



Inclusión e saúde mental da comunidade educativa

A forza da educación non estriba en recuperala para un ideal estándar de normalidade, senón en potenciala, defendela, amala. Esa é unha boa definición da educación: amar a torcedura da vide. Hoxe o perigo reside en asimilar a educación á exaltación do principio do rendemento que transforma a vida nunha perpetua competición. Ao contrario, a torcedura da vide esixe a excepción, a desviación, a diverxencia, a herexía. Reinventar o que recibimos do Outro de maneira singular, sintomática, xerando un estilo propio, realizar a vocación do desexo, facer da nosa vida unha vide torcida

(Recalcati, 2016:162-163).

Manuel Armas Castro

Psicólogo. Doutor en Ciencias da Educación

manuelarmascastro@hotmail.com

María Montserrat Castro Rodríguez

Profesora da Facultade de Ciencias da Educación UDC

maria.castror@udc.es

Teresa Núñez Mayán

Profesora da Facultade de Ciencias da Educación UDC

teresa.nunez.mayan@udc.es

REVISTA GALEGA
DE EDUCACIÓN
PUBLICACIÓN DE NOVA ESCOLA GALEGA

ISSN: 1132-8932

Páx. 31 - 36



CAMBIAR DE VÍA: VIAXE CARA Á INCLUSIÓN E AO BENESTAR COMÚN

Entramos na era das incertezas. Estamos condenados a reflexionar sobre as nosas vidas, sobre a nosa relación co mundo e sobre o mundo mesmo. Oxalá se traduza nunha rexeneración da política, unha protección do planeta e unha humanización da sociedade, da sanidade e a educación: é hora de cambiar de vía (Morin, 2020).

A política non pode crear a felicidade individual, pero pode e debe eliminar as causas públicas da desdita (exclusión, guerra, fame, persecucións), pode favorecer a posibilidade de que cada un viva poeticamente, na autorrealización plena e na comunión. Vivir poeticamente é vivir para vivir. A política de civilización tende a fomentar o auxe das relacións de convivencia e de amor nunha civilización propicia á poesía da vida, onde o Eu se realiza nun Nós (Morin, 2020). A reforma da sociedade e do individuo son inseparables.

*Unha escola do
benestar só pode ser
unha escola do común,
onde se eduque
para desencadear
a conciencia crítica,
a preocupación
polo outro e a
responsabilidade
compartida.*

Non abonda con concibir a educación como a exaltación do principio de rendemento, que engorda o mercado e transforma a vida nunha competición perpetua. Que cada suxeito se desenvolva dun xeito óptimo faranos progresar a todos.

UNHA MIRADA SOCIO- ECOLÓXICA DO MALESTAR E SUFRIMENTO NO ÁMBITO EDUCATIVO

As escolas poden ser entornos saudables e inclusivos nos que a comunidade educativa aprenda a reforzar o seu benestar, pero tamén poden expoñer os mozos e as mozas a determinados riscos como o acoso e

a presión excesiva dos exames. Trátase de minimizar os factores de risco e maximizar os factores de protección da saúde mental (UNICEF, 2021).

As condutas de autolesións e de risco suicida no ámbito educativo, incrementadas de forma exponencial despois da pandemia do coronavirus, deben abordarse dende un enfoque multicausal, cunha mirada interdisciplinar, na que se impliquen de forma coordinada a rede de servizos de orientación educativa, saúde mental, servizos sociais e apoios externos. As técnicas cualitativas como as entrevistas e reunións co profesorado e profesionais sociosanitarios que atenden ao alumnado, achegan unha visión global complementaria, máis eficaz e satisfactoria. O trato tamén é o tratamento.

Identificar o malestar na escola con probas psicométricas e cribados é unha simplificación e un sen sentido, cando estamos inmersos nunha relación humana, no lazo lonxitudinal e transversal que une o profesorado, o alumnado, a escola e a comunidade. Incluír o alumnado con condutas de risco suicida no programa de «alerta escolar» semella favorecer a estigmatización e non a inclusión. Sería mellor poñer a escola en alerta diante do sufrimento psíquico do alumnado, para dar respostas sistémicas a toda a diversidade nun clima de flexibilidade curricular e de convivencia positiva. As organizacións que aprenden, evolucionan a partir dos conflitos e a diversidade. Así diante de situacións de acoso escolar, ensináranse prioritariamente condutas prosociais dende a intervención na aula por parte do profesorado, non dende a marxinalidade de programas específicos e individuais, desconectados do contexto escolar (Armas, M. e

Sánchez, L, 2015). E diante da disrupción teremos que elixir entre «cambiar» o alumnado (repetir curso, fichas específicas, apoios especializados, tempo fóra, medicación...) ou cambiar o sistema para dar resposta á diversidade no contorno ordinario. Cando o alumno pode estudar aquilo que ama e acceder a unha proposta curricular máis próxima aos seus intereses vocacionais, mellora a conduta, o rendemento e o prognóstico, ao ver que pode ter un porvir cun proxecto vital satisfactorio.

Hai que escoitar o alumnado: a súa subxectividade, o seu sufrimento e a desesperanza é o máis importante. Temos que recuperar o vínculo e a palabra. A palabra ten o poder de quitar o medo, suprimir a tristeza, infundir alegría, pracer ou temor (Menéndez, 2022).

A ESCOLA NON DEBE SER UNHA CARREIRA DE OBSTÁCULOS PARA CORREDORES SOLITARIOS

Está aínda demasiado presente nas aulas o peso dunha pedagogía tradicional que entende que a escola é neutra e que todos os nenos e nenas teñen as mesmas oportunidades nela, xa que o acceso é practicamente universal no noso contexto, e as esixencias escolares semellan idénticas para todos. Nesta perspectiva enténdese que o éxito e o fracaso vai depender só dos méritos individuais, ben sexan debidos ás capacidades ou ao esforzo persoal. Dun ou doutro xeito esta atribución individual conduce a que os nenos e nenas sexan xulgados implícita ou explicitamente como responsables do seu éxito e culpables do seu fracaso tanto pola familia como polo profesorado e así vai sendo asumido pouco a pouco polos propios nenos e nenas.

Mais nesta perspectiva esquecese que a suposta igualdade que ofrece a escola, non é tal se non se teñen en conta todas as condicionantes sociais, económicas, culturais, cognitivas, afectivas, funcionais... coas que os nenos chegan á escola (Torres, 2012). A socioloxía educativa ten probado desde as súas orixes que pechar os ollos ante a diversidade de condicións nas que se educan os nenos e nenas só serve para perpetuar e reproducir a desigualdade. Se a escola non dá unha resposta axeitada á diferenza de intereses, de capacidades... empezan a manifestarse os síntomas do fracaso, ao pouco de empezar, xa desde os primeiros niveis educativos.

Os nenos e nenas que non son quen de seguir o ritmo dos demais, van asumindo pouco a pouco e curso a curso a súa inferioridade, a súa culpa, e van xerando un baixo concepto de si mesmos que se vai reforzando cada vez máis a medida que convertemos as avaliacións en procesos continuos de clasificación e «control»... Triste palabra común no ámbito educativo e no da saúde mental.

Nese sistema tradicional o proceso de aprendizaxe é absolutamente individual, cada neno ou nena enfróntase só ás demandas dirixidas polo profesorado e, a miúdo, mediadas polo libro de texto. Apenas hai lugar para o traballo colectivo, para a axuda mutua, para o intercambio e a interacción, que só está permitida e aceptada nos momentos de ocio. Esta individualización contribúe a incrementar a sensación de que o éxito ou fracaso se debe en exclusiva aos méritos propios. E a culpa cada vez vaise afianzando máis.

Nesta escola hai pouco espazo para o que non sexa o cu-

riculum instrutivo, ese que non cabe en ningunha das materias que están contempladas no horario, e que polo tanto forma parte dunha transversalidade que queda reducida «ao día de...», ese que fai referencia á educación en valores, á igualdade, ao pensamento crítico e á diversidade...

Deixar fóra da escola os valores de respecto ás diferenzas, de modos de ser, de intereses, de gustos, de capacidades, de inclinación sexual... supón deixar os nenos e nenas abandonados aos prexuízos sociais dominantes e permitir que as súas conductas sexan moitas veces reprodutoras destes prexuízos.

Neste contexto calquera neno ou nena que se sinta distinto por calquera razón, porque aprende menos, porque non ten a imaxe que parece aceptable no seu medio, que ten un comportamento, uns gustos ou intereses diferentes, séntese fóra de lugar, e sobre todo culpable da súa diferenza e a súa soidade e non percibe a escola como un lugar seguro.

A escola non pode ser nunca unha carreira de obstáculos individual na que cada un loita en solitario por conseguir o éxito e se non o consegue vai quedando atrás ata ser expulsado do sistema.

Facer da escola un lugar seguro pasa por entender que os nenos e nenas chegan a ela cunhas necesidades ás que temos que dar resposta desde os cursos iniciais. Supón darlle ocasión de éxito e aprendizaxe a todo o alumnado. Estar moi atentos á xeración de culpas e

enfrentar a indefensión aprendida dándolle ao alumnado ferramentas para non desistir. Supón, en definitiva, substituír esa perspectiva individual por un modelo inclusivo baseado na cooperación (Pujolás, 2017) e na xeración dun clima de aula que permita a convivencia baseada no respecto mutuo e na aceptación da diversidade.

MALESTARES E SAÚDE MENTAL DA COMUNIDADE EDUCATIVA

Na conversa diaria das familias, mesmo dos medios de comunicación ou entre unha parte importante do profesorado, un tema recorrente é a presión que está transmitindo a escola a todos os axentes que asistimos a ela día a día, ben como estudantes, como familias, como profesorado ou con varias destas combinacións. Emerxen moitas preocupacións que, en moitos casos, derivan en problemas de saúde global e, especificamente, da saúde mental que afecta ao alumnado, ás familias ou ao mesmo profesorado como queda plasmado nas longas listas de agarda das consultas na sanidade pública ou privada, en pediatría, medicina familiar, psicoloxía ou psiquiatría: Cantas dores de barriga?, cantas dores de cabeza?, cantas tardes do curso realizando deberes e estudando para probas memorísticas nas que se traballan contidos nada significativos para as crianzas?, cantas tardes dedicadas ao traballo sen opción ao xogo e a socialización cos pares?, cantas humillacións sufridas por nenos e nenas que, estudando moito, en condicións nada respectuosas coa súa esencia de infancia, non acadan esas «cualificacións» que os organizan nunha férrea xerarquía social, duns saberes non sempre axeitados,

e que, en boa medida, condicionará o seu futuro persoal e mesmo nalgúns casos profesional?, cantos «*non quero ir ao cole*»? ou que horror o de enviar o meu fillo ou filla a un espazo que potencia a adquisición de valores e actitudes que non se corresponde co que como familia consideramos que é mellor?... ou que frustración ir a un traballo no que non atopo a satisfacción que desexo?

A escola xa non é vista para moito alumnado como un espazo amigo que o axuda a crecer, a acompañar, a aprender a encontrar aquelas amizades que no futuro lembrarán ou manterán con emoción e cariño ao longo da súa vida. Pola contra, moitos nenos e nenas saben que a escola é un espazo onde é «castigado» con esixirle unha serie de comportamentos ou formas de actuar, de aprender que non se corresponden coas súas necesidades e condicións persoais. Como se senten aqueles nenos e nenas que dende a máis tenra infancia aprenden que, tal como son ou queren ser, non son considerados «válidos», porque non se corresponde cos parámetros homoxeneizadores («*deber ser*») que están imperando no sistema educativo e en boa parte da sociedade?. Como se senten estas persoas ás que non se lles facilita vivir a súa infancia de acordo coas necesidades concretas desta etapa vital e, pola contra, se lles impoñen uns intereses adultos que ignoran ou menosprezan características, valores, intereses, formas de ver o mundo dende a infancia, dicíndolle que todo é polo «*seu ben*»? Neste contexto, é posible crecer san para unha parte considerable da infancia?...

A saúde mental tamén afecta ao resto da familia... Os nosos fillos e fillas pequenas, nunha al-

ta porcentaxe, non teñen tempo a xogar e, por tanto, non teñen tempo a crear, a soñar, a aprender a superar os seus medos ou a inventar distintas respostas a unha mesma situación que nos esixe xogos; non teñen tempo a xogar libremente cos seus iguais... Moitas familias invisten tempos e diñeiro (se o teñen) en apoiar a crianza: tempos dalgún membro da familia en «apoiar» no estudo pola falta de autonomía do alumnado para resolver as tarefas diarias que pouco achegan ao desenvolvemento como persoas máis aló de aprender a reproducir contidos repetitivos e inconexos coa realidade psicoevolutiva de cada neno ou nena. Outras veces, as familias, en función do poder adquisitivo, acoden a pagar servizos privados de apoio ao estudo ou de consultas (especialmente psicolóxicas) para afrontar un proceso educativo duro, rápido e que considera que hai unhas formas moi limitadas e específicas de aprender... E que pasa con aquelas familias que non teñen nin recursos persoais nin económicos para ese apoio? Quizais nestas familias, o sentimento de desesperación, de falta de expectativas, de frustración, entre outros, pode ser unha lousa ben pesada e difícil de aturar.

A avaliación do progreso académico dos nosos fillos e fillas leva consigo implicitamente a avaliación da «validez social» do noso modelo educativo de familia. En moitas ocasións, sen coñecemento e con razoamentos baseados en estereotipos ou prexuízos sobre as familias, a escola etiquétaa, atribuíndolles disfuncionalidades ou desidia nas responsabilidades: a cantas familias se lles di que as súas crianzas non progresan na escola porque son permisivas, porque «*non saben educar*», porque non teñen regras orien-

tadas aos hábitos de traballo ou non lle ensinan a eses nenos e nenas a aprender a asumir o sufrimento da desacreditación? E podemos aceptar que nalgúns casos poida ser verdade, pero sabemos as razóns destas situacións? ou cales son os criterios da boa educación familiar? Como impacta ver que o teu fillo ou filla, xa dende pequena, está vivindo situacións de humillación, de prexuízos, de falta de futuro?...

A saúde mental do profesorado aparece como unha preocupación relevante en diferentes estudos e investigacións como o realizado polo *Barómetro Internacional sobre a Saúde e o Benestar do Persoal de Educación* da Education and Solidarity Network e a MGEN Foundation for Public Health ou as demandas sindicais alertando sobre a alta porcentaxe de profesorado que colle baixas por cuestións de saúde mental. É vox populi que unha parte importante do colectivo docente se sente oprimido polas demandas sociais, polo incremento continuo de responsabilidades ou o sentimento de sentirse xulgado polo seu quefacer, pero quen non coñece profesionais que manifestan a súa desconfianza co modelo de escola que temos?... Unha desconfianza que pode partir mesmo de posicións paradoxais entre si: profesorado que se enmarca nun paradigma tradicional de educación, que entende que na escola actual perde o control sobre o seu traballo e o do alumnado, porque unha parte relevante de estudantes non responde a conceptualizacións tradicionais de «obediencia», de «respecto», o que entende que a dedicación ao traballo por parte do alumnado non lle parece adecuado ou porque visualiza unha falta de responsabilidade das familias. Por ou-



tra parte, hai profesorado que entende que o actual funcionamento do sistema educativo ou de moitas escolas nas que traballa, non lle facilitan e, mesmo ás veces, impiden un traballo que pon no centro do foco do ensino unha infancia que debe ter uns dereitos que garantan a igualdade de oportunidades, que na escola aprendan a participar activamente, de forma crítica fundamentada e construtiva, onde se formar para a transformación social que procura novas formas de vivir e convivir respectuosamente e en equilibrio no ecosistema social e natural, o que esixe unha reformulación ou mellor adaptación aos obxectivos establecidos na lei, así como a implementación de metodoloxías activas e a execución de políticas educativas comprometidas co ser humano. Como se lle dificulta ou impide? A predominancia dun modelo de escola cuxas funcións se basean na reprodución da estrutura social, valores e prácticas sociais dos poderes dominantes, que nestes momentos parece que están orientados a formar «*persoas obedientes*», *conformistas, pasivas, acadando un forte valor os logros materialistas* (producir, saber producir, consumir, etc.)

Neste contexto, é posible que unha parte relevante da comunidade educativa teña unha boa saúde mental?

LIBERAR O BENESTAR COMÚN

Necesitamos que o novo paradigma socio-ecolóxico para analizar o sufrimento psíquico do alumnado e o malestar da comunidade educativa cristalice nun Pacto Social pola Inclusión e o Benestar Común, que clarifique que tipo de persoa crítica e creativa necesita unha sociedade solidaria e sostible, para navegar neste mundo complexo, incerto e interdependente. Que valores prioritarios debemos cultivar: xustiza, equidade, responsabilidade colectiva, convivencia positiva de toda a diversidade e reforma permanente. Entón poderemos falar das competencias curriculares e emocionais para desenvolver as nosas capacidades e diversidade con proxectos interdisciplinares cooperativos que transformen os conflitos en fonte de aprendizaxe complexa e contextualizada ao servizo do ben común local e universal.

Sería mellor integrar os múltiples Protocolos educativos so-

bre cada condición (TDAH, TEA, TEL, acoso escolar...), que están saturando a comunidade educativa con normativa de dubidosa aplicación, neste Pacto polo Benestar, onde xa non haberá que falar de «incluír» a ninguén máis porque toda a diversidade poderá convivir positiva e creativamente.

A escola do benestar debe preparar para pensar de forma complexa e «vivir segundo a necesidade poética do amor, da comuñón e do encantamento estético» (Morin, 2020). Non podemos controlar a incerteza, pero si crear fogares e escolas seguras, cunha mirada á diversidade dende a sabedoría.

O que dá sentido á vida e á educación é amar. O amor suficientemente incondicional dos pais aos fillos e o amor dos

mestres ao alumnado, entendido como transmisión do saber, como acompañamento na diversidade cara á autorrealización. Cando a unha alumna con problemática sociofamiliar e fracaso escolar lle preguntamos por que cunha profesora saca boas notas e con outros non, acaba contestando: «porque esta profesora quere-me e os outros non».

Toda ensinanza que sexa de verdade, impulsa o amor cara á «transferencia». O obxectivo da educación é intentar ser mellor persoa, mellor cidadán e aprender a vivir con amor, mellorando o mundo. A inclusión mellora o benestar da comunidade educativa, que aprende a: amar a torcedura da vide e facer das nosas vidas unha vide torcida. ■

REFERENCIAS

- ARMAS, M. e SÁNCHEZ, L. (2015). Escuelas saludables e inclusivas ante el acoso escolar. *Revista Convives*, 9, 36-42.
- MENÉNDEZ, F. (2022). Saúde Mental Infanto-Xuvenil: A historia dun desencontro. O lugar do neno nos coidados psíquicos. XXVII Xornadas da Sección de Psicoloxía e Saúde do Colexio Oficial de Psicoloxía de Galicia. «Infancia e adolescencia: coidar a súa evolución, evolucionar no seu coidado». Ponte-deume. 17-19 novembro.
- MORIN, E. (2020). *Cambiamos de vía. Lecciones de la pandemia*. Barcelona: Paidós.
- PUJOLÁS, P. (2017). *Aprender juntos: alumnado diferente*. Barcelona: Octaedro.
- RECALCATI, M. (2016). *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*. Barcelona: Anagrama.
- TORRES, J. (2012). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata.
- UNICEF (2021). *Estado Mundial de la Infancia 2021. En Mi Mente. Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*. <https://www.unicef.org/es/informes/estado-mundial-de-la-infancia-2021>.

PUBLICIDADE



O Grupo de investigación en Pedagogía Social e Educación Ambiental (SEPA-interea) promove a transferencia social do coñecemento educativo á sociedade, coas exposicións 'Educación, Xénero e Lectura' (MUPEGA) e 'A Escola Nova... tamén entre nós (1921-2021)' (Claustro de Fonseca)

