la finestra:

"La passió no només és constitutiva de l'ésser humà, sinó principi de tota comunitat i societat, es relaciona amb la creativitat i l' acció. És a dir, la passió es posa en joc en l'acció. En tot acte creatiu, el subjecte es basa i a la vegada s'aliena en la passió i permet que les passions alegres triomfin sobre les passions tristes, l'amor sobre l'odi, el sentiment d'allò meravellós sobre el sentiment d'allò sinistre."
Enrique Carpintero

"Passi el que passi, la nostra essència està intacta. Som éssers plens de passió."
Walt Witman

Aquells que treballem amb docents tractant d'acompanyar-los fent de copensors en la dura tasca de créixer com a educadors i de realitzar aportacions per a la transformació de l'educació, sovint rebem consultes sobre el comportament d'infants i adolescents denominat "apatia". Aquest fenomen, que s'ha incrementat en els últims temps i que afecta una infinitat d'alumnes de totes les edats, s'assenyala com "una falta d'interès" en l'escola, en les activitats, en el futur, etc.

No cal dir que l'apatia com a afecció ha estat molt estudiada competentment per professionals de totes les ciències humanes i tractada en àmbits terapèutics de prevenció de la salut mental. El que em porta a desenvolupar aquest entramat de reflexions és la necessitat de brindar als docents una resposta que els ajudi a tractar en la pràctica quotidiana aquest fenomen que, a més, sembla que excedeix l'àmbit escolar i s'instal·la en la mateixa societat.

Però, què significa "apatia"? No hem de permetre que aquesta pregunta se'ns passi per alt, ja que dirigir-nos al significat profund del terme ens permetrà entendre'l millor. El terme "apatia" prové de dues vessants etimològiques: "a" i "*πάσχω*". Analitzem-les:

- En grec, el verb *πάσχω* (*pasjo*) significa "estar afectat per una passió o sentiment", "experimentar alguna impressió plaent o dolorosa"; d'aquí ve πάθος (pathos), que significa "passió" (en tots els seus sentits), "sentiment", "sensació", "emoció". En la vessant llatina, molt emparentada amb la grega, i que després passarà al català i el castellà, s'utilitza el verb patior (patir, sofrir, suportar, tolerar, consentir, permetre) i els seus derivats: patiens (el pacient) i patientia (tolerància, submissió). Fixem-nos en les diferències subtils entre les dues vessants, la grega i la llatina.
-
- La paraula "apatia" porta el prefix "a", que li dóna el significat de "privació, mancança, impotència".

Reunides aquestes dades, què ens aporta l'anàlisi lingüística? Precisament ens indica que "s'ha retirat/suprimit/privat" "la passió/experiència/sentiment". L'apatia implica, doncs, un estat de sostracció, d'ocultament, de supressió d'estats emocionals, que crea una sensació de buidor, d'absència. És curiós que una partícula tan petita com la lletra "a" ens hagi donat la pista per descobrir el contingut d'aquest fenomen.

L'escola s'ha convertit en una deshumanitzada oficina expenedora de títols i certificats

I això és el que els docents assenyalen en la seva pràctica pedagògica amb infants i adolescents: què retiren i sostreuen els alumnes de la seva vida escolar? De què es priven? Es tracta només d'una situació de tipus personal o hi intervenen intricades xarxes socials d'interacció?

REFLEXIONS SOBRE EL FENOMEN DE L'APATIA EN ÀMBITS ESCOLARS

Per què passa això? Quines en són les causes? Les reflexions següents tractaran de teixir la trama i l'ordidura de la resposta a aquesta problemàtica.

La primera resposta a aquestes preguntes consisteix a formular una altra pregunta: quina és la situació dels infants i adolescents en el sistema educatiu? El pas pel sistema educatiu es correspon a les etapes d'infantesa, pubertat i adolescència, moments d'ansietat i incertesa en què es dóna una obertura a allò social que transcendeix el reduït món familiar, moltes vegades sense rebre ajuda per part de persones adultes. Durant aquests anys, a l'escola, els alumnes no només aprenen continguts curriculars: també se'ls inculca una programació oculta, subtil i silenciosa amb què aprenen regles d'interacció social, relacions de poder, i valors que difereixen dels que es prediquen i que actuen més enllà del llenguatge verbal. Les modalitats de vinculació autoritària es transmeten a través dels estils de comunicació i aprenentatge i es fan evidents en l'obsessió per la uniformitat, en les reglamentacions disciplinàries, en l'absència de diàleg, en les actituds intolerants enfront del dissentiment. Per molts alumnes, l'escola s'ha convertit en una deshumanitzada oficina expenedora de títols i certificats; és un lloc on no hi cap res nou, imprevist o diferent, on la indisciplina només és viscuda com un atac personal als adults que retenen l'autoritat. L'alumne que transita els abruptes camins del sistema educatiu ("curricula") també percep la dicotomia entre aprenentatges escolars i extraescolars (abisme), viu l'aprenentatge com una obligació la justificació i utilitat de la qual està tancada en si mateixa, i desenvolupa activitats organitzades per professors sense saber, en molts casos, quina és la seva finalitat. Té present què ha d'estudiar, però algunes vegades no té ni idea de "com" ni "per a què" ho ha de fer. Percep objectes freqüents i naturals de la vida escolar (llibres, fulls, pissarres, guixos, etc.) i també el despullament del que li és "propi".

Si se li demanés a l'alumne per a què serveix el que està estudiant, les respostes rondarien al voltant del model de societat, un model d'"acumulació" i de "marginació": "pocs arriben, només els dotats". Sent que els continguts estan imposats i lligats rígidament al context en què van ser apresos i que la seva aplicació només és possible en contextos similars: l'aula. La prioritat excessiva que se li dóna a un sector reduït de la personalitat provoca que l'èmfasi estigui posat en alguns factors intel·lectuals: el "retenir" i el "repetir", exigències quasi exclusives dels exàmens finals, que s'anomenen finals per un bon motiu: tota l'educació s'enfoca cap a ells, i hi acaba.

No és estrany que molts docents es demanin què és el que l'alumne apàtic "retira" o "suprimeix" en la seva vida escolar, doncs és precisament el que queda fora dels factors exclusius esmentats abans: deixa de sentir, d'experimentar, d'observar, d'investigar, d'intuir, de voler, de tenir passió per descobrir, etc.

Fa poc, en una escola d'educació tècnica, es va dur a terme una enquesta entre alumnes dels darrers cursos. En una de les preguntes se'ls demanava que assenyalessin quines característiques de l'escola consideraven més importants. Algunes respostes reflectien el pensament de quasi tots els enquestats, com per exemple: "una de les característiques que em semblen importants és que cada any que passa et fa menys ganes estudiar". Això de "menys ganes", no fa recordar alguna cosa?

La segregació escolar i les classificacions dels infants a l'escola són altres formes brutals del modelat que sovint realitza l'escola (és a dir, del que s'anomena "formació"). No es té gaire preocupació per la personalitat de cada alumne i pel respecte que es mereix, i la poca que existeix es desvia cap a la categorització i l'"etiquetatge". L'exercici freqüent del poder es manifesta subtilment en judicis, mostres d'impaciència, gestos menyspreadors, comentaris devaluants, rampells d'ira, irritació i crits estentoris (les consultes als fonoaudiòlegs en donen testimoni). I a tot això s'hi ha d'afegir l'autodevaluació de l'alumne com a forma de reacció davant l'ambient devaluant. Recordem que els famosos mecanismes de defensa estudiats per la psicoanàlisi també poden ser reinterpretats sistemàticament com a "mecanismes d'intercanvi" amb el medi ambient.

Des de ben petit, l'infant va formant el que es denomina "autoconcepte": el coneixement que té de si mateix. El comportament posterior depèn d'aquest autoconcepte, ja que actuarà segons el que cregui que és capaç de fer, i no tant pel que realment sigui capaç de fer. Per això molts alumnes anticipen els resultats de la seva actitud perquè "creuen que saben" quins seran. Els indicadors són les reaccions dels adults que els envolten; el que ells esperin de l'infant condiciona severament el que farà. Si se li anticipa un hipotètic fracàs, els esforços seran mínims i esperarà mals resultats, de manera que donarà als adults la comprovació de la certesa dels seus judicis, que a més seran reforçats amb les seves actituds devaluants, i així es generarà el que s'anomena un "circuit de realimentació". En realitat no existeix un autoconcepte que no hagi passat pels altres.

Els nivells d'aspiració dels alumnes generalment depenen del que esperen els seus docents. Aquestes expectatives sobre els alumnes poden convertir-se en "profecies" que es compleixen a si mateixes. Aquí s'haurien de recordar les investigacions en l'àrea de psicologia social que es van realitzar (i que se segueixen realitzant amb els mateixos resultats) respecte al fenomen denominat "efecte Pigmalió" (que fa referència al personatge mitològic que s'enamora de la seva pròpia obra de tal manera que li canvia la vida).

L'alumne es veu en els altres com en un mirall i acaba acomodant-se al que els altres esperen d'ell. En àmbits escolars és fàcil comprovar la correlació que hi ha entre "males notes" i una autoimatge negativa: el fracàs escolar és identificat amb el fracàs personal. El tamís amb què es mesura l'alumne com a persona moltes vegades és exclusivament escolar: "l'estudiant s'ha menjat la persona".
L'apatia no és un fenomen estàtic que pugui

Els nivells d'aspiració dels alumnes generalment depenen del que esperen els seus docents

ser estudiat en un gabinet; té un destí dinàmic: neix, es desenvolupa, porta al desinterès, el desinterès engendra avorriment, i l'avorriment mostra moltes cares: la passivitat, la inèrcia, la tristesa, i fins i tot una cosa molt nostra: l'esbronc, i des d'aquí comença a apropar-se a l'altre pol de l'apatia: l'agressió rebel. No és molt estrany trobar, sobretot en adolescents, l'alternança entre apatia, inèrcia i exasperació en els comportaments escolars i extraescolars. Del rebuig passiu (apatia, inèrcia, inhibició, fantasia, evasió, absència) al rebuig actiu (agressivitat, rebel·lió).

Alguns especialistes s'han referit a una situació de contagi: l'apatia i l'avorriment es transmeten d'un alumne a l'altre, dels alumnes als professors, dels professors als alumnes, i la institució contagia tothom.

Tot el que s'ha ensenyat sobre l'apatia en infants i adolescents podria ser referit també

als docents i educadors, perquè en algun moment els docents passen a ocupar el mateix lloc de l'alumne en el sistema educatiu: el lloc de la devaluació, la no participació, la marginació en les decisions, l'explotació com a treballador de l'educació, la coerció, etc., i això genera inexorablement la privació afectiva que implica l'apatia i que després és transmesa (si es pot dir així) a l'alumne.

L'apatia consisteix en el "recés" i la "supressió" de la pròpia passió per un compliment estricte del "principi de rendiment"

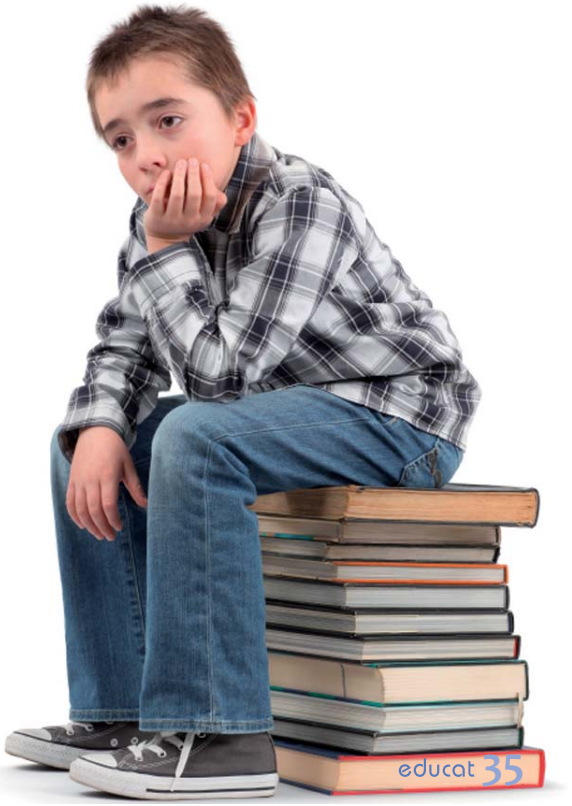
El docent i l'educador poden pensar que les intencions de l'alumne són bones (i realment pot ser així en el camp conscient), que pot pretendre la reflexió crítica, l'aprenentatge creador, l'ensenyament actiu, la promoció de la personalitat, el rescat del subjecte, etc., etc., però, tot i això, **definir el vincle pedagògic com a vincle de dependència i submissió**, i aquí és on es dóna una de les contradiccions més severes que pateixen molts docents que, de molt bona fe i amb intencions més que nobles, es queixen en comprovar que els seus alumnes estan afectats per aquesta síndrome del desinterès i l'apatia.

Es prediquen els mèrits de l'aprenentatge actiu, però en virtut dels supòsits d'una dependència natural: com més passiu sigui l'alumne, millor complirà amb els objectius d'una "educació formadora". I quan això passa, l'apatia ja s'ha instal·lat en l'alumne: ell sap que per complir amb aquests objectius i ser acceptat haurà d'"hipotecar" els seus propis interessos, la seva curiositat, la seva "passió". "La meva educació va acabar quan vaig ingressar a l'escola", va dir Bernard Shaw.

No és imprescindible que l'apatia tingui un rostre tràgic o depriment. No consisteix precisament en això, sinó que el nucli de la qüestió està en el "recés" i la "supressió" de la pròpia passió per un compliment estricte del "principi de rendiment". M'aventuraria a afirmar que darrere d'infants amb un alt rendiment escolar s'amaga el fenomen de l'apatia per submissió. A vegades s'anomena "educació" allò que no és més que un ensinistrament.

L'apatia i el desinterès poden ser engendrats per moltes fonts, però per poder entendre'ls hem de tenir en compte la història personal, l'ambient familiar, les motivacions socials, les influències dels mitjans massius de comunicació (quantes hores passa un infant davant el xumet electrònic de la televisió?), els models proposats per la societat que pares i mestres reforcen, la situació socioeconòmica i política, la tradició cultural, etc. Un famós pensador del segle XIX ho va expressar dient: "els milions i milions de morts de la nostra història passada ens oprimeixen el cervell i ens impedeixen pensar".

Sense una percepció totalitzadora i integradora i un pensament sistemàtic, quasi és impossible tenir un panorama mitjanament encertat d'aquest fenomen. Ens afecta profundament comprovar que l'escola no està adaptada a les necessitats actuals ni els educadors estan prou preparats per encarar aquesta problemàtica.



De la mateixa manera, el desinterès i l'apatia no poden reduir-se només a un factor psicològic individual. Estan indefectiblement lligats a una reacció davant d'un complex món d'influències i relacions de tipus social. De manera brillant (com en totes les seves produccions), el pare de la psicoanàlisi, Sigmund Freud, ens ha donat la pauta i ens ha orientat perquè entenguem el fenomen que ens interessa estudiar:

> L'oposició entre psicologia individual i psicologia social o col·lectiva, que a primera vista pot semblar-nos molt profunda, perd gran part de la seva significació quan la sotmetem a un examen més detingut. La psicologia individual es limita, certament, a l'home aïllat, i investiga els camins pels quals aquest intenta aconseguir la satisfacció de les seves pulsions, però només molt poques vegades, i sota determinades condicions excepcionals, prescindeix de les relacions de l'individu amb els seus semblants. En la vida anímica individual, 'l'altre' apareix sempre integrat com a model, objecte, auxiliar o adversari; d'aquesta manera, la psicologia individual és, al mateix temps i des d'un principi, psicologia social, en un sentit ampli però plenament justificat. Les relacions de l'individu amb els seus pares i germans, amb la persona objecte del seu amor i amb el seu metge, és a dir, totes aquelles relacions que fins ara han estat objecte de la investigació psicoanalítica, poden aspirar a ser considerades fenòmens socials, situant-se en oposició a certs processos, que denominem narcisistes, en què la satisfacció de les pulsions eludeix la influència d'altres persones o prescindeix absolutament d'elles. D'aquesta manera, l'oposició entre actes anímics socials i narcisistes (Bleuler potser diria autístics) cau dins dels dominis de la psicologia individual i no justifica una diferenciació entre aquesta i la psicologia social o col·lectiva.
>
> Sigmund Freud,
> *Psicologia de les masses i anàlisi del jo*

Es podria aplicar això mateix a la psicopedagogia? Les dificultats d'aprenentatge són degudes només a l'individu?, o també "a ell, els seus vincles i circumstàncies"? No són pocs els pedagogs que opinen que molts dels mals que pateixen els escolars haurien de ser buscats dins la mateixa escola.

Per alguns partícips i responsables de l'activitat educadora, parlar i no esmentar les dificultats de l'escola i els enganys i el mal funcionament del sistema educatiu és "donar males vibracions" o "fer intents de destruir l'escola". Portant aquest raonament a l'extrem, fan responsables de la desintegració del sistema als que el descriuen i el diagnostiquen. Així tenen una coartada excel·lent per abstenir-se de qualsevol acció sobre aquesta realitat. Personalment, penso que anar coneixent millor i de manera més profunda els mecanismes pels quals es produeix el desinterès i la renúncia que comporta l'apatia, serveix per crear les condicions per actuar i emprendre els canvis profunds que els nostres infants, adolescents i joves necessiten per ser ells mateixos, sense privacions afectives ni intel·lectuals.

La discussió de si les condicions descrites es donen o no i en quina mesura es donen en àmbits escolars és supèrflua: pertany a una altra investigació que ja va ser realitzada i repetida una infinitat de vegades. Seria convenient que el lector d'aquestes notes interpretés que, si es donen aquestes condicions (no importa on o en quina mesura), és probable que el fenomen de l'apatia estigui relacionat amb elles. Tampoc existeix una relació lineal entre causes i efectes, i molt menys en el terreny dels comportaments humans, que se situen en un altre model de comprensió i anàlisi. Els comportaments humans segueixen un model de causalitat circular i prenen formes de "bucles de realimentació".

La primera consideració sobre el rol del docent i de l'educador és que la tasca més efectiva és la de prevenció

És probable (i s'haurà de provar) que la detecció de l'apatia com a experiència escolar estigui lligada a la situació que viuen els infants i adolescents dins i fora del sistema educatiu. També està lligada a altres causes que haurien de ser investigades i relacionades entre si, i això és més que obvi.

La idealització de les condicions en què es desenvolupa l'educació o la negació dels

seus efectes més desagradables probablement no condueixin ni ajudin a resoldre el problema de l'apatia escolar; només serveixen per brindar una excusa a l'adult, però bloquegen la possibilitat de preocupar-se per l'alumne.

[Interrompo la redacció d'aquest text. Una alumna d'una carrera de psicopedagogia ve a saludar-me. Li demano sobre els seus estudis, com li van les coses, si està contenta. Em diu que no, que els estudis li van malament (no obstant això, la recordo com una molt bona alumna). Raó? No pot acabar una matèria perquè l'han suspès tres vegades, i en tem una quarta. Li demano per què. No ho sap. Creu haver estudiat molt. Segueixo demanant, a veure si el professor li ha donat raons de per què no aprova. Sembla que no. Només rep com a resposta un "no és el que el professor vol". "I què és el que vol el professor?", insisteixo inútilment. No li ho expliquen. Segueixo demanant: li han dit quin és el criteri amb què s'avalua la matèria, quines són les exigències mínimes per aprovar, quins són els objectius a assolir, com ha de preparar la matèria, amb quin mètode ha d'estudiar, quines són les faltes que ha de corregir, etc., etc., etc.? Resposta negativa. M'acomiado afectuosament i li ofereixo el meu suport incondicional perquè pugui seguir endavant. (La psicopedagogia és una carrera clau en aquest moment en un país que necessita aprendre.) M'ho agraeix, però em diu que no té més ganes de seguir, no sap si val la pena acabar la carrera. Se'n va. Em quedo sol. M'indigno. M'enrabio. Sento una escalfor que em puja per tot el cos..., deu ser la passió..., la reconec..., m'ha acompanyat tota la vida. Sento que estic viu..., juro que seguiré lluitant per una educació millor, sense deixar caure els braços, encara que la veu de León em ressoni a les orelles: "*cinco siglos igual...*"]

Després de tot el que he expressat, sorgeix una pregunta molt òbvia, i és la que es formulen molts docents: què es pot fer? El tractament de l'apatia és només un problema dels especialistes? És exclusiu de l'àmbit terapèutic? És possible emprendre una transformació de les estructures que possibiliten l'apatia i el desinterès? Com es fa? Per on es comença? L'apatia, com he assenyalat abans, ha de ser investigada i tractada des d'un enfocament interdisciplinari.

Aquestes anotacions tenen el propòsit de tractar l'enfocament des del rol del docent i des del rol de la institució. És imprescindible que aquestes idees siguin completades i estengudes a través del rol actiu de qui les llegeix.

La primera consideració sobre el rol del docent i de l'educador és que la tasca més efectiva és la de prevenció. Recorro altra vegada a les etimologies: el prefix "pre" significa "abans", "anticipadament", "per endavant"; el verb "venir" té el significat d'"arribar", el d'"encaminar-se cap a" i també el d'"estar sempre present". En la vida quotidiana diem que algú va venir o va deixar de venir assenyalant que està present o absent. Pel tema que estem tractant, la tasca de "ser-hi abans" i de "fer alguna cosa abans que passi res" és fonamental i prioritària.

Ja sabem com apareix l'apatia. El problema a resoldre és què fer i com fer-ho per impedir que aparegui. No es tracta de "lluitar contra", sinó de desplegar estratègies per tal que no es donin les condicions que puguin generar l'apatia i el desinterès en els alumnes.

També existeix un punt de partida. Per on es comença? El centre de tota la tasca educativa és l'alumne, no l'adult que ensenya. Aquest enfocament ha estat denominat "concepció de l'educació centrada en l'aprenentatge". Quines són les necessitats de l'alumne? Les respostes poden ser molt variades, depenent de des d'on se'l consideri: **seguretat** (estabilitat de l'ambient), **viure la seva autonomia** (demandes i rebutjos), **mitjans materials** (espai i objectes d'acció); **models d'acció** (mimesi d'apropiació), **conèixer-se i ser reconegut** (diferenciació i afirmació de si), etc. També podem incloure: sentir que el que ha triat li és útil, que li interessa i que pot ser amo d'això; fer alguna cosa que li importi personalment; no sentir-se "inquilí" d'un programa aliè; no sentir que adquireix habilitats "per després"; arriscar-se i "fer servir" el que ha après; etc.

Quin és el rol del docent en la situació d'aprenentatge? La situació d'aprenentatge és social. Els docents tenim "socis" en l'aprenentatge, no "súbdits". La tasca educativa consisteix a organitzar les experiències a través de la comunicació amb l'alumne:

- Deixar-lo que parli i s'expressi.
- Impedir que repeteixi lliçons apreses de memòria.
- Induir-lo a utilitzar altres capacitats a més de les intel·lectuals.
- Promoure l'expressió de vivències personals (què vas veure?, què vas sentir?, com ho vas viure?) i, sobretot, de les seves opinions (què penses sobre el que estem tractant?).
- Procurar que estableixi amb els seus companys una comunicació "constructiva", i no merament "informativa".
- Treballar amb el millor de cadascú (treure a la superfície les seves capacitats).
- Crear un clima en què cada alumne se senti valorat.
- Buscar la manera amb què cada alumne triomfi en alguna cosa.
- Presentar l'educació com el desenvolupament de capacitats (autodesplegament) i no com una carrera d'obstacles o de barreres que s'han de saltar.
- Procurar que aprengui a "estimar-se a si mateix".
- Impulsar el creixement de la identitat: potenciar i promoure més el SER que el TENIR.
- Procurar "que l'estudiant no es mengi la persona".
- Acompanyar el desenvolupament TOTAL de la persona.

Com més valorat i acceptat se senti l'alumne, més fàcil tindrà avançar en els seus aprenentatges. Si el docent aconsegueix tenir una relació autèntica i transparent, d'acceptació càlida, de valoració com a persona diferent, en què vegi l'alumne tal com és, probablement pugui ajudar-lo a experimentar i a entendre aspec-tes de si mateix, a emprendre i afrontar millor els problemes. D'altra banda, seria molt ingenu esperar que tot es doni de forma màgica. És una feina dura i no sempre se'n perceben els resultats; per això la tasca de l'educador s'ha comparat amb la del jardiner:

> Podem considerar-nos a nosaltres mateixos no mestres, sinó jardiners. Un jardiner no fa créixer flors, tracta de donar-los el que creu que els ajudarà a créixer i elles creixeran per si mateixes. La ment d'un infant, igual que una flor, és una cosa viva. No podem fer-la créixer ficant-li coses, de la mateixa manera que no podem fer que una flor creixi aferrant-li fulles i pètals. Tot el que podem fer és envoltar la ment en creixement amb el que necessita per créixer i tenir fe que prendrà el que necessiti i creixerà.
>
> John Holt

Per molts docents, el problema de la motivació en la tasca quotidiana és una dificultat insalvable. La motivació ha estat estudiada per tots els corrents d'investigació psicològica. "Motivació" ve de "moure", però avui ja sabem que el terme no indica un moviment "des de fora cap a dins" (denominat "incentivació"), sinó que prové "des de dins cap a fora" i que les persones "es motiven" a si mateixes. Tècnicament no és possible "motivar els altres" (encara que ja ho hem instal·lat en el llenguatge popular), sinó que en realitat el que fem és crear les condicions i el clima que permeten que els altres puguin "motivar-se" (moure's). Si teniu qualsevol dubte, consulteu els treballs de Frederick Herzberg sobre la motivació.

Tornant a la tasca educativa, l'alumne "s'interessa" i "es motiva" si el docent fa el possible per posar-lo "enfront de la realitat" tenint en compte que una experiència té sentit si se la compara i confronta amb la vida que viu l'alumne. La pedagogia activa és més **un estat d'ànim i una actitud docent** que un problema d'aplicació de tècniques.

Entre els especialistes en educació s'ha desenvolupat una temàtica centrada en el rol de "mediació" del docent, que tindria la funció de fer de "pont" entre l'alumne i la tasca, entre l'alumne i l'objecte de coneixement. L'execució d'aquest rol faria possible que l'alumne realitzés la seva pròpia experiència en l'assoliment del saber. Aquest model de cooperació (denominat també "vincle simètric de cooperació complementària": "simètric" perquè ambdós estan aprenent, "de cooperació" perquè treballen junts, "complementària" perquè el docent complementa el que l'alumne necessita, ja que va començar abans i coneix mètodes d'aprenentatge) té com a punt de partida les necessitats de l'alumne, mentre que el seu punt d'arribada és l'adquisició del saber "per apropiació". L'activitat està centrada en l'alumne, el docent ordena els obstacles del saber sense exercir violència per aconseguir així una "adaptació passiva", i l'objectiu és la dificultat que ha de vèncer l'alumne amb l'assoliment del saber, perquè aprendre és apropiar-se dels instruments per conèixer i transformar la realitat (un dels tres objectius que va fixar la Unesco per a l'educació: "aprendre a ser, aprendre a aprendre i aprendre a fer").

En aquest model, l'objecte de coneixement ja no és més propietat exclusiva del docent, sinó que està fora, i l'estratègia seria convocar, convidar, entusiasmar l'alumne per "anar junts a cercar-lo" constituint una vertadera "aventura" del coneixement, que ja no s'aconseguiria per ser "acumulat", sinó per ser buscat, analitzat, indagat, transformat i "construït".

Aquesta situació permet que el docent quedi alliberat del "neguit per acumular" informació per després transmetre-la rutinàriament i dedicar les seves energies a desenvolupar mètodes d'aprenentatge i de recerca, propostes de materials, i experiències; en comptes d'això, el docent posa l'alumne en contacte amb la realitat, i així promou la investigació i l'experimentació. En lloc de pretendre que els alumnes "l'atenguin a ell", el docent treballarà "per atendre els alumnes". Tota aquesta "moguda" pedagògica suposa un vertader "corriment" en l'espai simbòlic rígid de l'educació tradicional, ja que afecta rols, vincles, objectes de coneixement, metodologies, la utilització de materials, i la ubicació i utilització de l'espai físic d'aprenentatge (l'aula).

Per molts docents, el problema de la motivació és una dificultat insalvable

Tot el que he dit fins ara ens col·loca, a tots els que ens dediquem a l'educació, davant el problema del canvi. Els canvis en l'educació són canvis de sistemes. Però hi ha una realitat, i és que, fins i tot quan els canvis en el docent estan interrelacionats amb altres aspectes del sistema, no hi ha ningú que pugui canviar el docent si ell no ho fa. **Només el docent pot canviar el docent.**

La tan esmentada pedagogia activa requereix canvis profunds. Per desenvolupar-se, l'apatia requereix un clima i determinades condicions individuals i socials; de la mateixa manera, el fet de promoure els alumnes com a subjectes actius, constructors dels seus propis aprenentatges, requereix una reestructuració significativa dels espais d'aprenentatge.

Això ens porta a la idea d'un "passatge" d'una situació a l'altra, d'un model a l'altre, d'un lloc de passivitat a un altre d'activitat, d'un model d'exclusió a un d'inclusió que prioritzi la participació en la tasca educativa (única condició que es necessita per tal que l'apatia no es faci present). La participació és "prendre una part, la part que et correspon" en un grup social, mentre que l'apatia és "retirar-la".

Llic. Rodolfo Valentini
Buenos Aires, República Argentina
rodval@speedy.com.ar