

De l'escola conductual a l'escola reflexiva

Mario Izcovich

Psicòleg, psicoanalista i formador

Membre de l'Associació Mundial de Psicoanàlisi

Cofundador de l'Institut de la Infància de Barcelona

Rebut: 10.02.2024 **Acceptat:** 09.03.2024

DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi60504946>

Resum

De l'escola conductual a l'escola reflexiva

Els claustres de professorat detecten un augment de situacions violentes a les escoles. Ens preguntem si això no és conseqüència dels canvis que s'han operat a la nostra societat i els efectes que aquests tenen a l'escola.

Quina escola, doncs, convé per a aquests nous temps?

La qüestió de l'autoritat és central per pensar els impassos i situacions problemàtiques que es donen. És alguna cosa que ve donada o s'ha de guanyar? Com opera el procés d'aprenentatge? Com es creen les millors condicions perquè això passi? Com es recupera la idea d'*auctoritas*?

Els educadors moltes vegades se senten desorientats i responen com poden, sovint des del malestar generat. El pes de la burocràcia i la manca de recursos aprofundeixen les dificultats, així moltes vegades als nens etiquetats com a “conductuals” s'hi respon de manera especular amb el que podríem anomenar “l'escola conductual”.

Cal reconèixer que hi ha impossibles i que evidentment no hi ha solucions màgiques. Els intents de donar resposta han de passar necessàriament per una reflexió profunda sobre com funciona la pròpia institució, incloent-hi el treball amb cada professional i quins canvis s'han d'implementar posant al centre l'alumnat.

Les experiències positives són aquelles en què prima l'escolta atenta i la reflexió i que promouen un diàleg veritable, i que fonamentalment eviten solucions segregatives. Aquelles, a més, en què els educadors puguin tractar el seu malestar.

Paraules clau: Violència, impossibles, canvis, autoritat, subjectivitat, escolta.

Abstract

From the behavioral school to the reflective school

Teachers detect an increase of violent situations in schools. We wonder if this is not a consequence of the changes that have occurred in our society and the effects that these have on the reality of schools.

What school, then, is best for these new times?

The concept of authority is central on thinking about the impasses and problematic situations that arise. Is it a given or must it be earned? How does the learning process operate? How do you create the best conditions for this to happen? How can be bring brought the idea of *auctoritas*?

Educators often feel disoriented and respond in the best way they can, often out of the discomfort generated. The weight of bureaucracy and the lack of resources deepen the difficulties, so children labeled as “behavioral” are often responded as in a mirror with what we could call the “behavioral school.”

It must be recognized that there are impossible things and that there are obviously no magic solutions. Attempts at answers must necessarily involve a deep reflection on how the institution itself works, including the work with each professional and what changes must be implemented, putting the students at the center.

Positive experiences are those in which attentive listening and reflection prevail and that promote true dialogue, and that fundamentally avoid segregation. Those also in which educators can treat their discomfort.

Key words: Violence, impossible, changes, authority, subjectivity, to listen.

Introducció

L'agressivitat o la tensió agressiva és constitutiva de tots els éssers vius. Quan es manifesta en situacions de rivalitat es dirigeix sempre a un altre. En canvi, podem pensar la violència com una manera d'actuar aquesta agressivitat. És una cosa que transgredeix uns límits, que va més enllà. Es busca destruir, fer mal bé. Si es repeteix, hi pot haver una satisfacció, un gaudi en joc, en el sentit que ens ensenya la psicoanàlisi.

Hi ha moltes formes en què es manifesta la violència i es pot activar per diferents ressorts, siguin subjectius, socials o una barreja de tots dos.

Quan l'agressivitat i la violència es manifesten en una organització humana cal regular-les per afavorir la convivència.

En el cas de l'escola veiem que les formes de regulació van canviant a cada època. Per exemple, actualment serien impensables els càstigs corporals que abans rebien els nens i les nenes per part dels adults.

Actualment hi ha una sensació generalitzada que hi ha un augment d'episodis violents als centres educatius. Els educadors semblen desorientats i, de vegades, busquen solucions en el passat que no necessàriament són útils per a aquesta època, cosa que genera molta impotència i queixes.

Assistim a un debat sobre com tractar-ho entre aquells que plantegen nous paradigmes i aquells que s'hi oposen, reivindicant, amb certa nostàlgia, models tradicionals d'educació. Aquest debat entre allò passat i allò actual en l'educació no és nou, es repeteix a cada època.

Stefan Zweig parlava de “vella pedagogia”, fent referència a l'època en què ell va estudiar (a finals del segle XIX), quan l'escola era per a uns quants.

Tota l'època escolar no va ser sinó un avorriment constant i esgotador que augmentava any rere any [...] L'escola era una obligació, una monotonia tediosa, unes matèries que no tenien relació amb el món real... Aprenentatge apàtic dirigit

no cap a la vida sinó a l'aprenentatge en si, coses que ens imposava la vella pedagogia... Cap mestre no ens va preguntar què volíem aprendre (Zweig, 1942).

Veiem com Zweig al seu text posa en qüestió l'escola a la qual va assistir i ja estableix una diferència entre el desig d'aprendre i la demanda adreçada a l'alumne, és a dir, quin lloc se li dona a la curiositat del nen? Quin lloc al seu consentiment d'aprendre? Com no caure sempre del costat del que esperen els adults?

Té sentit aquest debat, quan la societat en què vivim ha canviat -societat líquida, noves formes d'autoritat, nous models de família, influència de la tecnologia, etc.- i les exigències dirigides a l'escola són altres? Cal reconèixer què del passat convé en aquesta època, però cal anar més enllà.

En el fons, és un debat que confronta l'escola amb els seus impossibles. Això genera impotència i molt de malestar, per la senzilla raó que vivim en temps diferents dels de les èpoques passades.

Sempre hi ha una tensió al voltant de l'escola, és un fet estructural. A cada època hi ha ideals al voltant de l'educació i alhora hi ha metes impossibles de complir.

L'escola sempre ha tingut com a ideal fonamental la seva universalització, l'educació "per a tothom". I heus aquí l'os del problema, el repte impossible al qual s'enfronten els educadors: d'una banda el "per a tots", l'estandardització i de l'altra allò singular de cada infant o adolescent que acudeix a l'escola amb la seva història, amb els seus desitjos, amb els seus símptomes.

Però també des d'una altra perspectiva, hi ha un xoc entre el "per a tothom" de la burocràcia educativa (de les administracions) i la singularitat de cada educador.

Podem dir que l'acte educatiu es resumiria en la trobada entre aquestes dues subjectivitats: l'educador i l'infant o adolescent en un escenari on hi ha altres actors i una manera de fer les coses de teló de fons.

És en aquesta tensió entre el tot i l'uper la qual cal navegar en l'experiència educativa, tractant amb aquest impossible i evitant caure en la impotència.

Hi ha qüestions i debats que es mantenen en el temps però la funció de l'escola certament és invariable. Es tracta d'educar els infants i adolescents, de transmetre'ls uns sabers, els valors de la societat on viuen i ajudar-los que siguin més autònoms, convertir els nens en membres d'una societat on han d'acceptar unes regles.

Sovint en els debats sobre educació es posa l'accent en el mode d'organització i no es posa al centre l'alumnat i els educadors. L'escola com a institució té com a objectiu que "la cosa funcioni". Hi ha un èmfasi a desenvolupar protocols, procediments, currículums.

De vegades això no és així. Fa uns quants anys vaig tenir l'ocasió de conversar amb directores d'escoles a Hèlsinki (en aquell moment el sistema educatiu finès era considerat el millor del món) i absolutament tots posaven com a prioritat de l'educació el benestar de l'alumnat, posats al centre de la seva missió, i consideraven que això era

la clau de l'èxit i, per altra banda, insistien en la necessitat de confiar en els professionals, els garants d'una bona educació.

No obstant això, la institució escolar funciona al nostre país com la bota que li van donar a les Danaïdes. Havien d'omplir-lo amb aigua, però l'aigua s'escapava del vas perquè estava foradada.

L'escola intenta complir la seva tasca, però l'aigua s'escapa i falla. I és aquest l'inevitable "fracàs escolar", no el dels nens i nenes, els subjectes no fracassen.

Què és aquesta aigua en el cas de l'escola? És el que impedeix que es compleixin els seus objectius, és el que no es controla, allò irracional que passa en tota organització humana.

El gaudi és la bota de les Danaïdes i un cop hi entra ja no sap fins on porta: comença amb les pessigolles i acaba en la flamarada en nafta (Lacan, 1992).

Hi ha afectes, actes, relacions i situacions que ocorren a la institució com a conseqüència de la convivència i s'escapen com a la bota. Entre ells, inevitablement hi ha l'agressivitat i la violència que formen part de la condició humana. Es pot intentar regular, administrar, controlar, però sempre emergeixen.

Són presents a l'escola perquè s'hi treballa amb allò més humà, amb allò més íntim de cada subjecte, i en molts casos obeeixen els patrons de funcionament inconscient - allò que en psicoanàlisi anomenem fantasma- de cada membre de la comunitat educativa.

Podem focalitzar la violència a l'escola només des de la perspectiva dels alumnes?, i la institució?, i els professors?, i les famílies?, es pot separar la violència a l'escola de la violència de la societat?

El concepte d'autoritat

Hi ha dos grans canvis a la societat actual que tenen conseqüències importants en el funcionament de l'escola.

D'una banda, la relació amb el saber. Avui dia no tot allò que aprenen els infants i els joves ho aprenen a l'escola. Aquesta ha deixat de ser el temple del saber. Amb l'aparició d'internet i de la I.A. els infants i joves poden accedir a continguts pel seu compte. Hi ha un desplaçament del saber que va de l'organització escolar a allò individual.

En el fons, l'aprenentatge és sempre singular, però a l'escola hi ha una experiència compartida i precisament això ens mostra que no es tracta només d'incorporar continguts. En canvi, l'experiència del jove davant la pantalla és purament individual, d'aïllament. El saber és a la distància d'un clic en un telèfon intel·ligent, a l'abast de qualsevol adolescent. Això posa l'educador en un lloc difícil, no pot competir amb Google ni amb la IA pel que fa a qui sap més.

En psicoanàlisi parlem de la funció de “Subjecte Suposat Saber”, encarnada en la figura del psicoanalista, a qui se li suposa aquest saber i és la palanca que opera per generar transferència i que funcioni el treball analític. A l'educació aquesta funció, que ha de complir l'educador, és necessària perquè el subjecte aprengui, i s'interessi. No n'hi ha prou amb anomenar-se professor o mestre per poder exercir la funció que promou l'aprenentatge. També es tracta d'encarnar aquesta funció. Aquesta és una distinció clau pel que fa a l'aprenentatge solitari; la posició de l'educador és clau. Pensem en aquells mestres que ens han marcat en la nostra experiència educativa que han despertat les nostres ganes de saber, la nostra curiositat. S'aprèn en relació amb algú.

Com és vist el professor pels alumnes? Cal que hi hagi un reconeixement a aquesta figura i per això pensem que són claus l'amor pel que s'ensenya i la capacitat de transmissió.

D'altra banda, a les darreres dècades assistim a un canvi de paradigma en relació amb el concepte d'autoritat. És un concepte que ordena les relacions. En el seu significat es tracta del poder que exerceix el comandament (RAE)[1]. Tot i això, en la seva etimologia ens trobem amb la paraula llatina auctor[2] que remet a una forma de lideratge que potencia.

En altres èpoques aquesta autoritat s'encarnava en la figura del pare autoritari. Aquest model d'autoritat suposava una submissió i alhora por de posar-la en qüestió. L'autoritat entesa així era central en el funcionament de l'escola. Establia de manera clara el que era possible i el que no. Fins i tot els estils de direcció es regien sota aquesta perspectiva.

Tanmateix, ja fa anys que hi ha una transformació en la nostra societat en relació amb la figura de l'autoritat, es tracta del declivi de l'autoritat paterna, l'evaporació del pare (Lacan, 1968).

Això té conseqüències a totes les organitzacions: a la família, a l'Església, a la política i a l'escola.

En el cas de la família ens trobem amb pares i mares sovint desorientats, que busquen una brúixola. Això és molt crític especialment en el cas dels adolescents. En aquesta època de la vida en comptes de confrontar-se amb aquesta autoritat, cosa que els ajudaria a construir la seva identitat, es troben amb uns pares que tenen dificultats per sostenir el lloc d'adults.

En el cas de l'escola, abans l'autoritat estava donada per allò, el nom de la funció: professor, mestre. Actualment l'autoritat i el model d'educació tradicional són posats en qüestió i són molts els mestres que se senten descol·locats.

En conclusió, aquests canvis en relació al saber i a la figura de l'autoritat requereixen que l'educador es guanyi el seu lloc, ha de ser reconegut, no és una cosa que es doni per suposada. Per això són necessàries certes característiques personals, certa formació i una determinada orientació de treball, totes qüestions que poden ser

treballades sempre que el centre creï les condicions. I sens dubte això té conseqüències en el funcionament d'una classe i en l'experiència d'aprenentatge de l'alumnat.

Violència escolar

L'Organització Mundial per a la Salut defineix la violència com l'ús deliberat de la força física o el poder, ja sigui en grau d'amenaça o efectiu contra un mateix, una altra persona o un grup o comunitat, que causi o tingui moltes probabilitats de causar lesions, mort, danys psicològics, trastorns del desenvolupament o privacions[3].

D'aquesta definició ens interessa posar l'accent a la paraula “deliberat”, que suposa una intenció de manera conscient. No obstant això, hi ha episodis violents a les escoles que no són planificats; per exemple, una situació generada per un alumne durant una crisi psicòtica. Si no considerem aquesta dimensió inconscient es fa molt difícil entendre què és el que passa i quin tractament donar-li.

Usualment es posa al centre la violència exercida en els infants i adolescents. La violència escolar la pateixen principalment els educands i pot ser perpetrada per altres educands, docents o altres persones de la comunitat escolar (UNESCO, 2020)

Confirmem aquesta idea amb una simple recerca del sintagma violència i escola a Google, i es constata que, fonamentalment, quan es parla de violència a l'escola es parla de bullying i de violència de gènere, situant els infants i els adolescents com a objectes d'aquesta violència, especialment exercida pels seus companys.

Tot i així, hem de pensar la qüestió de la violència a l'escola des d'una perspectiva més transversal. Entendre que no només els alumnes la pateixen; sinó que, com a fenomen humà, la pateixen també els diferents actors que participen de la comunitat educativa. Els veiem en certes situacions que es donen en un claustre o en relació amb els pares i mares.

Proposo entendre l'acte violent a partir del binomi consentiment – rebuig.

Parlem del consentiment a aprendre, que és inconscient. Per exemple, ho veiem en l'entusiasme d'alguns nens i nenes petits per aprendre a llegir, fet que suposa anar per la via del desig. El consentiment el lliguem a la curiositat.

Però què passa amb el rebuig?

Per a Tizio es tracta de veure quina és la modalitat del rebuig i les conseqüències que se'n desprenen. En certs casos el rebuig escolar pot ser un pas en el camí de la desinserció, ja que cal no oblidar que l'escola és el món per l'infant i que, com va assenyalar Lacan, cal que aprengui alguna cosa perquè el nus es pugui fer (Tizio, 2009).

És a dir, que el pas per l'escola i la relació al saber i a l'altre social tenen conseqüències en la subjectivitat dels nens i nenes.

Darrere d'un acte violent hi ha un rebuig en saber, cosa que inclou també rebutjar la figura de l'autoritat exercida per l'educador. Hi ha un rebuig a la institució.

Hi ha unes condicions externes que influeixen en les condicions perquè es cometi un acte violent: l'entorn social, la família i hi sumem el funcionament de la pròpia institució. Tot i això, si volem abordar la qüestió de manera rigorosa, hem de posar l'èmfasi en allò subjectiu. Ens hem de preguntar per què un infant o un adolescent respon d'una manera o altra.

Quan hi ha actes de violència és perquè hi ha alguna cosa no nuada. On hi ha violència no opera el mecanisme de repressió, hi ha un quelcom descontrolat que emergeix (Miller, 2004).

En el cas de l'adolescència, els joves estan a la recerca del seu propi lloc al món i l'escola és la plataforma privilegiada per assajar aquesta cerca. Qui comet un acte violent busca quedar-se fora. No fa llaç amb els altres, busca ser rebutjat. Així, l'acte violent aconseguit serà el del subjecte que es fa fer fora, segregar.

No sempre aquest rebuig es tradueix en violència. Es pot manifestar d'altres maneres, per exemple, en una inhibició que pot comportar problemes d'aprenentatge.

Una adolescent entre sanglots m'explicava les dificultats amb el seguiment de les classes i l'angoixava que els seus professors li deien i insistien que semblava un "vegetal". En aquest exemple, la violència era exercida pels seus professors.

Per a Lacan la violència és certament allò essencial en l'agressió. No és la paraula, fins i tot és ben bé el contrari. El que es pot produir en una relació interhumana és o la violència o la paraula (Lacan, 1999, p. 468)

Per paraula parlem aquí del que resulta significatiu per al subjecte, no parlar per parlar. En efecte, podem posar d'una banda les conductes, entre elles la violència i de l'altra la paraula. Com més paraules menys risc de violència. Això no és fàcil, ja que per parlar s'han de crear les condicions. La primera és la d'un adult que estigui disposat a escoltar i a dedicar-hi un temps.

Violència i institució

Si seguim autors com Walter Benjamin o Michel Foucault veiem com també la institució pel seu propi funcionament és generadora de violència. De manera que cal distingir la violència institucional de la subjectiva, per exemple els passatges a l'acte.

Perquè l'escola com la coneixem funcioni ha de fer ús d'unes normes, una disciplina. L'objectiu és garantir unes condicions de treball per aprendre. Es fa èmfasi en el silenci, l'administració de la paraula, la distribució dels espais i fonamentalment el control dels cossos.

El cos també està immers en un camp polític. El cos es converteix en força útil quan és alhora cos productiu i cos sotmès. No obstant això, aquesta submissió pot ser calculada, organitzada, tècnicament reflexiva, pot ser subtil. Aquest saber i aquest domini constitueixen el que es podria anomenar la tecnologia política del cos (Foucault, 1975, p 35).

La disciplina a les institucions és el mètode que permet el control minuciós de les operacions del cos, que garanteix la subjecció constant de les seves forces i els imposa una relació de docilitat-utilitat (Foucault, 1975, p. 159). Se situa l'alumne en un lloc on s'espera que funcioni de manera determinada. Se'l col·loca del costat del que en psicoanàlisi s'anomena la demanda, allò que és esperable per als adults. Davant d'això, les respostes dels alumnes són múltiples. La paradoxa és que l'aprenentatge hauria d'anar per la via del desig i no de la demanda.

La disciplina procedeix abans de res a la distribució dels individus a l'espai. Llocs diferents als altres i tancats sobre ells mateixos i divisió en zones per saber ubicar els individus i poder vigilar-ne la conducta (classes, passadissos)... S'estableixen ritmes, obligar a ocupacions determinades, regular els cicles de repetició. Temps productiu, horaris molt establerts (Foucault, 1975, p.173)

De manera que perquè l'escola com a organització funcioni cerca que els cossos siguin dòcils i adaptables. L'objectiu és regular allò pulsional. L'arquitectura escolar tradicional està al servei d'aquest model.

Podem observar els mateixos alumnes en un altre àmbit que no és l'aula, per exemple una classe de natació. Abans de llançar-se a l'aigua els seus cossos no paren de moure's, corren, salten, ballen, i això sembla que és "natural". En canvi, la rutina escolar requereix que aquests infants estiguin moltes hores asseguts, quiets, immòbils. El moviment i la conversa pertorben el funcionament de la classe. En temps en què l'atenció és un problema, aquest control col·lisiona amb aquesta excitació dels cossos.

El sobrediagnòstic i la sobremedicació d'infants i adolescents tenen a veure amb aquest conflicte. És notable l'increment d'infants medicats, en molts casos de manera innecessària, per adaptar-los al funcionament i la disciplina escolar.

S'aplica una disciplina als pilars de la qual van ser dissenyats en una altra època. El que sembla importar és el funcionament de l'organització i no necessàriament el que convé als infants.

L'exercici de la disciplina suposa un dispositiu que coacciona mitjançant el joc de la mirada. S'està en la mirada de les conductes. No s'escolta (Foucault, 1975, p. 200)

Què vol dir que no s'escolta? No es dona lloc a la paraula, sinó que preval la conducta, per això és important la mirada. Es parla d'alumnes conductuals i això s'eleva a la categoria de diagnòstic, moltes vegades sense saber-ho, colonitzats per models que responen a altres lògiques (com el manual de diagnòstic i estadístiques dels trastorns mentals DSM 5) i davant les actuacions dels infants l'escola respon de manera conductual.

Podríem utilitzar un neologisme: "escoles conductuals". És a dir, que reaccionen davant de conductes disruptives sense una reflexió profunda, operant des del malestar generat i no del que convé a l'alumne i als seus companys. Moltes vegades aquestes accions són clarament segregatives.

Formes actuals de tractar la violència

Totes les organitzacions tenen maneres de tractar allò que és disruptiu. Amb aquesta finalitat es creen sistemes de regulació per ocupar-se de qüestions greus i de qüestions menors. Com ho explica Michel Foucault, es tracta moltes vegades de procediments subtils que tracten petites relliscades: arribar tard, manca d'atenció, desobediència, insolència. S'estableix una línia entre allò normal i allò que no és normal (Foucault, 1975) i després s'estandarditza.

Però també es produeixen situacions greus que requereixen tractaments més complexos. Les escoles a més de la legislació que vetlla pels drets i els deures dels alumnes tenen reglaments de règim intern que estableixen les normes per a una bona convivència. Hi ha decisions que competeixen a un professor, però d'altres van més enllà i depenen del claustre o fins i tot del Consell Escolar.

El que és important és l'orientació del claustre i del professorat. Com es pensa allò que passa, com l'escola atén aquests problemes. Són útils els protocols?, o es compleixen per exigències burocràtiques? són suficients? com es té en compte allò singular? com respondre de manera que no sigui estàndard?

S'insisteix, entre els educadors (i també entre les famílies), amb el significat "càstig". Segurament per influència de l'educació catòlica que va modelar l'educació d'aquest país durant tant de temps.

El càstig suposa una pena que s'imposa a algú que va cometre una falta. Està dirigit a la persona i no necessàriament té conseqüències, no és corrector, ni hi ha un aprenentatge. Eventualment, l'alumne podrà no repetir el seu acte per por de les conseqüències. Tot i així, no necessàriament hi haurà una rectificació i moltes vegades torna a passar. La psicoanàlisi ens ensenya que l'ésser humà repeteix i aquesta repetició pot no sempre tenir un significat, de vegades pot resultar una experiència de gaudi, quelcom que no es pot deixar de fer.

En el cas d'incidents greus, és molt comú que la resposta sigui un procediment d'expulsió, ja sigui de la classe o del centre durant uns dies. És un mecanisme molt utilitzat pels claustres, hi ha protocols per fer-ho. Evidentment no és el mateix que un adolescent surti d'una classe perquè n'impedeix el funcionament (tot i així, sortir on?, a fer què?, amb qui?) a que no pugui assistir al centre. Pensem que això darrer és un rebuig radical de l'escola al jove. És una resposta violenta a una conducta violenta, funcionant en mirall. L'expulsió així pensada és més un acte de segregació.

Perquè qualsevol acte, com una expulsió, sigui efectiu hi ha de mediar una reflexió i un càlcul. De vegades si s'utilitza bé pot ser útil, però no serveix quan es converteix en un fer estandarditzat sense tenir en compte el que això significa per al subjecte en qüestió. En la mesura que ens quedem al nivell de la conducta i del protocol, separat del que li passa al jove, les solucions generen impotència.

Una pacient adolescent m'explicava que estava encantada que l'expulssessin de l'escola, fet que passava sovint, perquè així passava temps amb els amics al carrer. El

buscava de forma activa, era la seva manera de trobar un lloc doblement: era la “rebutjada” i alhora s’incloïa al grup dels rebutjats. Ser expulsada per ella era, per tant, un èxit.

A la sèrie de TV Els Simpsons, veiem com Bart provoca que el treguin de la seva aula perquè el posin a l'aula dels “expulsats” on troba amb molt de plaer el seu lloc, amb els nens i les nenes considerats gamberros. Probablement aquesta metàfora sigui aclaridora de com cada subjecte en el seu transcórrer per l'escola cerca trobar el seu lloc. Es pot cercar activament com veiem ser “el segregat”.

L'escola ha de funcionar amb unes regles, però, situar algú al lloc del “violent” moltes vegades cristal·litza aquest lloc. No produeix canvis i és una manera que l'altre insisteixi i es reafirmi. Dona a l’infant o al jove una identitat.

En comptes de parlar de correcció i de càstig proposo parlar de sanció. La sanció apunta a l'acte i té conseqüències. La sanció fa responsable l’infant o el jove del que provoca en els altres. Ens sembla que qualsevol mesura disciplinària ha de tenir conseqüències simbòliques per al subjecte, sempre que no es tracti d'un cas de psicosi o d'un jove autista.

La mirada dels adults sobre els alumnes, un per un, és clau. Quina mirada els tornem?

Una mestra diu a un nen sistemàticament davant de les seves interrupcions: “ets un trastó”. Això és el que rep el nen. Això descarrega la mestra del seu malestar, però, no només no aporta res ja que el nen no canvia la seva conducta, sinó que el fixa al lloc de la deixalla. Les etiquetes serveixen per justificar, però poques vegades produeixen canvis.

Proposo donar espai a la reflexió. Evidentment, quan passa un fet violent s'ha de controlar la situació, en aquell moment no és possible pensar, és el que jo anomeno “temps 1”. Ha d'operar un acte per limitar-ho. Però a posteriori (“temps 2”) si no hi ha una reflexió conjunta no hi haurà una rectificació i probablement se seguirà al camí de la repetició.

Davant d'actuacions dels infants o adolescents, cal intentar explorar alternatives, escoltar què hi ha darrere d'aquest acte, quines raons. Pensar què poden fer altrament l'escola i els educadors. Conversar i reflexionar amb els altres membres de l’equip per construir una visió conjunta. Procurar que no obstaculitzi la pròpia agressivitat i el malestar generat davant del conflicte amb un alumne.

És fonamental incloure la família, generant confiança, ja que moltes vegades els pares se senten qüestionats i es posen a la defensiva.

Cal estar disposat, quan és factible, a sortir de la lògica del “per a tothom”. Les solucions per ser efectives han de ser singulars, inventades ad hoc per a ells.

De vegades, cal incloure professionals externs. L'opinió d'algú que en no estar implicat en el que passa, escolta “d'una altra” manera i pot aportar llum. Pot servir per pensar en quin lloc se situa l'educador i què és el que convé en una situació determinada.

És imperatiu repensar l'ús del temps i de les reunions. Les escoles prioritzen la gestió per sobre de la reflexió i això genera malestar entre els professionals. Són molts els educadors que pateixen en silenci i que inclús tenen símptomes com insomni i ansietat. Moltes de les baixes entre el personal docent obeeixen al malestar generat en la institució i que no ha estat prou parlat i tractat al claustre o de forma individual.

No hi ha prou espais en què repensar la tasca, les escoles no ho promouen. El discurs pedagògic insisteix en l'adquisició de receptes i eines que poden ser útils per a la gestió, però no per tractar el malestar subjectiu que és viscut en solitud i després s'actua en la situació de classe.

Hi ha centres que entenen això. Prioritzen els espais de treball comú, generen confiança perquè els membres del claustre puguin compartir les seves experiències, hi ha més cura per part dels equips directius per les persones en detriment de la burocràcia.

Si l'escola conductual genera les condicions perquè emergeixin conductes violentes pensem que una escola reflexiva pot crear les condicions perquè aquests episodis siguin menys freqüents i que a més siguin tractats molt millor, evitant el malestar.

Moltes vegades es creen dispositius de tractament de situacions veritablement conflictives, espais de convivència. Aquests espais han de ser avaluats. Són eficaços? s'han de redefinir? com es tracta la singularitat dels casos?

És important transformar els espais de formació, que moltes vegades resulten molt tècnics i són posats en qüestió pels mateixos participants en veritables espais de conversa i escolta entre parells, de vegades amb l'ajuda de professionals externs preparat per fer-ho.

Així mateix, cal escoltar els pares i mares. Ells conviuen amb els fills i filles i tenen informació que pot resultar útil. Cal crear canals de confiança.

Hi ha molts educadors per als quals res d'això no és nou. Professionals que es formen, que entenen que la seva funció ha canviat, que estan disposats a pensar sobre la seva feina, dels alumnes, del que és conflictiu i compartir-ho amb els seus parells. Professionals que intentar trobar en cadascun dels nens i nenes una cosa que brilli, donar-los una altra mirada que els tregui del lloc on s'encasellen, educadors amb quals els alumnes senten confiança.

El veritable desafiament és com donar més lloc a la paraula. Com escoltar de manera activa els infants i els adolescents. Com crear espais de veritable conversa.

És que això no suposa ser una escola inclusiva? Aquella que cerca les alternatives perquè cada nen i nena i cada adolescent trobi el seu lloc; una escola centrada en els alumnes i no a l'escola mateixa.

Referències bibliogràfiques

Benjamin, W. (2010) *Crítica de la violència*. Barcelona: Editorial Biblioteca Nueva.

- Foucault, M. (2012) *Vigilar y castigar*. Barcelona: Siglo XXI Editores.
- Krichesky, M. (2022) Experiencias de reingreso a la educación secundaria y lazo social
Revista Argentina de Investigación educativa.
- Lacan, J. (1949) *La agresividad en psicoanálisis*. Escritos. Barcelona: Siglo XXI,
- Lacan, J. (1968) Nota sobre el padre. *El Psicoanálisis, Revista de la Escuela Lacaniana de Psicoanálisis*, N.º 29, 2016.
- Lacan, J. (1992) *El Seminario 17, El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1999) *El Seminario 5, Las formaciones del inconsciente*. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J.A., (2004) Niños violentos. *Revista Carretel* N°14, Bilbao.
- Tizio, H. (2007) Síntomas actuales en la educación de los niños y adolescentes.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682007000100012
- Tizio, H. (2009) Rechazo al saber y Desinserción. *Blog Escuela Lacaniana de Psicoanálisis* https://elp.org.es/rechazo_al_saber_y_desinsercion_hebe_tizio/
- UNESCO (2020) Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- Zweig, S. (1942 - 2011) *El mundo de ayer: Memorias de un europeo*. Barcelona: El Acanalado.

Notes:

[1] Real Acadèmia Espanyola. Diccionari de la llengua espanyola (Actualització 2023)

<https://dle.rae.es/autoridad>

[2] Veschi, B. *Etimologia. Origen de la palabra* (2020). Consultat el 3 de febrer de 2024.

<https://etimologia.com/autoridad>

[3] Ministeri de Sanitat. *Web temàtica Violència i Salut*. Consultat el 3 de febrer de 2024.

<https://www.sanidad.gob.es/ciudadanos/violencia/violenciaSalud/home.htm#:~:text=La%20OMS%20define%20la%20violencia,transtornos%20del%20desarrollo%20o%20privacions%E2%80%9D>

Correspondència amb l'autor: Mario Izcovich. E-mail: marioizcovich@yahoo.es