

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS GRUPOS DE REEDUCACION *

María Ignacio Roca y Adria López Sala **

En nuestra experiencia clínica en el departamento de reeducación de la Fundación Eulalia Torras de Beá, Institut de Psiquiatria i Psicologia del Nen i de l'Adolescent, nos encontramos con un porcentaje importante de chicos que presentan dificultades de aprendizaje, de manera que inicialmente parecen aprender, pero rápidamente olvidan sin poder realizar el proceso de adaptación cognitiva.

Esta dificultad va acompañada de una falta de interés no sólo escolares sino también en el ámbito de su vida cotidiana y de relación, aspectos depresivos y regresivos importantes relacionados básicamente con el fracaso escolar, entendidos no como una cuestión puntual fruto de una crisis de adolescencia, sino como resultado de una elaboración lacunar parcializadora de la continuidad necesaria en los aprendizajes.

Pensamos que la insuficiencia en la adquisición de los aprendizajes es debida a la falta de significatividad que los chicos puedan establecer con los nuevos contenidos, porque és-

* Comunicación presentada el 23 de noviembre de 1991 en el curso del V Congreso Nacional de la Sociedad Española de Psiquiatria y Psicoterapia del Niño y del Adolescente, celebrado en Vitoria

** Fundació Eulalia Torras de Béa. Institut de Psiquiatria i Psicologia del Men i de l'adolescent. Hospital de Creu Roja. Carrer Dos de Maig, 301. 08025 BARCELONA

tos dejan de tener sentido para ellos perdiendo la posibilidad de vincularlos con sus aprendizajes previos.

Las características más importantes de los aprendizajes significativos son:

- Que siempre implican una memorización comprensiva del material que se ha aprendido.
- Que suponen una reflexión crítica por parte del que aprende, (ha de relacionar el nuevo contenido con la información que ya posee).
- Que comportan funcionalidad. Lo que el chico ha aprendido le sirve para efectuar aprendizajes nuevos y enfrentarse a nuevas situaciones.

El aprendizaje significativo supone un eslabón en la cadena constructivista de las adquisiciones.

Partiendo de estos supuestos, en el grupo reeducativo tratamos de ofrecer a los chicos la posibilidad de vincular lo que les interesa saber y aprender con lo que ya saben, para que el conflicto que siempre se crea en la adquisición de nuevos aprendizajes sea suficientemente asumible desde la óptica de su motivación, sin caer en el círculo vicioso del no poder integrar lo que se intenta aprender.

La experiencia grupal facilita la interacción de intereses y opiniones en torno a los nuevos contenidos, hecho que asegura una mejor consistencia de las nuevas adquisiciones.

El terapeuta, a través de la relación reeducativa y del conocimiento que va adquiriendo del grupo, favorece esta vía distinta de aproximación a los nuevos contenidos.

Presentaremos ahora la primera sesión de un grupo reeducativo.

El grupo está formado por 3 chicos de 13 y 14 años, repetidores (uno de ellos por segunda vez) y con un nivel intelectual que permitiría seguir la escolaridad sin problemas; sin em-

bargo, los tres presentan dificultades de aprendizaje importantes de las características anteriormente descritas.

Entran en la sala de trabajo. Los 3 chicos no se conocían, están callados mirándose unos a otros, Isaac empieza a reír, yo miro a los tres y comento:

–R. “Con Isaac ya nos conocíamos, el curso pasado había asistido conmigo a otro grupo, Salvi había venido con sus padres a una visita previa donde les expliqué el trabajo que realizaríamos en el grupo, de César sólo conocía su nombre, ya que a la entrevista vino su madre sola”.

Me dirijo especialmente a C. y le digo cómo me llamo.

–R. “Pero a lo mejor tu madre ya te lo habrá dicho, y también explicado lo que comentamos en la visita”.

–C. “Mi madre no me ha explicado nada”.

Este fragmento nos muestra cómo los grupos pueden empezar de distintas formas.

Espero un momento, Isaac va riéndose bajito de forma incontrolada, Salvi está serio y nervioso.

Les pregunto si saben porqué vienen aquí y en qué va a consistir el trabajo en el grupo. (Todos ellos están atendidos en nuestro Servicio por el profesional que se ha ocupado del diagnóstico y ha indicado el trabajo en grupo, encargándose del seguimiento. De esta oferta se ha hablado con los chicos y también explicitados los motivos).

Siguen callados, a Salvi le veo muy tenso, se le ponen los ojos rojos como si estuviesen a punto de llorar.

–C. “Lo que me ocurre a mí es que confundo mucho las letras y escribo tal como hablo”.

–I. “A mí también me ocurre lo mismo”.

Miro a Salvi.

-S. "Yo me porto mal en casa".

-R. "¿Qué te pasa?".

-S. "Me peleo con mis hermanos".

-I. "Yo también, tengo una hermana de 18 años y nos peleamos mucho".

-R. "¿Qué edad tienen tus hermanos Salvi?".

-S. "Un hermano de 15 y una hermana de 7, nos peleamos mucho".

-R. ¿Y tú, tienes hermanos César?".

-C. "Un hermano de 18 años pero no nos peleamos, bueno alguna vez".

Hay un silencio y pregunto.

-R. "¿Qué curso hacéis?".

-I. "Yo este curso repito, voy a hacer sexto, pero ya repetí en primero".

-C. "Yo también repetí, este año voy a hacer sexto".

-S. "Yo también este año voy a repetir sexto" (lo dice con los ojos muy enrojecidos).

Hay un silencio y pregunto de nuevo:

-R. "¿Qué pensáis de la escuela?".

-Isaac y César dicen casi al mismo tiempo que a veces es un rollo y que hay cosas que son difíciles y no las entienden. Salvi explica que él está bien en la escuela, que tiene muchos amigos.

De nuevo hay un silencio.

-I. "Yo he tenido que salir un poco antes de la hora de terminarse las clases para poder llegar al Hospital".

Me intereso por si tiene la escuela muy lejos de casa, todos parece que la tienen cerca, pero que viven bastante lejos del Hospital.

–R. “¿En qué barrio vivís?”.

Se miran unos a otros con cara de extrañados, y en un primer momento dicen no saber el nombre de su barrio.

–C. “Yo vivo en el Carmelo; sí, sí seguro que vivo en el Carmelo”

–I. “Me parece que mi barrio se llama Poble Nou”.

–S. “Yo no sé como se llama mi barrio”.

–R. “Seguramente tendréis alguna cosa importante cerca de vuestra casa que pueda servir para orientarnos”.

–S. “Una parada de metro, Selva de Mar”.

–R. ¿Alguna cosa más?”.

Hay un silencio, y me pregunto en voz alta:

–R. “¿Por dónde deben caer vuestros barrios, lo sabéis?, ¿al Norte quizás?”

Todos responden que no lo saben, que no conocen bien Barcelona.

–R. “¿Cómo podríamos hacerlo para orientarnos y conocer un poco más?”.

–I. (Habla muy flojo) “Un plano”.

–R. ¿Qué os parece lo que propone Isaac?

Todos están de acuerdo, salgo a buscar una pequeña guía de Barcelona y dejo que vayan consultándola, se les ve muy perdidos pero interesados; al cabo de cierto tiempo durante el cual puedo observar cómo no encuentran una manera adecuada para informarse pregunto:

–R. “¿Qué buscamos?”

–I., C. “¿Cómo podríamos hacerlo para saber si están en la guía?”

–S. “Mirando en el prólogo”; los demás asienten.

–R. “Sí que puede estar en un lugar concreto, pero no sé si se llama así exactamente”.

–I. “En el índice”.

Todos responden “sí sí, se llama índice”. Buscan el índice de la guía y no vienen especificados los barrios. Isaac coge la guía y la va hojeando con mucho interés; al final de la guía misma encuentra unos pequeños planos de Barcelona. Dice que allí están los barrios; los intentan buscar. Me acuerdo que en estos momentos Barcelona está dividida en grandes distritos y no constan los barrios anteriores; trato de explicárselo pero no atienden. Isaac sigue buscando en este apartado de planos.

–I. “Mirad, un plano de Metros”.

A partir de aquí se interesan dónde están las paradas más próximas a su casa, y también la del Hospital; poco a poco se están orientando y es una actividad que parece interesarles.

–R. “Veo que os interesa esto de saber donde vivís, y quizás podríamos saber más cosas si lo trabajamos un poco”.

Los tres están de acuerdo.

–R. “¿Por dónde podríamos empezar?, ¿qué os gustaría saber?”.

–I. (Coge un papel y dice:) “Venga, decirlo que yo apuntraré”.

–C. “A mí los monumentos y cosas así”.

–I. “Lo grande que es, la historia”.

–S. “Los barrios de Barcelona”.

–I. “¿Y tú, que te gustaría buscar?”.

–R. “Vosotros habéis dicho cosas que a mí también me interesan: también me gustaría enterarme más dónde están las obras olímpicas”.

–I. “Vale!, a mí también me gustaría”. (los demás asienten).

Quedamos que durante la semana buscaremos material para poder informarnos mejor, es la hora y nos despedimos.

Aunque la situación inicial es de tensión, risitas, ojos enrojecidos... la posibilidad de establecer un diálogo grupal favorece que la tensión inicial se convierta en un interés de unos hacia otros por medio de una tarea común. Isaac no sabe sus dificultades pero en cuanto César y Salvi citan las suyas él las puede reconocer también como algo propio.

El terapeuta no va al grupo con un trabajo preparado, pero sí con la idea de que intentará aprovechar el interés y la motivación que el grupo muestre para ayudar a convertirlo en trabajo reeducativo lo más significativo posible.

El desconocimiento de su entorno más próximo es una muestra clara de sus dificultades en asimilar experiencias cotidianas, y es a partir del reconocimientos del no saber y la necesidad de conocer, que se estimula la búsqueda de recursos que permitan solucionar el conflicto, y así aprender.

Una tímida propuesta individual “plano” se convierte en una idea grupal, que llevará a una búsqueda por tanteo y sucesivas aproximaciones hasta poder concretarse en una tarea en la que todos están interesados. Queda esbozado así un interés común que el terapeuta intenta conducir para que se transforme en núcleo de trabajo.

Hemos querido presentar un grupo en su inicio para mostrar una forma de abordar, desde el primer momento, el proceso de atribuir significado a las nuevas experiencias.

En otros grupos con características y objetivos terapéuticos similares hemos podido constatar cómo el trabajo realizado con este enfoque ha permitido a los miembros del grupo modificar su forma de relacionarse con los aprendizajes, de tal manera que éstos van integrándose en el conjunto de sus capacidades previas, permitiendo nuevas experiencias.

Aunque a veces el resultado escolar no llega a ser del todo satisfactorio, este cambio de actitud les permite seguir preparándose con mayor éxito.