

EL ROL DEL PROFESOR. APRENDIZAJE, GRUPO Y CONFLICTOS RELACIONALES EN EL AULA.

Autora: Dra. Mirtha Cucco

EL ROL DEL PROFESOR. APRENDIZAJE, GRUPO Y CONFLICTOS RELACIONALES EN EL AULA.

Autora: Mirtha Cucco García

"Para que un campo de batalla sea un campo de trabajo".

¿Qué pasa en la escuela hoy?

¿Con qué retos se enfrenta hoy el profesorado?

Atención a la diversidad.

La convivencia en los centros.

Conflictos relacionales en el aula.

Resolución de conflictos.

Las normas de disciplina y los reglamentos de régimen interno.

¿Los/as niños/as, chavales/as o adolescentes "no quieren aprender"?

¿Cómo dirigir los procesos de aprendizaje de niños y niñas o jóvenes de hoy, televisivos/as, informáticos/as, con la cabeza bien amueblada, pero sin espacios para el juego, el desarrollo de la imaginación, mermados/as en los pliegues de su afectividad, con baja tolerancia a la frustración y dirigidos/as por la inmediatez de lo pragmático?

¿Cómo atender a estos/as chavales/as respondiendo además a los requerimientos de la atención a la diversidad, muchas veces mal entendida como apología de la enseñanza individualizada?

¿Cómo atender en los Institutos a los/as púberes de la ESO, muchas veces sin saber cómo cambiar la mirada aprendida hacia lo adolescente y desde infraestructuras no adecuadas para ellos/as?

Podríamos seguir con más preguntas, pero creo que son suficientes para situar aspectos importantes de la problemática educativa que hoy son centro de preocupación. Es importante situar bien las preguntas ya que una buena pregunta es lo que marca la posibilidad de una buena respuesta.

En primer lugar sería importante no encasillar una problemática amplia en su síntoma (por ejemplo los conflictos relacionales en el aula) ya que desde allí se implementarán respuestas muy parciales y poco operativas.

Sin dejar de contextualizar esta problemática como fruto de la estructura social que le da lugar y cuyo análisis merecería consideraciones más amplias, quisiera ceñirme a su materialización concreta.

Desde este punto de vista, para acercarnos a su análisis, debemos tomar en consideración varios aspectos que se relacionan entre sí de modo dialéctico y que son difíciles de entender separadamente.

En primer lugar, hemos de centrar la TAREA EDUCATIVA (con sus contradicciones desde la estructura social que le da lugar) y ,alrededor de ella, cuál es el rol del profesorado y las implicaciones de lo asignado-asumido;

cuáles son las características de su interlocutor¹ (niño/a, púber, adolescente) tanto desde el punto de vista teórico-evolutivo como desde los Indicadores Diagnósticos de Población relacionados con la crianza hoy; de qué concepto de Aprendizaje se parte y se opera; cómo se concreta la tarea desde el ámbito de la clase que es un grupo que como tal se rige con las leyes propias de los espacios grupales, y cómo se opera el ejercicio de la autoridad.

Develar estos problemas brinda al profesorado instrumentos poderosos para enfrentar el reto profesional que hoy le implica su tarea, sin tener que caer en desplazar a la familia problemas que son de su ámbito o caer en la impotencia desde sobreexigencias insalvables.

Plantearé una breve síntesis de cada uno de estos apartados para poder dejar sentado el hilo conductor de nuestra propuesta de análisis y que permita también comprender la dimensión y envergadura de cada temática, cuyo desarrollo exhaustivo escapa a los alcances de este trabajo.

El Rol Asignado-Asumido. Implicaciones personales y profesionales.

Desde hace muchos años, más de 25, investigando la problemática del rol nos hemos preguntado acerca del porqué del desgaste personal (¿innecesario?), del deterioro profesional y de la falta de crecimiento y desarrollo satisfactorio desde su tarea.

A lo largo de los años y aunque marcado por especificidades, según momentos históricos, distintas realidades nacionales, con sus diferencias sociales y culturales, han emergido algunos denominadores comunes que muestran un rol asignado- asumido perfilado por la omnipotencia (ser maestro/a, padre/madre, consejero/a, alguien con muchas manos, con capacidad de "enderezar árboles torcidos", atender a todos y cada uno/a, tener disponibilidad absoluta y siempre con buen ánimo, sonrisa a flor de piel, afable y comprensivo/a... etc., etc.), omnipotencia que desmarca la concepción de la tarea educativa, que desdibuja su perfil científico y que lleva a la asunción de una tarea idealizada, descontextuada de los requerimientos sociales a los que está sometida y por tanto sin posibilidad de analizar sus contradicciones.

Esto lleva el ejercicio del rol a un nivel de desgaste que afecta la salud laboral y la posibilidad de respuestas creativas.

Las Características del Interlocutor: Niños/as, Púberes, Adolescentes.

Muchas veces se adolece de una teorización evolutiva que permita entender el desarrollo sin falsas dicotomías por áreas (lenguaje, psicomotricidad, procesos cognitivos, afectividad, etc.). A esto se suma que se habla de evolutiva en abstracto y de forma espontaneísta y disociada de las características de los/as niños/as o jóvenes de hoy.

¹ En relación al uso del masculino y/o femenino de determinadas acepciones, para evitar la utilización de modos que perturben la lectura, se hace constar expresamente que cualquier término genérico referente a personas se debe entender en un sentido inclusivo para ambos géneros.

Esto impide situar los procesos de aprendizaje en relación al propio proceso de crecer.

Nosotros aportamos una teoría del Proceso de Crecer integradora e Indicadores Diagnósticos de Población que, de forma rigurosa y sistemática, nos hablan de las características de la crianza hoy.

Esto ayuda a resituar las necesidades del interlocutor, necesidades desde las cuales se inscribirá el desarrollo del proceso de aprendizaje. Esto facilita entender y resituar la función de la familia y la función de la escuela, contribuyendo a resolver la encrucijada de desencuentros familia-escuela que tantos malestares acarrea.

Procesos de Aprendizaje.

Situar el proceso de crecer y los Indicadores Diagnósticos de Población se hace imprescindible si queremos hablar de aprendizajes significativos.

Es importante conocer las características del interlocutor tanto teóricas, como desde las problemáticas del desarrollo actual para entender desde qué lugar articular los aprendizajes. Desconocer los grados de descentramientos de los/as chavales/as de hoy, los efectos de las nuevas tecnologías, la dificultad en los modelos de autoridad, el tipo de descontrol de impulsos, etc., etc. impedirá que el profesorado ajuste su tarea a la resolución de estas necesidades.

Por el contrario, partir de una caracterización de necesidades concretas le permitirá ser más operativo y obtener satisfacciones a partir de logros concretos.

La Clase en tanto Espacio Grupal.

Partir de la consideración de la relación entre estructura social y la formación de la subjetividad, pasando por el especial lugar de intermediación que ocupan los espacios grupales e institucionales es básico para entender el funcionamiento de una clase y su relación con los procesos de crecer y aprender.

Entender el espacio grupal como lugar de génesis (grupo primario) y neogénesis y transformaciones (grupo secundario); entenderlo como lugar diagnóstico y operativo, brinda las herramientas para trabajar finamente lo individual desde la trama grupal.

Usando el símil de la orquesta, es como afinar y ajustar cada instrumento para que la melodía conjunta (Tarea) sea armónica. Esto gratifica con un producto colectivo que sólo puede darse con los/as otros/as, a la vez que perfila y regula los comportamientos individuales.

Conceptos como temático y dinámico, resistencia al cambio y ansiedades del aprendizaje, tarea explícita e implícita, roles e interjuego de lo asignado-asumido, nos van dando cuenta de la trama particular que se gesta entre todos y que, más allá de todos, articulará los pasos de la tarea.

Sin embargo, los conceptos acerca de lo grupal no han sido suficientemente difundidos y trabajados, dejando una mutilación seria en la posibilidad de comprender al sujeto, su desarrollo socio-personal y sus aprendizajes.

Esto lleva también a un vacío en relación a instrumentos para operar. Así, se mal habla de enseñanza individualizada, se colocan etiquetas que hacen que un rol adjudicado o vivido a los 3 años siga persistiendo a los 16 años, cuando los grupos son lugares de insospechadas posibilidades para las transformaciones; o se deposita en los 3 alumnos/as con determinadas alteraciones de conducta las dificultades de llevar adelante una tarea.

No planteamos con esto que el profesorado sea coordinador de procesos correctores que escapan a su tarea, todo lo contrario, pedimos que la tarea contemple su propia realidad: por ejemplo, la de una clase de matemáticas inserta en la particular trama grupal de una clase particular.

Entendemos que son conceptos que merecen un desarrollo y entrenamiento mayor y postulamos por ello, ya que aspectos nucleares del proceso de aprendizaje se articulan según entendamos la relación entre los aspectos temáticos y dinámicos.

Esto brinda herramientas de gran potencia para llevar adelante la tarea educativa.

Autoridad y Límites.

Este es otro tema central articulador de la tarea. Entendemos la autoridad como el ejercicio de aquella función que delimita los lugares de cada uno en función de las necesidades (de alumnado y profesorado).

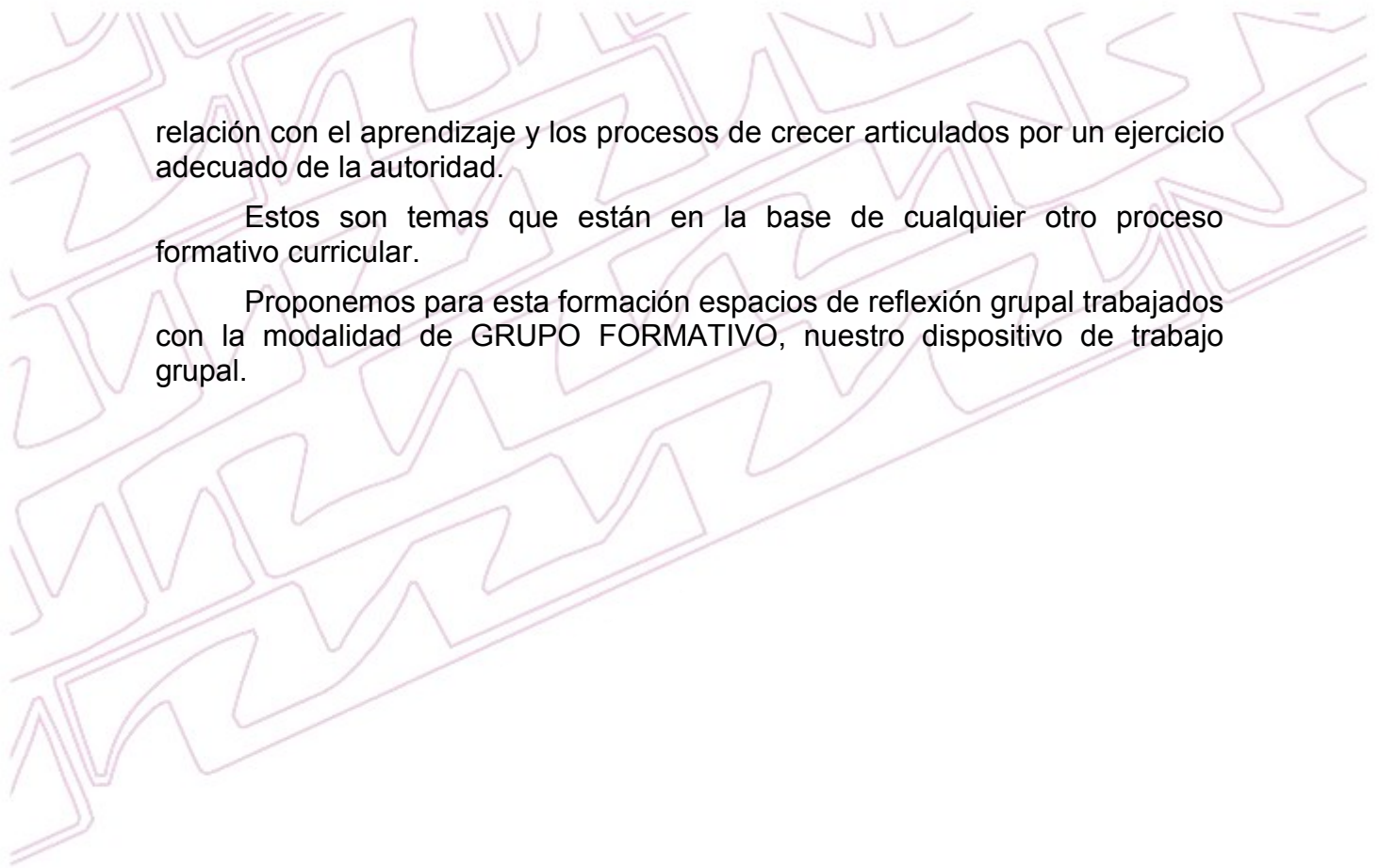
Desde este punto de vista, la autoridad se legitima desde la especial consideración de las necesidades de cada uno/a. Cuando esta consideración es arbitraria caemos en el autoritarismo. Esta concepción da otro cuerpo y sentido a las normas.

Desde centrar la tarea podemos analizar indicadores que desdican la autoridad como el doble mensaje, el chantaje, la justificación, las excesivas explicaciones, la paridad o el repetir las cosas muchas veces.

Todos estos criterios, trabajados adecuadamente, permiten crear los climas adecuados de trabajo y generar las condiciones de contención necesarias.

Los Procesos Formativos y algunas cuestiones Metodológicas.

Teniendo en cuenta la situación actual de la escuela, y partiendo de muchos años de trabajo acerca de la problemática de la tarea educativa y de los resultados satisfactorios de nuestras intervenciones, consideramos que muchos intentos de reformas educativas con sus propuestas de cambio, sólo se harán posibles si ponemos la mirada en el ejercicio del rol profesional brindándole instrumentos desde el conocimiento de los procesos grupales, su



relación con el aprendizaje y los procesos de crecer articulados por un ejercicio adecuado de la autoridad.

Estos son temas que están en la base de cualquier otro proceso formativo curricular.

Proponemos para esta formación espacios de reflexión grupal trabajados con la modalidad de GRUPO FORMATIVO, nuestro dispositivo de trabajo grupal.

BIBLIOGRAFÍA

- CUCCO, M. (1997, octubre). La familia y su problemática actual. *Revista Vínculos nº 4*, 2-4. Madrid: Centro de Desarrollo de Salud Comunitaria "Marie Langer".
- CUCCO, M. (1999). Los procesos grupales, base del aprendizaje. En *Atención a la Diversidad en E.S.O. Actualización Científico-Didáctica* (pp. 9-20). Aranjuez: Centro de Profesores y Recursos de Aranjuez. / www.procc.org
- CUCCO, M. y cols. (1995). *El rol del docente y la comunidad educativa. Memoria Programa El Rol del Docente y la Comunidad Educativa*. Madrid: Centro Marie Langer. Artículo Anexo, 1-4.
- CUCCO, M. & LOSADA, L. (1988). La tarea educativa sus contradicciones actuales. El rol del educador. *II Encuentro Latinoamericano de Psicología Marxista y Psicoanálisis. Intercambio de experiencias, prácticas y teorías*. Boletín anexo, 12-14.
- CUCCO, M. & LOSADA, L. (2002). Metodología de Intervención Comunitaria. *Rescaldos*, 6, 31-36.
- CUCCO, M. & LOSADA, L. (1986). Dilucidando la encrucijada: maestros padres. *Acción Educativa, Boletín Informativo, Nº 42, Sección "Teoría"*, 8-12.
- PICHON RIVIÈRE, E. (1991). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (I)*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- PICHON RIVIÈRE, J. y cols. (1995). *Diccionario de términos y conceptos de Psicología y Psicología Social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- FERNÁNDEZ, A. M. (1989). *El campo grupal. Notas para una genealogía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- FERNÁNDEZ, A. M. (1992). De lo imaginario social a lo imaginario grupal. *Actualidad psicológica (Periódico de divulgación psicológica)*, Año XVII, Nº 193, 9-12.
- OBIOLS, G. & DI SEGNI, S. (1995). Adolescencia, postmodernidad y escuela secundaria. Buenos Aires: Kapelusz.
- SÁENZ, A. (2000). Intervención Comunitaria con Adolescentes. En *III Congreso Internacional de Enfermería de la Infancia*. (Comp.) (pp. 123-131). Bilbao: C. Gómez y M^a A. Municio.
- ROJAS, N. & STERNBACH, S. (1994). *Entre dos siglos. Una lectura psicoanalítica de la postmodernidad*. Buenos Aires: Lugar.
- KLAPPENBACH, A. (1990). *Ética y posmodernidad*. Madrid: Universidad de Alcalá de Henares.