

la causalidad circular en el diálogo con el grupo-clase^(*)

por
RAMÓN CASADEVALL BUSQUET
Escola del Pla. Salt

(*) Comunicación al Primer Congreso Nacional de Orientación Escolar y Profesional. Madrid, mayo de 1984.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo no pretende ser otra cosa que un avance de un estudio más sistemático y definitivo de la aplicación de algunos conceptos de la teoría de la comunicación a la orientación escolar. Las ideas que aquí se exponen provienen básicamente de la experiencia diaria, a lo largo de muchos meses, con un grupo-clase de alumnos de séptimo de EGB. Los resultados obtenidos me animan a ofrecer algunas ideas sobre el particular.

1.- ORIENTARSE. ¿Para qué? ¿Dónde? ¿Cómo?

Cuando una persona se desorienta, lo primero que suele hacer es detenerse y reflexionar; busca puntos de referencia y, una vez reconoce dónde se encuentra, prosigue su actividad.

Vivir es la actualización de una orientación generada a lo largo de nuestra experiencia. Cada uno se mueve en su propia realidad y actualiza en ella una orientación única, por medio de la cual le identificamos los demás.

La persona conoce su medio a partir de sus necesidades y objetivos, a la vez que el medio actúa sobre ellos. Existen unas circunstancias que mediatizan mis propósitos. Mi experiencia me dice, con razón o sin ella, qué objetivos se adecúan a mí y cuáles no.

Nos orientamos en "nuestra" propia realidad; no en "la" realidad. "...solemos mezclar muy a menudo dos conceptos muy distintos de la realidad, sin advertirlo con la claridad suficiente. El primero de ellos se refiere a las propiedades puramente físicas (y por ende objetivamente constatables) de las cosas y responde, por tanto, al problema de la "sana razón humana" o del proceder científico objetivo. El segundo afecta exclusivamente a la adscripción de un sentido y un valor a estas cosas y, en consecuencia, a la comunicación".⁽¹⁾

La orientación de la persona se establece en una realidad propia, un medio hecho de significados, valores y sentidos.

Nos orientamos "EN y PARA"; "en" una situación determinada y "para" algo significativo en nuestro vivir. Uno se orienta en un mundo propio, movido por un propósito personal.

Ayudar al alumno a conocer su medio es sólo uno de los componentes del trabajo orientador. Hace falta que quiera ir a algún sitio, que se trace objetivos, que tome decisiones. De poco le van a servir sus posibilidades si no es capaz de utilizarlas. "Poder" y "querer", en relación dialéctica, tiene mucho que ver en la definición de la libertad de las personas.

(1) WATZLAWICK, P: "¿Es real la realidad?" Herder. Barcelona, 1981.



No hay personas "bien" orientadas y personas "mal" orientadas. Cada uno vive su sistema y lo convierte en rutina.

Cada cual forma **un todo con su realidad**, y ese todo se define en una red de relaciones, en las que la persona participa. No hay personas "bien" orientadas y personas "mal" orientadas. Cada uno vive su sistema, tiene su sitio en él y fácilmente lo convierte en rutina. Mi realidad forma parte de mí mismo. La he creado yo. Ha crecido conmigo. No puedo "sentirme" en otra realidad; no sería totalmente yo.

Los fenómenos interhumanos se causan unos a otros de forma circular. Cualquiera de ellos puede ser visto, a la vez, com causa o efecto. ¿Cuál es la causa de que un niño se moje en la cama? ¿La angustia de su madre? ¿De dónde procede esta angustia? ¿Quién la provoca? ¿El niño? ¿Cómo? ...

El grupo-clase está trabajando sobre un texto libre escrito por uno de los alumnos. Se ha dictado ya a toda la clase. R. acude al encerado a escribir una de las frases. Lo hace cometiendo errores de bulto y se queda mirando al grupo. En seguida sus compañeros le dicen qué errores ha cometido. El los corrige y luego, tranquilamente, se sienta.

En otra sesión, pido a uno de los mejores alumnos que haga lo mismo que hizo R. Sus compañeros no saben que se lo he pedido. Respuesta del grupo, muy extrañado: "¿Por qué has hecho eso?"

El grupo comentó la experiencia a continuación y extrajo sus conclusiones, que fueron aprovechadas por varios alumnos, de los que tengo constancia.

La realimentación del grupo-clase promueve y refuerza un tipo de orientación para cada uno de sus miembros, los cuales, a su vez, comunican al grupo de qué forma la asumen.

El fenómeno A (escribir con errores y pedir al grupo que los corrija) y el fenómeno B (corrección del grupo) se alimentan uno a otro. Hay quien hace de C para que otro pueda hacer de D ... y viceversa.

En otra sesión anticipo el proceso:

—"Quizá R. quiera escribir con faltas y pedirnos a nosotros que se las corriamos. Yo estoy seguro que puedes resolver casi todo por ti mismo. Si lo necesitas te ayudamos, pero sólo si lo necesitas".

Me consta la reorientación de R, después de la experiencia. Han aumentado sus aspiraciones, declara sentirse mejor, sus ojos están más abiertos, sus compañeros constatan cambios en él. Evidentemente que también se han producido cambios en la comunicación que el grupo mantenía con él, cambios muy convenientes para que R. pueda reorientar su vivir en la escuela.

Desde mi realidad, quizá observe orientaciones bien adaptadas y otras mal adaptadas, **desde mi realidad**. El sistema persona-medio de cada alumno no es ni bueno ni malo. Es, tal vez, el mejor posible. Por lo menos hay que partir del hecho evidente de que no existe otro. Nuestro trabajo se empeña, precisamente, en **mejorar la "mejor" orientación**.

Por lo tanto, el primer paso estriba en aceptar la persona y su realidad sin juicios de valor. Las cosas están bien así, pero no nos cruzaremos de brazos y dejaremos que se echen a perder dejándolas tal y como están. Una mesa no necesita moverse para ser mesa. Una persona saludable necesita crecer para seguir disfrutando de buena salud.

Cuando declaro "No hay nada que hacer por este chico", de alguna forma, le hago responsable de ello, se lo atribuyo como suyo. Es así porque quiere. No obstante, la verdad es que casi nunca él quiere ser así. Ahora bien, por grande que sea su esfuerzo por cambiar le va a resultar muy difícil, mientras no encuentre alguien dispuesto a hacerle compañía en su cambio; alguien que deje de realimentar su insatisfactoria orientación.

Somos ciertamente "algo", pero **continuamente "hacemos de"**. No hay alumnos gandules, o discolos, o desinteresados. Hay alumnos que hacen de gandules o ejercen de discolos o manifiestan desinterés. Hay otras personas interesadas en que sea así, aunque no lo admitan. Tanto mérito tiene hacer de alumno brillante como representar el personaje del tonto. Es cuestión de la orientación de cada uno. En el "SER" todos nos parecemos mucho; en el "HACER", ya es otra historia.

Pienso que es conveniente sustituir el verbo "ser" en nuestro diálogo con el grupo-clase, por el verbo "parecer" o "mostrarse" o "hacer de". Uno se siente muy mal si le atribuyen la cualidad de incompetente. Le resulta mucho menos amenazante admitir que se hace el incompetente. Puede entonces darse cuenta de cómo asume su papel, qué obtiene con ello, quiénes les animan, cómo se las apaña para que los demás le pidan y gratifiquen su conducta, qué necesidad le empuja...

No basta, por lo tanto, enfocar al alumno en solitario. Asume unos papeles en su relación con los demás. Emite y recibe mensajes, influye y es influido. Hará falta interesarse por el sistema de comunicaciones en que se halla inserto, por lo que ocurre en la calle, en casa, en el grupo-clase, con el educador, con las personas que él considera importantes, ...Hará falta hacer un esfuerzo para **comprenderlo en su realidad**.

El alumno ocupa un punto que, a la vez, pertenece a varias redes de intercambio. Además de alumno, hace de hijo, de compañero, de nieto, de cliente en la tienda, ...Es influido desde campos muy diversos. En todos participa y en todos se identifica y es identificado.

2.- HIPÓTESIS-GUÍA PARA UN TRABAJO DE AYUDA

Quisiera iniciar este apartado aproximándome a los alumnos y su mundo. Para ello he elegido algunos de sus textos, que transcribo a continuación:

1.- "Ayer por la tarde estuvimos en el cine. José Luis quería charlar con Miguel, pero éste le pidió que se sentara. Eso me gustó mucho. José L. no intentó ya hablar con Miguel a lo largo de la sesión".

NOTA: Ambos alumnos son muy conflictivos. Han cometido varios actos delictivos. Viven apartados del grupo-clase, aparentemente. Su realimentación mutua se dirigía, hasta el momento, precisamente a conductas de tipo negativo. De ahí la importancia del testimonio. Alguien se ha dado cuenta del cambio. Quizá lo comunicará a todo el grupo-clase, de lo que yo me alegraría.

2.- "Estoy preocupado. Quiero comportarme bien pero no puedo. Siempre hago alguna barbaridad. Tengo ganas de trabajar, pero casi siempre me paso el rato hablando con los demás. Salgo de clase y estoy aburrido".

NOTA: Choque entre el querer y el poder. ¿Cómo se encuentra atrapado? ¿Qué hay que cambiar aquí? ¿Cuál es el compañero que inicia el funcionamiento y lo realimenta? Que la pauta no es satisfactoria lo indica la última afirmación: "estoy aburrido".

3.- "En quinto creía que el más fuerte era el que pegaba más. Si uno de los fuertes me insultaba, yo callaba. Si era otra persona, yo lo insultaba también".

NOTA: El alumno constata un cambio en su orientación personal. Quiere que los demás lo conozcan y ofrece el texto al grupo para que trabaje sobre él.



Hay alumnos que hacen de gandules o ejercen de discolos o manifiestan desinterés.



Cada alumno desarrolla el papel que el grupo-clase reparte.

4.- "Intento escribir otro texto. Algunos compañeros me molestan. Les pido que se callen. No me hacen ni caso. Luego, cuando ellos me lo piden a mí, no puedo decirles que no".

NOTA: Aparece claro el deseo personal frente a las exigencias del grupo. En el fondo el chico se está preguntando cómo puede ser eso.

5.- "Esta mañana, cuando he entrado en clase, no tenía ganas de hacer nada. Después del patio yo quería trabajar, aprovechar la hora. Pero no sé qué me pasaba. Es como si algo me retuviera.

Me he pasado toda la mañana pensando en lo que me ha pasado y todavía no lo sé".

NOTA: Es obvio que el hacer del alumno nos dirá muy poco sobre su realidad personal. No hace nada, pero, ¿es un vago?

6.- "Hoy, en clase, he estado perdiendo el tiempo, como todos los días. He estado pensando que esto no puede ser. Tengo que trabajar. Entonces, en mi casa, he

estado recuperando un poco el tiempo perdido. No entiendo cómo se puede perder tanto tiempo".

NOTA: Realmente, ¿está perdiendo el tiempo, como dice? ¿Cómo podemos ayudarlo a organizarse? ¿De qué forma podemos ayudarlo a darse cuenta de cómo pasa las horas? ¿O es que necesita de verdad pasar el tiempo así? ¿Cómo le ayudan sus compañeros a perder el tiempo? ¿Cómo le ayudo yo? ¿Cómo lo hacen sus padres?...

Quisiera ahora definir algunas hipótesis que me sirven de guía en mi diálogo con el grupo-clase:

a.- Cada uno de los alumnos ha construido **una orientación propia** en la situación escolar y tiende a perpetuarla mientras su medio no sufra modificaciones significativas.

b.- La escuela, el profesor, el aprendizaje, los compañeros,... **significan** algo distinto para cada alumno. Se trata de su realidad personal, en función de la cual se orienta y confiere sentido a lo que hace.

c.- El alumno necesita **automatizar** gran parte de sus decisiones y conductas. Sigue las pautas habituales y se queja cuando fallan sus expectativas, se queda parado.

d.- El alumno no está solo. **Los demás colaboran en la tarea de mantener vigente su modelo de orientación**, a la vez que defienden y confirman el propio. Hay alumnos inteligentes porque también los hay poco dotados. Cada categoría necesita de la otra.

e.- **El grupo-clase reparte los papeles**. Cada alumno deberá desarrollar el suyo. Todos lo sabemos y se lo pedimos. Así debe ser. El grupo lo vive como algo muy natural y necesario. Le cuesta mucho llegar a darse cuenta de la arbitrariedad del reparto, de forma totalmente espontánea.

f.- A veces recibimos **mensajes inesperados**, que nos sorprenden. No se cumplen las expectativas, alguien nos ha cambiado las cosas de sitio. Algo no funciona como estaba previsto. "¿Qué le pasa a éste? Nunca habría pensado que pudieras hacerme esto a mí". Se desestabiliza el sistema. Nos detenemos, reflexionamos y adaptamos nuestro modelo de orientación; o iniciamos el camino inverso, hacia la parálisis, la rigidez o la desintegración.

g.- Hay una realidad personal compuesta por los valores y significados de cada uno. Pero también existe **una realidad grupal, compartida**. Ambas se hallan relacionadas en cada persona, relación que puede generar conflictos muy serios.

3.- APROXIMACIÓN A LA INTERVENCIÓN ORIENTADORA EN EL GRUPO-CLASE

a.- **Aceptación** de la orientación vivida por el alumno; sus valores propósitos y necesidades son aceptables. Podemos mejorar los medios de que dispone,

la estrategia, ayudarle a conseguir mejores resultados, a sentirse más lleno, pero en ningún caso tenemos derecho a marcarle el destino de su andar.

Quizá Eli trabaje poco en el colegio, como dice su madre. Pero ella dice otra cosa: necesita compañía por encima de todo. Pasa muchas horas sola en casa. Su madre trabaja de noche y su padre no "existe". Pienso que esta chica necesita la escuela para otra cosa, aparte de aprender lenguaje. Necesita vitalmente el contacto con sus compañeros.

Presionar hacia el cambio de orientación equivale a no aceptar la persona y su mundo: "Te aprecio sólo si eres así; debes ser así. Yo sé lo que te conviene y cómo debes orientarte. Yo te puedo enseñar lo que es importante.

b.- **Actitud comprensiva, empática.** Cada alumno utiliza su lenguaje y se instala en su realidad. El orientador trata de comprender. No interroga, ni aconseja, ni diagnostica. Está junto al alumno, dispuesto a ayudarlo, no a sustituirlo. El orientador, como persona, vive su orientación y su realidad, no la del alumno. Pero tampoco quiere que éste se oriente de acuerdo con sus significados de adulto.

c.- El orientador trata de **que sea posible bajar la guardia**, quitarse la máscara, aunque sólo sea por unos momentos; cambiar las reglas de juego o dejar de jugar para dedicarnos a contemplar cómo jugamos; reflexionar sobre las formas de comunicación que automáticamente entran en funcionamiento.

d.- El orientador **clarifica su rol** ante sí mismo y ante el grupo-clase. Se define sus responsabilidades y funciones. Trata de explicitar su intervención para que el grupo pueda reflexionar sobre ella.

e.- El orientador **pacta con los alumnos y promueve acuerdos** entre ellos, especialmente como solución a situaciones conflictivas. Se definen roles complementarios y su relación mutua.

f.- **Huye de la simetría**, la discusión, la lucha por el poder, la competencia en cualquiera de sus

manifestaciones. Lo que diferencia a las personas en el grupo es su función y sus responsabilidades, no su categoría o status.

g.- A veces el orientador **exagera ciertas pautas de comunicación** para que se tornen más fácilmente visibles. Puede ser útil pedir al grupo que trate de ejecutar voluntariamente pautas negativas e insatisfactorias para que puedan ser experimentadas conscientemente.

h.- **Anticipa situaciones y respuestas** que van a producirse. Pone al alumno en guardia, le ayuda a controlar sus intercambios, dejándole siempre a él la iniciativa. El orientador sugiere, no manda.

i.- Ayuda a los alumnos a **analizar cadenas de comunicaciones**, tanto escolares como extraescolares. Sugiere cambios en ellas. Pacta con el alumno actuaciones futuras después de que éste haya elegido la que tiene sentido para él.

j.- El orientador puede asimismo establecer **alianzas y coaliciones** con alguno o algunos de sus alumnos con el fin de modificar sistemas de influencia en el grupo-clase o para ayudar a un determinado alumno.

k.- El orientador puede **modificar sus respuestas al grupo-clase** para que éste reflexione y se oriente mejor. A veces calla cuando esperan y les solicitan una intervención decisoria que descargue al grupo de su responsabilidad; acepta la existencia de impulsos negativos, aunque invita a su control; no castiga nunca; espera a que el grupo-clase tenga tiempo de madurar y modificar su dinámica,...

Las posibilidades de actuación sobre el terreno en nuestro diálogo con el grupo-clase son infinitas. Aquí entra en acción la creatividad de cada cual. Con todo, creo que una visión del grupo-clase a partir de la causalidad circular, ofrece al orientador grandes posibilidades de éxito. Y, si orientador y profesor son la misma persona, están muy necesitados de éxitos, tanto en lo que respecta a la creación de un buen clima de grupo, como en la solución de problemas puntuales y diarios.