

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

INTERVENCIONES ESTRATÉGICAS PARA PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN EDAD ESCOLAR

STRATEGIC INTERVENTIONS FOR LEARNING PROBLEMS IN SCHOOL AGE CHILDREN

Arthur Rowshan¹, Elda Raquel Vázquez-Ríos²

¹ Universidad de Baja California, México (arthur.rowshan@gmail.com), ² Universidad Juárez del Estado de Durango, México(eldavazquez@ujed.mx)

Recibido el 30 de abril de 2019; aceptado el 4 de septiembre de 2019; publicado el 15 de julio de 2020

Como citar: Rowshan, A. & Vázquez-Ríos, E. R. (2020). Intervenciones estratégicas para problemas de aprendizaje en edad escolar. *Educación y ciencia*, 9(53), 137-146.

Resumen

El objetivo del presente artículo es presentar el enfoque estratégico para solucionar los problemas de aprendizaje y de conducta problemática en edad escolar. En primer lugar, se expondrá el cambio epistemológico que alimentó este enfoque, el cual utiliza la pragmática de la comunicación como herramienta eficaz para modificar los trastornos de aprendizaje. En segundo lugar, se introducirá la causalidad circular como un modelo teórico aplicativo que ofrece mayor eficacia en explicar las complejidades de la conducta humana. Por último, se presentarán algunos casos de intervención estratégica para la solución de problemas de aprendizaje en edad escolar.

Palabras clave: terapia estratégica; problemas de aprendizaje; pragmática de la comunicación; edad escolar

Abstract

The aim of this article is to present the strategic approach to solving problems of learning and problematic behavior in school age children. First, we present the epistemological change that fueled this approach which uses pragmatics of human communication as an effective tool to modify learning disorders. Secondly, circular causality will be introduced as a theoretical and applicative model that offers greater efficacy in explaining the complexities of human behavior. And finally, some clinical cases will be presented where strategic interventions have been applied to solve learning problems for school-age youngsters.

Keywords: strategic therapy; learning problems; pragmatics of communication; school age

INTRODUCCIÓN

Los problemas de aprendizaje y de conducta en el contexto escolar de niveles educativos iniciales e intermedios representan un grave problema a nivel mundial. El Informe Internacional de Enseñanza y Aprendizaje de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), presenta sobre las respuestas de 90 mil docentes y directores de escuelas secundarias de 23 países, que uno de cada cuatro profesores de escuelas secundarias pierde un 30% del tiempo de clase en lidiar indisciplina o conductas que interfieren con el proceso de aprendizaje, como indica el informe TALIS 2009. Así mismo advierte de los insultos, intimidaciones, agresiones y el uso de las drogas y alcohol. En las escuelas el informe pone de manifiesto otros factores de influencia como son la ausencia de equipamiento adecuado, el ausentismo de los profesores y la falta de preparación pedagógica.

Para resolver estos problemas muchos teóricos han ofrecido soluciones que a menudo son objetos de disputas ideológicas; sus propuestas por lo general parten de una teoría acerca de la naturaleza humana para luego inducir el cambio de los comportamientos patológicos. El cambio estratégico evita basarse en una teoría rígida de la naturaleza y de la conducta humana, ya que utiliza la información obtenida del análisis de las tentadas soluciones para resolver el problema y la estructura de la misma. Con esta información se ayuda a los terapeutas a poner a punto, estrategias eficaces para la resolución del problema. De acuerdo con este enfoque, se evita buscar teorías perfectas para poder generar estrategias que conduzcan a los agentes del cambio a alcanzar sus objetivos, y que estos respondan a los retos del contexto educativo.

La mayoría de los agentes del cambio como los maestros, educadores y psicólogos, a veces se sienten frustrados por no poder solucionar problemas complejos que se les presentan: ¿Cómo podría responder un maestro a descalificaciones e insultos en la clase? ¿Cómo gestionaría una directora una conducta agresiva en su escuela? ¿Cómo podría un psicólogo ayudar al maestro y a la directora responder ante estas situaciones?

La respuesta a estas interrogantes depende de la aplicación de modelos innovadores y eficaces que pueden servir como una alternativa cuando las intervenciones tradicionales no ofrecen resultados positivos. Este modelo de intervención estratégica contiene indicaciones que están basadas en rigurosas investigaciones para solucionar problemas como, comportamientos agresivos, hiperactividad, desobediencia o mutismo selectivo.

En este trabajo además de lo anterior se muestran reflexiones acerca de la formación y resolución de problemas, entre los que pueden plantearse: ¿Cómo las dificultades se transforman en problemas de conducta en la escuela? ¿Cómo es que estos problemas persisten? ¿Cuáles son las estrategias más apropiadas para solucionar eficazmente estos problemas?...

Para responder a estos interrogantes se analizarán de forma pragmática las interacciones que construyen una realidad problemática, por ejemplo, el problema se consolida cuando se insiste en seguir las soluciones intentadas y fracasadas argumentando así que, muy a menudo, estos intentos reiterados de solución son justamente los que alimentan el problema.

Un cambio epistemológico

Se debe precisar que el cambio epistemológico que preparó el terreno para el cultivo de lo que, más tarde se conoce como corriente estratégica, tiene sus teorías entre las que destaca la Cibernética de Wiener y la Teoría de la comunicación de Watzlawick con los que se pasa de una epistemología lineal a una epistemología circular o recursiva (Keeney, 1983).

Esta nueva epistemología adoptó la causalidad circular de la cibernética para explicar los cambios de un sistema; el término “cibernético”, que en griego significa “piloto” fue acuñado por Wiener, por la capacidad de dirigir (Keeney, 1983). Según este autor, el principio fundamental de la cibernética es la retroalimentación que controla la función de un sistema. Además, afirma que un observador se convierte en parte del sistema que observa, afectándose mutuamente y dan lugar a un movimiento recursivo.

Por otra parte, Ceberio y Watzlawick (1998) dicen que la epistemología del psicoanálisis, es reduccionista ya que reduce todo el comportamiento a variables intrapsíquicas, ya que la terapia psicoanalítica se basa en dos postulados centrales de la ciencia. Primero, la realidad es independiente de los observadores, segundo, la causalidad es un fenómeno lineal. Sin embargo, según Watzlawick, Beavin y Jackson (1991) la causalidad lineal es insuficiente para explicar la comunicación humana y afirman que en una interacción cada elemento perteneciente a un sistema, simultáneamente al tiempo que emite un mensaje, recibe información, con lo que hace que todos los participantes en una interacción se influyan recíprocamente.

Milton Erickson, el artífice del modelo estratégico

Nardone y Watzlawick (1999) designan al psiquiatra y psicoterapeuta estadounidense Milton H. Erickson, “el padre de la Terapia Estratégica”. Él es conocido por su labor en el campo de la hipnosis y más aún como uno de los personajes más influyentes en el área de la intervención estratégica, familiar y sistémica.

Erickson nunca realizó una investigación científica. En lugar de adoptar los métodos habituales de la investigación experimental en psicología y diseñar estudios cuantitativos, solía obrar como un antropólogo que usaba métodos cualitativos como la observación (León-Pacheco, 2018). Operaba acorde con los conceptos de cambio de Kurt Lewin, quien afirmaba que para comprender cómo funciona un sistema, hay que introducir un cambio y observar sus efectos variables (Nardone & Portelli, 2006). En palabras de estos autores: “...en este supuesto, hemos de ir a conocer una realidad operando en ella, ajustando gradualmente nuestras intervenciones, adaptándolas a los nuevos elementos de conocimiento que emergen” (p.15).

Erickson observaba a sus pacientes para determinar sus necesidades terapéuticas y desarrollar estrategias ad hoc que son los cimientos de lo que hoy conocemos como terapia estratégica. Erickson subrayó la importancia de adaptar la terapia a las peculiaridades de cada paciente y no esperar a que fuese él quien se ajustara a las idiosincrasias del enfoque psicoterapéutico preestablecido.

En unos de sus seminarios didácticos afirmó:

... todas las reglas de la terapia gestáltica, del psicoanálisis y del análisis transaccional... muchos teóricos las escriben en los libros como si cada persona fuera igual a otra. He podido comprobar en cincuenta años que cada persona es un individuo diferente y siempre salgo al encuentro de cada persona como individuo, haciendo hincapié en sus cualidades características (Zeig, 1992, p. 237).

Milton Erickson era un comunicador extraordinario que utilizaba la retórica no sólo con sus pacientes sino también en los cursos con los psicoterapeutas. En una ocasión, para convencer a un grupo de ellos de evitar depender demasiado de los textos y de los conceptos de psicología, utilizó la siguiente analogía:

Creo que los textos sobre terapia tratan de imprimir en ustedes una gran cantidad de conceptos, conceptos que ustedes deben tomar de sus pacientes, no de los libros, porque los libros les enseñan que deben hacer las cosas de una manera determinada, por ejemplo: "Todas las palabras que terminan con la sílaba 'je' se escriben con 'j', excepto 'esfinge, falange, laringe'" y algunas más. Para cada regla siempre hay una excepción. Creo que la verdadera psicoterapia [...] consiste en saber que cada paciente es un individuo único y singular (Zeig, 1992, p. 244).

Terapia estratégica

En los años setenta empezaron a desarrollarse nuevos modelos de la psicoterapia, provenientes de escuelas como la estratégica, sistémica y de terapia familiar, con bases epistemológicas provenientes del construccionismo social y las filosofías posmodernas (Hernández-Córdoba, 2007).

Entre todas las figuras de la corriente estratégica, Milton Erickson se destacó por sus técnicas innovadoras en la gestión de la resistencia al cambio. La escuela estratégica además de considerar el aspecto comunicativo se centra en el contexto social de los problemas, por tanto, el psicoterapeuta estratégico diseña y prescribe las intervenciones en la situación social donde el paciente interactúa con los demás (Hernández-Córdoba, 2007). El objetivo principal de la terapia es ante todo, ayudar al paciente a evitar aquellas acciones que él mismo ha adoptado para gestionar su problema y que en realidad, no han hecho otra cosa que mantener la problemática (Fisch, Weakland & Watzlawick, 2012).

La resistencia al cambio

El concepto de resistencia al cambio necesita ciertas aclaraciones. Según la teoría general de sistemas cualquier organismo o sistema vivo tiende a mantener su equilibrio homeostático (Von-Bertalanffy, 1976). Los procesos homeostáticos tienden a resistir las variaciones ambientales con el objetivo de conservar su estructura sistémica aunque uno o varios elementos del sistema pueden sufrir cambios. Sin embargo, el equilibrio aunque sea disfuncional, se mantiene intacto. Alrededor de 1860 Claude Bernard, biólogo teórico y fundador de la medicina experimental, introdujo el concepto de homeostasis, indicando la tendencia de los organismos a conservar su propio equilibrio frente a las mutaciones propiciadas del exterior. Huelga decir que, los humanos por ser organismos vivientes, también disponen de esta capacidad de equilibrio dinámico.

Investigadores como (Fisch, Weakland & Wazlawick, 2012) proponen que la resistencia y el cambio son dos fenómenos interconectados, por lo que cualquier ejercicio de cambio terapéutico, tarde o temprano, se topará con la resistencia ante la tendencia natural de los sistemas vivos de salvaguardar su equilibrio.

La mayoría de los modelos terapéuticos se basan en la epistemología cartesiana. Dicha idea reza que para cambiar una conducta disfuncional de un paciente es necesario un proceso gradual de aprendizaje cambiando las cogniciones irracionales de la persona para llegar a una nueva conciencia (insight), y una vez que la persona ha cambiado su postura cognitiva acerca del problema, entonces podrá cambiar la conducta patológica. Sin embargo, este proceso en general, topa con la resistencia al cambio terapéutico porque al ser consciente de los intentos del cambiar su homeostasis, no hace más que aumentar su resistencia (Fisch, Weakland & Wazlawick, 2012); por lo que una alternativa al planteamiento cartesiano del cambio es un modelo que actúa sin que las personas implicadas se den cuenta de los intentos del cambio.

La pragmática de la comunicación

La adopción de la causalidad circular como un modelo teórico aplicativo ofrece mayor eficacia a explicar las complejidades de la conducta humana. Según este modelo, el operador puede crear circunstancias capaces de llevar el cambio terapéutico sin que la persona implicada sea consciente.

Los investigadores del Mental Research Institute (MRI) de Palo Alto, Estados Unidos, realizaron un estudio exhaustivo acerca de la formación y la resolución de problemas humanos. Estos investigadores, conocidos como “el Grupo de Palo Alto”, descubrieron que la aplicación de la lógica del sentido común, suele fracasar, mientras que las estrategias aparentemente “ilógicas” o “irracionales” consiguen solucionar los problemas.

El grupo de Palo Alto ofreció una nueva visión acerca de los problemas humanos. Según ellos las patologías no se consolidan en el tiempo por las causas intrapsíquicas o por alteraciones biológicas, sino por las acciones que todas las personas implicadas emprenden para solucionar el problema. Se trata de estrategias de solución que en vez de ayudar a resolver el problema, lo exacerba de tal forma que se crea un círculo vicioso que alimenta la patología. Esta perspectiva evita la causalidad lineal de la búsqueda del porqué de un problema y asume una causalidad circular del cómo la patología persiste en el tiempo.

El grupo de Palo Alto afirma que se puede conocer cómo funciona un problema a través de las soluciones intentadas por las personas implicadas. Según las teorías de cambio de Kurt Lewin (citado en Castillo, Nardone & Portelli, 2013), para conocer el funcionamiento de un sistema hay que generar un cambio y observar sus efectos; por tanto, alterar alguna de las soluciones intentadas por los actores implicados en el problema, ayuda a conocer un problema o trastorno.

Rosenhan (1973) denunció el riesgo de depender de las diagnósticos psiquiátricos o psicológicos, argumentando que una vez se haya atribuido a una persona un diagnóstico psiquiátrico, cualquier

conducta asocial suele confirmar la diagnosis, por lo que se debe tener en cuenta que una diagnosis puede contribuir a consolidar un trastorno.

A la luz de la epistemología constructivista y la cibernética, las observaciones reduccionistas y positivistas carecen de rigor científico y el observador, contamina su observación con sus teorías de referencia.

Fiorenza y Nardone (2004) han delineado unos pasos para la puesta en práctica de una intervención estratégica:

El primer paso es definir claramente los objetivos, en el segundo paso se procede a definir el problema en términos exactos, y en el tercer paso se indaga en todos los intentos de solución de las personas involucradas.

En el contexto educativo se debe examinar lo que ocurre no solo en la escuela, sino también, en la familia y en el entorno social. El foco de atención reside en cómo el problema resiste entonces al cambio y se evita la búsqueda del origen del problema. Llegando a este punto, se evita diagnosticar ya que una etiqueta puede generar una profecía que se auto-cumple (Rosenhan, 1973). Así, en vez de emitir una diagnosis, el terapeuta estratégico se hará la siguiente pregunta: ¿Qué funcionalidad puede tener la conducta problemática en los contextos escolar, familiar y social? Seguido a esto, se decidirá el área en la que es más favorable intervenir, ya que a veces intervenir de manera indirecta, resulta más ventajoso que intervenir directa y posteriormente, se pondrán a punto una serie de soluciones para desbloquear la situación problemática.

En este sentido, se debe tener en cuenta que a menudo empezar con un pequeño cambio permite evitar posibles resistencias y realizar experimentos precisos para inducir el cambio y con base de los efectos observados, se decidirá alterar la maniobra o cambiarla totalmente por otra.

Para poder programar o alterar una intervención estratégica hay que tener en cuenta tres componentes fundamentales:

- Primero, se debe prestar especial atención con la definición de los objetivos alcanzables.
- Segundo se evalúan las maniobras y las estrategias empleadas.
- Tercero, se incide en la comunicación persuasiva.

El éxito de los objetivos y la aplicación de las estrategias depende de la comunicación que el terapeuta utiliza. El modelo estratégico emplea una comunicación sugesto-persuasiva y evita el lenguaje explicativo, a menudo, carente de eficacia operativa, utilizando un lenguaje sugestivo para inducir a los involucrados a cumplir con las maniobras.

Una comunicación cargada de sugestión ayuda al portador del problema y a los agentes involucrados a poner en práctica las indicaciones del psicoterapeuta, y por tanto, un lenguaje sugestivo es una herramienta eficaz para persuadir a las personas de cambiar sus conductas. Por ejemplo, algunos investigadores (Fiorenza & Nardone, 2003; Nardone, Giannotti & Rocchi, 2003; Fiorenza & Nardone, 2004) han observado que muchos padres de hoy en día son sobreprotectores. Estos padres se involucran demasiado con sus hijos prestándoles una excesiva atención, que paradójicamente, puede incitar a los menores a esforzarse menos en las tareas escolares. Llamar la atención a estos padres directamente por su sobreprotección, a menudo toparía con la resistencia al cambio ya que se sentirían juzgados y reprobados.

Lo que, en cambio, resultaría más eficaz para ayudar a esos padres sería la utilización de una maniobra comunicativa persuasiva para reestructurar sus actitudes sobreprotectoras. Por ejemplo, se les podría decir: “como han sido unos padres amorosos y sacrificados por su hijo, y después de todo lo que han conseguido obtener gracias a sus atenciones y cuidados, les pido que hagan un último sacrificio: que será, el dejar que gradualmente su hijo haga sus tareas sin ayuda.” Esta comunicación reestructura la relación de los padres con el hijo sin que se sientan juzgados, sino al contrario, apreciados y reforzados en sus papeles como padres amorosos y responsables.

Este ejemplo podría aplicarse igualmente con los maestros sobreprotectores. Si un maestro presta excesiva atención a un alumno que no se esfuerza en clase, no hace otra cosa más que el que éste, continúe estando desatento. Decirle directamente esta observación hará que el maestro se sienta ofendido. Sin embargo, emplear un lenguaje sugestivo hará que el educador mantenga su autoestima intacta y seguir la recomendación del experto.

Una comunicación persuasiva es importante pero no lo es todo. Además, hay que tener en cuenta que los problemas del contexto educativo no están relacionados únicamente con la escuela, sino también con la familia y la sociedad. Uno de los errores que se deben evitar, es el de buscar al culpable. En ocasiones, la familia culpa a la escuela mientras que la escuela descarga la culpa en la familia (Fiorenza & Nardone, 2004).

Llegando a este punto, cabe exponer cómo se construye una intervención estratégica y se podrá seguir la exposición secuencial de las diferentes fases de una intervención.

Fase 1.- Consiste en la definición del problema: El primer paso hacia la solución de un problema consiste en definir de manera específica el problema a resolver, aunque a menudo, se salta este paso o se le presta poca atención.

Se deben evitar las interpretaciones que podrían nublar nuestra visión de la situación problemática. El cambio, se debe basar en la descripción del problema en el presente y libre de etiquetas diagnósticas. Lo que nos interesan son las manifestaciones observables del problema en términos concretos. Cuanto más bien definido sea un problema, más fácil será su solución.

Al describir un problema debemos tener en cuenta un hecho significativo. Es decir, siempre entendemos un problema según nuestra interpretación de él. No tenemos acceso directo a la realidad, y por tanto, al describir un fenómeno, que es una porción de la realidad, solamente podemos hablar de nuestra interpretación de dicho fenómeno. Korzybsky (citado en Fiorenza & Nardone, 2004) afirma que los seres humanos construimos mapas para comprender la realidad. Estos modelos son representaciones de la realidad y como nos advierte este autor “el mapa no es el territorio.” Los mapas son modelos que representan de manera incompleta la realidad que nos rodea. Por tanto, actuamos no directamente sobre el mundo, sino sobre una representación de ello (Nardone & Watzlawick, 1999). Las siguientes preguntas sirven como guía para la definición de un problema (Fiorenza & Nardone, 2004):

- A. ¿Qué se identifica como problema? Esta pregunta nos aporta una definición genérica del problema: agresividad, mutismo selectivo, hiperactividad, etc.
- B. ¿Con qué modalidad de comportamiento observable se manifiesta el problema? En vez de limitarse a la descripción de un problema como, por ejemplo, un niño maltrata a otro y éste llora, se examinan los patrones de comportamientos como agresividad y miedo.
- C. ¿Cuándo suele manifestarse, con quién se manifiesta y con quién no se manifiesta? Estas especificaciones nos ayudan a entender el componente relacional del comportamiento problemático.
- D. ¿Dónde y en qué situaciones aparece? Esta pregunta nos da la dimensión del espacio y tiempo del problema.
- E. ¿Con qué frecuencia e intensidad se manifiesta? Esta pregunta sirve para averiguar si se trata de una dificultad pasajera o de un problema consolidado.

Todas estas preguntas sirven para explorar las dimensiones poco conocidas del problema y llegar a una definición concreta y precisa libre de sesgos y errores en el diagnóstico.

A continuación, se procede al segundo paso que consiste en definir los objetivos. La definición del problema significa ponerse una meta concreta, medible y realista. A menudo los expertos parten con un objetivo poco realista y se topan con la resistencia y la frustración de todos los involucrados (Fiorenza, 2003).

Desde el punto de vista de una intervención estratégica, un objetivo tiene varias características. En primer lugar debe ser formulada con palabras libres de negación. Los investigadores de la persuasión han indicado que una afirmación, orden o sugestión hipnótica es más eficaz si se expresa en términos positivos (Watzlawick, 2012).

Además, un objetivo formulado en positivo será más eficaz cuando se quiere inducir un cambio mínimo. Según el modelo estratégico, los problemas humanos se solucionan mejor cuando no se pretende dar una respuesta definitiva a los mismos, sino más bien poner en marcha un proceso de cambio. Otra característica que se debe tener en cuenta al formular un objetivo es aprovechar la economía de la intervención.

En un enfoque estratégico, todos los pequeños cambios tienen como objetivo generar un gran efecto positivo.

Después de definir el problema y el objetivo, se procede al tercer paso: definir todas las soluciones intentadas.

A este punto se estudian todas las tentativas de solución que las personas involucradas han puesto en funcionamiento. Se hace necesario aclarar la diferencia entre una “dificultad” y un “problema”. Un problema se construye como el resultado del tratamiento fallido de una dificultad (Fisch, Weakland & Watzlawick, 2012). Por ejemplo, es natural que los niños pasen por un periodo natural y momentáneo de adaptación a una nueva escuela. El malestar del niño sería una dificultad que se convertiría en un problema, si la familia, pedagogos y psicólogos decidieran intervenir para aliviar el malestar del niño.

El cuarto paso consiste en definir las estrategias. Es decir, un conjunto de maniobras y tácticas con el fin de alcanzar los objetivos prefijados. Para la definición de una estrategia se deben tener en cuenta los pasos previos, ya que una intervención estratégica emplea tácticas que se reajustan progresivamente para llegar a tener la máxima eficacia y eficiencia. No se trata de unas estrategias rígidas, sino, en cambio, sumamente flexibles. Según Fiorenza & Nardone (2004) una estrategia bien definida debe tener las siguientes características:

- A. Las estrategias deben adaptarse a la estructura del problema y al protagonista. En la mayoría de los casos se construyen estrategias ad hoc según las especificaciones del problema y de las personas implicadas. Por tanto, una estrategia y su técnica de comunicación que haya funcionado para un niño de 5 años no funcionaría para un adolescente.
- B. Se debe cambiar una estrategia que no produce resultados positivos. Una estrategia eficaz debe producir efectos positivos en poco tiempo. Si no se observa ningún cambio positivo se debe evaluar si no ha sido comunicado con la técnica adecuada o si la estrategia misma resulta ineficaz. Si insistimos en una estrategia, se corre el riesgo de convertir la intervención en otra solución intentada que no hace más que mantener el problema.
- C. La estrategia debe producir cambios pequeños. Avanzar con pequeños pasos evitará posibles resistencias al cambio. Pequeños logros motivan a todas las personas involucradas en perseverar hasta una mejoría notable.

Ejemplos clínicos en el ámbito escolar

A continuación, se procederá a ilustrar dos ejemplos de casos de problemas en contextos educativos que han sido tratados a través de una intervención estratégica. Estos dos casos evidenciarán los principios del enfoque estratégico en el contexto educativo y servirán como una exposición de las herramientas de este enfoque para solucionar problemas complicados con estrategias simples y eficaces.

Caso 1: Agresión y oposición a la autoridad

El primer ejemplo es el caso de un niño con comportamientos agresivos y opositores a la autoridad escolar. El alumno cursaba escuela media y desde la escuela elemental estaba ya señalado como problemático. El niño exhibía comportamientos vandálicos y agredía a los demás alumnos a diario. Cuando los profesores le llamaban la atención a su conducta problemática, descargaba su ira contra ellos.

Las soluciones intentadas por parte de la escuela fueron castigar al niño y avisar a la familia del problema. Los padres también recurrieron a los castigos de diversas maneras. Ninguna de las soluciones basadas en el castigo había dado resultados positivos, al contrario, cuanto más severo era el castigo más se exacerbaba la conducta violenta del alumno.

Con la persistencia del problema, el colegio se dirigió a los servicios sociales. La administración socio-sanitaria decidió asignar un profesor de refuerzo que seguía el alumno a todas horas en la escuela con el objetivo de frenar sus reacciones agresivas. Sin embargo, esta vigilancia constante había agravado el comportamiento antisocial del niño.

Además de todos estos intentos ineficaces de solución, se había consultado a un psiquiatra especializado en niños y adolescentes. La opinión del experto era que el niño sufría de graves trastornos de personalidad y había recomendado que el colegio debía aprobarlo cuanto antes para alejarlo de la escuela.

Con estas soluciones intentadas y fracasadas, el colegio buscó la ayuda de unos psicólogos especializados en la intervención estratégica. Estos especialistas (Fiorenza & Nardone, 2004) analizaron detenidamente todos los intentos de solución por parte del colegio, de familia, de los servicios sociales y del psiquiatra.

El segundo paso fue observar en directo al niño en el colegio. Una vez que comprobaron la conducta violenta y vandálica del niño decidieron que la intervención estratégica debía ser de índole paradójico. Se convocó una reunión con el director, los profesores y todos los demás que iban a estar implicados en la intervención.

A la mañana siguiente, cuando el niño llegó tarde como de costumbre, descubrió al director, los profesores y los demás alumnos fuera de la clase esperándole. El director se acercó al niño, y como el representante de todos, y en un tono enfático dijo: “Estamos todos listos para mirarte. Empieza a hacer el tonto, por favor” (Fiorenza & Nardone, 2004, p. 56). Ante tal “espectáculo” el niño se quedó aturdido, sin saber como responder a semejante petición. Con lágrimas en los ojos se dirigió a la puerta de la escuela para huir pero encontró a sus padres que le esperaban con una mirada amenazadora. El niño comenzó a llorar implorando: “No, no, no lo haré más.” Todos volvieron a la clase y durante todo el día el niño se comportó con una actitud de resignación. El día siguiente, al entrar en el colegio y al encontrarse con la misma escena, se dirigió a la clase y se quedó en silencio. La intervención se repitió durante una semana y el niño parecía haber aprendido la lección. La segunda semana la prescripción se había modificado para que solo los alumnos le pidieran hacer el tonto. En la tercera semana, la prescripción era que si el niño volvía a exhibir comportamientos agresivos, toda la clase debía detenerse y pedirle que hiciera el tonto. Esto fue necesario solamente algunas veces. El resultado de esta intervención estratégica fue que el niño consiguió terminar la escuela media con buenas notas y matricularse en la escuela superior con éxito (Fiorenza & Nardone, 2004).

Caso 2: Bullying

Un niño llamado Francisco maltrataba a otro, Giulio, que era su compañero de clase y que tenía una discapacidad. La situación se había gravado ya que cuanto más Francisco agredía a Giulio, más lo castigaban los profesores, y cuanto más lo castigaban, él más molestaba y pegaba a Giulio.

Los especialistas estratégicos convencieron a los profesores de abandonar sus intentadas soluciones que consistían en reiteradas peticiones verbales y/o castigos con el fin de inducir a Francisco

a dejar de agredir a Giulio. Por el contrario, los profesores debían dirigirse al agresor con estas palabras:

Francisco, he comprendido la importancia y la utilidad de tu comportamiento y de tus actos hostiles. Discúlpame si hasta hoy te he tratado mal, pero no me he habido dado cuenta que con tus comportamientos despreciativos en relación a Giulio, conseguías que los profesores y todos los demás, alumnos, conserjes, etc., se ocuparan de él. Eres un chico sensible y has visto que estábamos descuidándole. Ciertamente, esto te acarrea algunas pequeñas molestias, como los continuos castigos que estás obligado a soportar, pero seguramente esto es olvidable. Tú, te has puesto en segundo plano por él, ¡muy bien!, maltratándolo le permites obtener atenciones por parte de los demás (Fiorenza & Nardone, 2004, p. 64-65).

Según la profesora quien ofreció esta declaración, Francisco mostró un cambio: estaba taciturno y parecía reflexionar sobre las palabras de la profesora; ese día no agredió al niño con discapacidad, se limitó a algunos insultos a Giulio quien, en vez de sentirse ofendido, le sonreía. En los días sucesivos, se observó una disminución de los maltratos hacía Giulio y en pocas semanas se observó un cambio extraordinario en los comportamientos de Francisco ya que empezó a ofrecer ayudas a Giulio, por ejemplo, acompañarlo al baño. Además que el rendimiento escolar de Francisco mejoró notablemente. El tercer caso concierne a un niño de cinco años llamado Filippo, cuyo problema consistía en su compulsión imparable de escupir a los maestros y a otros niños.

Los padres explicaron que este comportamiento del niño no se presentaba en el ambiente familiar. Los profesores habían probado explicaciones, reproches, castigos, prohibiciones o aislamientos sin ningún resultado positivo.

Una vez que todos los intentos de solución habían fracasado, la escuela pidió la ayuda de un terapeuta estratégico (Fiorenza & Nardone, 2003). Después de analizar todas las soluciones aplicadas, el terapeuta ideó una estrategia y la comunicó a la escuela. Los maestros y el director acordaron de poner en práctica la solución estratégica. Al día siguiente se comunicó en la clase que se había organizado una competición entre varias escuelas para averiguar el mejor niño con habilidades de escupir. Visto que Filippo se había demostrado su habilidad en este campo, la escuela le había elegido para representarla en este desafío. Por tanto, desde ese día el niño debía someterse a un entrenamiento diario para ejercitar su habilidad.

Al principio Filippo estaba entusiasmado ya que podía escupir a una diana durante unos quince minutos tres veces al día a lo largo de la jornada escolar. El primer día, el niño disfrutó mucho del entrenamiento y escupió menos a otros niños en la clase. Sin embargo, al tercer día ocurrió lo que el terapeuta estratégico esperaba, es decir, el niño nada más llegar a la escuela dijo a las maestras que no quería entrenarse más. Éstas aceptaron la petición del niño pero estuvieron atentas a posible recaída que no ocurrió. Ellas tenían el consejo del terapeuta de retomar el entrenamiento en el caso que Filippo volviera a escupir o si el niño requería trasladarse al aula de entrenamiento para hacer una prueba. Un mes más tarde, no se observó ninguna recaída.

CONCLUSIONES

Esta breve exposición trató el abordaje estratégico en solucionar problemas de aprendizaje y de conducta dentro del contexto educativo. Se argumentó que es más eficaz basarse en “cómo” funciona un problema que en el “por qué” del mismo. En otras palabras, partir de unas teorías rígidas sobre el comportamiento humano no siempre conduce a su solución. En cambio, los problemas se solucionan más eficazmente cuando nos basamos en el aquí y el ahora libres de conjeturas teóricas. Se debe comenzar con definir detalladamente el problema; especificar el objetivo; observar las acciones que se han emprendido como intentos de solución por parte de todas las personas involucradas en el problema;

y por último, diseñar una estrategia ad-hoc. Siguiendo estos pasos los agentes del cambio serán capaces en solucionar los problemas más complicados y complejos con estrategias simples pero eficaces.

REFERENCIAS

- Castillo, A. R., Portelli, C., & Nardone, G. (2013). *Conocer a través del cambio: la evolución de la terapia breve estratégica*. Herder Editorial.
- Ceberio, M. R., & Watzlawick, P. (1998). *La construcción del universo*. Barcelona: Herder.
- Fiorenza, A., & Nardone, G. (2003). *Niños y adolescentes difíciles*. RBA Libros.
- Fiorenza, A., & Nardone, G. (2004). *La intervención estratégica en los contextos educativos: comunicación y problem-solving para los problemas escolares*. Herder.
- Fisch, R., Weakland, J. H., & Watzlawick, P. (2012). *Cambio: formación y solución de los problemas humanos*. Herder Editorial.
- Hernández-Córdoba, Á. (2007). Trascender los dilemas del poder y del terapeuta como experto en la psicoterapia sistémica. *Universitas psychologica*, 6(2), 286-288.
- INFORME TALIS. (2009). *La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Santillana, OCDE. Instituto de Evaluación.
- Keeney, B. (1983). *Estética del cambio*. Barcelona: Paidós.
- León-Pacheco, M. (2018) Psicoterapia Ericksoniana: El legado de Milton H. Erickson a la Psicoterapia Actual. Recuperado en: <http://absta.info/psicoterapia-ericksoniana.html>
- Nardone, G., & Portelli, C. (2006). *Conocer a través del cambio*. Barcelona: Herder.
- Nardone, G., Giannotti, E., & Rocchi, R. (2003). *Modelos de familia*. Barcelona: Herder.
- Nardone, G., & Watzlawick, P. (1999). *El arte del cambio*. Barcelona: Herder.
- Rosenhan, D. L. (1973). On being sane in insane places. *Science*, 179(4070), 250-258.
- Von Bertalanffy, L. (1976). *Teoría general de los sistemas*. Editorial Fondo de Cultura Económica. México.
- Watzlawick, P. (2012). *El lenguaje del cambio: nueva técnica de la comunicación terapéutica*. Barcelona: Herder Editorial.
- Watzlawick, P., Beavin, H. & Jackson, D. D. (1991). *Teoría de la comunicación*. Barcelona: Herder.
- Zeig, J. F. (1992). *Un Seminario Didáctico con Milton H. Erickson*, Buenos Aires: Amorrourtu.