



LOS PROCESOS GRUPALES, BASE DEL APRENDIZAJE.

Autora: Dra. Mirtha Cucco

**Publicación del Centro de Profesores y Recursos de Aranjuez
Ministerio de Educación y Cultura. Subdirección Territorial Madrid-Sur
“Atención a la diversidad en E.S.O.” - Actualización Científico Didáctica
Madrid, febrero de 1999.**

LOS PROCESOS GRUPALES, BASE DEL APRENDIZAJE.

Autora: Dra. Mirtha Cucco García

Centro de Profesores y Recursos: Desde su perspectiva clínica y de formación de educadores, ¿qué visión se tiene del profesorado y su problemática?

Mirtha Cucco: En principio es un área de trabajo y estudio que ha estado presente siempre en el desarrollo de nuestra práctica profesional. Yo podría hablar concretamente, de casi treinta años preocupada y pensando cuestiones alrededor del lugar del profesorado y de los problemas a los que se enfrenta.

Muy tempranamente, hace muchos años, me impactó la cuestión del porqué del desgaste personal que se producía en el ámbito docente y el porqué del deterioro profesional. Me impactaba mucho el que la gente llegara llena de ilusiones, de iniciativas, muy impulsada a realizar una tarea con muchos desarrollos creativos y como, poco a poco, se iban produciendo deterioros, se estrechaban las posibilidades y se generaban situaciones que el propio profesor¹ vivía con un cierto grado de desilusión y escepticismo. El porqué del desgaste personal y del deterioro profesional fueron las preguntas que me hice en mis primeros contactos con el profesorado y a partir de ahí, durante estos treinta años, ha sido un motivo permanente de preocupación, de investigación y de intentar entender esos porqués. Siempre estas reflexiones fueron acompañadas de un trabajo constante con profesores y profesoras.

Yo vengo de Latinoamérica, hace ya veinte años que estoy en España y, tanto en Latinoamérica como en España –como ahora también de vuelta con algunos trabajos en Latinoamérica- siempre la reflexión ha sido acompañada por un trabajo de campo. A lo largo de ese trabajo siempre me ha preocupado conectarme con el profesorado planteándole que es muy importante ver el porqué de este desgaste personal, de este deterioro profesional, ya que, muchas veces, cuando se trabaja con ellos/as siempre se les va a plantear algo más en lo que tienen que perfeccionarse: elementos de la formación permanente, de las exigencias de las nuevas situaciones educativas..., pero hay pocos espacios para pensar qué les pasa y por qué hay ciertas cuestiones que se repiten.

Es curioso que, al realizar tareas investigadoras comparativas, aquí y en Latinoamérica, hay indicadores que se repiten continuamente. Entonces uno puede decir que, más allá de momentos histórico–sociales, más allá de situaciones culturales, más allá de las distintas perspectivas sociales, hay ciertas cuestiones que se repiten. Y desde ese punto de vista uno dice: “Bueno, si se repiten, si son importantes, si inciden en la tarea, ¿por qué están tan sesgadas o no tienen más espacio para ser trabajadas?”.

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.

En este punto, le diría que me interesa levantar una voz y abrir una brecha en el sentido de plantear la necesidad de espacios donde se pudiera trabajar, justamente, qué le pasa al profesor/a hoy, cuál es su problemática, y todo esto muy vinculado a la tarea educativa.

Es decir, no como si al hablar de problemática hubiera que llevarlo a un terreno personal sino que debe ir vinculado al rol, vinculado a la tarea educativa, al porqué de ciertas situaciones que hacen a la especificidad de unos problemas. Cuando, a veces, se habla de una cierta pasividad o desgana del/a profesor/a respecto a ciertas inquietudes y aunque, a veces, estos sean síntomas reales, me interesa profundamente preguntarme por qué. Porque no parto de la base de una inoperancia fortuita sino que me interesa particularmente el poder analizar esa problemática. De hecho, cuando uno se pone a trabajar estos temas, encontramos muchos elementos que hacen a una problemática muy compleja en donde el/la profesor/a, de alguna manera, desde sus papeles asignados, se ve en ciertos niveles de atrapamiento, que, para mí, son fundamentales de trabajar. En este sentido es en el que levanto una voz de apoyo a la problemática del profesorado porque muchas veces se dan verdaderos tópicos cuando se analiza esta cuestión o se cae en círculos viciosos y críticas estériles que a mí me parece que no llevan a ninguna parte.

C.P.R.: ¿Cuál es la preocupación más importante que perciben en el profesorado con el que han trabajado?

M.C.: Yo creo que habría que pensarlo desde distintos lugares. Si vamos a lo más nuclear de lo que les preocupa, encontramos habitualmente cuestiones vinculadas a todo lo que pudiera ser el manejo de la clase, el ejercicio de la autoridad, la posibilidad de poder hacer una adecuada coordinación del grupo –aunque no lo digan con estas palabras- la adecuación del currículo a las distintas necesidades y diversidad dentro del grupo, las situaciones que tienen que ver con algunos/as chavales/as más problemáticos/as,... De alguna manera, habría una preocupación muy centrada en poder favorecer un buen proceso de aprendizaje.

Su preocupación como “metodólogos/as de la educación”, como suelo decir, es que su función sea efectiva. Desde ahí se cuestionan qué pasa con los/as chavales/as más difíciles, qué pasa con ciertas diferencias que puede haber en la clase, para acoplarse ahí y poder responder a todas ellas, qué pasa con la posibilidad de un buen ejercicio de la autoridad. Les preocupan también los niveles de motivación e interés en los/as chavales/as. Son algunos indicadores genéricos que, luego, según el momento social y algunas particularidades en las que quizá después podamos abundar, van a tener distinta incidencia en cada momento porque los/as chavales/as de hoy tienen ciertas diferencias con una década atrás.

Quizá es importante señalar, en relación a estas preocupaciones, que no necesariamente se pueden explicitar así de claro. Yo las estoy traduciendo. Desde ese punto de vista, sus preocupaciones a veces quedan implícitas en determinadas problemáticas que a lo mejor no hacen a una comprensión global. Por ejemplo, a lo mejor ponen mucho acento en el papel de la familia. Ponen mucho el acento en el papel de determinadas situaciones conflictivas y ponen mucho acento en toda un área que tiene mucho que ver con las situaciones laborales y administrativas, etc., como tres grandes aspectos que

por ahí ocultan problemas metodológicos concretos de lo que es su labor en el aula. Porque no cabe duda de que tenemos que hablar de la familia, de todos los aspectos administrativos e institucionales necesarios y que habrá situaciones especialmente conflictivas en torno a ciertos/as chavales/as. Pero realmente explicitado así, parecen tres problemáticas que no tuvieran que ver con lo que pasa en la dinámica de la clase que es donde, en el día a día, se están viviendo los problemas.

A través del trabajo nosotros conseguimos llegar a poner la mirada y especificar más los nombres a las problemáticas concretas que definen la problemática más general del aula.

C.P.R.: ¿Ha observado una evolución en la problemática que experimenta el profesorado a lo largo de este largo período de trabajo con docentes? ¿Se ha producido un cambio real ligado a la modernidad y los cambios sociales producidos o se dan las mismas situaciones y el cambio es meramente formal?

M.C.: Es una buena pregunta. En algunos aspectos muy nucleares hay cosas que son “lo mismo”. Lo que pasa es que ha habido necesariamente cambios porque desde todo lo que es el movimiento social, las distintas asignaciones que la estructura social adjudica a la institución educativa y que va a incidir en qué papel va a cubrir el profesor, y desde las distintas circunstancias sociales que también modifican la evolución de la crianza en la familia y las distintas problemáticas que puede sufrir el proceso de crecer, es indudable que nos enfrentamos a situaciones radicalmente distintas.

Por ejemplo, no era lo mismo cuando el/la profesor/a tenía un rol –que yo no califico como mejor o peor, simplemente estoy marcando la diferencia– desde el que sentía un grado de prestigio y era una figura significativa como agente que participaba en la socialización de los individuos que, en la situación actual, en que desarrolla un rol que vive con un fuerte desprestigio, en general y, frente a la fuerte influencia de los medios de comunicación, siente que su papel queda muy relegado a la vez que sujeto a unas tremendas exigencias de todas las nuevas concepciones educativas donde, de alguna manera, los niveles de exigencia e incidencia los vive de diferentes manera. Esto es muy complejo y no quiere decir que lo de antes fuera mejor y lo de ahora peor. Yo más bien diría que hay un grado de complejidad donde en cada momento tenemos que analizar las problemáticas y sacar conclusiones.

C.P.R.: Tal vez la conflictividad sea inherente al desarrollo de la docencia.

M.C.: Yo diría, más bien, inherente al desarrollo de la docencia desde la estructura social que la sostiene, porque la institución educativa es uno de los pilares que mantiene una estructura social y responde a sus necesidades. Ahí nos metemos en otro tipo de análisis en el que, en este momento, no podemos abundar. Sin embargo, es interesante apuntar como en la escuela recaen, a veces de una manera muy fuerte, los movimientos de todo lo que está pasando en la sociedad. El movimiento económico, la organización laboral, las nuevas necesidades,... todo incide en los perfiles educativos. Parece que la educación fuera pura, neutra, que todo el mundo tiene derecho a la educación y ésta permanece ajena a otros intereses. Sin embargo, hay una incidencia importante de todas las contradicciones socio-económicas y políticas de una

estructura social que afectan directamente y, a veces, colapsan el propio proceso educativo. Hay, a menudo, una contradicción entre lo que pueden ser necesidades educativas y otro tipo de necesidades sociales.

Por poner un ejemplo de esta contradicción. Cuando se dice que la pedagogía es el arte de educar, cuando se dice que los maestros deben potenciar el desarrollo de la creatividad y, sin embargo, desde todo lo establecido se plantea la clase como un alumno detrás del otro, mirando la nuca del que tiene delante; cuando no se trabaja ningún aspecto de lo que son los procesos grupales para favorecer otra concepción del aprendizaje y se le dan modelos de autoridad "autoritarios", todo ello está muy reñido con el arte de educar y la posibilidad de un desarrollo pedagógico creativo. Y, sin embargo, muchas veces se plantea, de manera explícita o implícita, como se es un buen maestro si se maneja la clase con un modelo de disciplina autoritaria. Entonces, resulta evidente que lo que colapsa la función docente son los distintos atravesamientos sociales e institucionales que le dan un perfil a su tarea, porque nunca es neutra.

Por ello, yo no diría que es inherente a la tarea educativa, que yo, por otra parte, valoro como una de las tareas que puede ser fuente de creatividad y de desarrollos muy saludables y positivos. Por definición, un/a docente no tiene que desgastarse; por definición no tiene que ser una tarea que implique mucho grado de deterioro. Lo implica por esos atravesamientos que, muchas veces, tergiversan los propios resultados educativos y que sí que provocan sufrimiento en el profesorado.

Por eso es importante un análisis integral, porque si no, nos quedamos con aspectos parciales donde el propio profesor diría cosas como ésta: "Bueno, el problema es que yo vivo en un barrio donde hay muchos padres divorciados, las familias están muy desestructuradas. Los padres cuando les llamo, no vienen. Entonces yo no puedo desarrollar el proceso educativo..."

Y no podemos quedarnos en pensar que el problema es la familia o que el problema es la administración o tres chavales/as conflictivos/as que desmadejan una clase. El problema es que hacerse cargo de un proceso educativo implica, en función de la sociedad que lo sostiene, hacerse cargo de las situaciones conflictivas de ese momento social.

Poniendo un símil con la sanidad. Hacerse cargo hoy de la atención primaria implica entender cuáles son los indicadores que afectan a la salud de la población en general. Hoy tenemos que pensar como indicadores que tienen que ver con el modo de vida las llamadas tres C: "cáncer, corazón y carretera". Eso implica que un médico de atención primaria tiene que enfrentar, en este momento, esas problemáticas que le van a hacer más fácil o más difícil su tarea pero que son las que tiene que atender, en medio de situaciones donde, a veces, el rol asignado es muy asistencialista y, a veces, no tiene todas las facilidades para tener recursos metodológicos con los que abordar los otros elementos, aunque sabe que los tiene que abordar. Ahí también viene un colapso entre lo que se debe atender, cómo se debería atender, los recursos, la metodología, las posibilidades y, a veces, el propio papel asignado que dice que será mejor médico si realiza una buena atención clínica.

Yo vincularía mucho la problemática docente a la estructura social que da lugar a la institución educativa y sus objetivos en cada momento y esto no

es para decir que uno puede tener objetivos neutros. Siempre habrá una estructura social que determinará los objetivos de sus instituciones. El problema es estar permanentemente analizando hasta dónde esos objetivos, a veces, son afines a procesos de enseñanza–aprendizaje saludables y, a veces, no lo son tanto y colapsan el rol del profesor y le meten en dinámicas muy conflictivas que, si las analiza, las trabajará. Si no hace una lectura de ellas, tirará balones fuera: familia, el/la chaval/a problemático, la reforma,...

C.P.R.: Una de las ideas que propugna usted es la de que el profesorado debe liberarse de aquellas funciones que le son asignadas y que, de alguna manera, desdibujan su papel docente. ¿En qué manera este convencimiento no deriva hacia una figura conformista del profesorado en la que, dado que la tarea es excesiva, la conclusión es la de no implicarse?

M.C.: Entiendo perfectamente su pregunta y me parece importantísima porque, efectivamente, si nosotros decimos que el papel del profesor, desde el rol asignado omnipotente implica que “tiene” que ser padre/madre, maestro, consejero, asesor, estar disponible todas las horas del día, ser esa figura que atiende y resuelva todas las cuestiones, etc., cuando se le descarga de toda esta situación, por un lado, lo puede sentir como un alivio y, efectivamente, si nos quedamos ahí, se correría el riesgo de decir: “Bueno, entonces: ¡fantástico!, me han dado el ‘permiso’ ya no hago nada”. Lo que pasa es que este análisis va totalmente de la mano de la posibilidad de centrar la tarea educativa y decir: “Todo eso que son exigencias innecesarias o fuera del rol, ¡no!, pero las de la tarea ¡sí!”.

Entonces, para que no ocurra eso, es imprescindible hacer ese análisis con la mirada puesta en la tarea educativa y la posibilidad de profesionalizarla diciendo: “Un profesor es un metodólogo de la educación que tiene sus funciones concretas y que no tiene por qué pensar en otras, pero... ¡éstas las tiene que hacer bien!”.

En ese sentido, debemos poder darle recursos metodológicos para su tarea: cómo puede manejar mejor la autoridad; trabajar cómo puede manejarse con más soltura como coordinador/a del grupo; darle herramientas metodológicas para entender de manera diferente el proceso de aprendizaje; que resuelva las dicotomías que se han dado a lo largo del tiempo entre los aspectos instruccionales y los aspectos de desarrollo cognitivos, afectivos y comportamentales y que pueda sentir que no tiene por qué tener divididos estos aspectos sino que, como profesor/a y desde una concepción determinada del aprendizaje, él o ella pueden entender el proceso de aprendizaje y todos esos aspectos de un/a chaval/a desde ese rol y no desde otro.

Cuando eso ocurre, en nuestra experiencia a lo largo de los años, inmediatamente hasta los grupos de profesores/as que, en apariencia, podrían estar más desmotivados/as, solicitan la continuación de los cursos de formación, es decir, piden hacer un seminario para profundizar en la temática o aspectos concretos. Esto ocurre de modo sistemático a lo largo de los años: el profesorado se ha motivado mucho porque se ha encontrado, a través de ese análisis, con la posibilidad de reconciliarse con su papel y sentirse gratificado, su autoestima aumenta y siente que es un/a profesional que puede ser valorado/a de otra manera por lo que hace.

Así, el efecto al que se aludía en la pregunta, en la práctica no lo hemos visto con esta línea de trabajo que le proporciona al docente las herramientas necesarias para profesionalizar su tarea.

C.P.R.: ¿Cuáles son las características y necesidades de los/as jóvenes actuales? ¿Qué piensa, desde su experiencia, que demandan hoy en día, de la institución escolar? Es decir, ¿qué quieren aprender?, ¿cómo quieren aprender?, ¿quieren aprender?

M.C.: Esta pregunta implica una respuesta larga que voy a intentar resumir. Esto nos conectaría con las preguntas: ¿Qué pasa hoy con el desarrollo evolutivo del/a joven?, ¿cómo se crece hoy?, ¿cómo y en qué medida están afectadas las pautas de crianza?, ¿cómo se forman los sujetos hoy?, ¿cómo se trabaja la formación de la personalidad, los pliegues de la afectividad, la maduración afectiva y general de un/a chaval/a?, ¿qué pasa con la autonomía, en tanto que seguridad en sí mismo, capacidad para enfrentar situaciones?

Desde este punto de vista yo siento que esto está muy afectado, muy deteriorado hoy. Desde la situación social actual se fomenta el desarrollo de ciertas habilidades y una acción educativa muy pragmática con los/as chavales/as –por ejemplo, un/a chaval/a de tres años es capaz de manejar un ordenador- y se quedan muy desconectados otros niveles afectivos y madurativos. Existen grandes niveles de precariedad en todas las capacidades de desarrollo personal.

Así, encontramos hoy chavales/as que tienen dificultades con su autonomía, dificultades con la comprensión de límites y normas, baja resistencia a la frustración, necesidad del cumplimiento inmediato de sus deseos, descontrol de impulsos, precariedad en las capacidades de su desarrollo de la personalidad en el sentido de estar con otros, de trabajar cuestiones básicas de la socialización. Nos encontramos con un sistema donde se hiperbolan los desarrollos cognitivos y, por otro lado, con una precariedad para el desarrollo de las relaciones y los vínculos. Toda esta situación de la crianza se suma a la situación actual que vivimos, donde aprender está desprestigiado y se hace la apología (detrás de un cierto cuestionamiento al valor absoluto de la ciencia y de la necesaria relatividad de las verdades científicas) del todo vale, y se ha caído en la opinología, una situación en la que cualquiera dice cualquier cosa, sin orden ni concierto.

Si oyes la radio puedes escuchar a supuestos profesionales que dicen las cosas más peregrinas y con la mayor impunidad. Hay un programa por la radio que se llama “Hablar por hablar” donde, si alguien dice algo serio, queda ridiculizado y si alguien dice una tontería, queda realzado. ¡Es patético que haya un programa de radio llamado “Hablar por hablar”!

Está desprestigiado el lugar de la ciencia y la investigación. Los medios de comunicación, sobre todo la televisión, están ejerciendo una influencia brutal desde el punto de vista de crear verdad: “es verdad, porque lo dijo la tele” y, además, crean verdad con medios muy rudimentarios, en unos casos, sutiles, en otros, en el sentido de que los mensajes son escuetos, con cada vez menos palabras, collages electrónicos de imágenes... Es toda una situación muy desestructurante que, a su vez, crea “verdad científica”.

Claro, desde todo esto, aprender está muy desprestigiado y la crianza muy afectada por estas cuestiones. A la vez hay determinados problemas sociales relacionados con el paro, con el grado de desarrollo y oportunidades para las nuevas generaciones que hace que estemos conviviendo con una cierta pérdida de sentido y creo que esto se nota en la escuela de manera notoria.

La denuncia de los/as profesores/as, hoy, de que los/as chavales/as no quieren aprender es una denuncia específica de nuestros tiempos y hay una desmotivación generalizada respecto del aprendizaje. Quizá estas quejas no estaban antes en la escuela. Los/as profesores/as se podrían quejar antes de determinadas cuestiones de disciplina o de problemas de aprendizaje en otro sentido...

En este momento existe una dificultad de motivación, una rebeldía y niveles de violencia de los que muchos/as profesores/as se quejan. Además, esta violencia no es la de dos o tres chavales/as, sino la del conjunto de la clase que se va de las manos porque realmente al profesorado le cuesta mucho competir con los medios, con este descrédito del saber y la ciencia – tiene que ser casi un quijote-, mientras que, socialmente, existen otros discursos que, supuestamente, creen en otros niveles de desarrollo pero que, en la práctica, obligan a nuestro quijote a pelear con los medios y con esta situación social difícil que nos toca vivir hoy.

Algunos indicadores actuales conectados con algunos indicadores posmodernos están afectando gravemente la crianza, el desarrollo de los y las jóvenes de hoy y todas las perspectivas de sus capacidades de socialización y aprendizaje.

C.P.R.: Una de las cuestiones que de modo más frecuente se plantea por parte del profesorado es la de que gran parte del alumnado mantiene una actitud pasiva y que no desea en modo alguno aprender. Por otra parte parece que cada vez es más difícil el control de este alumnado por parte, ya no sólo de sus profesores/as, sino incluso de sus familias. ¿Cómo puede abordarse de manera efectiva esta problemática?

M.C.: Por definición, siempre parto de una actitud optimista, no utópico–idealista, y sí que pienso que se pueden hacer muchas cosas. Nosotros y nosotras trabajamos profundamente dentro de nuestro departamento comunitario en una tarea que debiera extenderse cada vez más. Dentro del ámbito de la familia estamos desarrollando programas con padres y madres, en tiempos relativamente breves, lo que los hace más factibles; planteamos escuelas para madres y padres y trabajamos analizando las problemáticas de la vida cotidiana, brindando elementos de análisis, criterios y recursos. Y desde ahí se encuentran alternativas importantes.

Los padres y las madres consiguen instrumentar modelos de autoridad, facilitar los sucesivos desprendimientos que implica crecer, otorgar mayor autonomía a los/as chavales/as... Desde ahí, observamos que hay una incidencia importante cuando esto se trabaja. Es doloroso que muchas veces quede este trabajo relegado a planes marginales. Si desde la práctica en el trabajo con los padres y madres hay unos resultados y efectividad, si se ven cambios, pensamos que qué bien si estas tareas pudieran ser extensivas

porque mejoraría el bienestar social y de la familia y se favorecería el crecimiento de un grado mayor de maduración.

Desde el ámbito del profesorado, insisto en que no debe plantearse ser el quijote que deba modificar toda la sociedad, sino que, dentro de su tarea, de lo concreto que le toque desarrollar, maneje, de manera adecuada, la autoridad y pueda situar el aprendizaje dentro del proceso grupal. Esto proporciona unas herramientas muy potentes y, además, resulta muy efectivo cuando trabajamos con profesores/as, brindar elementos del perfil de la crianza actual. No es lo mismo decir que el/la chaval/a está desmotivado/a o que no se puede con estos/as adolescentes a poder comprender algunos indicadores de la sociedad actual y su incidencia en la formación de la personalidad y la búsqueda de la identidad del/la adolescente, y algunos de sus síntomas. Comprenderlo, genera inmediatamente el recurso de poder trabajarlo.

Por ahí veo líneas de apertura. En cada momento social hay que trabajar con lo que nos toca. A mí no me sirve llorar sobre si lo de atrás fue mejor o qué pena lo de ahora. Soy tremendamente crítica con la situación actual, pero junto a ello, digo que es la más bella del mundo. ¿Por qué? Porque es la que nos toca vivir. Así que, necesariamente, ha de ser la más bella.

C.P.R.: Su ámbito de trabajo no es sólo el colectivo docente, sino también el familiar. ¿En qué medida puede estar influyendo en la actitud del alumnado una cierta desestructuración de la figura de la familia? ¿Cómo es la familia actual?

M.C.: Yo sigo rescatando el concepto de familia, pero creo que la familia actual está en un fuerte proceso de cambio. Si lo analizamos y entendemos sus causas y, a la vez, lo encauzamos, podemos sacar un partido muy importante a este proceso de cambio. Si no se analiza la problemática de la familia, los cambios de roles en el hombre y la mujer, que traen incidencias en la organización familiar; si no se analiza cómo muchas pautas de crianza están al servicio de generar dependencia, desde la mejor intención de los padres de crear un hijo maduro, estos cambios pueden implicar un camino hacia ninguna parte.

Ahora no puedo extenderme en la respuesta pero, siendo la función básica de la familia la de contribuir al crecimiento y desarrollo de todos sus miembros, al menos en la intencionalidad de todos así es, a través de estudios sistemáticos, vemos cómo paso a paso, al ir recorriendo el proceso evolutivo, se va distorsionando esta función a través de cada etapa, independientemente de la voluntad inicial.

En este momento es muy importante hacer un análisis desde la cotidianidad, no con familias problemáticas sino en general, con lo que nosotros llamamos Normalidad Supuesta Salud que tiene que ver con los malestares que se sufren pero que no se analizan habitualmente ni se cuestionan porque se consideran “normales” pero que, generalmente, implican grandes deterioros en la salud y bienestar social. Analizar las pautas de crianza, cómo se distorsionan; brindar cauces para que la familia pueda tener lugares de análisis de toda esta transformación que está experimentando, es imprescindible.

C.P.R.: Usted insiste mucho en la importancia del tratamiento y análisis de los fenómenos grupales para poder resolver situaciones deficitarias en el aprendizaje. ¿Qué función y con qué instrumentos pueden intervenir los/as profesores/as sobre este aspecto?

M.C.: Yo no analizaría tanto lo grupal como instrumento para resolver situaciones deficitarias del aprendizaje sino lo grupal como elemento indispensable, insoslayable, para desarrollar el aprendizaje en una clase que es un grupo. No entender lo grupal sólo como algo que va a contribuir a resolver una situación deficitaria. También va a contribuir, pero, quisiera poner el acento, antes de eso, en que la clase es un grupo que se maneja y existe, lo queramos ver o no, lo queramos instrumentar más consciente o propositivamente o no, con las leyes de un grupo.

Entonces, de alguna manera, todos los aprendizajes enfrentan al grupo a las ansiedades normales que despierta toda situación nueva.

Todo aprendizaje implica enfrentarse a una situación nueva y eso despierta un punto de ansiedades. Estas ansiedades que aparecen en cada uno/a cuando se está en un grupo se conjugan y conforman una realidad única desde donde cada uno/a después va a desarrollar su propio proceso de aprendizaje. Por eso uno dice: "A mí me gustaría hacer esto pero el grupo no quiere". Se está hablando de una instancia – grupo en la que uno está incluido y en la que va a poder desarrollar más o menos en función de ese lugar grupal.

Este es un tema que ha estado muy oculto y que yo reivindico, porque es muy importante entender que somos seres grupales. Desde que nacemos participamos de un entorno grupal, nos hacemos dentro del grupo y, permanentemente, durante toda nuestra vida, nos integramos en una red grupal, con lo cual nuestros comportamientos, nuestro aprendizaje, nuestras vivencias, el desarrollo de nuestras capacidades siempre está en relación con los otros.

Soslayar ese aspecto cuando estamos analizando los procesos del aprendizaje escolar es soslayar la base del propio proceso y perder una herramienta inestimable para facilitar que la propia elaboración y asimilación de los conceptos sea más operativa. Es importante, primero, sentar estas bases y, luego, relacionar lo grupal con la idiosincrasia misma del proceso del aprendizaje y no disociarlo de los procesos cognitivos y vincularlo únicamente al sentirse bien en grupo. Evidentemente que si un muchacho se siente bien en grupo eso va a facilitar el aprendizaje, pero como algo inherente y que se sitúa en la propia raíz del proceso, no como algo que se suma y facilita otros aspectos.

Cuando el profesorado consiga poner la mirada en este maravilloso instrumento que es lo grupal y entienda que delante de él tiene una clase que es un grupo y pueda empaparse de sus leyes, va a rodar con los aprendizajes de una manera radicalmente distinta. Creo que ésta es una asignatura social pendiente sujeta a un cierto ocultamiento, probablemente por razones ideológicas, ya que realmente el grupo es el lugar de mediación donde se da la relación entre la estructura social y la estructura individual, es un lugar de génesis y transformación de los sujetos y es un lugar diagnóstico y operativo por excelencia.

Esta falta de conocimiento de lo grupal está fuertemente relacionada por un atravesamiento social. Podría poner el ejemplo de la familia. La familia es un grupo que se rige por las leyes grupales. No es lo mismo que la familia pudiera entender su propio funcionamiento basado en roles que reproducir funciones sociales sin reflexión alguna.

C.P.R.: La solución disciplinaria y la recuperación de una supuesta mayor exigencia, tal y como se defiende que existía hace unos años en las aulas, es reclamada por un cierto sector de los/as docentes para solucionar los problemas actuales planteados ante la complejidad de los comportamientos del alumnado en la escuela actual. ¿Qué opina de este concepto de autoridad desde la perspectiva de la eficacia para resolver los conflictos?

M.C.: Entiendo que exista una tendencia pendular, un movimiento de ida y vuelta entre lo que sería el autoritarismo y el dejar hacer. Percibo bastante confusión respecto de lo que es la autoridad. Muchas veces se confunde con el autoritarismo. Se dice: “Tuve que ejercer la autoridad”, como si fuera algo malo. Pienso que es fundamental rescatar el concepto de autoridad ejercitado de manera adecuada. Para no equivocarse su significado hay que diferenciarlo del de autoritarismo.

¿Dónde creo yo que está la diferencia? La autoridad implica el desarrollo de aquellas funciones que delimitan lugares personales desde una clara comprensión de las necesidades individuales y en función de la tarea. Cuando, desde esa comprensión, se pone un límite, generalmente, se está centrando la tarea y pensando en las necesidades del/la profesor/a que debe desarrollar una responsabilidad y en las necesidades de los/as alumnos/as. Entonces, no hay arbitrariedad y se está produciendo un buen ejercicio de la autoridad.

¿Cuándo nos vamos al desliz del autoritarismo o dónde se ejerce la otra cara de la autoridad? Cuando se impone algo, sea con tono dulce, suave y persuasivo o sea con tono fuerte, sin tener en cuenta las necesidades de la otra parte y se provoca una situación de sumisión.

Efectivamente, mucha gente podría decir que con ese grado de sumisión consigue cosas. Bien, no es una buena escuela, no es un buen camino, porque la sumisión luego obtura otros niveles de desarrollo básicos, de capacidad, de autonomía de pensamiento, de vínculos y no facilita la autodeterminación, la asunción de responsabilidades sociales o la búsqueda creativa de soluciones a los problemas. Puede facilitar una sociedad muy controlada, que genera o mantiene el punto de sumisión, mientras pende la espada de Damocles que sea. Pero realmente se empobrece tanto la persona como la sociedad.

Laissez faire es otra cara de lo mismo. Es muy importante que cada uno/a esté en su sitio. Por ello debemos ser muy rigurosos/as para entender las necesidades de las partes y para eso, hay que entender bien la tarea. Es curioso todo el prejuicio que hay sobre esto. Muchas veces se dice en la cotidianidad: “me aguanté hasta que no pude más y le puse en su sitio”, sintiéndose mal por ello. Si tuviéramos un buen concepto de la autoridad no debiera sentirlo como algo negativo.

¿Qué factores desdican la autoridad? Los dobles mensajes, el chantaje, las justificaciones innecesarias, las explicaciones excesivas, el decir las cosas muchas veces pensando que así se es más paciente y mejor... Todo este tipo

de cosas desdican la autoridad del/la profesor/a. Si uno está diciendo las cosas claras pero las está diciendo cuarenta veces o se está justificando como si les estuviera mandando algo terrible o está chantajeando al alumno prometiendo un premio al final de la tarea entonces no se es creíble. Si la tarea es necesaria no debe ponerse ninguna prebenda.

Esta es una temática muy importante hoy. Creo que hay mucho que trabajar en este terreno. En el ámbito escolar se ven resultados muy importantes y el profesorado ve en el manejo de la autoridad una herramienta de inestimable valor que centra la tarea y el rol.

C.P.R.: ¿Qué papel juega el colectivo docente, como Claustro, en la solución a los problemas de aprendizaje y relacionales en los centros educativos?

M.C.: Creo que es fundamental e imprescindible. Por poner el acento en algún aspecto yo colocaría un cuadro en la sala de profesores que dijera: “El líder es la tarea”. Cuando uno siente que la tarea es la que marca las pautas se pueden trabajar problemas más o menos conflictivos, más o menos difíciles, con mayor o menor desacuerdo, en distintas situaciones, desde una programación hasta un criterio, saliéndose del plano de los conflictos personales.

Algo que afecta mucho la vida de los claustros es que la tarea no está puesta sobre la mesa ni hay una metodología para abordarla. En la medida en que esto no esté conseguido los conflictos se plantearán en la forma de conflictos personales. Todo esto agrede mucho la autoestima del/la profesor/a y provoca inhibiciones: “Si tengo un problema con la disciplina, no lo voy a plantear en el claustro para no ser valorado como un mal profesor”; “yo no me voy a imponer”; “yo en mi clase hago lo que me parece y allí cumplo”.

Hoy por hoy, en general, se está desperdiciando en un alto porcentaje este ámbito exquisito, de equipo, de intercambio, de trabajo grupal, de poder exponer los problemas de la tarea, sean pedagógicos, de programación, didácticos, etc. La labor de equipo centrada en la tarea es un sostén indispensable para la propia tarea. Muchas veces nos demandan una intervención que facilite la convivencia y las relaciones entre profesores porque se dan, a veces, verdaderas situaciones de tensión que, evidentemente, todo grupo tiene que tener –yo no estoy planteando una balsa de aceite– pero cuando el énfasis se centra en la tarea, la posibilidad de ponerle nombre a los conflictos es muy otra.

También aquí, la comprensión de los fenómenos grupales –no olvidemos que el Claustro es un grupo– y la posibilidad de entender que el líder es la tarea permite no afectar otros niveles de las relaciones personales y de la autoestima.

C.P.R.: El profesorado demanda a menudo “recetas” que le permitan solucionar de modo rápido y puntual los conflictos y necesidades que sus alumnos/as le plantean. Pese a que tales recetas no existen, ¿qué orientaciones generales podría darle al docente para que pueda definir y encauzar su labor?

M.C.: Consciente de que no hay recetas y si tuviera que dejar un mensaje, en primer lugar, trataría de plantear la necesidad de analizar una

cierta problemática del rol docente y de prestigiar su tarea. El/la profesor/a es una persona que trabaja mucho y que se siente muy exigido/a y que no tiene niveles de reconocimiento, por los motivos que sean: claustro, alumnado, familia, sociedad... Ahí hay un entramado complejo que impotentiza mucho al profesorado.

Hay que comprender que toda persona, todo profesional necesita un feed-back, una vuelta de lo que uno hace que retroalimente la propia actuación. En ese sentido creo que es muy importante no esperar que el reconocimiento venga de fuera, sino que hay que pelear por ese feed-back. Esto se conecta con la posibilidad de salir de ese nivel de desprestigio, de ese no reconocimiento, de las situaciones que desprofesionalizan la tarea, de esos prejuicios, no desde la pasividad, desde la queja excesiva ni desde la reactividad de tirar balones fuera, porque eso le lleva a un círculo vicioso tremendo.

Es fundamental que se genere un espacio de reflexión para trabajar esa problemática. Razones tiene para quejarse, pero la queja, a menudo, crea nuevas tensiones y no le está resolviendo la posibilidad de disfrutar de su tarea. La posibilidad de tomar un poco de distancia de esa problemática del día a día la recomendaría como oxígeno para la salud y para la recuperación y reconstrucción del rol.

Otra orientación que propondría, de modo sucinto, sería el instrumentarse en ciertos criterios del ejercicio de la autoridad que le van a facilitar mucho su tarea. Esto no es tan complicado. El problema es que son temas que están muy conectados con ciertos intereses sociales predominantes que hacen que esto no se trabaje.

Se habla de aprendizaje significativo pero no se trabaja el concepto del aprendizaje; se pide que se realicen adaptaciones curriculares que favorezcan la atención a la diversidad y no se le brinda la posibilidad de entender lo que es un grupo. Son unos atrapamientos dislocados. Sin prisa pero sin pausa, hay que trabajar estos temas, con toda la paciencia del mundo porque aprender algo implica un tiempito para hacerlo. Uno no lo puede coger del buzón, metérselo dentro y ya está, pero tampoco son tiempos tan largos. Los aprendizajes, del ejercicio de la autoridad y de lo grupal, son instrumentos fundamentales.

También es muy importante el brindarle algunos elementos acerca de las características y dificultades de los/as chavales/as hoy. Se trata de comprender mejor cómo es el interlocutor. Yo siempre pongo un ejemplo, muy extremo pero clarificador: cuando a un médico le llega un paciente a la UVI no se pone a pensar si la mamá es sobreprotectora o el papá alcohólico. Le atiende. Cuando al profesor/a le llegan chavales/as desmotivados/as y sin ganas de aprender tiene que hacer su tarea con ellos/as. Más allá de que en otras muchas instancias sociales podamos trabajar problemas de la familia y otras dimensiones de la salud y el bienestar de la comunidad. Brindarle algunas herramientas de la problemática actual, por dónde están pasando sus situaciones de crecimiento, son algunos elementos fundamentales.

Trabajar una concepción del aprendizaje vinculada a lo grupal que una lo cognitivo y lo afectivo, en la clase, mientras doy matemáticas, es básico. No puede ser que lo afectivo lo trabaje el tutor en la hora de tutoría. O que los

comportamientos los tengamos que trabajar como una problemática separada de la hora de matemáticas. Lo que planteo es darle unos recursos que le permitan trabajar, sin salirse de su clase de matemáticas, ya que su función como metodólogo es la de instrumentar al chaval en esa área, trabajar los desarrollos cognitivos, afectivos, comportamentales, desde su presente, sin tener que disociar.

Mi postura es que el/la profesor/a trabaje en su clase. Evidentemente hay ciertas implicaciones y coordinaciones con la familia pero eso no significa que tenga que ponerse a hacer escuela para madres y padres ni dedicarse a tener exhaustivas historias clínicas de cada uno de sus alumnos/as que lo único que crean son exigencias.

La mera reflexión sobre estas cuestiones se traducirá inmediatamente en orientaciones concretas que resuelvan la cotidianidad.

La institución educativa está relacionada con las necesidades sociales actuales y las exigencias de la estructura social de la que forma parte, algunas más y otras menos saludables, que le asignan una función determinada en relación a unos intereses creados. Reflexionar sobre ello es importante para no descontextualizar el proceso de enseñanza.

Desde los distintos lugares de lucha y resolución de contradicciones se pueden hacer análisis que permiten ir enfrentando conflictos. No pensemos que vamos a cambiar toda una estructura. Cada lugar de resolución de una contradicción contribuye a ir sumando alternativas en lo social y hago votos por ser capaces de crear proyectos colectivos que permitan estar juntos/as, desde distintas instancias, pensando en relación a las contradicciones que nos toca vivir, en la posibilidad de resolverlas y ser protagonistas en la construcción del día a día de nuestros destinos.

Un mensaje particular a los/as profesores/as: más allá de estos dislocamientos de su tarea y de la complejidad del entramado en que se mueven, deben valorar todo su hacer en la cotidianidad. Están haciendo mucho y quiero hacer un reconocimiento a esa práctica. Muchas veces no es el experto el que sabe más, sino el que está horas y horas en el terreno.

Quizá, para que ese saber sea productivo es importante crear esos espacios de reflexión sobre la práctica y no quedarse en un plano totalmente empírico. El/la experto/a puede ayudar a pensar pero el valor del hacer de todos los días, de la experiencia metida en todos los poros de la piel de maestros y maestras es inestimable. Tal vez haya que hacer un esfuerzo para valorarla y sistematizarla. Porque hay veces que la palabra de maestros y maestras está poco dicha y poco escuchada y yo creo que esa experiencia tiene mucho que decir.