

EDUCAR LA IMPULSIVITAT. PREVENCIÓ DE LES DIFICULTATS D'APRENENTATGE

Gemma Alsina Masmitjà

Servei d'atenció a la diversitat i la inclusió. Departament d'Ensenyament

RESUMEN

En los humanos, la inhibición de la respuesta impulsiva innata es el punto de partida por el desarrollo de las funciones ejecutivas. El procesamiento de la información social y el lenguaje tienen una gran importancia en este desarrollo. Las funciones ejecutivas tienen una gran incidencia en el aprendizaje escolar. La etapa de educación infantil es el mejor momento para estimular la autoregulación del comportamiento.

Los sistemas graduales de intervención ordenan los objetivos educativos y proporcionan la ayuda apropiada para cada alumno. El artículo ofrece una propuesta educativa dirigida a impulsar la adquisición de habilidades de autoregulación y de autocontrol durante la etapa infantil.

ABSTRACT

In humans, inhibition of innate impulse response is the starting point for the development of executive functions. Social information processing and language are very important in this development. Executive functions have a great influence on school learning. Early childhood education is the best time to encourage self-regulation behavior.

Gradual intervention systems organize the educational goals and provide appropriate assistance for each student. The article offers an educational approach aimed at promoting the acquisition of skills for self-regulation and self-control during early childhood.

INTRODUCCIÓ

Durant el procés de desenvolupament, els infants han d'aprendre milers d'habilitats de totes les àrees, però sovint oblidem que han de desaprendre una conducta important, la de reaccionar impulsivament. Durant els primers mesos de vida, aquesta resposta impulsiva es transcendental per mantenir-se viu i relacionar-se positivament amb l'entorn.

A mesura que l'infant creix i es forma, la dificultat excessiva per inhibir les respostes impulsives davant les necessitats o desigs interns o davant els estímuls externs deteriora la capacitat d'autogovernar-se i, per tant, obstaculitza una sèrie de processos cognitius bàsics per a l'aprenentatge escolar.

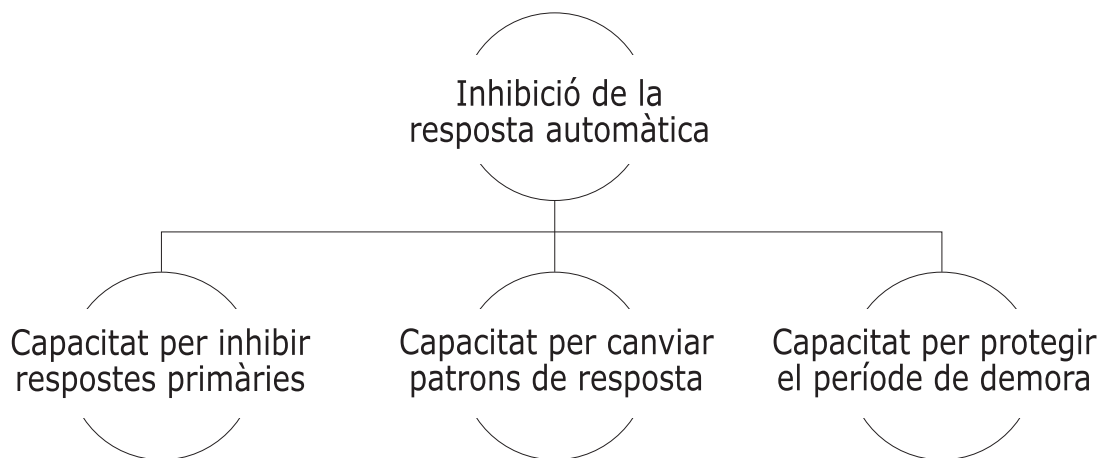
Resulta obvi assenyalar que quan la impulsivitat es presenta acompanyada de conducta agressiva freqüent, l'infant es

troba amb obstacles significatius per establir relacions socials positives amb els seus pares o cuidadors.

LA INHIBICIÓ DE LA RESPOSTA IMPULSIVA I L'APRENENTATGE

El primer punt important a considerar són els tres processos bàsics d'inhibició de la resposta impulsiva (Servera-Barceló, 2005).

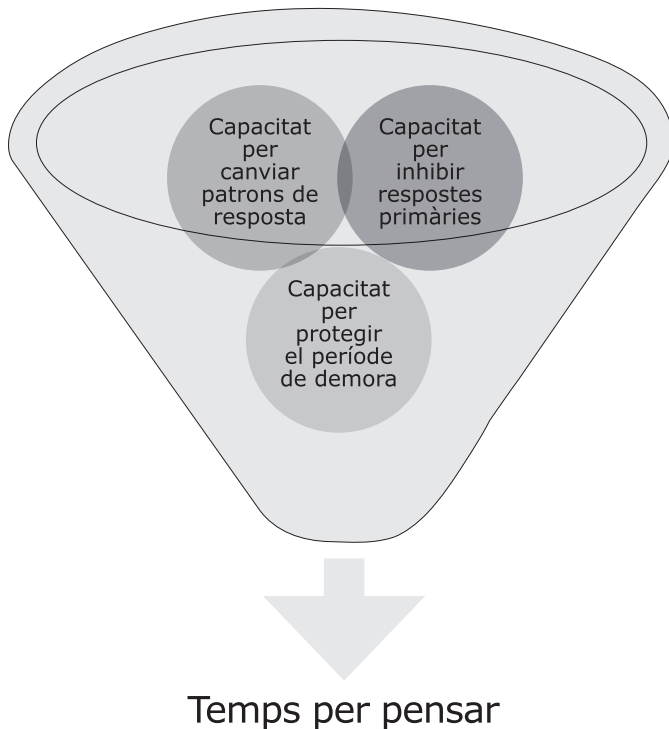
1. La capacitat per a inhibir respostes automàtiques relacionades amb l'obtenció de gratificació immediata (pròpies de la primera infància).
2. La capacitat per canviar patrons de resposta habituals y permetre una demora en la presa de decisions.
3. La capacitat per protegir aquest període de demora i les respostes autodirigides (control de la interferència).



(Figura 1. Esquema dels tres processos bàsics d'inhibició de la resposta impulsiva.)

Aquests processos bàsics d'inhibició tenen una funció essencial, permetre que es generin altres processos cognitius a nivell conscient. Demorar la resposta proporciona temps al cervell per separar les emocions que desperta un esdeveniment del seu contingut; per pensar en la situació, estudiar-la, buscar experiències anteriors i donar sentit; perquè aparegui el llenguatge intern que ordena mentalment i guia les accions; o per desglossar la informació i recombinar-la, creant així nous patrons d'acció.

En resum, aturar la resposta impulsiva aporta temps per sentir serenament, per pensar, per crear, per escoltar, per "veure" l'altre.



Els darrers anys, molts mestres i professors perceben un augment de l'agressió infantil. Els estudis suggereixen que, usualment, la disposició a l'agressió física i a la conducta d'oposició en troba en el seu grau més alt als dos anys d'edat i va disminuint cada any fins assolir un baix nivell als 5 o 6 anys d'edat (Tremblay et al. 2004).

Alguns autors indiquen que l'absència d'intervenció en el comportament agressiu infantil d'inici precoç, pot precipitar-se als 8 anys d'edat (Eron, 1990). En aquest moment, els problemes d'aprenentatge i de conducta que presenten els infants poden ser menys sensibles a la intervenció i més susceptibles de cronificar-se (Bullis y Walker, 1994).

Així sabem que existeixen períodes crítics pel desenvolupament. En aquests períodes crítics, la persona es més vulnerable al dany o bé està més disponible pel creixement. Actuar positivament en aquestes fases, impulsarà el desenvolupament d'habilitats que millorin l'adaptació social i l'aprenentatge escolar.

EL PROCESSAMENT DE LA INFORMACIÓ SOCIAL

Resulta raonable pensar que la inhibició de la resposta impulsiva, com la majoria dels aprenentatges, està relacionada amb l'educació que proporciona l'entorn familiar i l'escola, dit d'una altra manera, està relacionada amb el procés d'aprenentatge de la resposta social.

Crick y Dodge (1994) proposen un model del procés d'aprenentatge de la resposta social, citat en més de 4.000 articles, que divideix en sis fases el processament de la informació social:

1. Codificació de senyals interns i externs: estar atent.
2. Interpretació de senyals: donar sentit a la informació.
3. Clarificació d'objectius: voler.
4. Accés o construcció de la resposta: pensar possibles accions.
5. Decisió de la resposta: decidir la millor acció.
6. Conducta externa: actuar.

És indiscutible que els nens petits passen ràpidament per totes aquestes fases, fins i tot salten per sobre d'elles. A mesura que creixen van donant-se el temps necessari per avaluar i pensar; pas a pas, van creant una base de dades amb els coneixements i els esquemes útils per a posteriors ocasions.

Com més limitats són els coneixements i les experiències, més restringides són les interpretacions i més reduït és el nombre de respostes possibles. Igual que passa en altres ocasions en educació, apareix l'"efecte Mateu": qui més té, més rep; dit d'una altra manera, el ric en habilitats s'enriqueix, perquè el procés, en ell mateix, genera riquesa. En la banda oposada, el pobre s'empobreix, perquè sense ajut, el limitat nombre d'interpretacions i actuacions es perpetua en el temps, creant patrons de comportament extremadament rígids que s'apliquen a les noves situacions.

D'aquest model es poden derivar dues actuacions claus en els centres: educar per donar sentit a la informació i educar per construir la millor acció. Dit d'altra manera, educar en la percepció i en la interpretació d'un mateix i dels altres (educació emocional, habilitats socials), i d'altra banda, ensenyar habilitats per la resolució de problemes.

En general, aquest tipus d'abordatges educatius es realitzen durant les etapes d'educació primària o d'educació secundària, però cada cop són més les veus que assenyalen l'etapa d'educació infantil com una etapa crucial per intervenir. Prevenir, sembla el camí més efectiu i menys costós per l'abordatge de les dificultats d'aprenentatge, sobretot d'aquelles en les que la regulació de la conducta té un paper fonamental.

EL LLENGUATGE

En aquesta exposició no podem deixar de parlar del paper del llenguatge en el desenvolupament de les funcions mentals.

Com descriu Vigostki (1988), l'infant, quan utilitza el llenguatge, divideix l'activitat en dues parts consecutives. Planifica uti-

litzant la parla i després executa l'acció. Substitueix la manipulació directa per un procés psicològic complex mitjançant el qual la motivació interna i les intencions estimulen l'actuació. El llenguatge no només facilita la manipulació, sinó que també controla la conducta de l'infant.

El mateix autor suggereix que l'ús del llenguatge per resoldre problemes apareix després del desenvolupament del llenguatge socialitzat. "En comptes de recórrer a l'adult, els nens recorren a ells mateixos; d'aquesta forma, el llenguatge adquireix una funció intrapersonal a més de l'ús interpersonal" (Vigostki, 1994, Pag. 47).

Però tot això no seria possible si l'infant no restés massivament en contacte amb el llenguatge dels adults que planifiquen, interpreten i avaluen resultats amb ell i per a ell. No és per tant erroni pensar que el llenguatge dels adults té un paper fonamental en la inhibició de la resposta impulsiva i en el desenvolupament de l'autodomini.

Respecte l'autodomini, és interessant ressaltar una frase del mateix autor: "Un nen ha d'aprendre a obeir mitjançant l'autodomini. L'autodomini no està construït sobre la obediència i la intenció, sinó al contrari, l'obediència i la intenció es basteixen sobre l'autodomini" (Vigostki, 1994, Pag. 79).

DETECTAR I INTERVENIR

Determinar, en l'etapa d'educació infantil, els trastorns de conducta i d'aprenentatge és certament una tasca hipotètica. L'infant, en aquestes edats, està en constant desenvolupament. Molts mestres relaten històries sobre alumnes que de forma inesperada i sorprenent mostren noves i insospitades habilitats.

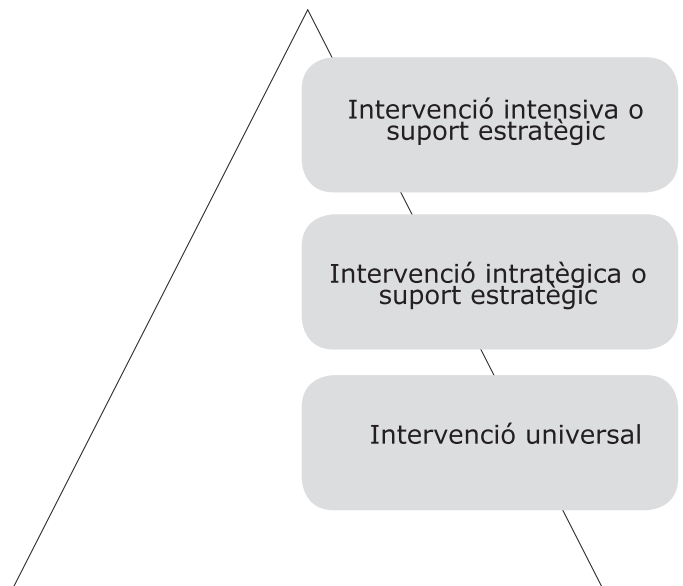
En aquest article no tractem de posar l'accent en la detecció dels trastorns d'aprenentatge i de la conducta, sinó en la necessitat d'educar algunes habilitats concretes que, a llarg termini, són essencials per l'aprenentatge i l'adaptació a l'entorn escolar.

El repte subsegüent és intentar elaborar una proposta viable, efectiva i raonable tenint en compte els recursos que disposa l'escola. En aquest moment, disposem d'exemples, com els sistemes graduals d'intervenció (Sugai y Horner, 2002; Horner et al. 2010; Sailor et al. 2009), que ens permeten construir una proposta per a qualsevol escola i, en concret, per a l'etapa d'educació infantil. Els sistemes graduals d'intervenció són una clara invitació a estructurar l'acció educativa d'una forma tan encaminada que permet arribar a tots i cadascun dels alumnes.

Aquests sistemes graduals d'intervenció proposen una sèrie d'actuacions educatives que es despleguen en funció de les necessitats dels alumnes. Es tracta d'oferir el suport que cadascú necessita en el moment que ho necessita, utilitzant tres nivells d'intervenció.

La intervenció universal que es dirigeix a tota l'escola, en el

cas que ens ocupa per a la educació infantil, consisteix en dissenyar un entorn que impulsi el desenvolupament d'habilitats i organitzi accions concretes per ensenyar-les directament. *La intervenció estratègica o el suport estratègic* està plantejat per intervenir donant suport a alumnes que no responen a la intervenció universal, d'una forma puntual i dinàmica. *La intervenció intensiva o el suport intensiu* s'enfoca cap els alumnes que mostren més factors de risc.



La intervenció en aquests tres nivells suggereix una estratègia molt útil en educació: la mateixa intervenció ens permet la detecció. La intervenció universal es proporciona a tots els alumnes, la major part d'ells, al voltant d'un 80%, respondran positivament; si intervenim en el grup restant a un nivell més intens reforçarem a un 15% més. D'aquesta manera, detectarem el 5% d'alumnes que necessiten una intervenció específica i individual.

Aquests tres nivells d'intervenció poden aplicar-se a entorns reduïts com l'aula. Així, es contemplen tres àmbits d'acció: el centre, l'aula i l'alumne (incloent la família). En el cas de l'etapa d'educació infantil, en cada una de les classes i per cadascun dels alumnes que presenten risc.

LA INTERVENCIÓ A TOTA L'EDUCACIÓ INFANTIL

És indiscutible que una bona pràctica educativa té una característica fonamental, la coherència, i molt més quan es tracta d'educar conductes. Aquesta és l'estratègia principal per a tot un grup de mestres: posar-se d'acord sobre la intervenció. Intentar, en la mesura del possible, establir criteris sobre on, com i quan s'intervindrà.

Existeixen algunes orientacions generals que poden ajudar els mestres a realitzar una intervenció destinada a educar la impulsivitat, són les següents:

- La proactivitat és la clau de l'acció educativa. La proactivitat és l'actitud amb la que el mestre o el centre

assumeix el ple control del seu comportament d'una forma activa, això implica tenir iniciativa per desenvolupar accions educatives creatives i audaces que generin millores. La proactivitat no significa només tenir la iniciativa, sinó assumir la responsabilitat de fer que les coses passin; decidir en cada moment el què volem fer i com ho farem.

- Expectatives altes. Com s'ha demostrat repetidament en educació, creure que els mestres poden ensenyar i que els alumnes poden aprendre, és el millor camí cap a la consecució dels objectius educatius.
- Organització dels espais temporals per a la tutoria que permetin flexibilitzar l'atenció organitzant petits grups o parelles d'alumnes per treballar objectius concrets (Saumell, 2007).
- Parar atenció, ensenyar i modelar comportaments positius. Centrar l'atenció en practicar amb els alumnes formes de comportar-se que facilitin el control dels impulsos.
- Animar els alumnes realçant i aplaudint els seus esforços i els seus assoliments, evitant centrar-se en els aspectes negatius o en allò que no aconsegueixen fer.
- Recordar que els espais d'oci o d'esbarjo, són espais educatius òptims per treballar el control dels impulsos, perquè són espais oberts, amb normes implícites, on les relacions entre iguals són abundants i tendeixen a generar respostes immediates.
- Incloure les famílies en les pràctiques educatives. La col·laboració amb les famílies és necessària sempre, però en actuacions com la que suggerim es irremplaçable. Sobretot si tenim en compte que, en aquestes edats, el treball coherent i còmplice amb les mares i els pares multiplica exponencialment els efectes de qualsevol actuació.

LA INTERVENCIÓ A L'AULA

La tasca diària dels mestres és complexa, són moltes les accions que han de dur a terme i molts els objectius que han d'assolir amb els seus alumnes. Per altra part, a l'aula, passen centenars de coses en un segon que s'han de canalitzar cap a l'objectiu comú. Per poder ajudar els alumnes en la inhibició de la resposta impulsiva, és necessari mantenir una actitud proactiva, anticipada i conseqüent. Les propostes següents tracten d'emmarcar punts clau per a la intervenció usual a l'aula:

- Preparar les rutines i les normes per avançat. Sembla obvi i repetitiu, fins i tot una mica arcaic, parlar de rutines i de normes, però per ajudar als infants a gestionar el seu comportament i inhibir respostes impulsives és obligatori. Els infants petits adoren les rutines i les normes, amb elles el seu món s'ordena, els fets s'anti-

cipen i els adults es tornen previsibles. Només han de preocupar-se del que fan, no del que passa.

- Començar bé el dia. La primera activitat del dia hauria de ser accessible per a tots els alumnes. La motivació i l'alegria que estimula obtenir èxit quan es comença una jornada de feina resulta un estímul impulsor per a les tasques més àrdues que vindran després.
- Utilitzar ajuts visuals per recordar o per anticipar les rutines, les tasques, les normes, les activitats o els continguts resulta extremadament útil per als mestres. Els alumnes mantenen contacte visual amb allò el mestre explica o ha explicat. Les paraules, que sempre desapareixen un cop han estat dites, resten sobre un dibuix o una icona ajudant a memoritzar i evocar.
- Compenetrar-se amb els alumnes. El contacte visual que fan els mestres és important per als nens i les nenes, és una forma "d'estar present" per a algú que comparteix l'atenció amb 24 persones més. La mirada fa a l'alumne significatiu i important. La proximitat física, el contacte de la mà del mestre sobre l'espatlla és una actitud avantatjosa per a l'infant impulsiu, percep un "fre" i això li pot donar temps per pensar.
- Controlar el comportament dels alumnes amb les tasques, evitant "els sermons", utilitzant un llenguatge inclusiu: "nosaltres". Quan s'explica a un infant el que s'espera d'ell i com ha de fer-ho, se l'ensenyà; quan se li fan "sermons", s'acostuma a jutjar, fins i tot a acusar, però s'explica poc del que s'ha de fer.
- Planificar les transicions. En els canvis d'espai, activitat o material és l'estona on apareixen moltes reaccions impulsives. En aquests moments, la mirada del mestre o la norma es desdibuixa en el pensament de l'infant i la seva reacció davant un desig o un estímul extern queda a mercè de la seva capacitat per autogovernar-se. Les transicions han de ser preparades amb cura i l'execució rutinària ajudarà els nens i les nenes a regular-se.
- Els comportaments inadequats han de tenir conseqüències, però aquestes conseqüències han de ser lògiques i proporcionades a la conducta. És important no passar per alt les conductes dels alumnes. La frase "ja madurarà" o "és petit" pot ser útil en ocasions, però en altres només posposa el problema que en un moment o altre s'haurà d'abordar. Com abans s'abordi, menys esforços hauran d'invertir els infants i els adults.

LA INTERVENCIÓ DIRECTA EN L'INFANT

Comprendre l'infant. Quan un infant mostra més dificultats que els altres per controlar la seva impulsivitat s'imposa la necessitat de fer una avaluació funcional. No n'hi ha prou en saber el que fa el nen o la nena, sinó entendre quan ho fa, perquè ho fa i per a què ho fa. Encara que la topografia que

veiem és la mateixa, les raons que mouen les conductes dels infants són diferents. A continuació es proposen algunes claus per a la intervenció:

- Valorar les fortaleces i els bons moments. Sovint, els mestres posen una gran atenció en intentar descobrir les raons per les que un infant no aprèn una determinada habilitat. Per guiar aquesta descoberta, fer el contrari pot ser de gran ajut, es tracta de posar l'atenció en saber perquè l'infant aconsegueix aprendre. Posant atenció en les situacions positives, es descobreixen claus per ajudar els nens i les nenes en el seu desenvolupament; segur que hi ha coses que funcionen.
- Preparar un pla compartit amb la família i altres mestres que tenen relació amb l'infant. A partir de l'avaluació realitzada, es pot preparar un pla per ajudar-lo de la mateixa manera en tot moment. Prioritzar les habilitats a ensenyar i els moments per fer-ho, formarà part d'aquest pla. Cadascun dels adults ha de responsabilitzar-se de realitzar la seva part del pla.
- Oferir a l'infant correccions i consells propers. Els mestres poden ajudar l'alumne a regular la seva conducta a prop d'ell, al seu costat, parlant-li en un to de veu normal, a vegades, fins i tot a cau d'orella. Aquest tipus de suports es mostren molt eficaços, eviten posar a l'infant en evidència i conviden a l'actuació serena.
- Proporcionar experiències escolars gratificants i enriquidores. Si el nen o la nena ha d'aprendre, necessita poder practicar en diferents situacions, amb la major freqüència possible.
- En els moments difícils:
 - o Parlar amb l'infant sobre els seus sentiments, sobre allò que li passa. Evitar preguntar perquè ha fet o no ha fet una cosa, sovint els nens i les nenes no poden respondre perquè, en general no ho saben.
 - o Posar límits recordant les expectatives i les normes de forma positiva.
 - o Animar l'infant a pensar en solucions fent preguntes que promoguin les habilitats per pensar davant d'un problema.
 - o Oferir idees, alternatives i possibilitats per resoldre el problema que ha d'afrontar l'infant.
- Els pares han d'estar informats sobre les rutines, les normes i les expectatives d'aprenentatge. Alguns pares, de forma espontània, organitzaran rutines a casa per afavorir aquest aprenentatge, altres pares necessitaran de més suport per part de l'escola.
- La comunicació entre pares i mestres ha de ser permanent. Els procediments de comunicació i els sistemes d'anotació han de ser preparats amb cura per les dues parts, la comunicació ha de ser positiva, ressaltant allò que funciona.
- Els pares han de poder sentir-se competents i capaços d'educar al seu fill, i els mestres han de transmetre aquesta possibilitat. Escoltar les expectatives dels pares, els seus propòsits, formes d'actuar; parar atenció a la seva cultura i obtenir la seva complicitat incrementarà exponencialment l'esforç educatiu del centre i de la família.

Tots els suggeriments i les mesures que es proposen en aquest article no estan dirigides a la intervenció específica per a alumnes amb trastorns de conducta o del desenvolupament, sinó com una proposta per articular la intervenció educativa adreçada a l'adquisició d'habilitats d'autoregulació i d'autocontrol que facilitin l'aprenentatge, l'adaptació a l'entorn i la relació amb els iguals i els adults.

Referències Bibliogràfiques:

- Bullis M.; Walker HM, eds. (1994). *Comprehensive school-based systems for troubled youth*. Eugene, Ore: University of Oregon, Center on HumanDevelopment.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*. Núm. 115. Pàg. 74-101.
- Eron LD. (1990). Understanding aggression. *Bulletin of the International Society for Research on Aggression*; Núm. 12. Pàg. 5-9.
- Horner, R. H.; Sugai, G.; Anderson, C. M. (2010). Examining the Evidence Base for School-Wide Positive Behavior Support. *Focus on Exceptional Children*. Núm. 42. Pàg. 8-14; ProQuest Central.
- Sailor, W.; Dunlap, G.; Sugai, G.; Horner, R. (2009). *Handbook of Positive Behavior Support*. Springer. Nueva York.
- Saumell, C. (2007). "Escolta'm". La resiliència i la vinculació afectiva en l'acció tutorial. Llicència d'estudis. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. <http://www.xtec.cat/sgfp/licencias/200607/memories/1597m.pdf>
- Saumell, C.; Alsina, G.; Arroyo, A. (2011). *Alumnado con dificultades de regulación del comportamiento*. Volum 1. Infantil y primaria. Barcelona: Graó.
- Servera-Barceló, M. (2005). Modelo de autorregulación de Barkley aplicado al trastorno por déficit de atención con hiperactividad: una revisión. *Rev. Neurología*. Núm 40. Pàg. 358-368.
- Sugai, G.; Horner, R. H. (2002). Introduction to the special series on positive behavior support in schools. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*; Num. 10, 3; ProQuest Central. Pàg. 130-135.
- Recursos en español: <http://www.pbis.org/spanish/main-es.htm>
- Tremblay, R.E.; Nagin, D.S.; Séguin, J.R.; Zoccolillo, M.; Zelazo, P.D.; Boivin, M.; Pérusse, D.; Japel, C. (2004). Physical aggression during early childhood: Trajectories and predictors. *Pediatrics*. Núm. 114(1). Pàg. e43-e50.
- Vigotski, L.V. (1994). *Pensament i llenguatge*. Vic: Eumo editorial.

LA COL-LABORACIÓ AMB LA FAMÍLIA

La col·laboració amb la família resulta indispensable en educació i molt més si es tracta d'un alumne d'educació infantil. Els mestres poden ajudar els pares en l'establiment de pautes educatives; d'altra banda, els pares poden ajudar als mestres proporcionant la seva visió del nen o la nena i explicant les seves estratègies en la relació diària. Aquesta col·laboració ha de tenir en compte el següent: