



CURSO:
«Técnicas de Estudio/PM»

Dentro del apartado «O», correspondiente a la «Introducción a las Técnicas de Estudio» (cfr. Dossier n.º 1) venimos analizando ultimamente aquellas «herramientas didácticas» que sirven para comprobar qué método de estudio usa cada alumno y cómo le va en él. Así, por ejemplo, nos hemos fijado en los «cuestionarios», en las «escalas» y en la «observación» directa del estudiante cuando tra-



ta de aprender algo. Hoy nos fijaremos en cómo pueden aplicarse, para averiguar el método de estudio, otros tres instrumentos:
—la «Entrevista» con el alumno.

- el análisis de «Casos» aplicado al estudio.
- la técnica del «Role-Playing» en la representación de situaciones en las que puede encontrarse un alumno cuando intenta aprender.

0.9 «La entrevista al alumno»

Se busca con ella el profundizar más personalmente sobre datos hallados anteriormente a base de cuestionarios / escalas / observación. Con la Entrevista se pretende encontrar un diálogo sobre sus motivaciones y forma de reaccionar ante el estudio: intereses, dificultades, historias personales.

0.10 «El análisis de casos»

El alumno necesita comprobar qué le pasa a otras personas, compañeros que viven con él: ¿Estudian? ¿Tienen interés? ¿Cómo se arreglan ante las dificultades? El Cuestionario / Escala / Observación son instrumentos fríos y distantes. El análisis de casos en grupo le sitúa cerca de los demás y le abre un panorama de discusión abierta y en común.

0.11 «El Role/Playing y las Técnicas de Estudio»

Es jugar en grupo a ponerse en lugar del otro y los demás en el tuyo: una forma dinámica de plantear las dificultades e intentar resolverlas entre todos. No se trata de afirmar qué haría uno, sino representarlo en directo.

0.9. Entrevista

Se busca el recoger datos de cómo estudian los alumnos, eligiendo preguntas sobre un aspecto muy concreto. Lo importante de esta técnica es que se hacen las mismas preguntas-en-directo a un número grande de alumnos. Se diferencia de la Encuesta en que, con la encuesta, se buscan principalmente datos; con la Escala se busca el grado de actitud ante cada dato. Con la Entrevista se buscan los «porqués personales».

Con el fin de preparar en directo una Entrevista sobre un tema concreto, sugerimos los pasos que deben darse, siguiendo los principales indicados en el artículo.

1. Identifica los objetivos de información que queréis obtener.

2. Decidid la estructura de la Entrevista: si va a ser formal, con preguntas abiertas o cerradas; o informal, un poco a lo que salga allí. De la estructuración va a depender luego la claridad en el resumen y la espontaneidad y variedad de respuestas.

3. Señalad el número de preguntas que van a hacerse: depende del tiempo de la entrevista y de lo complejo del tema.

4. Formulación definitiva de las preguntas.

5. Orden o secuencia en que se van a hacer, unas después de otras.

6. Haced un gráfico, cuadro o esquema en que van a sintetizarse luego las respuestas; de forma que el entrevistador, a medida que va realizando las preguntas, tenga el gráfico-resumen presente y obtenga respuestas claras que luego podrá sintetizar y encuadrar fácilmente. Si surgen otras respuestas, el Cuadro deberá tener algún apartado de respuestas complementarias «inesperadas». No debe realizarse una Entrevista por parte de varios del grupo sin tener previamente este Gráfico, ya que luego sería muy costoso intentar una síntesis de lo recogido por todos los del grupo en diferentes Entrevistas.

—Las «entradas» que este Cuadro suele tener, son:

- la pregunta y un cuadro abajo que recoja los siguientes apartados: «qué», «quién», «cuándo», «cómo», «dónde» y «por qué».

- Esto le dará luz al entrevistador para que obtenga una respuesta clara, aunque naturalmente no tendrá que recoger detalles de cada una de las 6 variables.

- un espacio para frases significativas en las respuestas del entrevistado, ya que esto ilustra bastante el tipo de respuesta.

- un espacio para hacer luego estadística y tantos por ciento de los resultados de todos los entrevistados.

7. Determinad luego quiénes van a ser los Entrevistados.

8. Elegid a los entrevistados: edad y número de alumnos.

9. Determinad el tiempo de la Entrevista.

10. Fijad cómo o con qué instrumentos (bolígrafo, cuaderno, magnetofón...).

11. Entrevista sobre el tema elegido.

12. Comunicación en grupo de resultados.

13. Cuadro-síntesis y comentario final.

Cuadro - resumen entrevista

<i>Pregunta:</i> ¿«Qué opinas sobre la idea de que todas las semanas exista una clase de media hora de técnicas de estudio»?	
<i>Datos respuesta:</i>	%
1. <i>Quién</i> (¿quién la daría y quiénes la recibirían?)	
2. <i>Qué</i> (¿qué temas habría que tratar?)	
3. <i>Cuándo</i> (¿a qué hora, a qué altura del curso?)	
4. <i>Dónde</i> (¿en la misma clase?)	
5. <i>Cómo</i> (¿en qué estilo: magistral, activo?)	
6. <i>Cuánto</i> (¿cuánto tiempo?, ¿en todos los cursos?)	
7. <i>Por qué</i> (¿causas, razones a favor y en contra?)	
<i>Frases significativas:</i>	

0.10.

Casos



La palabra «caso» suena a dos aspectos distintos bajo los que se puede contemplar un hecho: «conflicto por resolver» o «conflicto resuelto» pero que, en su tiempo, «fue todo un caso».

Como Técnica de Grupo, es un modo no sólo de intentar resolver un problema o analizar cómo otros lo han resuelto y ver sus consecuencias sino también una forma de que cada uno del grupo se implique y, por tanto, lo demás observan, aparte de sus soluciones ofrecidas, la propia manera de ser de cada uno. De ahí que, a veces, en la dinámica grupal no importa tanto la «solución» ofrecida al caso sino la «interacción» producida entre sus componentes, el mayor conocimiento logrado y la satisfacción o insatisfacción alcanzada entre las personas.

1. CASOS «SIMULADOS»

Se entiende por «caso simulado» todo acontecimiento, hecho, anécdota que, por su interés y estructura interna más o menos conflictiva, aporta al grupo un campo de discusión y análisis en busca de soluciones alternativas. Suele llamarse «simulado» por que, en realidad, son situaciones ajenas al grupo aunque en alguna parte hayan tenido lugar; y, también, porque muchas veces o, al menos tal como se presenta al grupo, no haya tenido lugar nunca, y la «simulación» por tanto sea total.

En este tipo de «Casos simulados» no suele buscarse una solución con el fin de aplicarla luego realmente sino de aportar criterios, por si alguno de los componentes del grupo quiere luego aplicarlos en situaciones parecidas. Y, al mismo tiempo, se insiste en que a veces se busca más la interacción lograda entre las personas que discuten más, que el mismo hecho de haber llegado a una solución determinada.

2. CASOS «REFLEJO/GRUPO»

Son Casos no simulados, ajenos al grupo, sino casos reales que «reflejan» una situación real del grupo o de alguno de sus componentes. Por tanto, en este aspecto, se busca una «solución real», aquí-ahora. Si el grupo llega o no llega a ella se producirá paralelamente

una «interacción» distinta entre los que lo componen.

Este tipo de Casos se produce cuando alguien cuenta una situación en la que vive y pide ayuda a los demás para que le ayuden a encontrar soluciones o, también, cuando el Grupo vive una situación interna de conflicto, se entiende mal entre sí o existen opciones que tomar que, en principio, tienen que ser discutidas por todos.

3. ESTRATEGIAS PARA LA SOLUCION DE CASOS

Tanto en «casos-simulados» como en «casos-reflejo», suelen darse algunos pasos para intentar una solución más grupal.

a.—Hablar de la «importancia» del Caso; es algo así como una toma de contacto. No se trata de que el Conductor haga sus ponderaciones y se empeñe en demostrar a los demás de que el Caso es importante. Se busca el que, cada uno, espontáneamente describa su primera reacción ante el Caso.

b.—Lograr entre todos una «definición» del Caso, de donde está el problema, cuál es el conflicto por el que el Caso merece tal nombre: qué es lo esencial y cuáles son situaciones que quizá tienen menor importancia. Saber, en definitiva, de qué se trata.

c.—Ya que los Casos suelen solucionarse o no en función de las personas que están implicadas en ellos, es recomendable hacer una recogida de datos sobre esas «personas», sujetos agentes o pacientes de la solución que pueda tomarse.

d.—Hay que buscar luego, entre todos, las posibles «alternativas» que el Caso puede tener; y hay que hacerlo con libertad, sin detenerse en principio en el análisis riguroso de las mismas; cortaría la creatividad posible y enfrentaría demasiado pronto a los componentes del grupo.

e.—En algo es necesario llegar a un acuerdo: que «criterios» han de tenerse necesariamente en cuenta para aceptar una solución propuesta. Es más fácil quizá proceder así que discutir, sin más, las alternativas sin tener antes aceptados los criterios.

f.—Examinar entonces las «consecuencias» que se seguirían al escoger las diversas alternativas (cfr. «d») propuestas: cómo reaccionaría la gente implicada en el Caso, qué pasaría con el tiempo, ventajas y desventajas de cada opción.

g.—Es el momento de la «toma de decisiones» en el grupo. Seguramente no todos estarán de acuerdo en la que se elija como solución; pero sólo en el supuesto de que haya un acuerdo en que se tome «esa decisión» (aunque no sea la mía y no la acepte) se puede hablar de que el grupo, como tal, funciona.

h.—Se escogen entonces una serie de «estrategias» que garanticen de algún modo el que la alternativa escogida puede realizarse: personas que la han de llevar a cabo, condicionamientos de tiempo que han de tenerse en cuenta, motivaciones, etc.

4. VARIEDAD DE «CASOS»

—casos «abiertos» son los que no han tenido todavía una solución definitiva y, de algún modo, el grupo puede significarse contribuyendo a su resolución.

—casos «cerrados» son los que han tenido ya una solución, buena o mala, y de algún modo son ya inmutables; pero su estudio puede abrirnos, teóricamente, un nuevo campo de «qué pasaría si...» o de «gracias a que se actuó de esta forma, las consecuencias han sido...».

—ambas modalidades de «abiertos» y «cerrados» se pueden presentar al grupo como «incompletos»; esto es, que no se diga cuál ha sido el final y que cada cual intente aportar las soluciones que ve, siguiendo las Estrategias para la solución de casos. Luego, al final, aportar qué pasó en la realidad o, si está todavía abierto, qué es lo que va pasando en este momento. Suelen traerse estos casos del mundo de la novela, del cine o de la realidad.

ACTIVIDADES

1. Proponemos, en primer lugar, siguiendo el esquema del texto, el ejemplo de dos «casos simulados» (cfr. n.1). Se trata de leerlos o, incluso, representarlos, y luego analizarlos, siguiendo las pautas expresadas en el apartado anterior de «estrategias» (cfr. n.3)

2. A continuación podemos trabajar de la misma forma sobre otros dos modelos de «casos» que, en parte, son «simulados» y en parte también pueden constituir un cierto «reflejo» del grupo (cfr. n.2 del texto)

3. Estudiar luego casos «reales», que estén en el mismo grupo, si lo ven bien los interesados.

0.10.1. El puercoespín



(El alumno a quien nadie se le acercaba)

Cuando el conejo blanco lanzó aquel chillido, todos los alumnos volvieron la cabeza. El conejo sangraba por una oreja.

—¡Ha sido éste! —dijo el conejo señalando al puercoespín.

—No fue con mala intención —gimió el puercoespín intentando inútilmente disimular las púas—.

La maestra, una vieja cotorra, muy vieja y muy verde, pensó en enviar un informe al Ministerio de Educación, protestando contra la admisión de alumnos subnormales en las escuelas comunes: el puercoespín se pasaba el día pinchando a los demás con sus alfileres.

El puercoespín, por su parte, estaba desconcertado. En su casa todo el mundo tenía púas y todo el mundo pinchaba; a él no le habían enseñado a comportarse de otra forma. La señora puercoespín poseía unas defensas particularmente afiladas y las de su marido se desplegaban con una rapidez asombrosa. No tenían muchas simpatías entre el vecindario, pero al peque-

ño puercoespín le hubiera gustado caer bien entre sus compañeros de colegio. Todos los esfuerzos fueron inútiles. La costumbre de erizarse era un instinto que se adelantaba siempre a sus buenos propósitos.

Un día el puercoespín se cortó las púas con unas tijeras.

Sus compañeros de colegio le recibieron con grandes carcajadas y sus padres le recibieron con una soberana paliza.

Estaba previsto que lo suyo no tenía solución.

—¡Me las vais a pagar todas juntas! De ahora en adelante me dedicaré a fastidiar a todo el mundo.

Y se refugió en un agujero a esperar que las púas crecieran.

0.10.2. Las decisiones del señor Búho



¿Aceptan los hijos estudiar lo que quieren los padres?

El señor Búho tenía los ojos amarillos y grandes como yemas de huevo. El señor Búho gozaba de fama de sabio entre la pajarería del bosque. No sabía hablar como los loros y las cotorras pero resultaba, en cambio, mucho más serio. Se pasaba las noches encima de un árbol, con los ojos abiertos de par en par, escrutando las tinieblas.

Cuando la señora Búho puso el primer huevo, el cabeza de familia sentenció gravemente:

—Tendremos un niño que será sabio como yo. El buhito, contra todos los pronósticos de su progenitor, resultó un pájaro triste y poco aficionado a la ciencia. Sus ojos

eran también amarillos y grandes, pero mientras los del señor Búho se mantenían alerta durante la noche, los suyos comenzaban a cargarse de sueño a la caída del sol.

—¡Un búho jamás duerme por la noche! —chilló el señor Búho propinándole un picotazo.

—¡Y qué quieres que haga si me caigo de sueño!...

—¡Vas a ser la vergüenza de la familia! —exclamó papá Búho temblando de cólera—. Yo me he hecho un nombre con duros esfuerzos y no estoy dispuesto a que tú me defraudes ante la opinión pública.

El buhito fue enviado a un colegio de búhos graduados, que era una especie de colegio de nobles en la organización escolar del bosque.

Un día, el señor director se creyó en el deber de prevenir a papá Búho:

—Mucho me temo que su vástago no pueda continuar los estudios. No muestra especiales aptitudes para la ciencia. No le interesa la astronomía, ni la trigonometría ni el cálculo infinitesimal. Sólo hay una cosa que le apasiona: silbar. ¿Usted le ha oído? Es algo maravilloso. El señor Búho volvió a montar en cólera.

—Lo que ocurre es que es usted un inepto y un mal pedagogo. Presentaré una denuncia. Mi hijo es un genio, como su madre y como yo; y no estoy dispuesto a que se hagan recaer sobre su talento las deficien-

cias del sistema pedagógico de este centro.

Y el señor Búho, con los ojos más amarillos que nunca, se llevó al chico a casa.

Pero en cuanto llegaron a la cima del árbol le propinó una paliza descomunal:

—¡A mí no me dejas en ridículo delante de nadie! Si no sacas la carrera por las buenas la sacas por las malas, y de eso yo me encargo.

El buhito recibió lecciones particulares; le graduaron la vista, le compraron unas gafas y siguió cayéndose de sueño al ponerse el sol.

Y cuando el señor Búho se iba a dormir, entonces el buhito se colocaba en lo más alto del árbol y comenzaba a silbar... Y el bosque guardaba silencio y se ponía de puntillas para oírle.



CASO 1

Carlos N.G., 14 años, 4 meses. Cursa 5 Bachillerato.

Motivo de presentación del caso por el tutor.

Inestabilidad e indisciplina en clase; falta de concentración; rendimiento escolar muy insatisfactorio.



Recogida de datos

a) Datos aportados por el consejero o tutor

Bastante inquieto en clase, de tal manera que es problema de disciplina, pues molesta a los demás; sobre todo, pidiéndoles favores, ya que casi siempre le falta algo por su desorden externo e interno; también le gusta hacerse el gracioso, haciendo gestos, ruidos, que llaman la atención.

Tiene gran falta de concentración, pareciendo incapaz de mantenerse laborioso durante más de unos minutos.

Por otra parte, sus reacciones son de una espontaneidad algo infantil para su edad. En sus expresiones no se da cuenta de lo que le hace quedar mal ante los demás, en ridículo. Aunque no se sabe si él capta esta baja estima de los demás, que de hecho le consideran como raro y algo anormal.

Su capacidad para los estudios parece ser buena, cuando pone algo de interés; parece entender las cosas y ser capaz de

aprender las lecciones. Es hijo único del primer matrimonio de la madre. El padre murió cuando el niño tenía dos años. En su segundo matrimonio, la madre tuvo tres hijas (de 10, 8 y 5 años, respectivamente).

La madre se mostró como una mujer nerviosa y preocupada por el hijo, en una entrevista celebrada con el tutor del curso pasado; aunque, no parecía exigirle con firmeza.

El padrastro no ha aparecido nunca por el Colegio.

Aunque no tiene prestigio en la clase ni amigos verdaderos entre los compañeros, sin embargo se esfuerza por no quedarse solo; ha logrado que le admitan en un club deportivo.

b) Datos facilitados por la familia

El padrastro no aceptó al niño desde el primer momento, en contraste con el cariño que manifestaba siempre a sus verdaderas hijas. Además, en los primeros años de este segundo matrimonio, había una gran tensión, pues el padrastro tuvo un serio fracaso en sus negocios, y se vio obligado a comenzar de nuevo, sintiéndose arrinconado socialmente.

Entre los dos, le han exigido siempre mucho al chico, sintiéndose un poco molestos por la falta de madurez que siempre manifestó.

La madre estuvo sometida a tratamiento médico, por jaquecas periódicas y depresiones no muy profundas. En casa, el niño se muestra muy celoso de sus hermanas; estando como al acecho de cualquier atención o conversación que se tenga con ellas. Por otra parte, las molesta continuamente quitándoles las cosas, etc.

Ha tenido incontinencia nocturna de orina (enuresis) muy continuada hasta los 11 años, y después hasta el momento presente por temporadas.

c) Datos aportados por el examen psicológico

Nivel intelectual de conjunto; entre nivel medio y nivel alto, aunque, es difícil asegurarlo con certeza, dadas las irregularidades que presentan las distintas puntuaciones.

Aspectos mentales más favorables: comprensión verbal y flexibilidad y agilidad mental.

Aspectos mentales menos favorables: la rapidez verbal automática, y la capacidad para recordar figuras y dibujos (memoria gráfico-espacial).

Se aprecia en los tests un ritmo de trabajo algo irregular e inconstante; mala calidad de trabajo, con bastantes errores.

Aficiones personales: le gustan bastante los trabajos manuales, y algunos deportes, como fútbol y natación; intensa afición al cine.

Intereses escolares: no hay datos.

Área de la personalidad: siente un gran deseo de ser estimado y tenido en consideración por los demás. Sentimientos profundos de ansiedad y angustia. Algunos indicios no muy claros de sentimientos de inferioridad en el aspecto de atractivo físico personal; algunos indicios de fracaso social (no tener amigos de confianza). En cuanto a la adaptación familiar, presenta, por un lado, una suficiente identificación con el estilo de vida y ambiente familiar; por otro lado, siente que le tratan injustamente. También en la vida escolar acusa a los profesores de ciertas injusticias. Algún indicio de agresividad latente un poco sádica, que se puede manifestar en comportamientos molestos para los demás, hacer daño a los animales, etc. Tiene una actitud de cierta evasión ante la realidad, a las responsabilidades de la adolescencia y que le exijan conforme a su edad; quisiera permanecer niño pequeño toda la vida.

0.10.4

CASO 2

José María M. R., 10 años, 7 meses. Cursa 4 Grado E.G.B.-I.

Motivo de presentación del caso por el tutor.

Muy pasivo en clase; poca vitalidad; fracaso escolar crónico.



Recogida de datos

a) Datos aportados por el consejero o tutor

En clase está como oculto en su pasividad; quiere pasar inadvertido. No enreda

ni molesta a los demás. Es tímido con los profesores y poco desenvuelto. Apenas hace preguntas. Trabaja lentamente. Tiene muy mala letra, como si tuviera 7 años.

Cuando se le hacen preguntas, de la impresión de que no discurre bien. Los profesores le tienen conceptuado como de un nivel bajo en capacidad intelectual, insuficiente para el Bachillerato. De hecho, ha repetido el Tercer Grado, y en Cuarto Grado ha vuelto a suspender muchas asignaturas en las evaluaciones pasadas.

Es el menor de cinco hermanos; tres chicos y dos chicas. La abuela materna vive en casa con la familia. El padre, en sus visitas al Colegio, parece una persona inteligente, razonable y preocupado por el retraso escolar de su hijo. Posición económica de la familia bastante desahogada, al parecer. Padre con estudios universitarios; es Ingeniero químico. La madre tiene el título de Bachiller Superior. El tutor sospecha que el niño está algo mimado en casa.

b) Datos facilitados por la familia en entrevista especial

La abuela materna es un problema grave en la familia; tiene un amor posesivo hasta el extremo, primero con su hija única (madre de José María); después con los nietos, especialmente con los dos más pequeños. Es muy sensible, suspicaz, inaguantable; les ha mimado y consentido

mucho; de hecho, el niño es mimoso y muy sensible, se le saltan las lágrimas, escucha las reprimendas pero luego se refugia en la pasividad sintiéndose protegido por la abuela. La madre del chico tiene un respeto muy grande a su madre; no se atreve a intervenir. El padre, muy ocupado profesionalmente, se limita a aconsejar o poner alguna sanción al chico, que a veces es anulada por la abuela. El padre manifiesta que el chico no sabe leer, y que esa es la causa de su fracaso escolar.

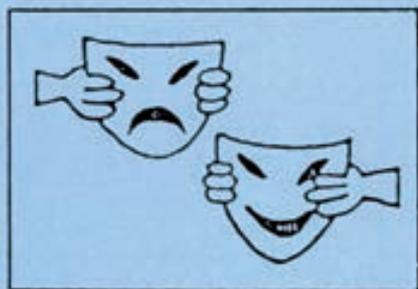
c) Datos aportados por el informe psicológico

Se le aplicaron tests cuando estaba en Tercer Grado, resultando un nivel medio corriente en Comprensión verbal, Capacidad de concentración y Operaciones aritméticas; nivel algo bajo en Razonamiento lógico, Flexibilidad general, Memoria, Ortografía y Conocimientos generales; nivel muy bajo en Lectura silenciosa.

Efectuado un nuevo examen psicotécnico, se descubre un retraso muy grande en la lectura; de tal manera, que se salta cosas, inventa palabras; resultando muy lento y muy deficiente en comprensión lectora. En la aplicación del Terman, se observa que comienza su trabajo con actividad, pero propende a desconfiar de sí mismo. Bastante nervioso o desorientado ante problemas que requieren cierta agilidad y método lógico.

0.11.

El «Role-Playing» y las técnicas de estudio



La Técnica del «Role-Playing» o «Juego de Papeles» no debe confundirse con la «escenificación de papeles», en la que cada persona coge un papel (escrito o improvisado según unas pautas de cada papel) y lo representa. Eso es, sin más, aunque sea importante y divertido en el grupo, una «escenificación» o representación teatral.

El Role-Playing añade normalmente algo más: el «juego», por el que los «papeles» no son estáticos (cada uno el suyo, y ya está) sino que se intercambian y cada cual coge el papel que quiere en cada momento, pasa de uno a otro, aunque sean contradictorios, monologa en uno, dialoga con los demás, etc. Es, pues, mucho más dinámico que la escenificación de papeles; pero requiere el conocimiento de algunas técnicas que permiten su desarrollo eficiente.

Número de participantes

Grupo que puede comunicarse entre sí, a un buen nivel de calidad; generalmente, por tanto, sobre unas 20 personas aunque no se excluye el que, en ciertos casos especiales, sean más cuando se logra una gran capacidad de atención por los que no participan tan activamente, saben escucharse, etc. Por supuesto, también menos de 20 y, en casos más terapéuticos de comunicación profunda, basta con 3-6 personas.

Instalación y material

—Se traza en el suelo un rectángulo de 3m x 2m o un cuadrado de 3 x 3 m, según posibilidades de la sala. Para marcar la línea se puede pegar cinta adhesiva de color.

—Luego el rectángulo o cuadrado se divide en seis sectores más o menos iguales, trazando las líneas con otras cintas de color.

—Seis folios doblados en forma de letreros de mesa con el nombre de los «papeles» que van a ser protagonistas en el Role-Playing.

—Seis rotuladores para escribir estos nombres y que se lean bien por todos.

—Las sillas de todo el grupo, alrededor del cuadrado.

—Un buen ambiente de luz difusa o, en todo caso, centrada en el cuadrado para que la atención se centre en la pista de actuación.

1. «Precalentamiento» para el Role-Playing

—Está bien que existan antes algunas Técnicas que «preparen» al Role-Playing: una buena Discusión Dirigida, unos Audiovisuales, una sesión de Casos, Escenas, Juicios y lo que haga falta para que los participantes en el Role-Playing entren en materia. No resulta eficaz, por tanto, la mayoría de las veces, el que, sin más el grupo se ponga a hacer un Role-Playing. Es mejor que haga una «escenificación» primero u otra técnica: un juego, una discusión, etc.

2. «Tema para el Role-Playing»

—Por otra parte, el simple uso de una Técnica previa no garantiza siempre que el Role-Playing va a salir bien. Es necesario que el «Tema» sea interesante de verdad para los jugadores, que se vean implicados en él, que permita un debate fuerte y comprometido. Por eso, todas las situaciones que producen conflicto en un grupo tienen ya una buena base, si es oportuno ponerlas en claro, para el Role-Playing. Y, en cambio, situaciones distantes y ajenas, por importantes que sean, convierten a veces al Role-Playing en una mera «representación escénica».

3. «Jugadores» para el Role-Playing

—Aunque la palabra «playing» significa también «actor/representación», etc. aquí la traducimos por «juego» por su implicación variada y dinámica; «jugadores».

—Una vez determinado el «tema» y hecho previamente el «precalentamiento» durante anteriores sesiones del grupo, ahora, entre todos los participantes, se buscan quienes quieren participar, al menos al principio, y se determina bien que todos han de meterse en el juego. Los demás del grupo formarán una segunda fila de «observadores» y participarán en el momento en que se les pida. ¿Puede participar todo el grupo (las 20 personas) desde el principio? Claro que sí, con tal de que estén habituadas a este tipo de juegos o en el momento en que se vea oportuno; pero, algunas veces, suele comenzarse con algunos voluntarios espontáneos o que están más implicados en el tema. Y, luego, a medida que se avanza, van participando todos.

4. «Papeles» del Role-Playing

—Elegidos «precalentamiento», «tema» y «jugadores iniciales», es el momento de determinar qué papeles son fundamenta-

les para «jugar» con ellos. En principio, se puede partir de un máximo de seis. Por ejemplo, si se trata del tema «La pena de muerte», ¿qué «papeles» habría que «jugar»? Seguramente: Reo, Juez, Fiscal, Madre del reo, Verdugo, Pueblo... No hace falta poner los seis. Valdría perfectamente un Role-Playing con uno o dos «papeles», pero esto requiere quizá mucha más concentración y un nivel más alto de comunicación en el grupo.

—Una vez señalados los «papeles» que más «juego» van a dar (es una operación muy importante el que «den juego»), se escriben los títulos de esos papeles en unos folios doblados a modo de letrero que se sostiene en pie y se colocan sobre los seis sectores en el que se divide el cuadrado pintado en el suelo (Cfr. Material), de tal manera que, luego, cuando cada «jugador» actúe, ha de meterse en el sector señalado por el nombre del «papel» que representa, con el fin de que los espectadores sepan inmediatamente «a qué juega» en cada momento.

5. «Juego» de papeles

—Comienza uno cualquiera de los «jugadores» y se mete en el sector del «papel» que en aquel momento le guste más. Todo lo que dice desde allí debe ser «como si» estuviera imbuido de aquel «papel», por ejemplo, de «Reo»; al cabo de un tiempo, otro «Jugador» se mete también en el «papel» que quiera. Puede ser en el mismo de «reo» o en otro: la «Madre del Reo». De nuevo surge otro «jugador» y escoge el de «Fiscal». Se entablan luego diálogos entre ellos. De repente, uno de los tres cambia de sector y, por tanto, de «papel» y, si antes actuaba de reo, ahora lo hace de «Fiscal».

—Los «jugadores» que notan que su presencia en pista no está actuando, deben sentarse fuera del cuadrado, y dejar a otros que actúen. Siempre pocos en pista.

—Cuando un «jugador» quiere coger el «papel» de otro que está actuando, no tiene más que entrar, tocarle, y sustituirle.

—Es bueno que todos pasen por todos los «papeles», ya que el fin del Role-Playing es que cada uno intente «verse desde dentro en el papel del otro», especialmente en los papeles que te resultan incluso contradictorios con tu manera de ser y pensar cuando vives normalmente en la vida; pero hacerlo sin prisas, dejar tiempo a actuar.

6. «Stop» y discusiones

—De vez en cuando, transcurrido un cierto tiempo, suficiente para situar de qué va el Role-Playing, el Conductor del Grupo hace «Stop» y pregunta «¿qué tal va esto?» «¿estamos jugando bien los pa-

peles?», «¿es así como los imagináis?», «¿qué os parece a los observadores?... De tal manera que se van expresando opiniones y entrando en discusión el Grupo, primero de cómo ve el «juego» y, segundo, de cuáles van siendo sus actitudes ante el problema propuesto en el «tema».

—De repente, cuando alguno opina de cómo debiera ser tal «papel», el Conductor dice, por ejemplo: «¡Pues ánimo, comencemos otra vez!» Apaga luces, da ambiente y el Role-Playing sigue, dejando ahora, por ejemplo, que todos o algunos más que quieran del grupo entren también en el «juego».

7. Diálogos y monólogos

—Cuando un «jugador» se centra profundamente en el «papel», casi siempre resulta mejor el estilo *monólogo*. Incluso se puede dar que el mismo «jugador» pase de «papel» en «papel» y los represente todos. Cuando quiere darse variedad y dinamismo hasta que cada uno «va entrando en juego» y se va situando en el «papel» al que puede darle profundidad, los *diálogos* son casi siempre útiles. Pero ambos, Diálogos y Monólogos, pueden usarse indistintamente.

8. Nuevos «papeles»

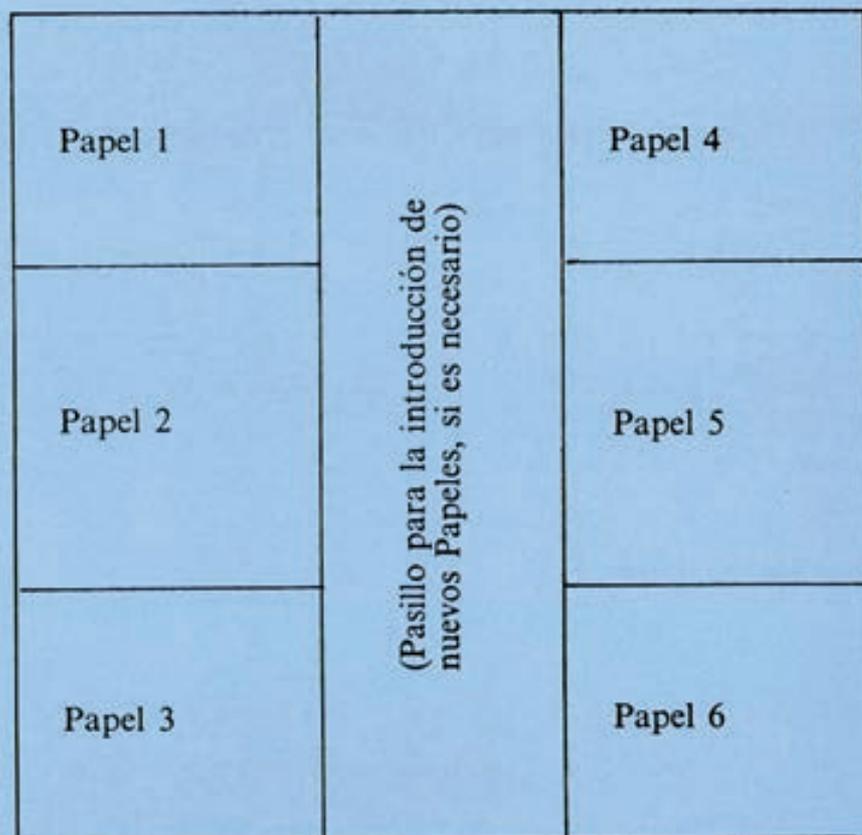
—A veces, los «papeles» escogidos en principio no todos resultan bien e interesantes; y, a veces, durante el juego, «nuevos jugadores» tienen la intuición de inventar nuevos «papeles» que darían mayor dinámica e implicarían más al grupo. Basta con que pinten un nuevo cartelito y lo pongan en pista: ponerlo «en juego» y a ver qué sale.

9. Reflexión final

—Frecuentemente, el Role-Playing sale bien, incluso muy bien; y, por ello, no es necesario reflexión especial alguna: es me-

joor dejar las cosas así. Pero, a veces, si es bueno el hacer una reflexión final entre todos: qué aspectos nuevos has visto, cómo

te has sentido en cada papel, hasta qué punto has logrado «ponerte de verdad en la situación del otro», etc.



0.11.1. Actividades

1.—Se trata de buscar «personajes interesantes» para que entren en el Role-Playing, intentando meterse en su papel y en el de los que le rodeaban en su tiempo.

2.—Siguiendo las técnicas descritas; ¿qué le pasaría a Grieg / Picasso / Gide / Churchill / Einstein / Vianney / de la Iglesia? Buscad los papeles complementarios y tratad de desarrollar un Role-Playing sobre sus problemas en ciertos tipos de estudio.

3.—Bajad luego a situaciones más cercanas en las que cada uno tome el papel de alumnos que tienen dificultades en los estudios, alternado con los papeles complementarios que sean convenientes: profesores, padres, sociedad, compañeros, etc.

Algunos genios no fueron buenos alumnos

Todos son conocidos. Todos famosos. Admiramos sus cuadros, oímos sus conciertos, leemos sus libros,

disfrutamos o padecemos algunos de sus inventos.

Todos ellos, aparte de la fama, tienen algo de común: fracasaron como alumnos.

No vamos a romper una lanza a favor de los malos estudiantes aunque ellos lo hayan sido. Algunos lo fueron porque tuvieron malos maestros. Otros lo fueron por su culpa. Otros porque jamás debieron ser enviados a una escuela común.

Se trata de ponernos sobre aviso: contemos con la vida.

Se trata de no juzgar precipitadamente ni al último, ni al difícil, ni al inestable...

Se trata de entender este nuevo final de la parábola de los talentos:

«El que había enterrado su talento lo sacó un día de la tierra, le echó el aliento, lo limpió con la manga y lo lanzó al aire para verlo brillar.

Y un mercader que por allí pasaba le dijo:

—Si tú quieres, yo te enseñaré lo que eso vale.

Y con la ayuda del mercader, el hombre negoció y su fortuna se hizo mayor que la de aquel que había recibido cinco talentos. Y las gentes se decían:

—¿No es éste el hombre que no tenía más que un solo talento metido en la tierra?»

Un músico: EDOUARD GRIEG

Compositor. Hay quien se sabe de memoria su «Peere Gynt» y su concierto para piano y orquesta.

A los 13 años fue duramente reprendido por su profesor porque durante la clase había terminado su Opus 1, «Variaciones para piano sobre una melodía alemana».

Grieg sintió, desde entonces, tal aversión a la escuela, que en los días de lluvia se metía bajo una gotera para que el profesor le mandara a casa a cambiarse de ropa.

Un pintor: **PICASSO**

No necesita presentación.

Sólo le interesaba la pintura. Llegaba tarde a clase con un extraño equipaje escolar: un pincel y una paloma de las que su padre, también pintor, usaba como modelos.

Para soportar la escuela, Picasso intentaba reproducir en ella el ambiente del taller paterno.

Sin embargo era un alumno dócil; cuando se le mandaba prestar atención, sus esfuerzos no se empleaban en otra cosa. Pero las explicaciones del profesor (autoconfesión) resbalaban sobre su cabeza.

Un literato: **ANDRE GIDE**

Premio Nobel de Literatura.

El amargo recuerdo de sus educadores —padres y maestros— preside su autobiografía.

«Todas las semanas sacaba yo mi cero en conducta, a veces en orden y limpieza, y a veces en ambas cosas a la vez. Era lo normal.

«Sería inútil añadir que yo era uno de los últimos de la clase... Yo estaba dormido. Yo era semejante a alguien que no hubiese nacido todavía». («Si el grano no muere...»)

Un estadista: **WINSTON CHURCHILL**

Así resume su biógrafo Lewis Broad el periodo escolar de este político extraordinario:

«De no haber sido por la pupila de Weldon, entonces director de la escuela, las puertas de Harrow le hubieran sido cerradas, dadas las limitaciones de sus conocimientos que quedaron bien patentes en los ejercicios escritos de los exámenes de ingreso.

«Su ejercicio escrito de prosa latina se limitó a un borrón, una raspadura y un par de paréntesis, como nítido resultado de dos horas de esfuerzo agotador».

«Los días de Harrow no fueron días felices, fueron días de trabajo en los que Winston lo encontraba todo desagradable. No sólo se le antojaban difíciles las tareas escolares: le parecían un contrasentido».

«Suspiraba por algo práctico. Si le dejasen ser recadero o sudar como peón de albañil, eso sería algo real y útil».

Un científico: **EINSTEIN**

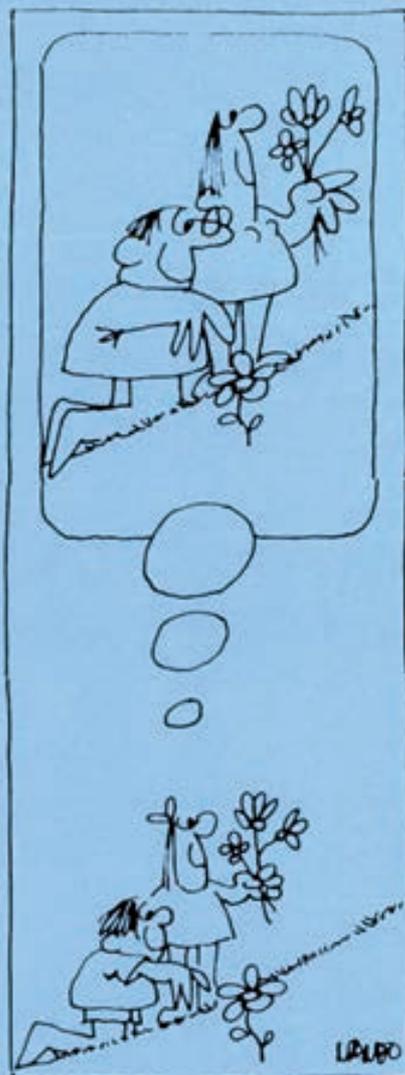
Descubridor y formulador de la teoría de la relatividad. Premio Nobel de Física.

Parece que a los 11 años leía a Kant para distraerse e interpretaba piezas de Beethoven al violín.

Sin embargo, sus profesores hicieron saber a los señores Einstein que su niño presentaba en el colegio ciertos síntomas de retraso mental. Pensaba profundamente pero con una lentitud inaudita; jamás pudo seguir el ritmo de la generalidad de la clase.

En la escuela no tuvo amigos. Era un niño taciturno, replegado sobre sí mismo.

Y cogió tal odio a la escuela que a los 15 años solicitó de un médico un certificado donde se le prescribieran seis meses de reposo por depresión nerviosa.



Un santo: **JUAN MARIA BAUTISTA VIANNEY**

Por otro nombre, el cura de Ars.

A los doce años era casi analfabeto. La chiquillería de la escuela se burlaba de la dura mollera de Juan Bautista.

Entró en el seminario —no sin que mediara una clara providencia de Dios sobre el muchacho— y estuvo siempre a punto de tener que abandonar la carrera por su incapacidad para los estudios.

En la vida de Juan Bautista todo fue extraordinario, todo menos su talento.

Un humorista: **ALVARO DE LA IGLESIA**

Desde mi primer contacto con los libros de texto, supe que ellos no serían nunca mi lectura predilecta. Pronto experimenté una profunda aversión hacia las matemáticas, la física, la química, y en general hacia todas las materias esdrújulas conocidas por «ciencias». Las «letras» en cambio, me resultaron simpáticas desde el primer momento y obtuve en todas ellas calificaciones excelentes...

Mi boletín de notas fue casi siempre azul, y muchas veces verde. Y los que han estudiado en el colegio del Pilar, sabrán perfectamente lo que significaban esos colores en la escala cromática de sus calificaciones, que empezaba en el rojo brillante y concluía en un negro fúnebre.

(...) Yo utilizaba ante mis padres los recursos habituales para tratar de justificarme:

«Es que los profesores me tienen manía...».

«Es que he perdido el libro de matemáticas...».

«Es que estoy en el último pupitre de la clase y no oí bien la explicación de estas lecciones...».

«Es que se me estropeó la pluma y no pude tomar apuntes...».

Muy poco tiempo después, sin el menor esfuerzo, logré que el color de mis notas sufriera una nueva alteración. Y del verde campestre descendió al marrón de las profundidades terrestres.

Un poco más —pensé— y mi boletín será tan negro como una esquela que anuncie a mis padres mi muerte escolar. Porque los boletines negros, con sus enlutadas orlas, parecían realmente esquelas fúnebres redactadas así:

«Aquí yace el joven cretino Mengano de Cual, que murió como futuro hombre de provecho. Su desconsolada familia suplica una oración para su incierto porvenir».