

L'ALUMNAT AMB TRANSTORN MENTAL GREU (TMG) A L'ESCOLA

Eulàlia Bassedas

Psicòloga. Assessora psicopedagògica a l'EAP B-01 Nou Barris (Barcelona)

Teresa Huguet

Psicòloga. Assessora psicopedagògica a l'EAP B-40 Esplugues de Llobregat

RESUMEN

“El alumnado con trastornos mentales graves en la escuela”

Se plantea la necesidad de conceptualizar el llamado Trastorno Mental Grave en la infancia y adolescencia, e identificar especialmente las características que debe tener el entorno escolar para conseguir una inclusión de los alumnos con esta discapacidad. Se hace especial hincapié en las diferencias de los contextos educativos en las tres etapas de nuestro sistema educativo, pero también se identifican aquellos aspectos fundamentales de la intervención educativa que facilita la inclusión. Finalmente, se hace referencia a las tareas que corresponden a los profesionales psicopedagogos que, trabajando en la escuela, no tienen relación directa en el día a día con estos alumnos.

ABSTRACT

“Students with severe learning and communication disorders”

We talk about children with severe learning and communication difficulties, many of them with autistic disorders. We look around the differences between infant, primary and secondary schools in including the children with this kind of handicap. We also point on the principal strategies and responses that can give teachers to the special educational needs that have these students. Finally, we talk about the role of educational psychologist as a school adviser for special needs.

1. MARC CONCEPTUAL

Últimament s'ha anat fent un cert esforç en identificar les característiques de l'alumnat amb trastorns mentals greus des d'àmbits professionals diferents per tal de poder millorar en la resposta coordinada i col·laborativa des del món educatiu, social i sanitari. En aquest article intentarem identificar l'alumnat que presenta aquestes característiques, i fer una sèrie d'apunts en relació a les possibilitats d'intervenció des de l'àmbit educatiu.

L'alumnat amb trastorn mental greu presenta una patologia que pot comprometre la seva evolució com a persona individual i social. Presenta dificultats l'establiment del vincle social, tan important per créixer com a persona, i conseqüentment queda compromesa l'evolució del llenguatge, el pensament, la capacitat imaginativa, el coneixement d'un mateix i la seva relació amb els altres. Així mateix, i en funció de l'edat, poden aparèixer també trastorns del comportament, ja sigui per agressivitat com també per conductes inhibides o bé altres trastorns que poden dificultar la bona adaptació a la realitat. En aquest tipus de trastorn és fonamental fer una abordatge coordinat com més aviat millor, ja que hi ha moltes més possibilitats de millora.

En el marc d'una escola per a tothom, amb possibilitats de donar a cada nen allò que necessita, aquest alumnat podrà desenvolupar millor totes les seves capacitats. A aquests alumnes els cal un entorn com més normalitzat millor, que els ofereixi d'una banda reptes, però també suport i ajudes per superar-los. D'altra banda, en el cas de l'avenç cap a una escola inclusiva, l'escola té un repte difícil ja que estan en un entorn social i cultural en què predominen les idees segregadores i uniformitzadores. Malgrat les dificultats, pensem que és necessari que cadascun dels professionals que estem al voltant de l'alumnat amb discapacitat prenguem una línia de treball que permeti modificar aquestes idees, tan incorporades. En aquest sentit, podem aportar plantejaments de les possibilitats ja demostrades de les capacitats que pot tenir l'escola per oferir millores a l'alumnat que presenta aquesta discapacitat.

Hem de tenir en compte que a llarg de l'escolaritat obligatòria, ens trobem amb diferents contextos escolars que fan més o menys possible la inclusió d'aquest alumnat als centres ordinaris. Com més grans són els alumnes, més difícil es fa plantejar la continuïtat de les experiències d'integració; és en aquests casos quan és més necessari pensar en noves estratègies, altres organitzacions de centre, millor utilització dels recursos existents i invenció de nous. Això no vol dir que no hi hagi experiències reeixides en totes les etapes educatives que caldrà que aprofitem per prendre com a models del camí a seguir.

2. ELS TRASTORNS MENTALS AL LLARG DE L'ESCOLARITZACIÓ OBLIGATÒRIA I LES DIFERÈNCIES SEGONS ELS CONTEXTOS ESCOLARS

Els trastorns mentals greus en general reben una atenció i un tractament diferent segons el context educatiu en què es manifesten. No és el mateix com es tracten en una escola bressol, que en una escola de primària o de secundària. Malgrat les dificultats d'aquests alumnes, hi ha factors que tenen una gran influència en el tipus de resposta que el centre dona i en la seva capacitat de contenir i educar: el tipus d'escola en el sentit del seu tarannà més o menys inclusiu, l'edat dels alumnes, el tipus de comportaments que manifesten, el pes diferent dels continguts segons l'etapa, la relació amb els professors...

Les escoles de 0-3, on els educadors i educadores es comprometen amb el desenvolupament global de l'infant, tenen una major capacitat d'acollir-los. Aquestes institucions -a cavall entre la família i l'escola- tenen encara un important paper de maternatge, complementari al seu vessant educatiu. Els infants amb TMG d'aquestes edats generalment estan escolaritzats en aquests centres, comparteixen les activitats quotidianes amb els seus companys d'edat i les educadores procuren ajudar-los a progressar a partir del seu saber fer professional i de la col·laboració amb els altres professionals implicats.

A les escoles de 3-12 (parvulari i primària) es continua aquest tarannà sobretot al parvulari. A mesura que hi ha un major pes dels continguts pròpiament escolars (sobretot l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura), l'escola pot començar a sentir-se més insegura en aquesta tasca si no té molt clars els objectius educatius que s'ha de plantejar amb aquests alumnes i si no disposa d'un suport i un assessorament adequats. Al llarg d'aquesta etapa veiem que sovint es produeixen canvis d'escolarització i alguns nois amb TMG comencen a anar a escoles d'educació especial o inicien processos d'escolarització compartida.

Per evitar aquest degoteig caldria anar modificant la resposta educativa en funció dels seus propis canvis i dels canvis que es produeixen en el seu mateix context educatiu. Caldria revisar les mesures de suport i poder-les augmentar o modificar per atendre les seves necessitats educatives des del context escolar més ordinari.

Quan els nois i les i noies amb TMG han de passar als IES és quan es produeixen més dificultats per la seva escolarització en entorns ordinaris. El professorat de secundària generalment se sent molt poc capaç d'educar-los a causa de la seva formació tradicionalment orientada a l'ensenyament de continguts concrets de la seva matèria i poc nodrida de continguts més bàsics i transversals que promoguin la formació de persones capaces de viure en una societat normalitzada i no segregadora. Els motius de les dificultats per integrar l'alumnat amb TMG a l'etapa de secundària són diversos: en primer lloc, hem de constatar que la diversitat d'interessos i capacitats de la majoria de l'alumnat ja representa una gran repte per als centres. També cal assenyalar el major pes dels continguts, el tarannà educatiu del centre que generalment dona més importància a la instrucció en continguts que a la formació de persones, el poc temps que els tutors estan amb els seus alumnes, l'excessiva parcel·lació dels sabers en disciplines diverses no relacionades, la relació professor - alumne, sovint poc propera i poc coneixedora de les seves necessitats... És en aquesta etapa quan itineraris inclusius que s'havien pogut realitzar des d'entorns ordinaris, es trenquen i, davant de la impotència de modificar la institució escolar, sovint s'opta per escolaritzar-los en escoles d'educació especial. Aquestes escoles sovint donen més tranquil·litat als alumnes i les seves famílies es poden sentir més acompanyades i contingudes.

3. ASPECTES GENERALS DE LA INTERVENCIÓ EDUCATIVA

A l'escola, les conductes dels alumnes amb TMG -tan diferents de les de la majoria de l'alumnat- provoquen confusió, desorientació, incomprensió, por, impotència i poca confiança en la pròpia capacitat d'educar-los. Aquests sentiments creen molta ansietat al professorat i a les famílies i tenen un efecte paralitzador del potencial educatiu de la mateixa institució, en part justificat també per la tendència dels serveis de salut mental a no valorar i tenir prou en compte les possibilitats que ofereix l'entorn escolar. Des d'aquest punt de vista, la primera intervenció que cal fer des dels professionals és la d'ajudar que els mestres perdin la por i busquin els recursos al seu abast per establir la comunicació amb aquests alumnes i per ajudar-los a progressar en el seu procés de desenvolupament i aprenentatge.

Al llarg dels anys d'intervenció com a psicopedagogues als centres, hem vist que la relació que el/la mestre/a estableix amb aquests alumnes pot tenir un molt important potencial terapèutic.

Això es produeix especialment quan hi ha determinades condicions: es perd la por, es disposa d'assessorament i de col·laboració d'altres professionals a l'escola (mestres de suport, d'educació especial, EAP, psicopedagogs...), s'estableix una real cooperació amb els serveis terapèutics que tracten l'alumne i hi ha una mínima col·laboració de la família.

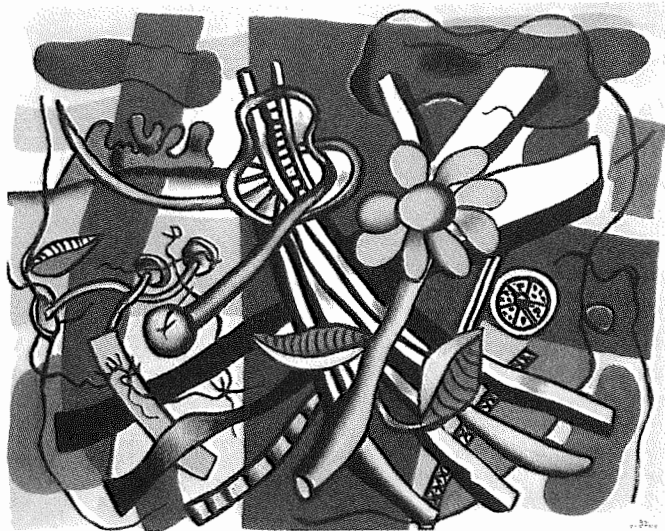
En aquests casos és imprescindible una ajuda intensiva i com més aviat millor al nen i a la seva família per part dels centres d'atenció precoç, en col·laboració amb els mestres, l'EAP o els psicopedagogs corresponents. Més endavant seran els CSMIJ o altres serveis terapèutics els qui podran donar aquest suport però sempre comptant amb l'escola com un inestimable recurs educatiu i terapèutic. Amb aquests alumnes cal un tractament continuat, cal un treball en col·laboració entre els professionals que treballen a l'escola i els professionals dels serveis terapèutics per poder contenir l'ansietat dels qui estan cada dia i al llarg de tota la jornada amb aquests infants o nois: els professors i les famílies.

A l'escola, les intervencions dels/les mestres i, sobretot, dels/les tutors/es són insubstituïbles per ajudar-los a viure en societat:

- ✓ fent-los participar en les activitats de grup sense forçar situacions que els puguin provocar massa ansietat, però sense permetre que estiguin gaire estona aïllats del seu entorn, animant-los a participar de la vida de l'aula en la mesura de les seves possibilitats, essent flexibles en l'exigència dels resultats i dels temps d'activitat;
- ✓ fent intervencions per retornar-los a la realitat sempre que sigui possible;
- ✓ perdent la por a relacionar-se amb ells, no deixant-se portar per la por a la "bogeria" o a equivocar-se: és millor intervenir a no fer-ho sempre que es faci amb calma i flexibilitat perquè la no intervenció els deixa sense referents per poder integrar-se en el seu entorn proper;
- ✓ tenint confiança en les seves capacitats de canvi: les etiquetes establertes pels serveis clínics sovint poden espantar i immobilitzar. Es tracta d'un trastorn greu, però no s'han de fer pronòstics deterministes o massa negatius. L'experiència ens ha demostrat que les possibilitats de canvi dels infants són sorprenents, especialment a l'etapa d'educació infantil i als primers anys de l'educació primària;
- ✓ establint una relació afectiva càlida amb unes exigències possibles i amb uns límits flexibles però indispensables per a la seva socialització.

A mesura que els alumnes es van fent grans, la família continua necessitant molta ajuda per part dels mestres de l'escola, dels serveis terapèutics i de l'EAP. La coordinació i col·laboració entre centre terapèutic, escola i família és molt important perquè hi hagi una certa coherència entre els contextos i perquè es comparteixin els objectius, diferenciant les funcions de cada adult que intervé. El suport mutu permet que tothom se senti acompanyat davant d'aquest alumne i el seu futur.

En aquest procés, cal que el tutor disposi del suport de l'equip de professors i de l'equip directiu que poden intervenir en moments conflictius i compartir amb ell les seves preocupacions i angoixes.



Quan els alumnes han de passar a secundària, els trastorns més greus de tipus psicòtic que encara mostren moltes dificultats d'adaptació sovint no arriben als centres ordinaris i s'escolaritzen en centres d'EE.

Tal com està actualment l'educació secundària, atendre aquests alumnes –que sovint han estat escolaritzats en centres ordinaris tota la primària– resulta especialment difícil a causa de la seva dinàmica i estructura, aspectes ja comentats en l'apartat anterior.

En aquesta etapa, si es volgués fer un plantejament inclusiu caldria, en primer lloc, una aposta segura i convençuda de l'administració, no solament a nivell de recursos –que, evidentment, són necessaris– sinó també promovent canvis en l'organització del centre i del currículum. En aquest sentit, experiències com les que s'ha iniciat d'unitats de suport d'educació especial poden ser un bon recurs. A més, és imprescindible una important coordinació i col·laboració entre els diferents contextos i serveis (família, IES, psicopedagog, EAP; serveis terapèutics, serveis socials) i amb els recursos més extraordinaris que es posin a l'abast per aquests casos: unitat d'adaptació curricular (UAC, dins de l'IES), Unitats d'Escolarització Compartida (UEC), Unitat Médicoeducativa (UME) o Hospitals de dia...

4. LA INTERVENCIÓ DE L'EQUIP D'ASSESSORAMENT I ORIENTACIÓ PSICOPEDAGÒGICA (EAP)

Fins ara ens hem centrat en els aspectes del context educatiu que considerem claus per part de les persones que estan en el dia a dia i en tots moments amb aquests alumnes: els mestres i l'equip educatiu. Hi ha altres professionals vinculats a l'escola, com els professionals de l'EAP, que han d'aportar la seva col·laboració per facilitar la inclusió d'aquests alumnes als centres educatius en contextos com més normalitzats millor.

Els professionals de l'EAP podran donar suport amb més facilitat experiències d'inclusió d'aquests alumnes, si tota l'administració educativa estableix una línia clara i coherent de tendència cap a polítiques inclusives, i ho explicita clarament, donant a conèixer models i experiències exitoses, publicant documentació que estableixi estratègies metodològiques i organitzatives ja experimentades amb èxit i, sobretot, donant tot el suport possible als centres que inicien experiències d'aquest estil o que tinguin alumnes afectats.

En el procés d'assessorament als centres educatius des de l'EAP, cal trobar l'equilibri entre la motivació i impuls vers experiències inclusives i la valoració del propi temps que necessiten els professionals del centre educatiu per promoure canvis. Per això, l'acompanyament als mestres, professors i escoles que tenen per primer cop un alumne amb aquestes característiques és especialment important. Cal ajudar els centres a crear suports i estructures pròpies que facilitin l'atenció a aquests alumnes i que vagin millorant les seves expectatives i satisfacció en relació a l'alumnat. Cal també assessorar els professors en la presa de decisions des del punt de vista curricular que ells han d'anar prenent al llarg de tota l'escolaritat.

Igualment important al llarg de tota l'escolaritat és tenir especial cura d'estar present en tots els moments de canvi amb què es trobarà l'alumne: el pas d'un curs a l'altre, d'un cicle a l'altre i, sobretot, d'un centre a un altre. En aquests moments, l'EAP fa un acompanyament a l'alumne i a la seva família i orienta al professorat en relació a les actituds i estratègies que permeten que ho puguin viure amb una mica més de tranquil·litat.

Un altre aspecte fonamental és el de la potenciació de les relacions entre diferents contextos en què l'alumne es troba: entre la família, l'escola i també amb els professionals externs que treballen fora del marc escolar.

Tal com hem assenyalat anteriorment, la detecció precoç és fonamental per a possibilitar un màxim desenvolupament de totes les capacitats en aquests alumnes. És per aquest motiu que l'EAP ha de tenir un paper important en el treball als parvularis i a les escoles bressol, fent observació de l'alumne en contextos naturals i fent entrevistes amb les mestres i els pares per a anar orientant la prioritització dels objectius educatius fonamentals, així com fent la derivació als centres terapèutics que corresponguin. De la mateixa manera, en cas d'haver d'iniciar el procés d'elaboració d'un dictamen d'escolarització, caldrà acompanyar els pares en tot allò que necessitin.

Gener del 2005

Referències Bibliogràfiques

- Actes del 1r Congrés Català de Salut Mental del nen i l'adolescent. Taula "El trastorn mental greu en la infància i l'adolescència dins l'assistència psiquiàtrica i psicològica en els àmbits escolar i social". Barcelona, 15 i 16 novembre de 2002
- BARRASSA, J.L.; GISPERT, D.; HUGUET, T.; NOGUÉS, D.; VILELLA, M. (2001): Alumnes amb problemes de conducta i d'adaptació a l'escola. Criteris i propostes. *Àmbits de Psicopedagogia*, 1.
- RIVIERE, A. (1996): L'autisme, a *Trastorns del desenvolupament i necessitats educatives especials*. Barcelona: UOC.
- Conferència Nacional d'Educació – Secció III- Atenció a la Diversitat Tema: L'atenció a la diversitat en el cas de l'alumnat amb necessitats educatives especials associades a trastorn mental (psicosi i autisme) Departament d'Ensenyament. 2002

Correspondència amb les autores:

- Eulàlia Bassedas. Psicòloga. Assessora psicopedagògica a l'EAP B-01 Nou Barris (Barcelona) (ebassedas@pie.xtec.es)
- Teresa Huguet. Psicòloga. Assessora psicopedagògica a l'EAP B-40 Esplugues de Llobregat (thuguet@pie.xtec.es)