

Escolarització obligatòria i adolescència

Jaume Funes

Resum

L'autor analitza el binomi adolescència i ESO com quelcom inseparable que s'interrelaciona i que pot crear situacions conflictives. A partir del canvi del paper educatiu de l'escola, de transmissora de cultura a agent socialitzador i estimulador dels processos de transició a la vida adulta, neix la necessitat d'escolarització universal per als adolescents, que facilita l'autoconstrucció de subjectes autònoms. A l'article es dona una visió general dels adolescents com una nova categoria social massiva i diversa, amb un estil de vida propi que els diferencia. Es tracten diversos conflictes que neixen entre l'escola i l'adolescència, els quals, segons l'autor, es poden solucionar amb la figura d'un tutor, adult que fa de pont entre els joves i l'escola, el qual els ajuda i els orienta en el seu procés de maduració perquè els comprèn en la seva globalitat.

Paraules clau: adolescència, escolarització, diversitat, socialització, ESO, orientació educativa.

Resumen

El autor analiza el binomio adolescencia y ESO como algo inseparable que interrelaciona y que puede crear situaciones conflictivas. A partir del cambio del papel educativo de la escuela de transmisora de cultura a agente socializador y estimulador de los procesos de transición a la vida adulta, nace la necesidad de escolarización universal para los adolescentes, que facilita la autoconstrucción de sujetos autónomos. En el artículo se da una visión general de los adolescentes como una nueva categoría social masiva y diversa, con un estilo de vida propio que los diferencia. Se tratan diversos conflictos que nacen entre la escuela y la adolescencia, los cuales, según el autor, se pueden solucionar con la figura de un tutor, adulto que hace de puente entre los jóvenes y la escuela, el cual los ayuda y los orienta en su proceso de maduración porque los comprende en su globalidad.

Palabras clave: adolescencia, escolarización, diversidad, socialización, ESO, orientación educativa.

Abstract

The author analyses both adolescence and ESO as an inseparable binomial, which interrelates and may provoke some conflicts. The need of a universal schooling for adolescents

comes together with the change of the educational role of the school —from just a cultural transmitter to an agent of socialisation, and it becomes a stimulus for the processes of transition to the adult life— making easier the self-construction of the autonomy of students. Adolescents are seen as a new social category, both massive and diverse, with an own and particular way of life. The author thinks over some of the conflicts that may appear between school and adolescents and tries to solve them through a tutoring function. An adult tutor as a bridge between both of them can help and guide students because he/she understands them as a whole.

Key words: adolescence, schooling, diversity, socialisation, ESO, educational guidance.

Sumari

- | | |
|--|--|
| 1. L'ESO de tots els adolescents | 3. Pel mig també hi ha les necessitats i les dificultats socials |
| 2. Cap a una visió global de l'adolescent alumne | 4. Algunes notes sobre l'interès |

1. L'ESO de tots els adolescents

Claus per a l'anàlisi de la nova secundària obligatòria

Cau la tarda del divendres en un barri qualsevol de la perifèria de les grans ciutats. En el racó d'alguna plaça un grup d'adolescents parla, crida, riu amb desproporció; poc més enllà, tres o quatre fan el mateix però porten una «litrona» a les mans. No gaire lluny, bastants «bollicaos» comencen el seu aprenentatge «discotequero» en la sessió de tarda, mentre intenten fer valer els seus 16 anys, reals o ficticis, per poder donar-li a la «birra». Molts altres passegen els seus primerencs amors amb l'entusiasme de qui acaba de descobrir la vida. Entre «chupas» de cuiró, pantalons «pitillo», «minifaldas» i «rímel» de reclam, encara hi ha qui arrossega la carpeta o la cartera. No fa gaire que molts d'ells eren en una aula. Dilluns, si l'ESO ja s'ha implantat al territori, tots hauran de trobar-se amb un «profe»; tota la seva pluriforme i atractiva existència serà en una escola [...].

[...] Ningú no pretén que la nova secundària obligatòria i els seus agents educatius resolguin el conjunt de necessitats i dificultats dels seus alumnes. També és cert, però, que ningú no els dona dret a espatllar d'una manera greu la seva vida. Podem deixar per una altra ocasió discutir si hem de ser tutors, col·legues, policies, padrins i padrines o àngels de la guarda. De moment hem de dir que no podem «passar» d'ells i elles, que no estem tan sols per posar límits, que no és amb nosaltres que han d'aprendre que la vida és dura¹.

Així començava i acabava, fa poc més d'un any, un breu article sobre els nois i noies adolescents i l'escola, i m'ha semblat que era una bona manera de

1. FUNES, J. (1995). «Cuando toda la adolescencia ha de caber en la escuela». *Cuadernos de Pedagogía*, 238. Barcelona.

situar aquestes noves (?) reflexions que ara se'm demanen. Què passa quan adolescència i escola han de confluïr obligatòriament? Potser resultarà útil iniciar la recerca d'una resposta resumint algunes de les coordenades bàsiques del que suposa avui posar en relació obligatòria l'adolescència actual i les escoles i els professors i professores de secundària. Una relació que, en síntesi, és marcada pels paràmetres següents:

1. Tots els adolescents, tota la diversitat d'adolescents, hauran d'estar a l'escola.
2. Tota la seva adolescència, que els acompanya inseparablement, serà dins de l'escola, sense possibilitats de dicotomies —en tot cas perilloses de fer— i separacions entre mons, entre el que els passa per dins i el que succeeix a fora.
3. Deixen d'estar escolaritzats a dos sistemes educatius diferents —amb els seus processos particulars de selecció i exclusió— per passar a estar en un sistema únic més flexible i no selectiu.
4. Existeix un mandat social sobre l'escola per tal que els converteixi en alumnes (no necessàriament estudiants), però sense que quedi clar què és el que finalment es pretén.
5. S'ha produït un canvi del paper educatiu de l'escola, un canvi radical del paper de l'escola secundària que no ha de ser batxillerat transmissor d'un determinat paquet de cultura, sinó agent socialitzador, estimulador de processos de transició a la vida adulta.
6. L'aparició de nous «batxillers», de nous «esoïtes», que responen a la universalització de l'escolaritat, però també a noves maneres de relacionar-se l'adolescent amb l'escola i els estudis.
7. Algunes modificacions en el procés de transformació adolescent inicial (preadolescència) per l'impacte de començar en el mateix moment dues adaptacions (entren en l'adolescència i en l'ESO alhora).
8. Una redefinició de part del concepte d'educació per passar a ser acompanyament, caminar junts negociant part de la ruta.

A poc a poc, al llarg del text anirem comentant les implicacions que suposen cadascun d'aquests paràmetres. Anem per parts.

Recorreguts paral·lels, simbiòtics, amb possibilitat de xoc

Malgrat que sovint la definició de la interrelació entre adolescència i escola apareixerà en termes de confrontació i conflicte, **hauríem d'analitzar-la en termes de recorreguts paral·lels**, sovint coincidents i amb influència positiva mútua, a vegades confrontats. El recorregut adolescent no s'entén sense el recorregut escolar. L'itinerari escolar no té vida autònoma separat de l'itinerari adolescent. **L'adolescència i l'escolarització comporten una història, un recorregut marcat per encontres i desencontres, esdeveniments feliços i infeliços.**

Podríem dir que, per considerar les dificultats, les friccions que poden apareixer en aquesta relació, cal considerar tres tipus de possibles confrontacions:

- a) Les discordances culturals. L'excessiva distància —o la discordança— entre les cultures vitals, existencials del grup adolescent en el que s'inscriu l'alumne i la cultura institucional i educativa de l'escola a la qual ha d'anar. Distància que a vegades ells i elles arriben a situar entre allò que és viu (el seu món) i allò que és mort (moltes activitats i matèries de l'escola), però també entre les cultures de la diversió i l'obligació, entre el reglament d'ordre intern i les seves visions de la responsabilitat, entre un estil de vida i unes pràctiques escolars².
- b) Les discordances evolutives. L'oblit escolar que quasi tot el que fan i el que són té una explicació en clau adolescent. Posar-se d'esquena a entendre que la condició adolescent ho impregna tot. Des de la seva perspectiva, és la distància de qui se sent bullint, alterat, enmig d'una situació complexa que li provoca entusiasme i neguit alhora. Una situació que amb facilitat provocarà curtcircuits amb les demandes i pressions de l'escola. L'adaptació o la inadaptació, el conflicte, l'èxit o el fracàs depenen de com visqui la seva adolescència i de com sàpiguen els educadors i les educadores estimular-la o, si més no, no interferir-la.
- c) Les discordances acumulades. En arribar a l'adolescència els nois i les noies ja han tingut una llarga història de relació amb l'escola, els educadors i les educadores i els aprenentatges. Una part important de la seva identitat infantil és identitat escolar. Una part del seu posat davant de la institució, els seus professionals i les tasques que cal fer està condicionada per l'experiència acumulada. Les tensions entre l'adolescent i l'escola secundària no apareixen, en part, si la proposta escolar és viscuda com a nova, com a diferent, si la relació educativa és d'una altra mena, si no es basa en la identitat negativa adquirida, si planteja altres tasques que cal fer o, si més no, que cal fer-les d'una altra manera³.

L'abordatge informal i els objectius de l'atenció a l'adolescència

Situat el tema, les variables determinants i la categoria de les possibles dificul-

2. Segons DUBET, F. (1991). *Les Lycéens*. París: Ed. Seuil. Els adolescents escolars entenen, per exemple, per «matèria viva» aquella que «està oberta a la societat i pot ser controlada per l'alumne». Las «mates» no ho són perquè «¿Com es pot reflexionar sobre coses mortes i qüestions que prohibeixen les respostes personals?».
3. L'anàlisi d'experiències d'educació d'adolescents fora del sistema escolar demostra que aquests són capaços de progressar si viuen les demandes com a diferents de les escolars i si tenen possibilitat de reeixir fent quelcom. La manipulació dels tallers té com a missió que acabin objectes i que aquests surtin bé (Vegeu: FUNES, J. *Les aules taller i els adolescents exclosos*. Ed. Horsori, en premsa).

tats de relació, hauríem de passar a resumir el món dels nois i les noies adolescents i, alhora, anar parlant de la seva interacció amb el món de l'escola obligatòria. Haurem de començar per fer alguns advertiments. El primer té a veure amb la categoria de les nostres preocupacions pels adolescents. El segon, amb els objectius de la nostra atenció, de l'educació.

Resumint, podríem dir que l'adolescent és un personatge al qual hauríem de parar atenció, però que sovint ens demana que ens ocupem d'ell només quan apareix com a problema (quan crea conflictes, quan té conductes inapropiades). Un personatge que passa gran part del seu temps en territoris formals (especialment l'escola), però que prioritàriament és abordable de maneres no formals (en espais no formals o capacitant els seus professionals per crear aquest tipus de relació).

Diríem que els nois i les noies adolescents no existeixen per a ningú si no creen problemes, és com si no calgués parar-los cap atenció, però, per si de cas, els enviem a l'escola. **La relació amb ells i elles tan sols pot reeixir si està presidida per la proximitat i la flexibilitat informal**, però creem un marc escolar presidit per l'academicisme i la distància emocional.

En segon lloc, hem d'advertir que, al nostre entendre, té poc sentit parlar de la relació entre el sistema educatiu i l'adolescència sense aclarir prèviament per què ens interessa parar atenció als adolescents. No estem parlant d'una relació simplement imposada per la realitat. Ideologies al marge, **estem parlant d'una acció educativa en la segona etapa educativa de la vida**. Per aquesta raó, reflexionem sobre quina i com ha de ser la relació educativa més positiva que pot plantejar-se.

En general, per què hem de parar atenció als adolescents? Si, en diferents àmbits, hem decidit caminar al seu costat i influir en el seu procés de transició cap a la joventut i la vida adulta, és fonamentalment per tres criteris:

1. Criteri d'oportunitat o, millor dit, d'oportunitats. La raó social d'ocupar-se dels adolescents hauria de ser la de fer possible que en aquesta etapa evolutiva passin determinades coses, succeeixin determinats esdeveniments, tinguin determinades experiències, accedeixin a determinades oportunitats. L'adolescència és un recorregut, un itinerari vital ple de successos de tota mena; proporcionar una atenció educativa és preocupar-se que apareguin determinades oportunitats, que tinguin experiències maduratives que poden ser clau en la seva evolució. Bona part d'aquestes les pot oferir l'escola o, si més no, han de donar-se en el seu territori. El recorregut, la transició adolescent no està predeterminada, és justament fruit del conjunt d'experiències, del conjunt d'esdeveniments que es van produint. Ja hem dit que, quan parlem de la relació entre l'adolescent i l'escola, parlem de la interrelació entre un recorregut vital i un conjunt d'incidències (positives, felices o tot el contrari) que es produeixen a l'escola. En qualsevol cas, facilitem l'escolarització universal en aquestes edats perquè volem que siguin presents aquest conjunt d'incidències positives per a tothom (no totes estan relacionades amb l'aprenentatge, sinó també amb les relacions entre iguals

que a l'escola són possibles, amb la possibilitat de comptar amb adults estimuladors, amb la possibilitat d'exercir papers que ajudin en la construcció de la seva identitat, etc.).

2. Criteri d'autoprotecció o d'immunització. Parem atenció als adolescents perquè ens agradaria que en el seu itinerari no passessin determinades coses, determinats esdeveniments. Tot i això, com que no són subjectes tutelats, moltes vegades no ho podem evitar, especialment si la seva transició es dona en condicions de precarietat i de mancances múltiples. Neix així la preocupació educativa per fer-los subjectes autònoms amb capacitat de reaccionar adequadament davant de les vivències i les experiències inadequades. Diríem que treballem educativament per tal que aconseguixin els mecanismes de reacció adequada (els «anticossos» protectors suficients). Tots els recorreguts adolescents tenen punts de dubte, de desviament temporal, d'aturada, de retrocés. La principal preocupació educativa està centrada, no a impedir-ho sinó a evitar que l'itinerari acabi sent erràtic, s'estabilitzi en una pèrdua total d'horitzó. Bastants accions de l'escola tenen a veure amb accions de capacitació de l'adolescent (capacitat de pensar, de decidir autònomament, d'assumir compromisos, de planificar, de construir el propi pensament, etc.) per gestionar la seva adolescència i arribar sa i estalvi a la joventut.
3. Criteri d'experiència. En entendre l'adolescència com un període de transició hem de destacar tot allò que té incidència en el recorregut tot influint en una direcció o en una altra, estimulants uns aspectes i contrarestant-ne d'altres. Però l'adolescència és una part de la història personal especialment plena d'esdeveniments que ni hem de provocar ni hem d'evitar, que han de ser treballats, que han de ser vivenciats, analitzats, reflexionats. La preocupació educativa per l'adolescència té a veure, especialment, amb la pretensió que les seves experiències vagin deixant un pòsit, acumulin balanços positius que permetin fer avançar la seva autoconstrucció. Ja retornarem sobre el tema del futur i la seva influència sobre l'activitat escolar. Ara tan sols volia destacar que els parem atenció per tal que trobin al seu voltant personatges i instruments educatius que els permetin aprofitar positivament les seves experiències vitals (des d'un enamorament o un «colocón» fins a les primeres activitats laborals o els primers diners guanyats).

Haver decretat l'escolarització obligatòria dels adolescents comporta haver-los situat dins d'un sistema educatiu i, com a conclusió, haver pensat a educar-los. Oblidar-se d'aquesta seqüència comportaria debatre simplement sobre les seves incapacitats per acceptar una proposta d'instrucció escolar — de perfil batxillerat baix— pensada simplement com a trànsit a altres estudis. Qualsevol discussió ha de tenir com a rerefons la reflexió sobre què significa educar en aquestes edats, quins poden ser els objectius, de quina mena és la relació educativa que cal establir.

2. Cap a una visió global de l'adolescent alumne

Amb freqüència he insistit que la dificultat per abordar els problemes dels adolescents sorgia de la nostra dificultat per entendre i comprendre els adolescents. A vegades, des de la perspectiva clínica o des de la simple sociologia, fem aproximacions reduccionistes a l'adolescència. Des de l'escola, a vegades, ni això. Però és necessari tenir una visió una mica més global, un apropament que integri diverses perspectives. Al meu entendre és necessari observar i comprendre els adolescents com a mínim amb una triple perspectiva, sense que sigui possible posicionar-se tan sols en una d'elles:

1. Els adoslescents i les adolescents com a producte social i històric concret.
2. Els adoslescents i les adolescents com a subjectes que estan vivint una etapa evolutiva i que tenen una sèrie de trets psicològics comuns.
3. Els adoslescents i les adolescents com a personatges que ja tenen història i que han acumulat algunes dificultats que afloren especialment en aquest moment.

Cadascun d'aquest enfocaments —no separables— ens aporta elements per comprendre els tres tipus diferents de discordances amb l'escola que assenyalava en el capítol anterior.

Adolescents per força, amb els seus estils de vida i les seves tribus acollidores

Per resumir la primera línia d'aproximació, s'ha de començar per recordar que l'adolescència fa molt poc que ha passat a ser una etapa universal. Vivim justament el moment en què s'ha consolidat (en la nostra societat occidental) com a etapa obligatòria i inevitable. Durant uns anys es troben condemnats a no ser nens, a intentar ser joves, a transitar, a poc a poc, cap a la vida adulta. Com a primer enfocament cal considerar l'adolescent com a membre d'un conjunt social diferenciable, per raons d'edat, per raons de generació.

Durant anys, la seva definició social serà el «no-ser», no ser un nen, no ser gran, i en percebre que els que l'envolten tampoc s'aclareixen sobre allò que esperen d'ells, ni de què els fan responsables o què els permeten fer. Seran bastants anys d'indefinió i d'expectatives confuses. Ni ells i elles ni nosaltres sabem què pinten en la societat. Se'ls ha allargat el temps del dubte i la incertesa. Ens equivocaríem si pretenguéssim exigir-los una maduració i uns comportaments adults.

L'adolescència, com a nova categoria social, és massiva (els adolescents i joves han estat el grup més nombrós de la societat) però també és diversa. No existeix l'adolescència, existeixen diversos grups d'adolescents. No existeix un projecte educatiu universal per a ells. Treballar amb ells suposa conèixer el barri en què es troben, la història de la qual sorgeixen. No es pot ser especialista permanent en adolescents. Cada realitat social i cada context històric produeixen grups d'adolescents enormement diversos, fins i tot enfrontats entre si.

És un error parlar dels adolescents en abstracte, sense tenir present el barri, el medi social i físic, el context en el qual es desenvolupa la seva adolescència. **Moltes de les incompatibilitats que apareixen entre l'escola i l'adolescència són, en primer lloc, un profund distanciament entre escola i medi social, escola i entorn.** Distanciament que, a més, és entre escola i tipus d'adolescent que hi assisteixen, especialment d'alguns. Si, com dèiem, la generalització de l'escolarització en aquestes edats ha comportat l'aparició per aules i passadissos de nous escolars, això vol dir que caldrà revisar alguns patrons sobre el que consideren alumne idoni, escolar acceptable⁴. Alguns tipus (algunes «tribus» per utilitzar el llenguatge de moda) no s'assemblen gaire a aquest patró però això no vol dir que siguin enemics de l'escola i de nosaltres.

Els projectes educatius s'han de fer pensant en uns territoris, en uns barris i en uns tipus d'adolescents. **La primera diversitat amb què cal comptar és una diversitat de territori, una diversitat d'adolescències.**

Sense negar la seva existència (cosa que potser en un moment d'ideologia conservadora pot estar de moda), no em refereixo aquí simplement a les explicacions sociològiques que ens fan recordar que l'èxit i el fracàs escolar, l'adaptació i la inadaptació a l'escola estan lligades a les condicions socials⁵. Ni tan sols vull recordar que ser o no ser adolescent, tenir un tipus o un altre d'adolescència té a veure amb les condicions materials, amb les condicions socials i culturals en les quals es viu.

El que voldria destacar és que parlar d'adolescents i de joves avui, és parlar d'estils de vida, de cultures, de processos de socialització en espais i contextos molt diferents de les generacions anteriors. Allò que, a vegades, s'interpreta com a conflicte o violència sovint no deixa de ser l'expressió d'una estètica dominant dura. Allò que, a vegades, interpretem com a desinterès sovint és interpretació de la vida en funció d'altres cultures (subcultures) del plaer i l'obligació. Fer «campana» el dilluns al matí pot no ser un problema d'absentisme, sinó de prolongació necessària del «descans» del cap de setmana. Etc., etc.

Malament podríem entendre el món adolescent sense saber com es construeixen els estils de vida, quin valor té «disfressar-se» d'una manera o d'una altra, tenir un llenguatge propi, entusiasmar-se per una música o un soroll. El seu món escolar no és explicable sense l'extraescolar, la setmana sense el cap de setmana. **Educar, aprendre, tenen a veure amb les maneres d'actuar, amb les activitats dominants, amb les maneres de relacionar-se, amb les maneres**

4. En general, el «bon» alumne és el que és eficaç en les tasques escolars, es manifesta interessat i actua educadament, amb cortesia i amabilitat (vegeu, per exemple, les opinions recollides a DUBET, F). A diversos estudis en curs sobre aplicació de l'ESO, hem pogut constatar que els alumnes classificats pels tutors com a «indisciplinats», o que tenen una «actitud desafiadora» no aconsegueixen el títol final pràcticament en cap cas.
5. En estudis en curs hem pogut comprovar que les diferències de condició social poden duplicar o triplicar la insuficiència al final de l'ESO.

d'interpretar els esdeveniments, amb les maneres de gaudir o de patir (tot això són cultures o estils de vida que els diferencia).

Si l'adolescència és fonamentalment una part d'aquest llarg procés de transició des de la infància fins a la vida adulta, una part clau d'aquest itinerari està constituïda per allò que anomenem el procés d'adquisició i integració en la seva persona de les lògiques de funcionament de la societat en què viuen. Aquest procés és habitualment difícil per a la majoria d'ells i es produeix en allò que acostumem a anomenar un context de dominància múltiple. És a dir, no es produeix bàsicament ni en la família ni en l'escola sinó sota la múltiple influència de les relacions informals, del carrer, dels espais de lleure, dels mitjans de comunicació, etc. És en el si d'aquest context múltiple on es troben els estímuls per viure i, fins i tot, per anar a l'escola.

La lectura en clau evolutiva

La consideració de l'adolescent com a personatge evolutiu, que comparteix amb els seus coetanis una sèrie de trets característics, derivats del seu procés de canvi i transformació, de la seva entrada en una etapa diferent de la vida, és més tradicional dintre del món educatiu. Sempre hem defensat la necessitat d'adaptar a les característiques evolutives la manera d'instruir i educar. La teoria dels cicles educatius se sustenta en gran mesura en la dels cicles evolutius. En parlar de l'adolescència com a període evolutiu, el que fem és destacar el procés de personalització dels nois i noies d'aquesta edat, destaquem el conjunt d'elements que expliquen des d'una gran part de les seves conductes fins a les maneres i els condicionaments de les seves formes d'aprendre.

Sense contradir el que hem destacat a l'apartat anterior, sense negar la necessitat de conèixer quelcom sobre la música màquina o els bars benèvols a on es refugien els alumnes, dedicarem una mica més d'espai a reflectir com són per dintre els adolescents i com afecta això la seva relació amb l'escola. És la seva condició evolutiva adolescent la que determina les nostres possibilitats d'educar, les seves possibilitats d'evolucionar positivament. Si resumim aquests condicionaments podríem dir que són substancialment de dos tipus:

- D'un costat, la implicació i simbiosi pregones entre el moment vital, el moment evolutiu i el procés educatiu (inclosos els aprenentatges).
- D'un altre, el caràcter especial i específic de la relació que s'estableix entre l'educadora o l'educador i els seus alumnes.

Sense poder renunciar a la perspectiva més «social», també hem de mirar els adolescents com a personatges que es troben en una etapa evolutiva de la vida, que passen per una etapa amb una lògica i unes característiques pròpies. Tampoc es tracta ara de fer el resum de la psicologia evolutiva de l'adolescència, sinó de destacar alguns trets que ens ajudin a entendre una part del seu món.

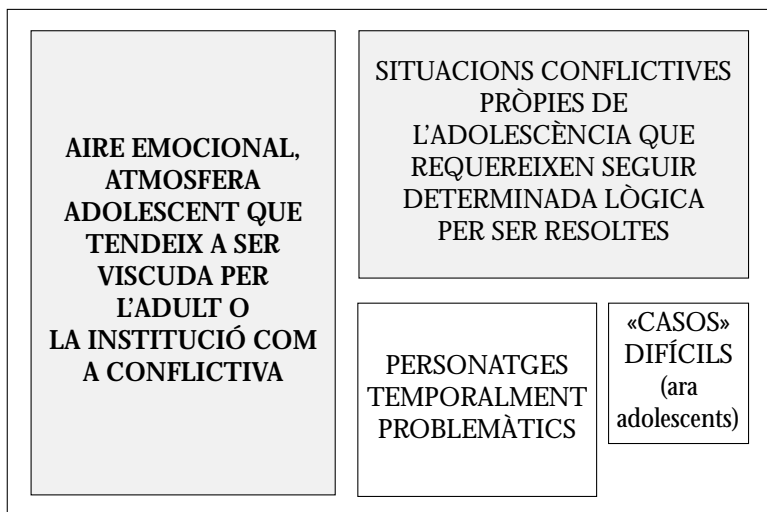
Primer que tot són adolescents. És a dir, que **per trobar sentit a tot allò que fan, en primer lloc, cal posar-se en clau adolescent, saber observar-los,**

escoltar-los, llegir-los, interpretar-los (sense esbiaixaments) en tant que personatges que passen per una etapa de la vida amb un sentit evolutiu propi. Abans que psicòpates són adolescents descontrolats, abans que personatges sense interès són subjectes ensimismats pel que els passa per dins, abans que transgressors són personatges a la recerca d'una identitat; l'adaptació o la submissió poden ser difícils perquè suposaria semblar que tornen a ser infants; l'expressió d'un conflicte pot no coincidir amb la realitat objectiva del conflicte; etc., etc. La major part de les tensions entre adolescència i escola es produeixen perquè aquesta no té present aquesta condició dels seus alumnes. O continua considerant-los com a infants, o no vol tenir present per res aquesta condició bàsica seva.

Ubicar adequadament els conflictes

Ha de tenir-se molta cura en parlar de conflictes a l'escola secundària. L'alumne en conflicte és prioritàriament algú que ha traspassat al procés d'escolarització totes les tensions de la seva adolescència sense que l'escola hagi tingut habilitat o capacitat per derivar-les o canalitzar-les. O, viceversa, algú de qui l'escola no sap tenir present el paper determinant de la seva condició evolutiva. **La incapacitat per llegir els adolescents condueix a l'atribució de problemes allà on no hi són, a la generació d'incompatibilitats mútues,** a la consideració de determinats adolescents com a personatges problemàtics, a la generació d'importants processos d'exclusió que, en alguns casos, comportaran problemes d'exclusió social.

Si fèssim un diagrama comparatiu de quins són els conflictes que es donen a les aules de secundària hauríem de mantenir unes proporcions més o menys com aquestes:



Cal tenir present aquest panorama perquè només quan es tenen previstes les respostes generals són possibles les particulars, les especials. En general, un conflicte sempre fa referència a una incompatibilitat. A l'ESO sovint serà una incompatibilitat entre la condició adolescent i les formes, les circumstàncies de l'acció educativa o entre el projecte educatiu necessari i el format institucional que s'adopta.

Sota el caliu d'un clima emocional intens

Són personatges que estan deixant de ser nens i nenes, i en aquesta evolució es produeixen transformacions, organitzacions i desorganitzacions de la seva persona. Es deixa de ser i s'intenta ser; s'avança i es retrocedeix; es busca seguretat per pal·liar la permanent inseguretat, es té la sensació que quelcom d'un mateix se'n va amb cadascuna de les crisis quotidianes. Alhora, la majoria d'ells i elles **no** són personatges torturats, patidors, en perenne estat de depressió. Ans al contrari, si alguna vegada els he fet definir-se amb algun adjectiu (especialment quan ja estan allà pels quinze anys) ho fan majoritàriament com «simpàtics», «divertits», «alegres», «extrovertits», o similars.

Si comencem per llegir-los sempre en clau evolutiva, convindrà considerar, per exemple, el seu clima emocional i la seva aparatositat. Els adolescents i les adolescents són personatges que busquen i practiquen la seva identitat a empenyes, que viuen en la inestabilitat de qui per un costat se sent que no és res, i per un altre, fa ús de l'autoafirmació dura de qui es considera que té tot el món per davant. Fruit en part d'aquesta situació resulta aquest clima emocional intens, molt sovint desbordat, on viuen. Emocions i sentiments intensos, entusiasmes i desconsols formen el clima dia a dia. Una part dels conflictes educatius està associada a aquesta atmosfera. Necessiten sentir-se més còmodes dins de la seva pell, digerir la intensitat de les seves emocions. Aprendre a conviure amb l'entusiasme i amb els dies d'abúlia i avorriment de si mateixos. Una vegada més s'haurà de prevenir contra la lectura d'aquests estats en clau de problema i **s'haurà de plantejar la veritable qüestió educativa: com se'ls pot donar un cop de mà per tal que gestionin amb menys dificultat el seu món interior.**

A més, hem d'anar amb cura amb la seva aparatositat. L'expressió de les seves dificultats no coincideix amb el grau de dificultat que tenen. Apareixen molt sovint com a molt més problema del que en realitat són i s'ha de treure sempre la fullaraca ostentosa que cobreix la realitat. Si els sumem la visió problematitzadora podem construir una espècie de còctel explosiu que en absolut ajudi a la construcció tranquil·la de la seva personalitat. Ostentosos i provocadores, o viceversa, tindran sovint un tipus de manifestacions externes que hauran d'interpretar-se des de l'equilibri i la tranquil·litat.

Adults frontó amb parets toves

Dels altres aspectes que conformarien un cert retrat robot de l'adolescència em centraré només en dos més: la relació amb els adults i la relació entre iguals.

Del primer, recordaré que els adolescents es construeixen per oposició i per imitació i que l'aprenentatge no escapa a aquesta lògica.

S'oposen, ens neguen, en la necessitat d'afirmar-se. S'oposen a allò que diem i som per afirmar que són diferents. Les normes i els límits, justament perquè vénen del món adult, estan destinades a ser transgredides.

Amb freqüència **correm el risc que tot el que té a veure amb l'escola caigui de ple en el front de conflictes amb els adolescents**. No solem adonar-nos que contestar, transgredir les normes, fumar o beure a la vorera, formen part de l'exercici de la provocació, formen part de la seva afirmació de la diferència. En la mesura que sigui possible ens les hem d'enginyar per tal que tota la relació d'aprenentatge no entri en aquest tipus de relació o, si ells ho pretenen, no implicar-nos-hi. En aquesta mateixa línia s'ha de relativitzar l'efecte real de les normes i de les prohibicions i no confiar excessivament en els seus efectes.

Darrere de qualsevol projecte d'acció educativa amb els adolescents ha d'existir l'hàbit pedagògic de la selecció dels conflictes, la capacitat per prendre distància, l'habilitat per ajornar les respostes. Quan haig de tractar aquest tema amb les mares i els pares d'adolescents, poso de relleu la facilitat amb què qualsevol dia de la setmana poden aparèixer infinitat de conflictes, fins i tot abans que arribi el migdia (des dels mitjons o les calces al mig de l'habitació fins a l'hora que tornen de classe, pas a pas, passen per la forma que contesten a un simple suggeriment)⁶, i mirem d'arribar a la conclusió que cal escollir els conflictes.

A l'escola passa el mateix, no podem viure amb els nois i les noies adolescents en peu de guerra contínua. Hi ha transgressions i provocacions que cal no veure, d'altres que cal veure uns dies sí i altres no. Hi ha transgressions i provocacions que tenen més importància que d'altres i no totes requereixen el mateix nivell de resposta, ni per a tots els adolescents aquesta ha de ser igual. La importància de la provocació no depèn del nostre orgull adult, de la nostra autoritat posada en qüestió. No sempre cal respondre. No sempre és possible fer-ho sense afegir conflicte i entrar en un carreró sense sortida. Els nois i les noies adolescents són provocadors nats i justament el que cerquen és la nostra desestabilització.

No és possible viure en una mena de «pax romana» amb ells i elles, llevat que s'accepti un fort nivell d'exclusió i de submissió. Com a adults, els educadors i educadores són la paret del frontó que es necessita perquè la pilota torni i poder seguir jugant. No poden afirmar-se sense nosaltres. Educadors i educadores són, però, a vegades, una paret tova que no sempre retorna la pilota amb la mateixa intensitat, que a vegades l'esmoreeix o la deriva fora del camp.

6. Una proposta per treballar aquest tema amb els pares i les mares pot trobar-se a: FUNES, J. (1995). «Guía para madres y padres preocupados por sus hijos e hijas adolescentes. Aunque no consuman drogas». *Cuadernos de prevención*. Madrid: FERRE.

Sovint repeteixo que **una part important de la clau d'èxit de l'ESO té a veure amb el reglament d'ordre intern amb què es doti l'escola.** És clau com es discuteix, com es revisa, com s'implanta, quin és el nivell de flexibilitat possible i, especialment, quin és el mecanisme per a la resolució de conflictes (no pot ser que sempre acabi imposant-se l'autoritat de l'adult). L'alumne adolescent ha d'arribar a tenir la sensació que l'escola és un espai positiu, que pot fer-lo seu, en el qual també hi passen coses que li agraden.

Adults propers i positius

Però no és únicament la funció de frontó la que ens correspon exercir als adults. Els adolescents i les adolescents es construeixen igualment en un procés d'imitació, de relació positiva amb els adults que els envolten. Necessiten adults propers i positius que els donin idea i suport de com diables poden trobar una manera de ser, una manera d'avançar. L'absència d'adults positius al seu voltant els deixa en una solitud plena de dificultats i sense cap projecte de persona en el qual puguin mirar-se. Si, durant molts anys, estaran en itinerari, en camí, en transició, no necessiten tuteles ni guies, però sí acompanyants. **Els resulten imprescindibles tutors, mentors, adults propers i disponibles que caminin al seu costat, observadors atents de les seves demandes, els seus dubtes, els seus entrebancs.**

Una vegada més, caldrà repetir allò que qualsevol adult que s'acosta a un adolescent és un educador, una educadora. És a dir, influeix, positivament o negativament, en el procés de maduració, representa una proposta de ciutadà o ciutadana adult o adulta, suggereix unes maneres de ser i d'estar a la societat.

L'adult proper i positiu no és un col·lega, però sí que és quelcom que mira de comprendre l'adolescent en la seva globalitat. És qui sap quin és el seu càrrec, però que no defuig d'entomar altres preocupacions i vivències. Qui coneix que ha de fer orientació del seu recorregut escolar, però també orientació educativa i, a vegades, vital.

Aquesta disponibilitat i aquesta proximitat ens donarà autoritat per indicar els límits. Aquests límits que, per la via de la imposició, provoquen oposició, la qual cosa fa molt més difícil fixar-los. No podem pretendre ser els seus acompanyants únicament i exclusivament pels problemes i els conflictes escolars.

Hem de recordar també que han adquirit la capacitat de descobrir la hipocresia i la falsedat. Més que encasellar-nos en una espècie de dogma inamovible convé que ens anem preparant per respondre a les preguntes impertinents sense resposta fàcil i per estimular la seva independència de criteri més que per construir-los un sistema de veritats cegues. Aprenen a ser persones en un món amb multitud de contradiccions.

El segon gran factor clau d'un funcionament positiu de l'ESO té a veure clarament amb la tutoria, amb l'aprenentatge i l'exercici de la funció de tutor. **És el tutor o la tutora qui pot fer de pont, de mediador, entre les pretensions de l'escola, de l'ensenyament secundari i les preocupacions i els interessos de l'adolescent. És el tutor o la tutora qui ha de negociar i estimular formes**

diverses de relació amb l'escola i l'aprenentatge en funció de la diversitat de situacions adolescents.

No hi ha adolescent sense grup

Si, per últim, considerem el grup, ens haurem de referir a ell com el lloc on l'adolescent comparteix les seves dificultats amb uns altres que passen per una situació similar. Allà hi comparteix problemes, vivències, papers, hi assaja identitats, hi busca afinitats. No hi ha adolescent sense grup. Una gran part del treball amb els adolescents és un treball amb grups d'adolescents. Una gran part de la influència que podem exercir és influència sobre el grup d'adolescents. La major part de les conductes són conductes de grup, tenen a veure amb la pertinença o l'exclusió d'un grup.

Les relacions entre l'escola i l'adolescència no són sempre i bàsicament individuals, ans al contrari, passen quasi sempre per la mediació del grup. **És el grup qui construeix les argumentacions vitals per interessar-se o no per les activitats de l'escola. És la necessitat de mantenir o no una pertinença la que condiciona convertir-se o no en un acceptable escolar.** És el grup, els grups, qui ha d'arribar a sentir que l'escola pot ser un territori positiu.

És també per aquesta raó que els alumnes de la secundària arriben a descobrir en l'escola una gran llibertat. Especialment fora de la classe tenen la possibilitat d'escollir el seu estil, les seves amistats, els seus amors, d'introduir-se, a poc a poc, en un món juvenil autònom.

Parlar de grupalitat és parlar, però, de diversos fenòmens alhora, des de la pressió de conformitat fins al gregarisme. D'una banda, hi ha tot el que té a veure amb les conductes massives (grans grups d'adolescents i joves que participen en actes com un concert). D'una altra, el grup de col·legues per a la diversió (amb ells se surt, amb ells es passa l'estona...). Finalment, es troben totes les agrupacions d'amistat, de persones amb les quals es comparteixen moments vitals, experiències, dubtes. De la mateixa manera que tindrem en compte la solitud o l'aïllament, haurem de considerar com es crea una moda o quina és la pressió mediàtica que els fa imitar un comportament.

Entrar a l'adolescència. Entrar a l'ESO

Potser hem parlat excessivament de l'adolescència com a un tot, però qualsevol educador o educadora de l'ESO, abans del cicle superior de l'EGB, ens recordaria les grans diferències entre cursos, entre moments diversos de l'adolescència. Per un costat, hi ha la diferència entre els períodes de transformació i els d'estabilitat dintre de l'etapa. Per l'altre, hi ha moments que, per influències circumstancials, apareixen diverses complexitats. Sovint és com si la seva transició estigués parcel·lada, amb porcions de signe divers i oposat, com si fossin adolescents en períodes curts i successius, de mes en mes, d'any en any.

Tradicionalment, els períodes de transformació i canvi més espectacular (allò que anomenàvem *preadolescència*) suposaven la necessitat d'un abordatge

diferent i, normalment, esdevenien moments de més tensió educativa. Això succeïa normalment en el curs setè i ara passarà en el primer. Assagen les primeres confrontacions amb els adults, comencen a sentir-se funcionant per dintre, tenen l'impacte primigeni de les primeres experiències adolescents. Els nois i les noies es veuen abocats a una situació nova, necessitats de demostrar amb afany la seva nova situació, alhora que temorosos d'abandonar la seguretat del seu estatus de seguretat de l'etapa de maduresa infantil anterior. Són moments de crisi i de contradiccions, amb demandes oposades sobre les maneres amb què desitgen ser tractats.

Tot el procés d'entrada a l'adolescència requereix un abordatge diferenciat dels períodes d'adolescència plena o consolidada. A més, les diferències individuals i grupals en el ritme i els canvis poden ser molt diferents, i depenen moltes vegades de la pròpia evolució del conjunt i dels estímuls socials que els envolten. **Una nova consideració de la diferència té a veure amb com l'escola té presents els ritmes de maduració diferents i, a la inversa, com estimula processos de transformació** entre els més infantilitzats o el més mancats d'estímuls socials.

Com després recordarem, no tots els nois i noies pateixen per un igual les crisis de l'entrada a l'adolescència i alguns —especialment aquells que han tingut infàncies amb dificultats— esclaten de manera més espectacular i ho fan d'una manera especial amb l'escola. La preadolescència sembla albirar totes les seves possibilitats de convertir-se definitivament en un cas problemàtic.

Voldria recordar també que, **amb la nova situació escolar, coincideixen alhora dos processos de transició: comencen l'adolescència i comencen l'ESO.** Amb la qual cosa se sumaran dues inestabilitats, dues fonts d'estímul i d'inestabilitat, dos panorames atractius i contradictoris, dos processos d'adaptació⁷. Igualment, a l'escola pública, obligada sempre a separar primària de secundària, s'hi afegeix la circumstància de l'adaptació a una escola física i estructuralment diferent, així com a la interacció amb companys y companyes en part o del tot diferents. Una part important de les inadaptacions i els conflictes mutus entre escola i adolescent estan derivats d'un mal procés d'adaptació. La primera preocupació per la diversitat hauria de començar per vigilar, a l'inici, els dos processos de transició sumats.

A l'anterior sistema ja coneixíem l'impacte sobre les transformacions adolescents del pas a una altra escola i a un altre tipus d'estudis. Una influència que es notava en les dificultats i tensions que tenien molts dels primers, tant d'FP com de BUP. Resta per descobrir si ara —a l'escola pública— les diferències i variabilitats dels anteriors quatre anys de preadolescència i adolescència es mantindran iguals o seguiran pautes diferents.

7. Sobre aquest tema de la transició és molt suggerent l'article de GIMENO, J. «La transición de la Primaria a la Secundaria». *Cuadernos de Pedagogía*, 238. Barcelona.

L'adolescència no és, per tant, una etapa uniforme i no ha de ser tractada escolarment d'una manera uniforme. L'ESO està, de fet, organitzada en dos cicles que no haurien de tenir un format educatiu igual. És més, probablement caldrà **dissenyar una proposta educativa progressiva modulada pels quatre anys de manera diversa.**

Com a resum direm que, una gran part del que són, del que fan i del que deixen de fer els preadolescents, els adolescents o els postadolescents, és determinada per la seva condició evolutiva, per la seva situació com a ciutadans a la recerca de definició. Ensenyar, informar, assessorar, té molt a veure amb allò que podríem definir com a estimular, fer el seguiment, «balisar», posar punts de referència en el procés de maduració adolescent.

3. Pel mig també hi ha les necessitats i les dificultats socials

Ja hem recordat que les diferències socials condicionen el tipus i la manera de viure l'adolescència, així com els resultats escolars. Tanmateix, hem de parar compte de no oblidar que, a més, estem parlant d'una edat en què l'element social és clau. Estem parlant d'una etapa en la qual està en joc l'adquisició de part dels elements de la socialització (de la comprensió de les normes i de les cultures de la societat, d'arribar a sentir-se'n membre, d'obtenir una identitat pròpia en relació amb les altres persones, etc.).

Hem de recordar també dues qüestions més:

- a) parlem d'una etapa en què la major part de les dificultats que pugui tenir un adolescent en el seu procés evolutiu s'expressen de manera social, es tradueixen en conductes i comportaments problemàtics en l'àrea social;
- b) aquells i aquelles que tinguin una història personal de mancances i dificultats socials tindran una adolescència especialment conflictiva.

La manera més habitual d'expressar les seves incomoditats, les seves inquietuds, les seves dificultats d'adaptació serà la conducta, l'acció, el conflicte amb la institució, les normes i pautes socials. «Les tensions s'expressen en conductes de bretoleria, les inquietuds, en actuacions arriscades, l'afirmació, en transgressions de les normes, l'afirmació de la diferència, en estils de vida poc integrats...»⁸. Podríem dir que, en gran mesura, la conflictivitat adolescent és conflictivitat social.

Quan els nois i les noies han tingut una infància de mancances i dificultats, quan han tingut una infància complexa en la seva maduració i personalització, l'adolescència es manifestarà d'una manera més espectacular, amb més

8. FUNES, J.; TOLEDANO, L.; VILAR, J. (1996). Intervenció psicopedagògica sobre problemes de desadaptació social. Universitat Oberta de Catalunya.

dosi de tensió i conflicte. No tan sols la seva identitat serà deficitària o conflictiva si encara persisteixen les condicions, sinó que les seves tensions afloraran ara de manera especial i tendirà a actuar i ser, sovint amb formes problematitzades: «Allò que havia estat alteració dels seus sentiments, dificultat per desenvolupar capacitats i adquirir aprenentatges és ara adopció de conductes problemàtiques, exercici de comportaments desintegradors, vivència especialment descontrolada de la seva adolescència»⁹.

Amb l'adolescència l'escola s'incorpora de ple a tot allò que té a veure amb la dissociabilitat i la marginació. Segons com plantegi les relacions serà factor reductor o agreujador dels processos de marginació i exclusió. Ja no val l'antiga divisió entre els nois i les noies de carrer i els de l'escola. Uns i altres alternaran tots dos mons. Uns i altres estaran barrejats, compartiran el territori escolar. Uns i altres s'influïran, també, positivament.

No ens referim ara als «casos» hiperproblematitzats, que sempre hi són a totes les etapes escolars, sinó a un grup important —que depèn molt del medi en el qual es trobi l'escola— que barreja la seva adolescència i les seves dificultats de socialització. Un grup que, fins ara, tendia a sortir de moltes escoles per un procés selectiu quasi automàtic. Un grup, però, que ha anat canviant amb el temps, incorporant nous efectius, procedents tant de les famílies fràgils com dels pares i les mares superats, per exemple, per l'adolescència dels seus fills.

No fa gaire, resumint el que ha estat l'experiència de les aules taller per a adolescents de 14-16 anys, identificàvem alguns d'aquests nois i noies de la manera següent:

- En els últims anys, en la mesura que la implantació de la reforma s'avançava en algunes poblacions, les aules taller també han anat rebent alumnes expulsats (encobertament) de l'ESO. No han deixat de tenir mai «clients» expulsats o amb llargs processos d'absentisme, en alguns casos fins i tot abans de complir els catorze anys. Són nois i noies que si no estiguessin a l'aula taller estarien desescolaritzats. En algunes escoles —les que tenen poca preocupació pel fracàs i no fan propostes per entomar-lo— fins i tot acaben considerant l'aula taller com el seu «clavegueram» particular.
- Malgrat tot, molts educadors i educadores s'inclinen a pensar que una bona part d'ells ara podrien estar fent la secundària obligatòria, si comptessin amb una atenció i un seguiment raonables. Segons aquests educadors, un sistema escolar que funcionés amb més flexibilitat podria donar plena entrada a alguns d'aquests nois i noies i podria fer bastant més per tots els altres.
- D'altra banda, a les aules taller hi arriben avui en dia nombrosos pares, que tothom s'ha tret de sobre, desesperats perquè no saben què fer amb el seu fill o filla. No tenen lloc per col·locar-lo i estan angoixats perquè hauran

9. *Ibidem*.

de tenir-lo tot el dia a casa o al carrer. Són **nois i noies exclosos, desconeguts** i inexistents pels professionals del treball social i de l'educació, però que existeixen i que plantegen un conjunt de necessitats educatives que cerquen solució.

- També estan arribant a les aules **adolescents que simplement s'encallen** en la secundària i són reconduïts cap a aquest recurs, a manca d'un altre, abans que ho abandonin tot. De la mateixa manera, també apareixen **nois i noies adolescents que simplement no volen estudiar**, que volen fer cuina o perruqueria o informàtica, però que no volen anar ni tan sols a l'escola de formació professional.

A les aules taller hi conviuen, per tant, diversitats de col·lectius adolescents, des dels que estan immersos en grans necessitats i dificultats socials, fins als nous adolescents de carrer¹⁰.

Si hem de parlar de diversitat, caldrà tenir present que aquesta no és prioritàriament una qüestió de capacitats ni d'estils d'aprenentatge. Des d'aquesta perspectiva és fonamentalment una diversitat sociovital. Alguns nois i noies estan sotmesos a una profunda disfunció social entre tot allò que és la seva vida adolescent i el seu medi més proper (des de la família fins al barri) i les propostes d'escolarització obligatòria que els fa la seva escola. Però, per tal que sigui possible aquesta consideració de la diversitat, potser caldrà bastants professors i professores que deixin de pensar que l'ESO els ha condemnat a educar qui no volen i socialitzar els marginats.

4. Algunes notes sobre l'interès

Citava en els paràgrafs anteriors l'existència d'alumnes que no volen estudiar i alhora, potser, hem de comentar alguna cosa sobre com es prenen els estudis els nois i les noies adolescents. Apuntaré tan sols, per acabar, algunes idees.

De vegades, en les meves feines d'assessorament i suport als educadors i educadores de secundària, començo les sessions demanant-los que expressin quina és la principal, la més general de les dificultats que presenten els adolescents i les adolescents que tenen a l'aula. Entre les seves opinions en destaquen majoritàriament dues (amb les seves expressions): «*la pròpia adolescència*» («la confrontació entre alumne i professor», «la relació tutorial», «no connectem»...) i «*em preguntaria per què aquesta falta d'interès*».

No he abordat en aquest resum sobre l'adolescència i l'escola alguns aspectes que tenen a veure amb les transformacions intel·lectuals i les maneres com aprenen els alumnes. No hi ha espai ni temps per a tants temes, però també els considero secundaris respecte a tots els altres aspectes, llevat de la seva influència en el procés personalitzador de l'alumne. Si abans he dit que la clau de l'èxit de la reforma està situada en el funcionament i el clima dels centres,

10. FUNES, J. *Les aules taller i els adolescents exclosos*. Editorial Horsori, (en premsa).

així com en la relació tutorial, ara haig de dir que tot el procés de canvi didàctic i metodològic és important però secundari.

Tot i així, hi ha un nucli fort d'aquesta relació que imposa la secundària obligatòria que té a veure amb com aconseguim que allò que l'escola els proposa arribi a formar part dels seus cercles d'interessos vitals. **Ha d'acceptar-se que el seu món i el de l'escola són diferents i estan separats. Cal aconseguir que estiguin pròxims i que no siguin contradictoris.** Cal que descobreixin que no són incompatibles i que trobin quelcom de la seva vida a l'activitat escolar (a l'escola com a territori i espai acollidor, i ja hem dit que solen trobar-lo) i, alhora, quelcom de l'escola útil per a la seva vida actual.

Hem comentat algunes de les múltiples variables derivades de la seva condició adolescent que condicionen i determinen les propostes d'influència educativa que dissenyem des de l'escola per a aquests anys de la seva vida. Però, a més a més, la relació educativa, el procés d'aprenentatge estan determinats per altres aspectes

Un podria ser el de la pròpia justificació dels estudis i la relació que pot tenir amb la seva construcció personal. Ens hem mogut, fins ara, en el que podíem anomenar «model adult clàssic», en el qual la motivació necessària per estudiar estava situada en la seva utilitat futura. Podríem dir que, ara, la seva construcció personal es fa segons el que podríem anomenar «model jove». Passen molt olímpicament de pensar que s'estan preparant «per el dia de demà». La incentivació que provoca unes eleccions o d'altres, el pòsit aprofitable que va quedant de les seves experiències, el reforç per continuar en l'aprenentatge d'allò que sembla inútil, té molt a veure amb la nostra capacitat per construir contextos educatius positius puntuals, vàlids aquí i ara, amb capacitat d'engrescar-los sense el recurs a l'argumentació de futur¹¹.

També hauríem de parlar de l'aprenentatge significatiu i l'aprenentatge per l'experiència. Aprenen (en el sentit general, no acadèmic) moltes vegades més condicionats pels «acompanyants» que pels continguts. És a dir, per la influència d'una persona, per les vivències que poden associar, pel context vital en el qual s'inscriu l'activitat, per la valoració grupal, per les modes que accepten. Alhora, és la multiplicitat d'experiències vitals a les quals poden o no accedir la principal font d'aprenentatges amb capacitat de condicionar i influir en la seva maduració. Les accions educatives han de tenir molt a veure, com dèiem a l'inici en fixar els objectius, amb la facilitació de l'accés a multiplicitat d'experiències, amb l'habilitat perquè resultin significatives, amb la capacitat per fer que deixin un pòsit estimulator.

No tindria sentit oblidar-se que ells i elles també estan immersos en una important devaluació social i personal dels estudis. Perduda la possible relació

11. El tema del futur ha canviat sensiblement en l'última dècada. No viuen en clau de futur però —especialment entre els que estan molt adaptats al sistema escolar— els pesa com una veritable llosa (en una activitat d'orientació deia, no fa gaire, un noi de 15-16 anys: «No veig clar el meu futur. Tampoc sé cap a on anar. No tinc metes a on arribar»).

directa entre cursar uns estudis i accedir a una ocupació, els aprenentatges que es produeixen a l'escola esdevenen inútils, sense relació amb la seva vida, imposats forçosament en un moment de la seva existència en què estan convençuts que hi ha coses més importants per fer.

Podríem acabar dient que la distància i la barreja alhora entre l'adolescència i l'escola resulta salvable i positiva si, en els territoris on són les escoles, es dona un treball integrador entre professionals i adults d'àmbits diferents, que es reforça entre mons i espais educatius complementaris, aprofitant la seva presència inevitable en l'escola.