

# Construir el camí, de la indiferència a la participació, dels alumnes perduts a l'aula

**Imma Balart Colom**

Psicòloga clínica. Assessora Psicopedagògica

CRETDIC MVO. Professora col·laboradora UOC Màster Psicopedagogia

*"El mestre ha d'aprendre a callar perquè l'aprenent trobi la seva veu i pugui parlar. En aquest sentit, l'ensenyament és un ensenyament silenciós creador de paraula, de la paraula del deixeble. (Bárcena i Melich 2000)*

## Resum

L'article reflexiona sobre l'increment del nombre d'alumnes que no poden participar, cada vegada a edats més primerenques, del que l'escola o institut els hi ofereix a l'aula.

En l'intent de no estar de l'alumne, en l'aquí i ara, s'aïllen dormint o fent que dormen, i eviten tota forma d'interacció amb el docent, l'aprenentatge i, a cops, fins i tot amb els companys.

Suggereix una forma d'afrontar aquestes conductes desmotivades, disfressades d'indiferència, des de l'intent de comprensió del seu malestar.

**Paraules clau:** Adolescència; atenció a la diversitat; conducta; emocions; plans individuals; salut mental.

## Abstract

The article reflects on the increase of students who cannot participate in what the school or institute offers them in the classroom at an early age.

In the attempt not to be of the student, in the here and now, they isolate themselves sleeping or doing that they sleep and avoid all forms of interaction with the teacher, the learning and at times even with the companions.

Suggests a way to deal with these unmotivated behaviors stained with indifference, from the attempt to understand their discomfort.

**Keywords:** Adolescence; attention to diversity; behaviour; emotions; individual plans; mental health.

L'adolescència és el moment vital on es va configurant el pas cap a la formació de la personalitat adulta, aquest camí pot implicar moments de malestar, excitació, desacords, dubtes i indecisions... Comporta també la progressiva assumpció de diferents aspectes de la identitat i la presa de decisions en aspectes importants de la vida (orientació

laboral, identitat sexual...). En ocasions, en aquest moment, davant les dificultats apareixen obstacles o falses sortides que dificulten l'adequada resolució d'aquest procés. Alguns d'aquests obstacles poden ser:

- Fenòmens **inhibitoris**: absentisme, aïllament
- Actituds **dependents**: món digital, drogodependències
- Violència i **pas a l'acció**: bullying

Dins dels fenòmens inhibitoris, detectem a les aules alumnes vinclats, amb els braços envoltant el cap sobre la taula, sovint amb la caputxa de la dessuadora posada, dormint, o fent que dormen. Des de la nostra mirada veiem l'esforç que fan per aconseguir no ser-hi, amagar-se, desaparèixer.

Impulsa la redacció d'aquest escrit el fet que aquesta situació és, als nostres ulls, cada vegada més freqüent i apareix en edats més primerenques, més usual a 4t ,3r i 2n de l' Escolarització Secundària Obligatòria (ESO) ja ha arribat a 1r ESO i, fins i tot, a 6è d' Educació Primària.

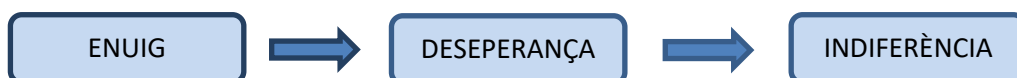
Entenem aquesta actitud com l'última fase d'un recorregut que es pot iniciar amb l'**enuig i la protesta**, quan l'alumne/a fa visible la seva ràbia per tot allò que està sentint o vivint. Aquest malestar l'expressa sovint amb malaptesa, per la manca d'habilitats, en forma d'acció. Els problemes de comportament es donen quan les demandes de l'entorn excedeixen la capacitat del nen de respondre adaptativament (Greene 2003). Aquest autor situa l'origen de la conducta problemàtica en la inflexibilitat, en la carència d'habilitats, en general cognitives, que intervenen en la comprensió de l'entorn social, la resolució de problemes i la capacitat d'afrontar l'adversitat.

Si no hi ha canvis, si la situació o el context no milloren, poden aparèixer episodis de **desesperança**, tristor pel que es viu i es sent. Es compara la realitat pròpia amb la dels altres.

Luitar i no obtenir resultat acaba esgotant i augmentant el sentiment de menysteniment personal.

I finalment apareix la **indiferència** o falsa indiferència que ens porta a pensar en la faula d'Isop en que una guineu famolenc va veure uns raïms que penjaven d'una parra i els va voler abastar, però no va poder. Allunyant-se'n, es va dir a si mateixa: "Són verds".

Podem trobar moments de fluctuació entre els tres estats, quan més estiguin situats a la indiferència, entenem que més difícil és el camí de retorn a la participació.



La indefensió apresada, segons Seligman (1995), ens serveix per entendre com les persones ens paralitzen, deixem d'actuar i generar canvis per al nostre benestar, davant de situacions que han resultat doloroses. Descriu com la passivitat apareix com un aprenentatge d'una situació en la qual la persona s'ha vist desproveïda de recursos per poder donar-li solució. La persona aprèn que faci el que faci no podrà canviar les seves circumstàncies.

## Com responem?

Davant de l'actuació d'aquests alumnes, els docents tenen un ventall de respostes ben diferenciades. A continuació, intentarem aglutinar algunes d'aquestes respostes en tres grups:

Hi ha un grup que es senten alleugerits, aquesta situació, de no participació de l'alumne/a, els permetrà explicar o desenvolupar a l'aula allò que tenien preparat, els docents, no s'hi atansen, no els miren. Sovint, quan aquests alumnes fan que hi són, poden ser disruptius i molestos.

D'altres intenten despertar-los, retornar-los a l'aula discretament; tasca difícil convèncer-los de passar del no ser, al ser i estar. Si no poden, desisteixen.

I finalment els professors que fan tot allò possible fins aconseguir el retorn perquè és una situació que no poden acceptar. Això pot provocar algun enfrontament si la insistència és massa ferotge.

I ens preguntem què i com ho hem fet perquè l'infant o adolescent arribi a viure l'escola, l'institut, l'aula, com una llosa que els recorda a cada minut la seva incompetència i els remou sentiments de malestar. La sortida més a mà és la fugida, que té formes variades, més florides com el cop de porta o deixar-se endur per l'intent de desaparèixer desconnectant del que allà es proposa. Les dues situacions plantejades busquen aconseguir calma per l'ofec que, en ocasions, és massa furibund i persistent.

## Podem construir un camí de retorn a l'aula?

No és fàcil, perquè cada nova ferida els allunya i alimenta la desconfiança de l'alumne/a cap a l'escola o institut, cap el professorat i, el que és més perillós, cap el món.

Confiar, quan l'experiència de cada dia t'ha ensenyat el contrari, és tasca complicada però mai impossible.

Els individus els quals l'experiència social els ha abocat a un estat de desconfiança crònica són vistos com a rígids, tossuts o irracionals, tracten amb sospita profunda

al nou coneixement del comunicador i no internalitzen la nova informació. La confiança es veu socavada per les experiències anteriors i es bloqueja el canal preparat evolutivament per a l'adquisició de nova informació rellevant. (Bateman & Fonagy 2016)

En conversa amb els professionals del centres, ens demanen solucions per trobar respostes educatives, davant un grup difícil de 1r o 2n d' ESO o per a aquells alumnes que, com a professionals, ens poden despertar sentiments contradictoris. Les faltes de respecte, del dia a dia, han creat un debat intern entre la rancúnia per la ignomínia a que l'exposa o l'ha exposat en el passat i el deure, com a docent, d'atendre'l. Aquest debat no sempre es resol de la mateixa manera, la balança s'inclinarà en funció de molts factors, en resumim alguns:

- L'estil educatiu del centre on estiguem ubicats.
- La xarxa de suport que s'ha creat en el centre ( equips docents, comissió d'atenció a la diversitat, etc...)
- La personalitat del docent, la capacitat d'empatia, la paciència, etc..
- El bagatge professional: qui ha treballat en centres d'alta complexitat, centres específics, unitats d'escolarització compartides, etc...sovint tenen una visió i un llistó del que és acceptable que faci l'alumne més alt que aquell qui sempre ha estat davant d'alumnes motivats pels aprenentatges amb expectatives fermes sobre el seu futur, sovint regats per entorns familiars i socials que els empelten l'entusiasme pel saber
- El grau de formació psicopedagògica o d'interès pel coneixement i lectures pedagògiques que ens orienten en la nostra pràctica professional.

## **Tornem a l'alumne, com aplanar el camí de retorn?**

Creació del que l' Enric Bolea anomena "la petita xarxa":

És una manera d' entendre el treball amb altres i entre altres que no redueix, que no restringeix la idea de cooperació exclusivament a l'equip de professionals, sinó que promou, des d' un bon començament, la participació de l' alumne i de la seva família en el procés. Un procés en el qual volem que les persones experimentin que formen part de quelcom que és important per a cadascuna d'elles, en el qual les persones es prenen seriosament les unes a les altres, en el qual? les persones es donen un lloc i un temps per escoltar-se. (Bolea, 2013)

- Reunions entre professionals: D'on venim? A on anem? És bo que es pugui construir **una mirada comuna** del recorregut que ens ha portat fins aquí, la història de

l'alumne/a, el seu passat i present. Quan intentem comprendre donem respostes molt més adequades que queden sintetitzades en la frase que ens serveix de guia a l'equip on treballem: "*Entendre per atendre*". Aquest punt requereix reflexió i la reflexió s'ha d'allunyar de les presses i de les solucions màgiques que, aprofitem per dir, no existeixen.

- Ubieto ens orienta en el posicionament sobre la interpretació de les accions dels nostres alumnes:

Considerar el símptoma com un problema que ha de solucionar-se, per tant eliminar-se, o prendre-ho com una solució a un problema. Solucions en molts casos fallides, que hem de qüestionar però mai ignorar, ja que ella mateixa és una invenció del subjecte, una manera de sortir-se'n amb el malestar. (Ubieto, 2016)

- Crear les condicions perquè es pugui iniciar o reforçar una **connexió o vincle** entre l'alumne i algun professional del centre, el tutor, l'orientador, o l'especialista... Potser, en alguna ocasió, aquest vincle ja s'ha creat i només ens cal donar-li més espai i temps per a refermar-lo i fer-lo créixer. En d'altres partirem de menys i haurem de conversar i escoltar-los, hem de crear les condicions i estar atents a les seves respostes per reconstruir el camí, tantes vegades com sigui necessari. Com refereixen Bolea i Gallardo (2012), un espai personalitzat per aprendre a estar junts: un espai d'expressió personal. Si l'alumne/a disposa d'un espai personal contribuirem a que pugui elaborar el seu malestar.

- Cultivar, entre tots, el sentiment de vàlua. L'autoestima d'aquests alumnes sovint està soterrada a kilòmetres de profunditat i cal rescatar-la, posar en evidència que l'alumne/a és una persona amb qualitats i potencialitats: "**Tu vals molt**", "**Tu també hi tens dret**", "**Tu pots fer-ho molt bé**"

Aquest matí hem estat a una classe de matemàtiques de 2n d' ESO, anàvem a observar i ha coincidit que feien un examen, un dels nois ha estat l'hora sencera sense fer res, l'examen ha quedat completament en blanc i aquest fet no ha provocat cap estranyesa. L'alumne mirava què feien els altres, agafava el bolígraf llegia i abandonava perquè no entenia res del que professor li havia plantat davant. Hem fet l'exercici de posar-nos al seu lloc i ens han sortit un llarg llistat d'emocions que resumirem en : vergonya per no saber, enveja cap el que sap, ràbia per la situació i el global de tot, és una alta dosi de menysteniment personal.

Des d'una mirada més àmplia podem plantejar-nos desenvolupar, no només el sentiment de vàlua i intentar incentivar **la resiliència**, entesa com a la capacitat dels éssers humans per a superar les adversitats ( Cyrulnik 2008).

L'escola, més que qualsevol altre mitjà, pot incentivar la resiliència dels alumnes, mitjançant la construcció de la intervenció en l'ambient i mitigant els factors de risc (Henderson i Milstein 2003)

- Retornar a l'aprenentatge: lligant amb l'exemple anterior, sovint, aquests alumnes han perdut el fil en referència a l'aprenentatge. No entenen res del que el professor explica i no saben com fer les activitats que el company ha resolt amb facilitat. **Saber el nivell competencial de l'alumne** és indispensable per avançar en el camí d'aconseguir el retorn a la participació. Hem de saber què sap, què li agrada, quines habilitats té que li permeten fer "allò bé". Fa poc vam veure com un dels alumnes que va "dormir" les primeres hores, dansava amb molta gràcia a l'hora d'educació física. Es mirava al mirall que hi havia a la sala, satisfet i perseguia a la professora de manera incansable perquè volia fer-li ben evident que ell allò ho feia molt bé. La professora no ho va entendre i li estranyava la persecució continua a la qual es trobava sotmesa per part d'aquell noi.

- Creació d'un veritable Pla Individualitzat, i diem veritable perquè **caldrà ser capaços de no esperar que l'alumne/a s'adapti a l'escola o a l'institut sinó que el centre pugui ser prou flexible per adaptar-se als alumnes**. Sovint aquestes adaptacions necessitem que siguin molt significatives. Adaptar horaris, oferir més hores d'educació física, poder estar a tallers o oferir activitats de caire manipulatiu. Només mitjançant les activitats d'èxit tenim possibilitats d'incentivar la millora. Aquí necessitem suport de l'equip directiu, l'equip d'assessorament psicopedagògic (EAP), la comissió d'atenció a la diversitat (CAD), els equips docents i el claustre, entre d'altres.

Sempre que els alumnes són responsabilitat d'una sola persona en els centres (el tutor/a, mestre d'educació especial, l'orientador/a, etc...) aboquem la intervenció al fracàs. **Aquests alumnes necessiten d'una xarxa de suport ferma, àmplia, coherent, consistent i solidària**.

Per tot això, ens cal el compromís de tots els professionals amb el Pla individualitzat acordat.

- **Prioritzar la relació família/escola**, restablir o reforçar aquesta relació, sempre des del respecte, evitant relacions d'imposició dels uns respecte dels altres. L'alumne/a sempre serà fidel al seu origen.

Així com un arbre no tria el lloc on creix, així com es desenvolupa de manera diferent en un camp obert o en un bosc, en una vall protegit o en un cim de muntanya a la intempèrie; així un nen s'integra en el grup d'origen, en la família sense qüestionar-ho, adherint-se a ell amb una força i amb un vincle d'amor, independentment de si en aquest grup podrà desenvolupar favorablement o no, i sense tenir en compte qui i com són els seus pares ... Aquesta vinculació és tan

profunda que el nen fins i tot està disposat a sacrificar la seva vida i la seva felicitat pel bé del vincle (Hellinger, 2013).

Per més mancances observades, des de la mirada dels professionals, cal començar a partir del que hi ha i rescatar allò positiu que ens servirà per a construir junts la relació família/escola. Aquesta relació sempre revertirà de manera positiva en l'alumne/a.

- Fer seguiment de l'estat de l'alumne, avaluació de les actuacions i del resultat. D'aquesta anàlisi decidir si hem de seguir amb el mateix pla de treball o bé valorem que ens hem de reinventar de nou, si cal, recomençar.

La taxa d'abandonament escolar prematur a Catalunya, l'any 2017, es va situar al 17,1% (19,6% homes, 14,4 % dones)[1].

El fracàs de la intervenció pot conduir a l'abandonament escolar, a la invisibilitat de l'alumne/a, a la reclusió a casa i d'altres situacions de risc, de tots conegudes.

De totes les actuacions de canvi proposades n'esperem fer emergir l'interès de l'alumne/a per ser, estar i participar, en aquest ordre.

Hem de ser capaços de transmetre'ls la fermesa de la nostra incondicionalitat, per més que dormin, per més que facin, o no facin, seguirem al seu costat, oferint, acompanyant i ens atrevirem a dir estimant perquè, com diu Bárcena (2000), l'aprendre i l'ensenyar és un acte d'amor.

## Referències bibliogràfiques

Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P., & Teesdale, J. D. (1995). Indefensión aprendida en humanos: crítica y reformulación. Avia, M<sup>a</sup> D. y Sánchez Bernardos, M<sup>a</sup> L.: *Personalidad: aspectos cognitivos y sociales*. Madrid: Pirámide

Bárcena, F. Melich, J.C (2000). *La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona. Ed. Paidós Ibérica.

Bateman, A. Fonagy, P. (2016). *Tratamiento basado en la mentalización para trastornos de la personalidad*. Bilbao. Ed. Desclée de Brouwer

Bolea, E. Gallardo, A. (2012). *Alumnado con dificultades de regulación del comportamiento*. Barcelona. Ed. Graó

Bolea, E. (24 i 25 de Gener 2013). La petita xarxa d'acompanyament: una experiència educativa per escoltar i tractar els problemes de regulació del comportament a l'escola. Ubieto, J.R. i Tur, M. (Coordinació científica de les jornades). Jornades Trastorns, malestars i diversitat. Com abordem el TDAH. Organitza l'Institut d'Infància i Món Urbà (CIIMU). Barcelona.

Cyrulnik, B. (2008). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona. Gedisa Editorial.

Greene, R. (2003). *El niño insoportable*. Barcelona. Ed. Medici

Hellinger, B. (2013). *El centro se distingue por su levedad*. Barcelona. Ed Herder

Henderson, N. i Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires. Paidós.

Ubieto, J.R. (2016). *Bullying una nueva salida para los adolescentes*. Barcelona. Ed. Nuevos Emprendimientos Editoriales

**Nota:**

[1] Dades de l'Institut d'Estadística de Catalunya (Idescat).

**Correspondència amb l'autora:** Imma Balart Colom. CRETDIC MVO. E-mail: mbalart6@xtec.cat