

**Entendre la  
conducta  
antisocial de  
l'alumne des de la  
docència**

Miquel Àngel Mas  
Mas  
*C. P. s'Auba*

*Educació i Cultura*  
(2004), 17:  
83-87

# **Entendre la conducta antisocial de l'alumne des de la docència**

## **Understanding Students' Antisocial Behaviour from the Teaching Viewpoint**

**Miquel Àngel Mas Mas**  
CP s'Auba

### **Resumen**

Entender la conducta antisocial del alumno reclama mucho del maestro, ya que la tradición y el contexto son cartas que juegan en su contra. La perspectiva de investigación lineal, la homeostasis del sistema educativo y el aislamiento social del docente son elementos que difuminan el entendimiento de la conducta antisocial.

### **Summary**

Understanding students' antisocial behaviour demands a lot from teachers, as context and tradition are factors that work against them. The focus of linear research, the cliquishness of the school system and teachers' social isolation are elements that distort the comprehension of antisocial conduct.

Quan es parla d'aquest actual tema a un mestre, aquest, en moltes ocasions pareix que automatitza una resposta taxativa i hi deixa un gust amarg. Hem de reconèixer que entendre la conducta problemàtica de l'alumne pot suposar un gran esforç per al col·lectiu docent. En podrien ser algunes de les raons:

1. La perspectiva d'investigació i de pensament, fins fa molt poc temps, era totalment lineal. Entre els mateixos estudiosos del tema fins avui dia s'ha entès la conducta antisocial com el resultat d'un procés seriat, lineal: causa i efecte. El nin és població diana i només aquest serà objecte d'intervenció.

La perspectiva sistèmica comença a insinuar-se com a camí per esbrinar mínimament el perquè de la complexitat d'una conducta desajustada socialment. Aquesta diria: el nin, en principi, no és causa del seu comportament, el context encamina les seves respostes, alhora que aquestes condicionen les respostes del context, i així succeeix amb tots els elements que componen els contextos —causalitat circular. És a dir, un ball on els moviments del grup marquen el ritme, aleshores l'acció de qualsevol dels membres repercuteix en el ritme de tots, i es reestructuren així un cop més els moviments del ball.

Una manera de pensar sistèmica es refereix a la percepció de la conducta individual que té present el context on succeeix. Per tant, es considera que la conducta d'un component del sistema afecta, i està afectada per, la conducta dels altres (Dowling, E i Osborne, E. 1996, 23).

Si aquest fet entre els professionals del tema encara necessita digerir-se, traslladar-se a la pràctica i enriquir-se, imaginem-ho en el mestre.

El marc d'investigació i de procedir lineal és vistós i comercial, i afavoreix formes de govern i comporta solucions absolutistes als problemes. La frase taxativa sobre el perquè d'un problema contamina el mestre o la mestra actuals, sovint un mestre amb ànsies urgents de respostes ràpides i reeixides socialment, trets perfumats de postmodernitat.

La ullada sistèmica no aporta el fals, immediat i esperat revestiment professional, però sí l'aproximació a la comprensió holística del problema.

2. Entendre el nin que reclama l'atenció amb conductes que trenquen la normativa d'aula és acceptar la vulnerabilitat del mestre, del centre, del sistema educatiu i del sistema social en general. Una actuació com la descrita pot implicar una revisió de les normes d'aula i, en conseqüència, de les normes de convivència i del Reglament de règim intern. Pot implicar eliminar la derivació fidel dels textos de les instàncies superiors, alhora que pot forçar el treball col·laboratiu entre els docents, fet que activaria la veu crítica i alteraria l'homeòstasi del centre amb la pertinent preocupació de l'equip directiu. Pot implicar la implantació urgent de totes les capacitats dels objectius prescrits i no tan sols de les cognitives. Les capacitats socials i afectives impregnaran el currículum i fixaran una forma de fer que pot sumar negativament per a l'opció política dominant.

Tot plegat és una invitació per canviar una filosofia de centre amb molts d'anys de vigència, sense oblidar, des de la terminologia sistèmica, la puntuació, els problemes de conducta. Però no tots els centres tenen la professionalitat per enfrontar-se a aquest repte i per això es consolida la inèrcia immutable de les rutines i els hàbits de la tasca diària, alhora que s'obstrueix la capacitat de l'escola d'adaptació al context i augmenta el distanciament cap a l'alumnat.

Entendre el nostre alumne pot resultar comprendre que hem de combregar amb la família per no dissociar més els seus marcs de referència. Pot resultar que hàgim d'acceptar que no tenim la raó absoluta en els temes educatius i que és necessari forçar haver de compartir. Pot resultar entendre que són molts els fronts que porten a la conducta antisocial i molts han de ser els àmbits coordinats d'actuació i els recursos per fixar-los coherentment.

La comprensió dels problemes de conducta necessita una empatia, i majoritàriament no podem oblidar-nos de la nostra idolatració, i sobretot quan un és mestre i les coses no li roden gaire bé, i actualment per a molts d'educadors no hi roden.

3. L'aïllament del mestre. Percebre la complexitat de la conducta humana necessita moltes veus i diferents formes de mira. La tradició de tancament del mestre dins l'aula al nostre país fa que la reflexió investigació en relació amb el present tema d'estudi sigui precària i que no s'arribi a un grau adient de comprensió de l'acció de l'alumne, i que d'aquesta manera s'estableixin arguments com els següents (Watkins, C. i Wagner, P. 1999, 23-25):

- És que són així (per la seva família, per la seva educació..., sempre ha estat així).
- No són gaire llests, no poden amb el treball.
- Només són uns pocs.
- És l'edat.
- Ens trobam en un barri marginal.

El prestigi del mestre té dues mirades juxtaposades. Per una part, la societat actual el revesteix de semiincompetència, alhora, i això és prou curiós, que delega en el docent totes les tasques per al desenvolupament del nin o nina (tenir-ne cura, la custòdia i formació) i, per l'altra banda, el mestre s'autoproclama professional, herència d'un suposat record d'antany dignificat. Davant aquest fet difícilment un docent acceptarà afirmar davant un col·lectiu que té problemes de conducta dins l'aula. Més aviat ho reconvertirà en conflicte latent, el qual, molt possiblement, anirà fent camí i derivarà en un conflicte candent i destructiu, o ho presentarà com un fet extern a ell, aïllat de les seves intervencions i irreversible. Es pot tractar, en suma, de paraules descodificades negativament per part de la família, que es creurà acusada d'incompetència, enmig del probable gust amarg del record de minyonia escolar del pare o mare, cosa que pot propiciar més la distància entre els marcs educatius fonamentals, mentre el nin o nina és un i els espais, dos i descoordinats.

Si els conflictes són consubstancials a les escoles, les opcions són gaudir i evolucionar amb aquests o propiciar l'estancament i la involució pedagògica. Els problemes de conducta poden i necessiten esdevenir la finestra des d'on es pugui visionar una nova manera de fer i on l'especulació vagi en desús i la professionalització de la docència sigui una realitat.

## **Bibliografia**

- DOWLING, E. i OSBORNE, E. (1996): *Familia y escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles*. Ed. Paidós. Barcelona.
- WATKINS, C. i WAGNER, P. (1999): *La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro*. Ed. Paidós i Ministerio de Educación y Ciencia. Barcelona.