

LES UNITATS DE SUPORTS A L'EDUCACIÓ ESPECIAL -“*Nous recursos, noves pautes d'intervenció, noves eines per a la minimització del Fracàs Escolar*”-

Elvira Martí Brossa . IES Ribera Baixa – Departament de Didàctica i Organització Educativa
Universitat de Barcelona.

Resum:

L'atenció dels alumnes amb necessitats educatives especials a les diferents etapes educatives ha fet palesa la necessitat de desenvolupar estratègies i recursos que facilitin la seva integració i en minimitzin el risc de fracàs i exclusió. En aquest camí que va de la integració a la inclusió van sorgir, el curs 2004-05, les Unitats de Suport a l'Educació Especial que incorporen les aportacions del moviment de l'escola inclusiva. En aquest treball es descriu aquest recurs des dels seus orígens fins a la posada en pràctica el darrer curs escolar en un centre de secundària. La descripció del context, l'alumnat que atén i l'evolució de la seva implantació permet fer aportacions en relació a la seva continuïtat.

“ En la enseñanza inclusiva, la responsabilidad se sitúa en el personal de la escuela que debe preparar una situación que satisfaga las necesidades de todos los alumnos”
(Stainback, S. y W.; 1999, p.22)

L'evolució de l'atenció educativa dels alumnes amb Necessitats Educatives Especials (des d'ara NEE), i de l'Educació Especial en general, ha sofert canvis molt significatius en els darrers anys en el nostre sistema educatiu. Aquests canvis semblen més consolidats a l'etapa primària i encara són força incipients a la secundària obligatòria. Dins els canvis successius de lleis educatives en el qual ens trobem immersos, sembla poc qüestionada ja l'atenció a la diversitat i es va perfilant a poc a poc el que s'anomena **l'escola per a tothom o escola inclusiva**. En aquest camí observem que, a vegades, les intencions que mouen les successives

legislacions es fan difícils de materialitzar en una pràctica, en la qual es mantenen models rígids, força resistents al canvi, que presenten una forta tendència homogeneïtzadora.

És lògic afirmar que no es pot assolir aquesta escola per a tothom amb els mateixos esquemes, estructures i funcionaments d'abans de la incorporació d'aquest marc conceptual i alhora objectiu a assolir, s'incorporés a la legislació educativa. En totes les etapes educatives, però molt especialment en els centres de secundària, aquests canvis es fan més urgents. Això fa necessari dissenyar i implantar nous models d'organització, de recursos i d'eines que modifiquin i estableixin noves interrelacions entre tots els elements que incideixen en la vida escolar; es tracta d'optimitzar-los i d'ajustar-los a les necessitats del tots els alumnes, en qualsevol etapa de la seva escolarització obligatòria. Aquests canvis haurien de facilitar l'establiment de respostes adequades per a tots i garantir la participació en les diverses oportunitats i contextos que el centre educatiu ofereix, amb independència de trets individuals específics, per tal d'afavorir el desenvolupament i aprenentatge, elements que depenen en alt grau de les interaccions establertes en l'àmbit educatiu. D'aquesta manera, la participació de tot l'alumnat en activitats socials i educatives comunes suposarà un entorn més ric i exigent que estimularà l'aprenentatge de tots els agents implicats en la comunitat educativa.

Què implica aquest camí cap a un model d'escola per a tothom, cap a un model d'escola inclusiva?.

Seguint Stainback (1999) són escoles inclusives les que accepten tots els alumnes, tant si presenten un retard sever o profund, com si presenten dèficits motors, problemes de comportaments disruptius, tant si són "normals" o presenten sobredotació...etc.. Les escoles inclusives parteixen de la idea que tots els membres del centre tenen els mateixos drets i pretenen oferir-los programes educatius apropiats i els suports que puguin necessitar per tenir èxit en l'aprenentatge i, en definitiva, ser membres valuosos per a la comunitat.

Avançar en aquest camí, tenint com a objectiu aquest model d'escola per a tots, fa necessari que el nostre sistema educatiu reculli les aportacions provinents de les pràctiques de personalització de l'ensenyament que es plantegen des del moviment de l'escola inclusiva tenint molt en compte quin és el context en el que s'han d'aplicar aquestes propostes. El propòsit final ha de ser aconseguir una millora progressiva en l'escolarització de col·lectius amb un alt risc d'exclusió i, per tant, del que anomenem "fracàs escolar"; el propòsit final ha

de ser promoure el progrés continu, comú i diferenciat de tots els alumnes. Això implica en primer lloc replantejar alguns aspectes de l'educació per tal de millorar la pràctica actual d'acord amb els principis d'igualtat d'oportunitats, de participació, i dret a la diferència, tenint en compte la concepció del caràcter interactiu de l'aprenentatge i de les necessitats educatives especials; en segon lloc comporta, dotar els centres educatius dels mecanismes necessaris per fer possibles els seus objectius. Aquests replantejaments, podran afavorir la inclusió educativa i social en la mesura que puguin consolidar canvis en les estructures, metodologies, i pràctiques quotidianes. També implicaran un major grau d'autonomia, tant a nivell de centre com per part dels professionals, ja que la població i, per tant, els centres educatius que l'acullen, no són homogenis i en cada cas existeix la necessitat d'adaptar-se a les circumstàncies concretes.

Es tracta de construir nous models, nous entorns escolars amb elements prou flexibles per canviar i donar respostes ajustades a les necessitats dels seus alumnes, per tal que no sigui només l'alumne qui s'hagi d'adaptar a l'entorn escolar. Aquests canvis, han de ser promoguts institucionalment a l'hora de dissenyar nous models d'intervenció. I tot plegat per no caure en el parany de concebre la integració només com una manera de gestionar la població considerada diferent per raons distintes.

Aquests nous dissenys d'intervenció, han de tenir en compte ja d'una manera definitiva que la responsabilitat de l'Educació Especial i l'atenció dels alumnes amb NEE actualment no és una tasca exclusiva dels especialistes; tal com afirma Climent Giné (1997,p.1): "*... no és una tasca exclusiva d'un determinat tipus de professional; al contrari, és imprescindible l'estreta col·laboració dels diferents professionals que hi prenen part, i sobretot els mestres i psicopedagogs. L'enfocament interdisciplinari és un requisit per a la valoració adequada de les nee dels alumnes*"). Això implica la incorporació d'aquests professionals a l'àmbit de l'educació dita "ordinària", no com especialistes aïllats dins d'un altre col·lectiu, sinó com a professionals que han de compartir la tasca educativa de tot l'alumnat. És necessari crear un nou model d'intervenció professional integrat en un entorn més ampli en el qual tothom porti el que és vàlid de la seva experiència i al mateix temps, incorpori al seu bagatge tot el que el nou model li pugui aportar.

En aquest recorregut que fa el sistema educatiu, que va des d'una perspectiva integradora a una d'inclusiva, l'objectiu és: "*(...) incluir todos los niños en la vida educativa y social de sus*

escuelas y aulas de su barrio y no sólo colocarlos en clases normales. Se está abandonando el término integración porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido” (Stainback.S . y W.; 199 ,p.22). Per aquesta raó cal vetllar perquè tots els nois i noies escolaritzats puguin atorgar significat al seu entorn i així progressar en la construcció de la pròpia realitat des del seu lloc, individual i propi, com a punt de partida per poder compartir-lo amb els altres. Només d'aquesta manera, tothom podrà sentir-se inclòs en la vida escolar i social. Sorgeixen amb aquest propòsit i, en aquest moment d'inici del curs 2004-05 les **Unitats de Suport a l'Educació Especial** (des d'ara USEE).

Les Unitats de Suport a l'Educació Especial.

En el moment d'inici d'aquest recurs coincideixen tres aspectes fonamentals: en primer lloc el que ja hem definit fa un moment: **el procés cap a la inclusió** que en el nostre entorn es veu concretat en el Pla Director de l'Educació que l'any 2003 va elaborar el Departament d'Ensenyament i que regula aquests processos i els canvis que s'hi preveuen. Aquest Pla s'entén com “*un element que permeti actualitzar els principals components del nostre sistema educatiu vinculats a l'educació de les persones amb discapacitat, i ,també de les persones subjectes a condicions singulars d'aprenentatge”*(Pla Director, 2003, p.16). Document que es basa en els principis de : normalització, integració, inclusió, personalització, participació, sectorització, atenció interdisciplinària i optimització dels serveis concretant-los en cinc objectius:

1. *Determinar criteris i procediments generals de provisió de serveis educatius específics per als alumnes amb discapacitat i determinar els emplaçaments en els quals es proporcionaran aquests serveis.*
2. *Determinar criteris de distribució sectoritzada dels serveis educatius específics.*
3. *Revisar i actualitzar els criteris d'escolarització de l'alumnat amb discapacitat.*
4. *Optimitzar la col·laboració i coordinació dels serveis adreçats a les persones amb discapacitat en continuïtat amb les actuacions desenvolupades a través de la Comissió Interdepartamental per a la coordinació de les actuacions de l'Administració de la Generalitat adreçades als infants i adolescents amb discapacitats o risc de patir-ne (CITC).*

5. *Planificar procediments de personalització de l'ensenyament per a alumnes amb discapacitat, a través de plans educatius individualitzats.*

(Pla Director; 2003, p.22)

En segon lloc, i en el cas que presentem, l'origen se situa també **en el traspàs d'etapa, per al seguiment de l'escolarització d'un tipus d'alumnes**, que tot i haver estat escolaritzats durant l'etapa Primària en centres ordinaris, haurien estat escolaritzats en un centre d'Educació Especial per cursar la secundària si els centres no es dotaven de recursos específics per a facilitar-ne la inclusió. Cal tenir en compte que també s'han dotat d'USEE alguns centres de primària que han escolaritzat aquest darrer curs alumnes amb NEE.

I, per últim, trobem l'origen de les USEE **en la dotació de recursos** que l'Administració dissenya per aconseguir l'objectiu d'adaptar les experiències educatives a les necessitats diferenciades dels alumnes presents a l'Educació Secundària Obligatoria (des d'ara ESO), i fer efectiu el treball dels alumnes amb el seu grup de referència. Aquest recurs es concreta en una dotació de personal específic (psicopedagogs i/o mestres d'educació especial) i de recursos materials.

El disseny d'aquest recurs queda en mans de cada centre; per tant, cada USEE creada aquest any ha donat lloc a un model diferent en relació amb l'alumnat que atén i en relació amb les decisions organitzatives que cada centre, amb el seu equip de professionals, ha prioritzat; tot plegat amb el benentès que es pren com a referent el que es descriu en les Instruccions d'Inici de curs que el Departament d'Educació desplega per a l'organització dels centres. En el cas de les USEE, aquestes instruccions concreten que els centres que en disposin hauran de prioritzar la seva actuació en:

A) Desenvolupar actuacions que facilitin tant com sigui possible i adequat, la participació de l'alumnat de la unitat en les activitats de l'aula ordinària i del centre.

B) Proporcionar a l'alumnat amb NEE condicions adequades per al progrés en l'adquisició de les capacitats establertes en el currículum de l'etapa i per la seva participació en les activitats generals de les aules ordinàries del centre.

(Generalitat de Catalunya. Instruccions Inici curs 2004-05)

Un cop definit el moment en què es troba la integració d'alumnes a l'escola ordinària, en el camí cap a l'escola inclusiva, i el marc legal que emmarca la creació de les USEE, ens queda descriure un model concret i valorar-ne, un cop acabat el primer curs d'implantació, els aspectes forts i febles de l'experiència per tal de continuar avançant.

Què ha estat i què és la USEE per al nostre institut?

Dins del marc de l'atenció a la diversitat **la USEE ha estat i és un recurs per afavorir el procés cap a la inclusió**, per iniciar algun canvi a nivell metodològic i organitzatiu que tingui present la necessitat de canviar pràctiques que sovint provoquen canals d'exclusió dins del propi sistema. **En el moment delicat de traspàs d'etapa, ha suposat una eina per al seguiment més individualitzat d'una determinada tipologia d'alumnat** que ja havia rebut un tractament específic a Primària. I també ha suposat per la Centre **una dotació de recursos singulars** per al centre que han permès aprofundir en el seguiment tant de l'escolarització com de l'inici i progressió de canvis a nivell curricular, organitzatius i metodològics que s'han dut a terme. Molts han estat els aspectes que des de l'IES s'han tingut presents a l'hora de dissenyar aquest recurs i que s'han incorporat a l'estructura d'atenció a la diversitat del centre.

El perfil dels alumnes atesos a la USEE del nostre Institut correspon a nois i noies que en cas de no incorporar-se a l'ESO, haurien estat escolaritzats en un centre d'educació especial; tenen dictamen d'escolarització, presenten dificultats cognitives i/o conductuals i necessiten un acompanyament socialitzador. Un cop passat el període d'observació a l'aula constatem que pel que fa a aspectes educatius aquests nois presenten els trets següents: manca d'hàbits escolars en relació al material, conductes disruptives, dificultats en el seguiment del treball a l'aula, manca d'atenció, interès, d'estudi, i de concentració.

L'objectiu prioritari a nivell d'organització ha estat **mantenir la permanència de l'alumnat al grup classe de referència**, amb el disseny d'una estructura comú per a tots els alumnes i, per tant, **establir l'aula ordinària com l'espai prioritari de treball**, el mateix per a tot l'alumnat. Això es concreta amb **la incorporació del suport d'un professor especialista dins l'aula**, professor que a la vegada ha exercit la tasca de cotutor. Aquests alumnes també han rebut una atenció més personalitzada en grup petit a les àrees instrumentals, de la mateixa manera que la reben la resta d'alumnes del seu curs.

Aquest tipus de treball ha portat implícita la necessitat d'implantar progressivament mecanismes de coordinació entre professorat pel que fa a: distribució de funcions, establiment d'objectius, consensuar criteris d'avaluació, elaboració i adaptació de materials. D'aquesta manera es materialitza la responsabilitat de tot el professorat, no únicament l'especialista, en l'atenció a aquest col·lectiu. Això, juntament amb la incorporació d'un psicòleg clínic, ens dóna un **perfil d'intervenció pluridisciplinar**.

A nivell metodològic cal distingir tres fronts o àmbits de treball que van des de nivells més micro, com són els canvis a nivell d'actuació del professorat, fins al macro, que concreten els canvis en la organització i gestió a nivell de centre, passant per canvis en el treball a l'aula. Pel que fa referència a la tasca del professorat, cal tenir en compte que la cultura de treball del professorat de secundària està força allunyada del model que aquí s'ha plantejat: tant el treball compartit entre dos professors en una mateixa aula, com la individualització de propostes educatives que impliquen un alt grau de gestió curricular, són elements poc presents en la cultura professional d'aquest col·lectiu. Això ha implicat processos de negociació de funcions i rols que a poc a poc es van perfilant i concretant, la qual cosa promou canvis que han estat progressius i força lents.

Pel que fa al treball a l'aula, tant en relació a la planificació i funcionament de cada sessió com a la programació específica per a l'alumnat de l'USEE, s'han planificat i/o utilitzat diferents canals de comunicació, diferents mètodes de treball, materials de suport alternatius, tenint com a base el material que utilitza tota la classe, activitats d'ensenyament i d'aprenentatge en diferents graus de dificultat i diferents materials de suport, sistemes d'avaluació d'acord al material treballat i diferents tipologies d'agrupaments en funció de la tasca que es duu a terme. Finalment, en relació a la organització i gestió de centre, la implantació de la USEE ha consolidat el canvis que s'havien iniciat en el model de suport als alumnes amb risc d'exclusió i fracàs els últims cursos, bàsicament en el primer cicle de l'ESO, i ha incorporat altres canvis que cal anar consolidant: cotutories, intervenció pluridisciplinar, avaluació, processos de detecció d'alumnes, diversificació curricular, oferta variable i gestió de recursos humans, entre altres. Aquests canvis han de quedar reflectits en els documents del centre que estan actualment en revisió; projecte curricular i projecte educatiu.

Aquest recurs, doncs, esdevé de manera progressiva un element innovador que pot donar pas a transformacions en el funcionament de l'Institut, en la mesura que podrien minimitzar el risc de fracàs i d'exclusió d'un nombre significatiu d'alumnat present a les aules i progressar en aspectes decisius, com són la individualització de l'ensenyament, el tractament de diferents capacitats, els nivells de concreció del currículum, l'orientació acadèmico-professional i la tutoria. L'anàlisi del transcurs d'aquest curs ens dóna arguments per afirmar que els alumnes atesos mitjançant la USEE, han manifestat una evolució positiva en molts dels aspectes treballats.

Així, un cop iniciada aquesta línia de treball, al cap d'un curs valorem que:

- A nivell de professorat, tot i les reticències inicials, es valora de manera positiva l'experiència.
- L'element clau per a la millora de condicions d'escolarització i resultats **és la presència de dos docents a l'aula**. Això permet un acompanyament socialitzador que garanteix la inclusió d'aquest alumnat.
- Organitzativament no ha suposat cap distorsió important.
- **L'alumnat, en general, ha presentat millores significatives** a nivell comportamental i acadèmic.
- S'han realitzat adaptacions curriculars de grup per a les àrees instrumentals.
- La cotutoria ha permès un seguiment individual més acurat de l'alumnat.
- **Els mecanismes de coordinació entre professorat iniciats són encara massa incipients i cal aprofundir-hi.**

Perspectives de futur.

Durant anys, aquest camí cap a la plena incorporació d'alumnes amb NEE a les aules ordinàries ha donat lloc al disseny de successius recursos específics: aules d'Educació Especial, Unitats d'Adaptació Curriculars, Grups d'Atenció a la Diversitat, etc.. Les USEE són una nova peça en aquesta cadena. Fins ara, totes aquestes experiències a secundària s'han convertit sovint en mecanismes d'exclusió, de tractament diferenciat dins del sistema ordinari que no han fet modificar estructures, pràctiques, metodologies... en definitiva cultures professionals i que han demostrat abastament que la diferenciació en el tracte no garanteix ni la millora ni el progrés de l'alumnat amb NEE.

Si es garanteix la consolidació de recursos als centres de secundària, el marc de creació de les USEE ens proporciona la possibilitat de dissenyar intervencions que tinguin com a objectiu la participació plena de l'alumnat a l'aula de referència. Partint de l'anàlisi de les característiques diferenciadores de cada context, i d'acord amb les veritables necessitats dels alumnes, han de permetre modificar progressivament les organitzacions, les condicions de treball a l'aula i les metodologies utilitzades fins al moment. El repte consisteix en convertir les USEE en una manera nova de gestionar l'aula ordinària i no la població que presenta per motius diferenciats riscos d'exclusió i fracàs.

Setembre 2005

BIBLIOGRAFIA.

AINSCOW, M., J. BERESFORD, et al. (2001). *Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Manual para la formación del profesorado*. Madrid: Narcea.

ARNAIZ SANCHEZ, P. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

DEPARTAMENT EDUCACIÓ. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
(2003). *Pla Director de l'Educació Especial*.
(2004) *Instruccions d'inici de curs*.

FERNANDEZ ENGUITA, M. (1985). *Integrar o segregar*. Barcelona: Laia.

FOREST, M. (1988). Full inclusion is possible. *Impact*, 1,13-14.

GARCÍA, J. N. and J. C. ALONSO (1985). Actitudes de los maestros hacia la integración escolar de los niños con NEE. *Infancia y aprendizaje* 30, 85-103.

GINÉ, C. (1997). L'avaluació de les necessitats educatives dels alumnes: la necessària col·laboració entre mestres i psicopedagogs. *Suports*. 1, 1-5.

LEON GUERRERO, M. J. (1997). El desarrollo profesional del docente y la atención a la diversidad. A. SÁNCHEZ PALOMINO and J. c. TORRES GONZÁLEZ. Educación especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional. Madrid: Pirámide.

PUIGDELLÍVOL, I. (1998). *La educación especial en la escuela integrada*. Barcelona: Graó.

REIG BODÍ, R. (1999). *La atención a la diversidad y la educación especial en la ESO. I. y. I.* J. i. d. e. Especial. Valencia: Marfil.

STAINBACK, S. y. W. (1999). *Aulas Inclusivas*. Madrid: Narcea.

WADE, B. and M. MOORE (1992). Nosotros también tenemos voz: Lo que los alumnos con necesidades educativas especiales pueden decirnos. A *La investigación sobre la integración: Tópicos, aproximaciones y procedimientos*. (pp.157-170). Salamanca: Amaru.