

EL CAMBIO EN LA ESCUELA. ESTRATEGIAS COLABORATIVO/COOPERATIVAS

Lic. Silvia Baeza

Profesora titular de Clínica Psicopedagógica. Facultad de Psicología y Psicopedagogía. Universidad del Salvador

Profesora Asociada de Seminario de Orientación. Facultad de Psicología y Psicopedagogía Vicepresidente y Coordinadora Docente de la Fundación Gregory Bateson

El presente trabajo muestra un abordaje sistémico entre ambos subsistemas, familia- escuela.

La idea central es conectar familia y escuela con una actitud cooperativa/ colaborativa, incluyendo las personas claves en cada caso. Provee además un método sencillo y pautado que en su experiencia ha probado ser muy efectivo.

Desarrolla conexiones y relaciones interesantes entre el cambio terapéutico y el cambio en contextos no clínicos (educacionales) y muestra como los modelos de intervención pueden ser transferidos por analogía de uno a otro campo con fecundos resultados.

El cambio es un hecho cotidiano en el contexto escolar y, por tanto, tierra fértil para explorar sus características y alcances. Diariamente los padres o los docentes piden al psicopedagogo asesoramiento diverso. Los padres ante deseos de mejoramiento escolar (académico) de sus hijos, los docentes sobre un mejor rendimiento para sus grupos, y/o alternativas para implementar programas específicos (de autoestima, de no/ violencia, etc.)

Lo multicultural y lo multiétnico es cada vez más evidente en el contexto escolar y obliga a nuevos replanteos de roles, actitudes y modelos con sus alcances o limitaciones ... en definitiva pedidos, exigencia o deseos, **pero todos cambios.**

El cambio en la escuela, que podríamos llamar cambio en contextos no clínicos, guarda relación y semejanzas con el cambio terapéutico, a pesar de ser mucho más amplio e incluir una amplia gama de personas, servicios y niveles.

Es amplia, rica y variada la investigación sobre aspectos de cambio en la escuela. Numerosas investigaciones realizadas en torno al estilo de liderazgo del docente, o bien al estilo o metodología pedagógica empleados y su impacto en lo que resulta en un buen o mal funcionamiento áulico, todos implican directa o indirectamente el concepto de cambio pero su conceptualización, como variable independiente, queda a veces soslayada.

Con resultados que se apoyan en evidencia empírica, la investigación, en líneas generales, muestra lo efectivo de estilos docentes proactivos, facilitadores, que promueven una comunicación clara, abierta, positiva, más centrada en el reconocimiento de las habilidades y competencias de los alumnos y sus logros, o sea en los recursos, que en la atención de los fracasos y errores.

Concomitantemente se observa una mayor conciencia respecto del rol del **psicopedagogo, como gestor, agente y facilitador del cambio**, por parte de docentes, directivos y padres y éste es el eje de la tarea psicopedagógica en la escuela.

Lo que todavía es necesario desarrollar y ampliar son **nuevas formas de atención psicopedagógicas**, más acordes a los tiempos, en general breves, de que disponemos. El aumento de la matrícula general, las deserciones escolares y el espectro socio económico, entre otros aspectos, aumentan la dificultad para derivaciones y atención hacia otros servicios y juegan en contra a la hora de realizar intervenciones efectivas.

La consulta psicopedagógica especialmente en el ámbito escolar, puede ser enfocada en términos generales, desde la perspectiva de resolución de problemas. En lugar de considerarla al servicio de “un caso problema” puede entenderse **como un tipo de servicio indirecto** que permite atender o beneficiar a un número mayor de alumnos de lo que se lograría si sólo se trabaja con el alumno comprometido. Un docente, (o algún padre) que consulta para desarrollar intervenciones para un alumno particular ante alguna dificultad, aprende, incorpora estrategias no exclusivas a ser empleadas con un solo estudiante.

El modelo teórico **ecológico** sirve de marco referencial al enfoque de resolución de problemas. Pensar en términos de sistemas y pensar ecológicamente no necesariamente significan la misma cosa. El concepto “ecológico” es más amplio e incluye el concepto de sistema; por otro lado, el concepto de sistema no siempre y necesariamente incluye el concepto de ecología. Por ejemplo, desde una perspectiva sistémica se puede mirar a una familia como un grupo de individuos interactuando dentro del contexto familiar. La perspectiva ecológica, en cambio, ensancha, extiende el contexto, para incluir otras relaciones con otros sistemas más allá de la familia, por ejemplo la escuela, el mundo del trabajo, el hospital, el centro comunitario, entre otras.

Hemos expuesto en trabajos anteriores la estructura básica de algunos modelos de intervención desde esta perspectiva. En esta oportunidad exponemos más ampliamente un modelo colaborativo-cooperativo con docente/s, padres y otros eventuales profesionales e incluimos un sencillo método (4 “E” y 1 “P”) que guía y organiza como hilo conductor el procedimiento a aplicar.

Colaboración/cooperación

El enfoque colaborativo/ cooperativo se centra en una modificación estratégica del status y las jerarquías en juego, **colocando a padres y docentes como iguales complementarios respecto del psicopedagogo en el proceso de cambio**. Unos y otros son activos participantes, responsables y colaboradores entre sí en la resolución de problemas y están en condiciones (o podemos ponerlos en condiciones) de **sostener el cambio concluida la consulta**, aspecto central de todo el proceso de cambio.

La consulta se transforma en más efectiva desde esta perspectiva, que desde la tradicional relación de autoridad del "experto en" puesto en la figura del profesional, y permite focalizar posibilidades futuras más que problemas pasados. Facilita en el tiempo, que se produzcan mayor cantidad de consultas voluntarias, anticipatorias de dificultades y por lo tanto preventivas.

El concepto de "resistencia" (de los padres, de los docentes, etc.) frecuentemente empleado desde otros modelos (a mi juicio con cierta liviandad, como parte de la jerga profesional) se corresponde mas bien con una etiqueta que bloquea o impide utilizar recursos. Muchas veces responde simplemente a discrepancias entre puntos de vista diferentes que no han sido suficientemente explorados.

La formación profesional todavía imprime fuertemente la idea del profesional como único experto y sus indicaciones como absolutas. A esta formación (deformación más bien) el contexto escolar suele responder con una actitud defensiva/expulsiva, en general bajo la forma de derivación, sin explorar o maximizar recursos que contiene en su mismo seno.

Como resultado tanto padres, familias, como docentes quedan descalificados, o al menos desinvolucrados en los procesos de decisión sobre acciones y soluciones posibles de implementar desde la escuela.

El empleo de un enfoque colaborativo - cooperativo focaliza y destaca fortalezas y recursos relevantes con los objetivos perseguidos.

La filosofía subyacente asume que las personas poseen diversas capacidades posibles de ser aplicadas para generar cambios y soluciones.

El cambio de mirada desde una perspectiva intrapsíquica hacia una perspectiva interaccional, la concepción y comprensión sistémica de las dificultades escolares, (ampliamente expuesta en otros trabajos) y la idea de establecer conexiones que potencien las soluciones, permiten al psicopedagogo:

- ofrecer alternativas que se adecuen con las pautas culturales y creencias de cada sistema consultante
- promover en la familia y la escuela la activación de redes naturales sin necesidad de suplantar, ni reemplazar si fuese necesario la atención profesional
- y crear conciencia en los miembros (padres y docentes) que son una parte activa, vital y significativa en el proceso de solución de problemas; lo que S. Minuchin llama empowerment, término de difícil traducción que se refiere a devolver el poder a los padres y a los docentes, en lugar de ser considerados incompetentes. Ponerlos nuevamente en posesión de sus habilidades parentales y/o docentes y desarrollar su habilidad para responder a nuevas situaciones que puedan surgir, cuando no dispongan de la consulta a un profesional.

La idea de colaborar/ cooperar conectada con el devolver poder (o poner a cargo de) a padres y docentes, se aleja considerablemente de enfoques centrados en eliminar o derivar problemas o enfoques burocráticos centrados en legajos, informes, sanciones disciplinarias y derivaciones rutinarias.

Retomemos algunas premisas básicas antes de considerar los pasos del método para su aplicación.

- el cambio se produce y enriquece cuando consideramos a las personas con recursos y capaces de mejorar sus vidas
 - la cooperación y la colaboración entre profesional y sistema consultante promueven los cambios
 - los esfuerzos centrados en las posibilidades futuras, más que en los problemas pasados, permiten una perspectiva más alentadora no sólo del futuro sino del presente

Por último, pero no menos importante:

- La flexibilidad personal del psicopedagogo y la selección de sus técnicas al adecuar su intervención (lenguaje - creencias), al contexto y sus posibilidades, en lugar de esperar que éste se adapte o acomode a sus técnicas invariantes o favoritas, juegan un papel central al fortalecer y rescatar la creatividad profesional.

4 "E" y 1 "P" (Murphy, 1994.)

Este enfoque enmarcado en una filosofía colaborativa, desarrollado por varios autores (Murphy (1994), Insoo Kim Berg, Coloney(1987); no se limita exclusivamente a situaciones terapéuticas o clínicas. Es una perspectiva que se relaciona estrechamente con metodologías pedagógicas.

Veamos en primer lugar el procedimiento con algún detalle para luego conectar sus aplicaciones, tanto en la clínica como en la pedagogía.

E = EXPLICITAR

La idea de explicitar corresponde a aclarar, delimitar y co - construir con el sistema consultante (paciente, alumno, docente) **un objetivo claro**, conciso relacionado con los resultados que se persiguen con la intervención.

En este momento es indispensable **detectar y focalizar las excepciones** al problema. Esto se refiere a aquellos momentos y/o aspectos no comprometidos en los cuales el problema no se presenta, pues aquí yacen, a veces dormidos, los recursos y fortalezas que se pondrán en juego a la hora de generar cambios.

Las excepciones incluyen hobbies, talentos especiales, intereses, amigos e ideas sobre soluciones potenciales.

Una detallada información sobre estos aspectos puede lograrse a través de preguntas claramente estructuradas durante las entrevistas, tales como:

“En qué materia te va mejor?”

De todas tus clases cuál es la más / menos tolerable?

Este problema del que estamos hablando.... alguna vez está ausente o se nota menos?

Quién se da cuenta de ello?

Cómo te las arreglás hasta ahora para que esto aun no haya empeorado?

Has manejado situaciones/ problemas semejantes antes?

Si vos fueses yo (o si estuviese en mi lugar) que le dirías a alguien que está luchando con este tipo de situación?

Pensá en una o dos pruebas/ evaluaciones en las que tus alumnos estudiaron de manera más efectiva.

Qué había de diferente en la manera en que preparaste la evaluación?

Cómo lograste estar menos nervioso para ese examen?”

Este tipo de preguntas, al propio alumno o a sus docentes o padres, induce **einstala la posibilidad de cambio**, abre expectativas basadas en éxitos anteriores, da lugar a pensar en redes sociales posibles y crea un clima de colaboración con un tono optimista de esperanza y expectativa.

E + E = ELABORAR

Usando el mismo tipo y tenor de las preguntas anteriores, siempre respondiendo a las características y en el lenguaje del consultante, continúa con la tarea de **elaborar, reflexionar, pensar solo y/o con otros** sobre el problema.

“En qué se diferencia tu clase de matemática de otras clases?... Y qué más?”

En qué es diferente tu profesor de lengua de... otros?

En qué o cómo son diferentes tus alumnos en otras clases?

Cómo evaluarías tu interés en matemáticas?

... Y comparado con otras materias?

Cómo comunicás lo que querés/ necesitás?...

Y cómo más?"

Detalles y circunstancias imprevistas, poco evidentes y sobre todo soluciones exitosas a problemas semejantes suelen salir a la luz durante esta etapa.

E + E + E = EXPANDIR

Esta etapa es central pues apunta justamente a expandir o amplificar soluciones exitosas. Relativamente fácil de instalar ya que responde a la creencia frecuente "si funciona... haga más de eso". Utilizar recursos exitosos, o transferir recursos de un contexto a otro. Supone usar más las excepciones hasta convertirlas en la norma. Cada persona conoce muy bien lo que le sirve (y lo que no) y ésta es una invitación y permiso para probar y adaptar conductas acordes a su único y peculiar estilo personal.

"Quiénes te podrían dar ideas sobre el cambio que deseás?"

Cómo lo harías?

Esta habilidad tuya para.... cómo la podrías emplear en....?

Lo que te resultó en... hoy se podría para....?

E + E + E + E = EVALUAR

La evaluación tiene al consultante como principal protagonista y sus juicios son centrales. Cualquier forma de evaluación es legítima. Este momento permite y estimula la creatividad del profesional.

Usar escalas (ver ejemplos en el artículo de "Resolución de problemas") del tipo de 1 a 10, inventarios, cuestionarios, dibujos, listados, collages, comparaciones, son algunas de las variadas técnicas posibles de ser empleadas en resonancia con la creatividad del terapeuta.

"Cómo evaluás que fue la magnitud de tu problema durante la semana pasada?"

"En relación con lo que querés conseguir cuánto esfuerzo y en qué área deberías poner?"

P: PODER (empowerment)

Ofrecer soluciones, multiplicar alternativas, expandir recursos en lugar de ordenar lo que se debe hacer **apunta a confiar y utilizar los recursos personales.** Mostrar como los cambios se basan en el propio poder que se ha desplegado sobre el síntoma o problema. Responsabilizar (o paradójicamente "culpar" al consultante) por sus logros apunta a atribuirle la capacidad de poder hacerlo nuevamente en el futuro.

Nuevamente preguntas concisas clarifican el rol activo y cómo sus conductas contribuyen y pueden sostener al cambio exitoso.

“¿Cómo lograste que no te sacaran de la clase de matemática esta semana?”

¿Cómo lograste que esto sucediera? ¿Qué es lo que hiciste diferente?

¿Cómo fue que lograste cambiar el clima en tu casa/ clase/ con sus docentes?

¿Cómo vas a sostener este cambio? (Durante la etapa de planificar el mantenimiento del cambio fortalecen la confianza).

¿Planeas continuar con este cambio?

¿Porqué es tan importante para vos hacerlo?

¿Cómo mantendrás este plan en el futuro?”

El procedimiento es susceptible de ser aplicado tanto a personas individuales, familias, grupos de docentes, grados completos, etc. haciendo pivotear, en distintas personas comprometidas, los distintos momentos del proceso en un estilo circular, característicos de los modelos sistémicos.

Por ejemplo, en el momento de elaborar con un alumno su forma de expresar sus necesidades en tal o cual situación problemática, se puede trabajar en simultáneo, en forma conjunta o por separado, con su docente aspectos que tengan que ver con expandir los cambios, e indirectamente devolverle el poder como docente, de estar a cargo de la situación y contar con elementos para sostener los cambios.

Como dijéramos antes, este enfoque colaborativo-cooperativo, no se limita a situaciones terapéuticas.

Lo que hoy se conoce con el mismo nombre “aprendizaje colaborativo-cooperativo” que muestra su eficacia aplicado a los contenidos pedagógicos, en el contexto escolar, tiene muchos puntos en común con el modelo que hemos expuesto.

Sus ejes giran alrededor de conceptos como **objetivos claros y estrategias grupales consensuadas, responsabilidad individual, posibilidades de éxito, especialización en la tarea y adaptación a las necesidades individuales.**

Esta metodología en educación, se sustenta teóricamente y con fuertes evidencias empíricas en teorías cognitivas, evolutivas y de elaboración cognitiva.

El supuesto central de las teorías evolutivas es que la interacción entre niños en las tareas adecuadas aumenta su dominio de los conceptos cruciales. El concepto vigostkiano de zona de desarrollo próximo que apunta a “la distancia entre el nivel evolutivo real, determinado por la resolución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la capacidad de resolver problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con pares más capaces” cobra un lugar relevante. Paralelamente las ideas piagetianas y neo piagetianas, alrededor de la interacción sostienen que es la misma interacción que lleva por sí misma a mejorar el logro. Los alumnos aprenden de los demás (docentes y pares) porque, en sus discusiones sobre los contenidos, aparecen conflictos, se exponen los razonamientos inadecuados y surgen comprensiones de calidad superior

Las teorías que podríamos llamar de elaboración cognitiva, operan sobre la idea también comprobada empíricamente, que para que la información (aprendizaje) sea retenida y relacionada con otra ya existente en la memoria, el alumno debe involucrarse en alguna clase de reestructuración cognitiva o elaboración del material a aprender.

Al mirar más de cerca el modelo encontramos similitudes y fecundas analogías. Sin necesidad de forzar el procedimiento son evidentes las semejanzas en ambos contextos.

Comenzamos por el llamado contrato pedagógico en el que alumnos y docentes pautan, “exploran”, definen claramente qué contenido será aprendido y con qué fin, transformándolo en un aprendizaje significativo. La inclusión de un tercero (adulto o pares más capaces) permite el acceso a comprensiones de nivel superior, y es la interacción misma que permite explorar aspectos no conocidos, o no tomados en cuenta, que gradualmente producen una espiral de razonamientos, evaluaciones, conflictos cognitivos (jamás separados de aspectos emocionales). Es entonces cuando se reestructura o reelabora el material (cualquiera sea éste) a ser aprendido.

Se trata evidentemente de un modelo de colaboración – colaboración entre quien tiene un problema a resolver o un material a aprender y de quién/es y cómo están involucrados en este proceso.

Elaborar, expandir y evaluar son también términos constitutivos del aprendizaje significativo, que hacen referencia a distintas formas de organizar y procesar los contenidos, relacionarlos bajo forma de redes conceptuales con otra información disponible y durante el proceso evaluar los logros y los productos finales.

También en el aprendizaje significativo el supuesto básico es que las personas involucradas cuentan con recursos, que más allá de las dificultades actuales el foco está puesto en logros actuales y futuros y que es indispensable una adecuación flexible y creativa a cada situación particular.

La idea de devolver o dar poder es también una buena metáfora en el aprendizaje, ya que quien aprende tiene parte activa, está en posesión, tiene poder sobre aquello aprendido, puede disponer de él.

Por tanto la tarea psicopedagógica, que siempre implica lo “psico” y lo “pedagógico” el modelo cooperativo – colaborativo es susceptible de ser utilizado tanto como metodología pedagógica como psicológica para el aprendizaje formal y/o el aprendizaje de resolución de problemas, y, particularmente fértil en el contexto escolar.

El viejo adagio de que todo buen aprendizaje es terapéutico y que toda buena terapia es un aprendizaje parece cumplirse una vez más.

Bibliografía

Baeza, S. (1994) “La escuela posible”. *Rev. Aprendizaje Hoy. Año XII, N° 28/29.*

Baeza, S. (1995) “Estrategias de Resolución de Problemas” *Rev. Aprendizaje Hoy. Año XV, N° 30.*

Baeza, S. ((1995) “Nuevas formas: una visión más globalizadora”. *Rev. Aprendizaje Hoy. Año XVI, N° 33.*

Baeza, S (1997) “Intersección de sistemas: Familia-Escuela”. *Rev. Aprendizaje Hoy*. Año XVII N° 37

Berg, I. K. (1994) *Family Based Services*. Norton. New York.

Conoley, J: (1987) ” Schools & families: Theoretical and practical bridges”. *Professional School Psychology*, 2, 191-203.

Conoley, J. y otros (1992) “Enhancing consultation by matching the consultee’s perspectives.” *Journal of Counseling Development*, 69, 546-549.

Minuchin, S. & Fishman, H.C (1981) *Family Therapy Techniques*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Murphy, J. J. (1994) “Working with what works: a solution focused approach to school behaviour problems”. *The School Counselor*, 42, 59-65.

Murray, F: B. (1982) ”Teaching through social conflict”. *Contemporary Educational Psychology*,7, 257-271.

Slavin, R. (1995) *Aprendizaje Cooperativo*. Aique Grupo Editor, Buenos Aires.



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR