en común con el resto de los grupos y el conductor del grupo.

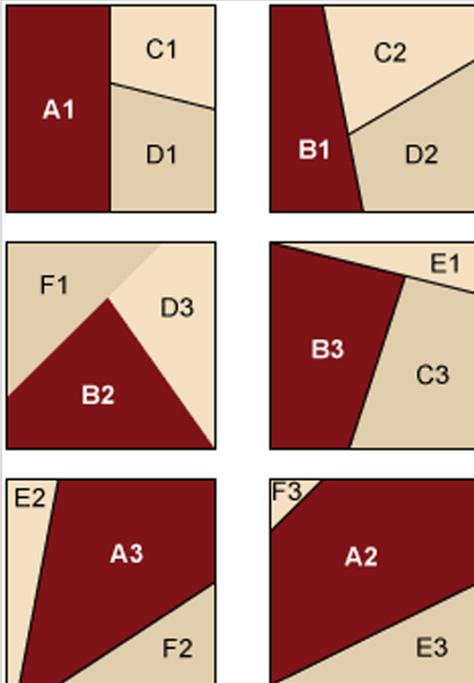


Figura 4. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 18). Barcelona: Herder.

En el contexto de las organizaciones, las comunidades de práctica son una herramienta importante porque evidencian la relevancia del conocimiento como un factor que debe ser gestionado estratégicamente.

Inicialmente, el esfuerzo para gestionar el conocimiento se centró en el diseño de complejos sistemas de gestión de la información, pero actualmente prácticas de la dinámica de grupos, como las comunidades de práctica, son un nuevo enfoque que atiende a las personas y a las estructuras sociales capaces de aprender. Las comunidades de práctica en las organizaciones permiten a los miembros de la comunidad:

- Tomar responsabilidades colectivas para gestionar el conocimiento que necesitan; con la autogestión se encuentran en una posición adecuada para hacerlo.
- Crear vínculos directos entre el aprendizaje y las acciones porque los miembros del grupo participan al mismo tiempo de una comunidad de práctica que aprende y de un equipo de trabajo que actúa.

- Poner en diálogo constante el conocimiento unido a la acción y el conocimiento más teórico compartiendo y creando un nuevo conocimiento.
- Establecer conexiones entre miembros que pertenecen a distintas organizaciones y sin que las fronteras geográficas sean un impedimento. Eso es posible porque las comunidades de práctica no están limitadas formalmente.

Las comunidades de práctica en el contexto comunitario y social están perdiendo importancia porque se centran en los sistemas de aprendizaje para mejorar el nivel de los proyectos. Las comunidades de práctica en este ámbito permiten que los miembros del grupo busquen conexiones compañero a compañero y oportunidades de aprender sin o con el apoyo de las instituciones. Estas comunidades incluyen aspectos de desarrollo vecinal, defensa medioambiental, desarrollo económico local, etc. La autogestión mediante el uso de las tecnologías permite extender el alcance de las interacciones superando las distancias geográficas de las comunidades tradicionales y permite que la información fluya con más rapidez.

Las comunidades de práctica también han sido aplicadas por administraciones, entidades sin ánimo de lucro o asociaciones de profesionales. Las administraciones han de afrontar retos de conocimiento de creciente complejidad, de manera que las comunidades de práctica permiten compartir el conocimiento ante la alta procedimentalidad de estas organizaciones. Hacer frente a problemas educativos, de salud o de seguridad requiere la coordinación y el intercambio de conocimiento entre los distintos niveles del gobierno. También asociaciones profesionales buscan vías para el aprendizaje basado en la reflexión de la práctica. Estas asociaciones han de ofrecer actividades de aprendizaje de alto valor, de manera que las comunidades de práctica permitan a sus miembros la alternativa a la tradicional oferta formativa.

4.2. Las comunidades de práctica formales

En el subapartado anterior hemos recogido la definición de "comunidad de práctica" de Wenger (1998), que es el autor que propone las comunidades de práctica. Wenger enfatiza la característica de la comunidad de práctica como grupo informal. Ahora bien, en la actualidad y en nuestro entorno, algunas instituciones han integrado las comunidades de práctica como una herramienta organizativa. Las comunidades de práctica han sido aplicadas de manera que actualmente no se pueden definir únicamente como grupos informales.

Las organizaciones complejas muestran una amplia variedad de formas de participación y una amplia variedad de comunidades de práctica en las que esta participación se desarrolla. Podemos contrastar dos extremos en los tipos de prácticas organizativas: por un lado están aquellas que son prácticas claramente corporativas que sostienen la cohesión de la institución y por otro aquellas que son prácticas marginales desarrolladas por los participantes que forman

parte de una comunidad de práctica informal estructurada como iniciativa propia. Entre estos extremos encontramos comunidades de práctica que han sido propuestas y potenciadas por la propia organización pero tienen un cierto nivel de autorregulación.

Las comunidades de práctica del Departamento de Justicia de la Generalitat de Cataluña

Un ejemplo son las comunidades de práctica del Departamento de Justicia de la Generalitat de Cataluña en el marco del programa "Compartimos" que pretende promover el aprendizaje mediante el intercambio de experiencias y las buenas prácticas. En el 2009 ya habían participado más de ochocientas personas, y el conocimiento producido y difundido incluye más de sesenta documentos entre ponencias, protocolos, manuales, plantillas, documentos de trabajo, procedimientos, etc. Se estructuran distintas comunidades de práctica: los asesores técnicos penales, los educadores de centros de Justicia Juvenil, los educadores de los centros penitenciarios, los juristas criminólogos de los servicios penitenciarios, los mediadores penales juveniles, los profesionales de medio abierto, los monitores artísticos, los profesionales de la prevención y mediación comunitaria, los psicólogos de centros penitenciarios y los trabajadores sociales, los profesionales de los archivos judiciales y de las bibliotecas judiciales. Por lo tanto, un amplio abanico de profesionales, cada uno de los cuales participa en una comunidad de práctica.

Es importante que, a pesar de que una comunidad de práctica se inserte en una organización, los miembros que forman parte de ella puedan autogestionarse encontrando vías para el aprendizaje y la acción profesional. En este sentido, una comunidad de práctica no se puede limitar únicamente a un espacio para compartir documentos de trabajo, sino que hace falta que los miembros de la comunidad de práctica dispongan de un espacio en línea para aportar conocimiento intercambiando dudas, comentarios, sugerencias, propuestas, experiencias profesionales, etc. En este sentido, la figura de los e-moderadores de las comunidades de práctica del programa "Compartimos" debe permitir esta dinamización. Por lo tanto, el facilitador que la organización asigne en las comunidades de práctica institucionalizadas debe fomentar la participación de los miembros de la comunidad y poner a disposición del grupo las herramientas para la autogestión del grupo, recordando que una comunidad de práctica ha de abrirse al exterior de la organización y alcanzar los objetivos de aprendizaje y acción. Las comunidades de práctica institucionalizadas suelen ser más dinámicas si aprovechan sinergias ya establecidas entre los profesionales.

Otro ejemplo de comunidad de práctica en un contexto formal son las comunidades de práctica de docentes. En el contexto educativo, donde la estructuración formal de los grupos es alta, el incremento de los retos de conocimiento es un hecho, razón por la cual las primeras aplicaciones de las comunidades de práctica en educación se hicieron en el entrenamiento de profesores. En la práctica de los docentes, las comunidades no están sólo para aprender y actuar, como sucede por ejemplo en el contexto organizativo; en la educación, a menudo la comunidad de práctica persigue el cambio, la transformación es más profunda y pretende llegar a las concepciones educativas que se encuentran en la base de la práctica de los docentes. Desde la teoría de las comunidades de práctica se mantiene que este cambio más profundo que debe afectar al discurso teórico de los docentes pero también a su práctica diaria tiene mayor probabilidad de darse si la práctica del grupo no se limita a la institución educativa. Es decir, se postula que las comunidades de práctica afectan a la práctica educativa en tres dimensiones:

- **Internamiento:** ¿cómo organizar las experiencias educativas que incrementan el aprendizaje en la institución educativa en la práctica mediante la participación en comunidades en torno a determinados contenidos? Este reto de la comunidad de práctica supone atender el día a día del profesional. La participación en una comunidad de práctica debe permitir al

docente poner en diálogo el conocimiento vinculado a la acción y el conocimiento más teórico para dar respuesta a las cuestiones de la práctica que emergen día a día.

- **Externamente:** ¿cómo conectar la experiencia de los estudiantes a la práctica actual mediante la participación en comunidades de práctica más allá de la propia institución educativa? Ésta es una característica específica de las comunidades de práctica; si bien otras prácticas de la dinámica de grupo pueden tener como objetivo que el docente incremente su discurso y su conocimiento profesional, la práctica de las comunidades permite que este aprendizaje vaya más allá de la propia institución educativa.
- **A lo largo de la vida:** ¿cómo llegar a las necesidades de formación continua mediante la organización de comunidades de práctica concretadas en temas de interés mantenidas después del periodo de educación formal? La comunidad de práctica tiene una voluntad de contribuir al aprendizaje a lo largo de la vida. En el contexto educativo, las comunidades no persiguen constituirse durante un periodo de tiempo breve. Al contrario, las comunidades de práctica educativas pretenden poner en diálogo el conocimiento vinculado a la acción y el conocimiento más teórico. Establecer conexiones entre docentes que pertenecen a distintas organizaciones es una vía para mantener esta continuidad.

En ocasiones puede ser útil evaluar la participación de cada miembro del grupo. Os proponemos la siguiente actividad para hacerlo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 16

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Evaluar de forma global y diferenciada la participación de cada miembro comparada con el resto de miembros del grupo.

Instrucciones: El conductor del grupo, haciendo uso de la creatividad, buscará una situación que sirva de base para hacer un organigrama y permita que los miembros del grupo se encuentren próximos. Por ejemplo, un consejo de dirección, un servicio de ayuda estudiantil, un departamento de profesores, un casino, etc. A continuación explicará a los miembros del grupo qué es un organigrama y propondrá que diseñen uno con tantas casillas como miembros tenga el grupo y sitúen un miembro en cada casilla. Debe darse una decisión de equipo para situar un miembro en una determinada casilla. Este ejercicio se hace en una pizarra o en un portafolio. Una vez acabado el organigrama, los participantes y el conductor evaluarán a partir de preguntas: ¿está satisfecho

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 16, ved:
L. Albert y P. Simon (1989).
Las relaciones interpersonales.
Barcelona: Herder.

del sitio que ocupa en el organigrama?; ¿cuál ha sido el clima en el que se ha realizado la actividad?; ¿qué rol ha desarrollado cada miembro?; en función del organigrama construido, ¿qué percepción tiene de cada uno de sus propios recursos y de los recursos del resto de los miembros? (Albert y Simon, 1989).

Sugerencia al conductor de grupo: El resultado de la actividad queda influido por el hecho de si los miembros del grupo están habituados a trabajar conjuntamente.

4.3. El conocimiento distribuido socialmente en la práctica presencial

A pesar de que el término *comunidades de práctica* ha emergido haciendo referencia a la interacción en línea y aprovechando las ventajas de la tecnología, el conocimiento distribuido socialmente es un proceso que se encuentra también en grupos presenciales. Un equipo de trabajo suele contar con conocimiento distribuido socialmente y conocimiento no compartido. Varias son las situaciones grupales en las que el conductor tendrá el objetivo de hacer emerger este conocimiento compartido; por ejemplo, en un curso de formación continua para trabajadores de una organización. A continuación os proponemos una actividad para hacer emerger el conocimiento distribuido socialmente en un grupo presencial.

Actividad de dinámica de grupos núm. 17

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Revisión de los puntos fundamentales y reconocimiento de que el proceso de cierre del grupo se ha iniciado.

Instrucciones: Según el número de miembros del grupo, dividir en subgrupos. Cada subgrupo debe producir un anuncio de televisión de 60 segundos sobre la base del contenido fundamental trabajado por el grupo durante todo el proceso (curso, sesión de trabajo, etc.). Hay que dar tiempo de preparación previa a los miembros del grupo (Francia y Mata, 2001).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta práctica está especialmente indicada para grupos que se encuentren residiendo juntos; el conductor plantea la práctica por la mañana y da toda la tarde para que los subgrupos preparen el anuncio. A la mañana siguiente se presentan los anuncios

Lectura recomendada

Sobre la actividad de dinámica de grupos núm. 17, ved:
A. Francia y J. Mata (2001). *Dinámica y técnicas de grupos*. Madrid: CCS.

También el contexto educativo favorece el conocimiento distribuido socialmente. En este sentido, son varias las prácticas de los grupos que el educador puede desplegar para que el alumnado construya o consolide unos determinados contenidos o bien para que el docente pueda evaluar los resultados del aprendizaje. Las llamadas técnicas relativas a los contenidos son un ejemplo de ello (Fabra, 1992); son técnicas destinadas a observar si han sido construidos unos determinados contenidos por parte del alumno y suelen contener prácticas de cooperación intragrupal y de competición intergrupala. Su práctica en la enseñanza secundaria acostumbra a resultar motivadora tanto por sí misma como por su acercamiento a los contenidos. A continuación, destacamos dos actividades que tienen finalidades diferentes:

Actividad de dinámica de grupos núm. 18

Nombre de la actividad: *Syndicates*.

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Favorecer la construcción de conocimiento.

Instrucciones: Los *syndicates* son grupos de cinco o seis estudiantes que se reúnen sin tutor para realizar un trabajo que requiere lectura de documentación, discusión en grupo y la realización de un informe final. El educador debe elegir si todos los subgrupos del aula (*syndicates*) trabajarán un mismo tema o temas complementarios, elaborar una bibliografía y un guión de trabajo, hacer el seguimiento de los subgrupos paseando por el aula, en caso de que lo considere necesario preparar una sesión de discusión plenaria y, finalmente, hacer un resumen crítico de los trabajos, ofreciendo sugerencias o ampliando contenidos. Los estudiantes se distribuirán las lecturas y la responsabilidad de conducir las reuniones. El tiempo dedicado a un *syndicate* es el mismo que el dedicado a una clase magistral (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: El seguimiento durante la fase de trabajo de los *syndicates* es especialmente relevante.

Esta actividad anterior tiene el objetivo de favorecer la construcción de conocimiento, mientras que la actividad 19 está orientada a consolidar el conocimiento ya construido, es decir, incrementar el nivel de profundización en determinados conceptos.

Actividad de dinámica de grupos núm. 19

Nombre de la actividad: *Buzz groups* o Murmullos.

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Consolidar el conocimiento.

Instrucciones: Después de la explicación magistral, los estudiantes dialogan entre sí por un breve espacio de tiempo para poner en común si han entendido o no las explicaciones del docente. El Murmullos puede ser aplicado cuando el educador percibe un clima de fatiga o incompreensión en el grupo. El educador debe explicar el funcionamiento del Murmullos: dialogar con el compañero o compañeros más próximos (habitualmente con un solo compañero, pero se pueden crear subgrupos de hasta cinco miembros), fijar un periodo de tiempo y dar la consigna de que al acabar el diálogo se iniciará un debate en profundidad del tema tratado. En la última fase, la discusión, el educador debe atender al objetivo del Murmullos, que es la integración y consolidación del conocimiento (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Hay que atender a la edad de los miembros del grupo a la hora de realizar esta actividad.

Actividad de dinámica de grupos núm. 20

Nombre de la actividad: Mosaico o "Jigsaw".

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Evaluar el conocimiento y contribuir a fijarlo.

Instrucciones: Previamente, el docente debe fragmentar el material académico en tantas partes como miembros tenga el grupo. Una vez hecho, los estudiantes se asignan a pequeños grupos de trabajo. Cada estudiante recibe un fragmento de material que no coincide con el de sus compañeros de grupo. Entonces los estudiantes deben buscar a los compañeros de los otros subgrupos que tienen el mismo fragmento que él y estudiar los mencionados fragmentos juntos. Una vez estudiados los fragmentos, los estudiantes vuelven a su subgrupo original y explican lo aprendido en relación con el fragmento. Finalmente, todos los estudiantes responden a las preguntas del profesor (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta actividad debe prepararse previamente de una manera cuidadosa.

Lectura recomendada

Sobre las actividades de dinámica de grupos núm. 18, 19 y 20, ved:

M. L. Fabra (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.

Hay un amplio número de prácticas de conocimiento compartido relativas al contenido; todas ellas consideradas motivadoras extrínsecamente y basadas en el binomio cooperación-competición. En relación con este último punto, los defensores de estas prácticas consideran que, si bien estimulan la competición entre los subgrupos, también favorecen la cooperación intragrupo, es decir, favorecen la identidad del subgrupo, habitúan a los estudiantes a interactuar adaptándose mutuamente a las peculiaridades de los otros, poniendo en común las habilidades de los otros miembros y colaborando en una meta común. Nosotros consideramos que hay que hacer uso de estas prácticas considerando el efecto de la competición para superar las desventajas que la competición comporta. Así pues, una vez más la sensibilidad del educador, facilitador o líder del grupo que atienda a la estructura y a los procesos de cada grupo es fundamental para llegar a una buena práctica de la dinámica de grupos.

Actividad

Tal como comentábamos en la introducción y después de realizar la lectura en profundidad de este módulo, debéis estar en disposición de dar respuestas a las preguntas siguientes:

- ¿Cómo un conductor de grupos se puede valer igual de la identidad para contribuir al cambio en los miembros del grupo?
- ¿Cómo un líder puede contribuir a mejorar el rendimiento de su equipo?
- ¿Cómo un conductor de grupos puede potenciar la construcción de significados compartidos?

Resumen

En este módulo hemos ilustrado la vivencia de la dinámica de grupo, no con la voluntad de ser exhaustivos, sino haciendo una elección de las prácticas y las actividades que consideramos más destacadas y emplazando al lector a continuar profundizando en más prácticas de dinámica de grupos desde una posición respetuosa por los grupos.

Hemos destacado especialmente que un buen conductor de grupo no aplicará el conocimiento de la estructura, los procesos y las técnicas como recetas que hay que seguir sin prestar atención a las características que hacen que cada grupo sea único. La práctica de la dinámica de grupos supone el análisis y la conducción del grupo atendiendo a las características de éste: hay que tener una especial sensibilidad para analizar la estructura y los procesos del grupo concreto.

El módulo se ha concretado en diez prácticas y veinte actividades. Las prácticas que hemos seleccionado por su relevancia son: los grupos terapéuticos, los grupos de apoyo en línea, la práctica de los grupos de diálogo, los grupos maduros, el rendimiento de los equipos por proyectos, la práctica PROMOD, los grupos de decisión en línea, las comunidades de práctica informales, las comunidades de práctica formales y los grupos presenciales de conocimiento distribuido socialmente. Entre las actividades que hemos seleccionado por su relevancia destacan la Tienda mágica, los *Syndicates*, los *Buzz groups* y el Mosaico.

Bibliografía

- Albert, L. y Simon, P. (1989). *Las relaciones interpersonales*. Barcelona: Herder.
- Albert, L. y Simon, P. (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador*. Barcelona: Herder.
- Canto, J. M. (2006). *Psicología de los grupos. Estructura y procesos*. Málaga: Aljibe.
- De Mare, P. (1990). The development of the median group. *Group Analysis*, 23, 113-127.
- DeSanctis, G. y Poole, M. S. (1994). Capturing the complexity of technology use: Adaptive structuration theory. *Organization Science*, 5, 121-147.
- Fabra, M. L. (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.
- Francia, A. y Mata, J. (2001). *Dinámica y técnicas de grupos*. Madrid: CCS.
- Innami, I. (1994). The quality of group decisions, group verbal behaviour and intervention. *Organizational behaviour and Human Decision Processes*, 60, 409-430.
- Harré, R. y Van Langenhove, L. (1991). Varieties of Positioning. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 21, 4, 393-407.
- Kahai, S. S., Sosik, J. J., y Avolio, B. J. (2004). Effects of participative and directive leadership in electronic groups. *Group Processes & Intergroup Relations*, 29, 67-105.
- Katzenstein, G. (1996). The debate on structured debate: Toward a unified theory. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 66, 316-332.
- Kerr, N. L. y Tindele, R. S. (2004). Group performance and decision making. *Annual Review of Psychology*, 55, 623-655.
- Murray, E., Burns, J., See Tai, S., Lai, R., y Nazareth, I. (2007). Programas de comunicación sanitaria interactiva para personas con enfermedades crónicas. *La Biblioteca Cochrane Plus*, 4.
- Oviedo, O. (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.
- Pallarés, M. (1990). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: Publicaciones ICCE.
- Ruitenbeek, H. M. (1977). *Métodos y técnicas en la psicoterapia de grupo*. Buenos Aires: Troquel.
- Sellers, W. (2005). For goodness sake! Postlogographically de-(dis)positioning education research. En P. Jeffrey (Ed.), *Doing the Public Good: Positioning Educational Research*. AARE 2004 International Education Research Conference Proceedings (pp. 1-16). Melbourne: AARE. [Artículo en línea. Fecha de consulta: 5 de mayo del 2008]:
<http://www.deakin.edu.au/research/admin/pubs/reports/database/dynamic/output/person/person.php?person_code=sellewa>
- Steiner, I. D. (1972). *Group process and productivity*. New York: Academic Press.
- Steiner, P. P. y Beukema, S. (2000). Dialogue groups in the 21 century: an extension of practice. *Group*, 24 (1), 75-92.
- Tajfel, H. (Ed.). (1978). *Differentiation between social groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations*. London: Academic Press.
- Turner, J. C. (1986). *Redescubrir el grupo social*. Madrid: Morata, 1990.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenger, E. y Snyder, W. M. (2000). Communities of practice: the organizational frontier. *Harvard Business Review*. [Artículo en línea. Fecha de consulta: 7 de marzo del 2005]:
<<http://www.ewenger.com/pub/pubhealthcareforum.htm>>
- Winzelberg, A. (1997) The analysis of an electronic support group for individuals with eating disorders. *Computers in Human Behavior*, 13, 393-407.

Witte, E. H. y Davis, J. H. (Eds.). (1996a). *Understanding group behavior I. Consensual action by small groups*. Mahwah (NJ): Erlbaum.

Witte, E. H. y Davis, J. H. (Ed.). (1996b). *Understanding group behavior II. Small group processes and interpersonal relations*. Mahwah (NJ): Erlbaum.

Witte, E. H. (2007). Toward a group facilitation technique for project teams. *Group Processes & Intergroup Relations*, 10, 299-307.

Bibliografía complementaria

Canto Ortiz, J. M. (2006). *Psicología de los grupos. Estructura y procesos*. Málaga: Aljibe.

Fabra, M. L. (1992). *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Francia, A.; Mata, J. (2001). *Dinámica y técnicas de grupos*. Madrid: CCS.

Oviedo, O. (2006). *500 actividades con grupos*. Málaga: Aljibe.

Pallarés, M. (1990). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: Publicaciones ICCE.

Actividades

Actividad de dinámica de grupos núm. 1

Principal proceso implicado: Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Compartir valores.

Instrucciones: Observar en silencio una fotografía, un dibujo y o pintura y después comentar en el grupo lo que más os llame la atención tanto por el trazo, la textura y el color, como por lo que representa, el detalle más sugerente o más original, el dominio de la técnica, las líneas predominantes, etc. Buscar la relación que puede haber entre el dibujo, la fotografía o pintura observada y vuestra vida. Compartirlo con el grupo (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Poner énfasis en los aspectos compartidos que van surgiendo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 2

Principal proceso implicado: Identidad y cohesión en la práctica de la dinámica de grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario y social.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger elementos de identidad personal y aspiraciones.

Instrucciones: Sentados en un círculo, el animador del grupo se mueve por todo el grupo y mediante un gesto invita a cada uno de los participantes a decir su nombre seguido de un adjetivo que empiece por la misma letra del nombre y con el cual se identifique la persona, ya sea porque tiene esa calidad o bien porque le gustaría tenerla (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Poner énfasis en los aspectos compartidos que van surgiendo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 3

Nombre de la práctica: La Tienda Mágica.

Principal proceso implicado: Identidad en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger elementos de identidad personal y expectativas.

Instrucciones: Sentados en un círculo, el conductor del grupo dice: "Imaginad que sois los propietarios de una tienda mágica, un lugar donde podéis cambiar una característica personal que tenéis y no os gusta por otra que queráis tener". Cada participante tiene la oportunidad de cambiar la característica personal. No es imprescindible que todos los miembros cambien una característica personal. Una vez que todos han tenido la oportunidad de cambiar la característica, se inicia la discusión en grupo.

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar que los participantes profundicen en la explicación de las características y las razones del cambio.

Actividad de dinámica de grupos núm. 4

Principal proceso implicado: Identidad del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Compartir autopercepciones.

Instrucciones: Seleccionar fotografías personales y escribir la historia de una de ellas: explicar el pasado, como érais antes de esta fotografía; el presente, como érais en el momento de la fotografía; y el futuro, los deseos y aspiraciones personales a todos los niveles: profesionales, emocionales, relacionales, etc. (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar el contacto de los participantes con sus "yo" pasado, "yo" presente y "yo" futuro.

Actividad de dinámica de grupos núm. 5

Principal proceso implicado: Poder e interacción entre los miembros del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario.

Objetivo de la actividad: Potenciar el compromiso de los miembros del grupo.

Instrucciones: El conductor del grupo plantea la siguiente situación a los miembros:

Dado que la globalización implica una mayor generalización de los aspectos positivos y negativos en lo que se refiere al entramado social mundial, os propongo dedicar un tiempo de reflexión a este hecho.

Para ello, podríais seguir la siguiente dinámica:

- Con los ojos abiertos damos un paseo imaginario por la realidad mundial y decidimos los cambios más significativos que se están dando. La solidaridad nos exige que nos pongamos unas gafas para superar nuestra miopía.
- Con el corazón sensible escribimos las consecuencias que comportan esos cambios a escala mundial. ¿Se respetan o se violan los valores y la dignidad absoluta de una persona? ¿Qué valores predominan? ¿Cuáles se han perdido? ¿Cuáles han surgido?
- Con la mano tendida nos acercamos a un colectivo que está sufriendo de manera especial las consecuencias de los grandes cambios y buscamos la manera de ayudarles (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Potenciar que los participantes den el mismo peso a lo que piensan, a lo que sienten y a las acciones de ayuda.

Actividad de dinámica de grupos núm. 6

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social.

Objetivo de la actividad: Incrementar la autoestima.

Instrucciones: Repartir una tarjeta o cartulina a cada participante para que escriba una cualidad, aquella que crea que tiene en mayor grado. Después se colocan en el cuello las tarjetas a manera de collar y se pide que los miembros del grupo se paseen libremente por la sala de reuniones para que todos puedan ver las tarjetas de los otros miembros. Cuando el conductor del grupo (terapeuta, educador, etc.) considere oportuno, los miembros del grupo se vuelven a sentar en sus respectivos sitios y comentan con el grupo la experiencia. El objetivo de esta práctica es que los miembros del grupo tomen conciencia de sus posibilidades y cualidades (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor del grupo: Hay que incidir en sacar conclusiones de la práctica.

Actividad de dinámica de grupos núm. 7

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Hacer emerger categorías.

Instrucciones: Los miembros del grupo se colocan en círculo o en varios círculos pequeños. El educador propone una cuestión discutible. Los participantes deben resumir lo que ha dicho la persona que ha hablado inmediatamente antes, y después exponer sus propias ideas. El educador asigna a dos monitores la tarea de interrumpir cuando se resume o el resumen no es satisfactorio (Pallarés, 1990).

Sugerencia al conductor del grupo: Hay que potenciar la escuela activa de los participantes.

Actividad de dinámica de grupos núm. 8

Principal proceso implicado: Categorizaciones del grupo.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Ayudar a reflexionar y analizar el funcionamiento del propio grupo; facilitar la tarea de los participantes que actúan como observadores.

Instrucciones: El conductor del grupo prepara varios ejemplares de la figura 1 y la figura 2. Las coloca sobre la mesa para que los miembros del grupo puedan hacer uso de ellas. Los miembros que observan van anotando en la figura 1 las interacciones en un periodo de cinco minutos. También utiliza la figura 2 para ir tomando nota de las categorías de interacción que van emergiendo. Esta actividad está basada en las categorías observacionales de Bales.

Sugerencia al conductor del grupo: Utilizar esta actividad especialmente para formar conductores de grupo.

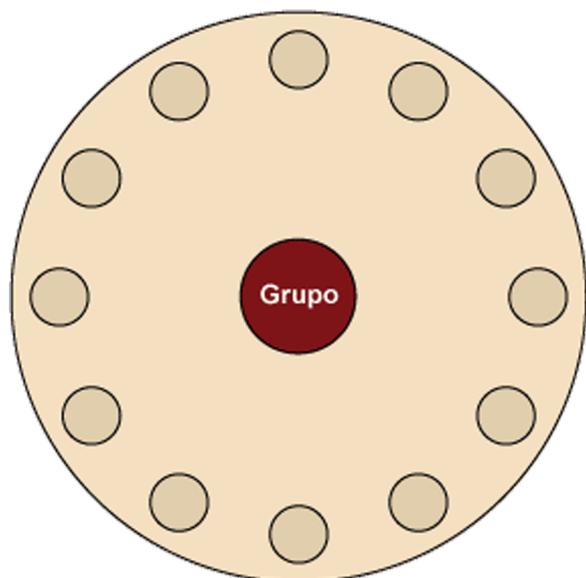


Figura 1. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 17). Barcelona: Herder.

Nombre de la persona observada: _____

		N.º de intervenciones, en periodos de diez minutos		
		0 - 10	11 - 20	21 - 30
Funciones de aclaración racional	1. Defimir Intenta definir o hacer definir los términos empleados			
	2. Reformular Repite con sus propias palabras una intervención precedente			
	3. Relacionar Relaciona entre sí las diferentes intervenciones			
	4. Resumir Resume y sintetiza las principales ideas emitidas			
Funciones de control	5. Suscitar Favorece la participación de los "silenciosos"			
	6. Frenar Ayuda a los que hablan mucho a ocupar menos tiempo			
	7. Sensibilizar con respecto al tiempo Recuerda el tiempo que falta			
	8. Conceder la palabra de manera formal o informal			
Funciones de apoyo	9. Acoger Escucha con atención			
	10. Distender Ayuda, anima, bromea			
	11. Objetivar Clarifica las oposiciones			
	12. Verbalizar Anima a los demás a decir lo que sienten			

Figura 2. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 18). Barcelona: Herder.

Actividad de dinámica de grupos núm. 9

Nombre de la actividad: Reenvío en espejo.

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: El conductor del grupo da una ayuda a un miembro del grupo para que reflexione sobre una duda que éste acaba de compartir con el grupo.

Instrucciones: El conductor devuelve a un participante la pregunta que éste le ha formulado. Esta práctica se puede realizar de tres maneras: devolviendo la pregunta al mismo miembro que la ha presentado –entonces la práctica se llama eco (¿cómo lo ve usted?, ¿usted qué haría?)–, haciendo la pregunta a otra persona del grupo –entonces la práctica se llama relevo– o, finalmente, haciendo la pregunta a todo el grupo en general –entonces la práctica se llama espejo (¿cómo creéis que tendríamos que actuar?, ¿qué soluciones podríamos proponer?) (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta actividad también puede ser utilizada para evidenciar categorías sociales.

Actividad de dinámica de grupos núm. 10

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos de decisión en línea.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Destacar la relevancia, por parte del conductor, de una contribución que ha pasado desapercibida para el grupo.

Instrucciones: Consiste en que el conductor repite, con otras palabras o parafraseando, lo que ha expresado un participante sin que aparentemente haya tenido influencia en el resto de los miembros del grupo. Con esta reformulación, la persona que conduce el grupo pone de relieve una contribución que había pasado inadvertida, demostrando atención y estima tanto al contenido de la contribución como a la persona.

Sugerencia al conductor de grupo: Esta práctica puede ser utilizada repetidamente con distintos miembros del grupo, de manera que el conductor del grupo reparte su atención fortaleciendo el clima constructivo.

Actividad de dinámica de grupos núm. 11

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Afrontar actuaciones agresivas pasivas y actuaciones agresivas activas.

Instrucciones: Siempre que el conductor tenga sentido del humor, esta práctica es muy adecuada para hacer frente a actuaciones agresivas, pasivas o activas, de algún miembro del grupo. Hay que procurar de una manera sutil que el grupo se dé cuenta de las actuaciones obstaculizadoras desenmascarándolas sin agresividad y a ser posible provocando una respuesta con sentido del humor en los otros miembros del grupo.

Sugerencia al conductor de grupo: Es esperable que si el conductor de grupo desarrolla esta actividad con éxito, en un futuro sean también el resto de los miembros del grupo los que frenen estas conductas agresivas.

Actividad de dinámica de grupos núm. 12

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Dinamizar la fase inicial de un grupo. Es una práctica para romper el hielo y hacer que los miembros del grupo se presenten. El dinamizador debe conocer previamente a los miembros del grupo.

Instrucciones: El líder del grupo debe preparar un número de preguntas igual a la cantidad de participantes, hasta un máximo de 16. Cada pregunta está referida a un participante, de manera que cada miembro del grupo tiene que averiguar cuál es la persona del grupo que responde afirmativamente a la pregunta. Se enviarán las preguntas a todos los participantes y el conductor dirá que el objetivo del grupo es el de responder a todas las preguntas con el nombre de un miembro del grupo. Los participantes se irán preguntando entre sí. Conviene que el envío de mensajes sea sincrónico, es decir, coincidente en el tiempo para evitar que la práctica se demore. Una vez averiguado quién es la persona, hay que anotar la respuesta. Cuando el primer participante completa todas las respuestas, entonces finaliza la práctica.

Sugerencia al conductor de grupo: El conductor debe verificar todas las respuestas dadas.

Actividad de dinámica de grupos núm. 13

Principal proceso implicado: Liderazgo y rendimiento en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Tomar conciencia de la distribución de las influencias en el grupo, poniendo de relieve la forma en la que el liderazgo ha sido realmente distribuido y la forma en la que se desearía que se distribuyera en un futuro.

El ejercicio debe ser sincrónico. Cada participante tiene 2 monedas de 20 céntimos, 6 monedas de 10 céntimos y 20 monedas de 5 céntimos que puede entregar a un solo miembro del grupo o repartir el capital entre varios. En la primera fase, cada miembro envía un mensaje a cada compañero repartiendo un total de 14 monedas, la mitad del valor total de su capital, por turnos. Al acabar la entrega, cada miembro del grupo anota el número de monedas que tiene y la cantidad enviando un mensaje con esta información a todos los miembros del grupo. En la segunda fase, cada miembro reparte las 14 monedas restantes por turnos. En esta segunda fase se pretende ver de qué manera los miembros del grupo desean que se reparta el liderazgo en un futuro. De nuevo se anotan el número de monedas y el total del valor y se envía un mensaje a todos los miembros del grupo con esta información. En la última fase, los miembros del grupo intercambian las impresiones sobre la cantidad y el valor y analizan los criterios de reparto. El conductor de la actividad debe velar por el cumplimiento de las instrucciones.

Sugerencia al conductor de grupo: Hay que tener precaución con las consecuencias no deseadas de esta actividad (generar agresividad entre los miembros).

Actividad de dinámica de grupos núm. 14

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Construir conocimiento distribuido en el grupo.

Instrucciones: Crear una historia entre todos los miembros del grupo. Para ello, el conductor del grupo inicia la historia diciendo la primera frase, y el resto de miembros va diciendo frases encadenadas; es decir, la siguiente frase completa lo dicho anteriormente y añade algo nuevo. Una vez construida la historia, todos juntos deciden el título (Oviedo, 2006).

Sugerencia al conductor de grupo: Es importante hacer reflexionar al grupo en relación con su propia capacidad de construir conocimiento.

Actividad de dinámica de grupos núm. 15

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Terapéutico, educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Constatar las diferencias existentes entre un trabajo individual y un trabajo en equipo.

Instrucciones: La actividad se realiza en grupos de ocho miembros. Pueden trabajar simultáneamente varios grupos. Hay que preparar seis sobres que contendrán tres piezas de cartón cada uno. Las piezas de cartón irán correctamente identificadas y los sobres marcados como *A*, *B*, *C*, *D*, *E* y *F* (ved figura 4). El conductor del grupo entrega los tres sobres a cada miembro del grupo. Cada miembro individualmente tiene que resolver el puzzle en el menor tiempo posible y anotar el tiempo que ha tardado. En una segunda fase, los miembros del grupo vuelven a trabajar conjuntamente. El conductor entrega los tres sobres restantes que había preparado previamente. Es importante que las piezas no sean las mismas que en la primera fase. Una vez acabados los puzzles, los miembros del grupo deben hacer constar por escrito qué ventajas han encontrado en el trabajo en grupo y qué dificultades o faltas de organización han encontrado (Adaptado de Albert y Simon, 1991).

Sugerencia al conductor de grupo: Estos escritos se ponen en común con el resto de los grupos y el conductor del grupo.

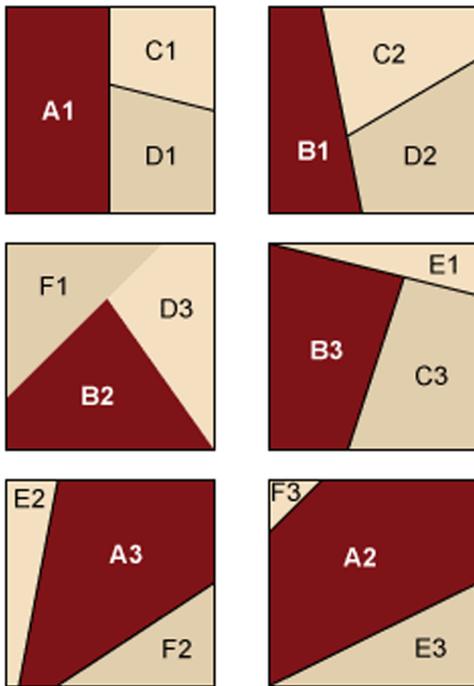


Figura 4. Fuente: adaptado de L. Albert y P. Simon (1991). *Las relaciones interpersonales. Manual del animador* (p. 18). Barcelona: Herder.

Actividad de dinámica de grupos núm. 16

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Evaluar de forma global y diferenciada la participación de cada miembro comparada con el resto de miembros del grupo.

Instrucciones: El conductor del grupo, haciendo uso de la creatividad, buscará una situación que sirva de base para hacer un organigrama y permita que los miembros del grupo se encuentren próximos. Por ejemplo, un consejo de dirección, un servicio de ayuda estudiantil, un departamento de profesores, un casino, etc. A continuación explicará a los miembros del grupo qué es un organigrama y propondrá que diseñen uno con tantas casillas como miembros tenga el grupo y sitúen un miembro en cada casilla. Debe darse una decisión de equipo para situar un miembro en una determinada casilla. Este ejercicio se hace en una pizarra o en un portafolio. Una vez acabado el organigrama, los participantes y el conductor evaluarán a partir de preguntas: ¿está satisfecho del sitio que ocupa en el organigrama?; ¿cuál ha sido el clima en el que se ha realizado la actividad?; ¿qué rol ha desarrollado cada miembro?; en función del organigrama construido, ¿qué percepción tiene de cada uno de sus propios recursos y de los recursos del resto de los miembros? (Albert y Simon, 1989).

Sugerencia al conductor de grupo: El resultado de la actividad queda influido por el hecho de si los miembros del grupo están habituados a trabajar conjuntamente.

Actividad de dinámica de grupos núm. 17

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo, comunitario, social, organizaciones y trabajo.

Objetivo de la actividad: Revisión de los puntos fundamentales y reconocimiento de que el proceso de cierre del grupo se ha iniciado.

Instrucciones: Según el número de miembros del grupo, dividir en subgrupos. Cada subgrupo debe producir un anuncio de televisión de 60 segundos sobre la base del contenido fundamental trabajado por el grupo durante todo el proceso (curso, sesión de trabajo, etc.). Hay que dar tiempo de preparación previa a los miembros del grupo (Francia y Mata, 2001).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta práctica está especialmente indicada para grupos que se encuentren residiendo juntos; el conductor plantea la práctica por la mañana y da toda la tarde para que los subgrupos preparen el anuncio. A la mañana siguiente se presentan los anuncios

Actividad de dinámica de grupos núm. 18

Nombre de la actividad: *Syndicates*.

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Favorecer la construcción de conocimiento.

Instrucciones: Los *syndicates* son grupos de cinco o seis estudiantes que se reúnen sin tutor para realizar un trabajo que requiere lectura de documentación, discusión en grupo y la realización de un informe final. El educador debe elegir si todos los subgrupos del aula (*syndicates*) trabajarán un mismo tema o temas complementarios, elaborar una bibliografía y un guión de trabajo, hacer el seguimiento de los subgrupos paseando por el aula, en caso de que lo considere necesario preparar una sesión de discusión plenaria y, finalmente, hacer un resumen crítico de los trabajos, ofreciendo sugerencias o ampliando contenidos. Los estudiantes se distribuirán las lecturas y la responsabilidad de conducir las reuniones. El tiempo dedicado a un *syndicate* es el mismo que el dedicado a una clase magistral (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: El seguimiento durante la fase de trabajo de los *syndicates* es especialmente relevante.

Actividad de dinámica de grupos núm. 19

Nombre de la actividad: *Buzz groups* o Murmullos.

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Consolidar el conocimiento.

Instrucciones: Después de la explicación magistral, los estudiantes dialogan entre sí por un breve espacio de tiempo para poner en común si han entendido o no las explicaciones del docente. El Murmullos puede ser aplicado cuando el educador percibe un clima de fatiga o incomprensión en el grupo. El educador debe explicar el funcionamiento del Murmullos: dialogar con el compañero o compañeros más próximos (habitualmente con un solo compañero, pero se pueden crear subgrupos de hasta cinco miembros), fijar un periodo de tiempo y dar la consigna de que al acabar el diálogo se iniciará un debate en profundidad del tema tratado. En la última fase, la discusión, el educador debe atender al objetivo del Murmullos, que es la integración y consolidación del conocimiento (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Hay que atender a la edad de los miembros del grupo a la hora de realizar esta actividad.

Actividad de dinámica de grupos núm. 20

Nombre de la actividad: Mosaico o "Jigsaw".

Principal proceso implicado: Conocimiento compartido en los grupos.

Contexto de aplicación: Educativo.

Objetivo de la actividad: Evaluar el conocimiento y contribuir a fijarlo.

Instrucciones: Previamente, el docente debe fragmentar el material académico en tantas partes como miembros tenga el grupo. Una vez hecho, los estudiantes se asignan a pequeños grupos de trabajo. Cada estudiante recibe un fragmento de material que no coincide con el de sus compañeros de grupo. Entonces los estudiantes deben buscar a los compañeros de los otros subgrupos que tienen el mismo fragmento que él y estudiar los mencionados fragmentos juntos. Una vez estudiados los fragmentos, los estudiantes vuelven a

su subgrupo original y explican lo aprendido en relación con el fragmento. Finalmente, todos los estudiantes responden a las preguntas del profesor (Fabra, 1992).

Sugerencia al conductor de grupo: Esta actividad debe prepararse previamente de una manera cuidadosa.



Recurso: Módulo 4. La práctica de la dinámica de grupos. Descripción: Este es el cuarto módulo del recurso "Dinámica de grupos", que ilustra la vivencia de la dinámica de grupo son voluntad de ser exhaustivo, haciendo una elección de las prácticas y las actividades que consideremos más destacadas Idioma: ES Categoría: Humanas y Sociales Fecha de alta: 2010-06-18 00:00:00.0