

# L'ESCOLARITAT COMPARTIDA: PROCÉS DE TRANSICIÓ I APRENENTATGE CAP A UNA ESCOLA PER A TOTHOM

**Immaculada Camús Fueyo**

Psicòloga i Llicenciada en Ciències de l'educació  
Assessora psicopedagògica a l' EAP B- 01 Nou Barris (Barcelona)

## RESUMEN

### “La Escolaridad Compartida: proceso de transición y aprendizaje hacia una escuela para todos”

En este trabajo pretendo exponer algunas de las ideas que se derivan de la investigación sobre la escolaridad compartida, de alumnos con necesidades educativas especiales entre los centros ordinarios y los de educación especial, desarrollados en los últimos años en un distrito de Barcelona. También intentaré presentar los motivos por los cuáles pienso que estas experiencias tuvieron su sentido cuando se iniciaron pero que se están convirtiendo en una forma de perpetuar el modelo de separación entre la educación especial y la educación ordinaria; como periodo de transición suponen un campo de estudio para aproximarnos a los límites que se han de superar en el camino hacia la escuela inclusiva.

## ABSTRACT

### “Shared Schooling: transition process towards a school for everyone”

In this paper I expose some of the ideas derived from a research about shared schooling with children with special needs between the regular centers and the special education ones developed in the last years in a Barcelona district. I will also explain the reasons why I think that those experiences had sense when first initiated but they now are becoming a way to perpetuate the separation model between the regular school and the special one; as a transition period they mean a research field to get closer to the limits to be overcome in the way to the inclusive school.

Les idees expressades en aquest article estan relacionades amb el treball “Anàlisi i valoració de les experiències d'Escolaritat Compartida al districte de “Sarrià-Sant Gervasi” realitzat durant el curs 2005/ 2006, gràcies a una llicència d'estudis concedida pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (DOGC núm.: 4471 de 16.9.2005). La seva memòria es pot consultar a: <http://www.xtec.es/sgfp/licencias/200506/memories/1113m.pdf>

Les experiències d'escolaritat compartida (EC) de les quals parlaré són aquelles que es duen a terme, com a fruit de la col·laboració entre les escoles d'educació especial i les escoles ordinàries, per diferents motius i amb major o menor grau d'implicació, en un projecte únic d'atenció a les necessitats educatives d'alguns alumnes.

Al districte de Sarrià- Sant Gervasi aquestes experiències d'EC van iniciar-se el curs escolar 1987/ 1988, pocs anys després de la publicació de la *Llei d'Integració del Minusvàlid*, el *Marc Curricular per la Reforma* i el *Reial Decret d'Ordenació de l'educació especial*. El nou marc institucional va poder sostenir l'ideal de la integració i va animar alguns centres a experimentar noves formes d'escolarització per apropar els alumnes amb necessitats educatives específiques als entorns ordinaris. Les característiques del districte on s'ha fet l'estudi, amb una elevada varietat i quantitat de centres, també ho van facilitar.

A partir del 1995 ja hi havia 30 alumnes en EC al districte i va aparèixer la necessitat d'investigar el tema des de l'inici al 1987, posar un nom a les experiències i elaborar documents per als seus processos. Al 1996 es van elaborar els primers qüestionaris perquè els omplissin, un per a cada alumne en EC, els 12 centres d'educació especial que hi havia llavors.

El concepte de necessitats educatives especials (NEE) va començar a estendre's i va passar a formar part del nostre vocabulari però encara depenia molt i massa de la discapacitat en forma causal. Al

districte es van viure moltes EC com una de les millors formes de donar resposta a aquestes necessitats.

El curs 1999/2000 es va reactualitzar el qüestionari i es va passar als centres d'EE; aquesta vegada es van poder extreure unes dades descriptives i quantitatives sobre l'alumnat en EC des del curs 1986/1987: edat, curs d'inici, durada i nombre d'alumnes en EC per curs. També es van reelaborar els protocols.

Arran de l'elaboració i publicació del *Pla Director de l'educació especial de Catalunya*, al 2003, i a l'espera del nou Decret d'Educació Especial, vaig creure important l'anàlisi de les experiències d'EC al districte de Sarrià- Sant Gervasi. Volia valorar les seves característiques des del curs 2000/ 01 donat que ja s'havien estudiat les dades de les EC fins al 2000 en un treball d'investigació fet per l'EAP del districte[1]. En aquesta ocasió vaig pretendre obtenir informació al voltant de quatre preguntes:

- Quines són les característiques de les escolaritats compartides?
- Quins són els motius que determinen l'elecció de l'escolaritat compartida?
- Quins límits apareixen en l'escola ordinària per tal de convertir-se en una escola per a tothom?
- A partir de les experiències d'escolaritat compartida, quins són els elements a tenir en compte per tal de planificar una escola per a tothom?

Amb un enfocament qualitatiu pretenia analitzar les escolaritats compartides i obtenir dades que em poguessin ajudar a comprendre els aspectes que hi intervenien. L'experiència prèvia sobre el tema, donat que havia treballat a l'EAP fins l'any 2000, em va servir de treball de camp. Vaig emprar el marc que el paradigma naturalista (Guba, 1985) proporciona amb l'exercici de la reflexió i l'anàlisi de la informació a partir de triangulacions de:

- ✓ Fonts d'informació: bibliogràfiques, diferents informants, alumnes, pares o tutors legals i professorat implicat.
- ✓ Contextos: escoles d'EE, escoles ordinàries, famílies o residències i altres.
- ✓ Temps: dades des del 2000 fins al 2006, dades del curs 2000/01 i dades del curs 2005/06.
- ✓ Instruments: observació participativa, qüestionaris que responien els mestres de les escoles d'EE per cada alumne en escolaritat compartida i 5 models diferents d'entrevista[2].

El protocol d'aquests instruments va ser consensuat amb l'EAP del districte, amb els professionals dels centres que van participar al "Seminari d'atenció a la diversitat" i els que encara avui participen al Grup de treball "Coordinació de centres d'educació especial" del Pla de Formació de Zona.

## LES ESCOLARITATS COMPARTIDES.

### 1987-2007: TEMPS DE TRANSICIÓ

Les EC van néixer com experiències individuals d'integració a temps parcial d'alumnat amb necessitats educatives específiques. Davant la dicotomia centres d'educació especial/centres ordinaris les EC es van convertir en una forma més flexible de donar resposta educativa a determinades necessitats educatives d'alguns alumnes. Van ser respostes en nom de la integració, bé per anar apropant l'alumnat fins llavors segregat a l'entorn ordinari o bé per a mantenir-lo si havia de canviar a un centre d'educació especial. Durant vint anys s'han anat desenvolupant i multiplicant. La seva anàlisi ha produït una sèrie de dades que ens poden ajudar a comprendre algunes de les característiques de les EC. No obstant, han canviat moltes coses des que es van iniciar i potser ara no tenen més sentit que el de temps de transició entre l'època del model d'integració (d'alguns) i l'escola inclusiva, a no ser que vulguem perpetuar la separació i la segregació.

### Del model mèdic rehabilitador a l'enfocament biopsicosocial o ecològic

A la dècada dels vuitanta l'Organització Mundial de la Salut (OMS) va publicar la Classificació Internacional de Deficiències, Discapacitats i Minusvalideses (CIDDDM) on per primera vegada s'analitzaven les diferències entre els conceptes de deficiència, discapacitat i minusvalidesa i la seva interrelació causal. Malgrat es recomanava la integració social i la supressió de barreres no va es va poder trencar la dialèctica entre els models mèdic i social. No és fins al 1998, que apareix la CIDDDM-2, quan des d'un enfocament biopsicosocial de la discapacitat hi interaccionen en sentit bidireccional les condicions de salut, els factors personals i la capacitat de l'entorn.

La nova classificació de l'OMS sobre la deficiència segons el model ecològic (Carbonell, 1999) juntament amb els canvis en el concepte del retard mental han aportat nous punts de vista que recolzen la inclusió.

### De la Llei d'Integració dels Minusvàlids (LISMI) de 1982 a l'Índex per a la Inclusió (Booth, 2002 i 2006)

Les EC es van començar a experimentar sota l'impuls de la LISMI, el *Marc Curricular per a l'ensenyament obligatori* (Coll, 1986) i el *Decret sobre l'Ordenació de l'Educació Especial* de 1988, però en aquest es va parlar de la integració de forma poc precisa. Anys després, en la *Declaració de Salamanca* i el *Marc d'Acció*[3], es va promoure internacionalment l'objectiu d'una

escola per a tothom. Malgrat l'avenç que aquests fets podien haver suposat, el següent *Decret sobre Educació Especial*, al 1997, només introdueix el grau de significativitat de les necessitats educatives especials (NEE), en comptes de les deficiències com a límit possible a la integració.

En línia amb el *Marc d'acció de Dakar* (UNESCO, 2000), on l'educació per a tothom és una forma de complir amb els nostres compromisos col·lectius, sota l'aixopluc del *Pla Director d'Educació Especial a Catalunya* publicat al 2003 pel Departament d'ensenyament i a l'espera del nou decret d'educació especial[4], els recursos específics han d'estar al servei de l'atenció a la diversitat. La pregunta actual no hauria de ser si un alumne és integrable o no, sinó quin és el grau de capacitat d'inclusió en què es troba el centre escolar on s'ha de matricular i la resposta adequada hauria de ser la incorporació dels recursos adients per a la seva inclusió. Cal passar de l'anàlisi quantitativa a l'anàlisi qualitativa i apostar pels drets humans de tothom.

## REFLEXIÓ SOBRE ELS RESULTATS DE LA INVESTIGACIÓ DE LES ESCOLARITATS COMPARTIDES

"No sabem si les experiències d'EC han estat un pas intermedi en el camí de l'assoliment de l'escola inclusiva o no. Si fos així, s'haurien produït canvis a les escoles i per part dels alumnes i de les seves famílies que han vivenciat aquesta modalitat d'escolaritat". (Camús, 2006: 4)

En la recerca vaig analitzar les experiències d'EC i el que havia suposat per l'alumnat, els seus pares o tutors i el professorat implicats directament en els projectes amb la finalitat que les dades obtingudes poguessin servir d'eines de reflexió per a la planificació de l'atenció a la diversitat en una escola per a tothom.

L'anàlisi de dades va realitzar-se en tres etapes. En la primera vaig agrupar les unitats de significació obtingudes en 101 subcategories. Aquestes es van reagrupar en grups temàtics o categories (28), definides i descontextualitzades, que vaig emprar per descriure i interpretar els fenòmens de les EC agrupats en cinc grans temes:

1. Característiques: les circumstàncies que envolten l'inici i la fi de les EC, així com els requisits indispensables perquè es puguin dur a terme. Aquesta dimensió aporten dades per a reflexionar sobre les respostes a les dues primeres preguntes de la investigació.

En elles s'analitzaven:

- de qui partia la proposta d'EC
- les motivacions per iniciar les EC
- les motivacions en l'elecció de l'altre centre
- els requisits de les EC
- les causes de l'acabament de les EC

2. Beneficis: en relació amb les opinions favorables a les EC. Complementa la informació estreta en l'anterior tema.

En aquesta dimensió es van agrupar les categories:

- aportacions als alumnes en EC
- aspectes socials
- millora de l'atenció de les NEE
- enriquiment dels continguts curriculars

3. Límits: motius que suposen les EC com a desavantatge o aquells que esdevenen un perill per al desenvolupament d'aquestes experiències o pel seu fracàs. Ens pot ajudar a respondre a la tercera pregunta en el context estudiat.

Es van destacar:

- problemes logístics
- manca de recursos per les EC
- insuficient comunicació entre els implicats
- problemes derivats de l'atenció a la diversitat en els centres ordinaris

4. Expectatives: agrupament dels desitjos o reptes de millora que apareixen en les EC.

Van resultar molt diverses:

- al voltant de l'horari de les EC
- motivacions personals dels alumnes en EC
- desig d'una única escola, d'EE, per resoldre els problemes logístics
- millora del suport de l'administració
- l'escolaritat única en els centres ordinaris
- canvis en la durada de les EC
- difusió de les EC

5. Impacte: efectes que han produït les EC en els diferents interlocutors.

Aquest apartat contenia les categories:

- satisfacció de les famílies o els tutors legals
- les sortides que poden oferir les EC
- els canvis en les estratègies d'ensenyament-aprenentatge
- les variacions en les dinàmiques del grup-classe per les EC
- els plans d'atenció a la diversitat dels centres ordinaris
- el posicionament del professorat dels centres ordinaris davant les EC
- els canvis en els centres d'EE
- l'opinió del professorat sobre els companys en l'escola ordinària de l'alumnat en EC

### Algunes dades de l'anàlisi a destacar

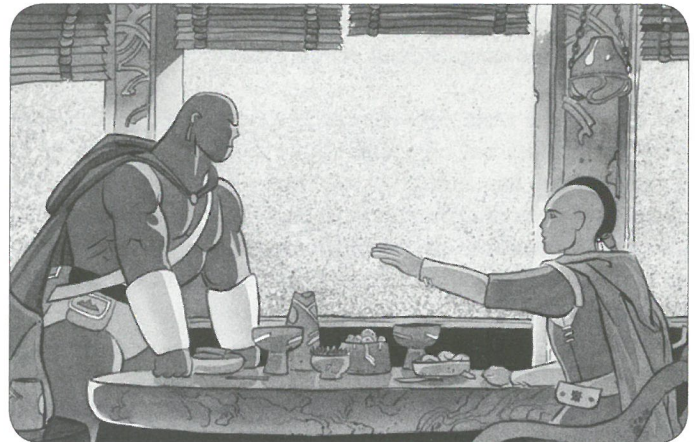
Per a respondre a la darrera pregunta de la investigació i per a trobar quins elements cal tenir en compte a l'hora de planificar una escola per a tothom, a partir de les experiències d'EC, s'haurien de contemplar totes les categories analitzades, però l'extensió de l'anàlisi fa impossible presentar els resultats en aquest article. No obstant, voldria incidir sobre alguna de elles pel que fa a la consolidació de les escolaritats compartides.

El 42 % de propostes d'inici d'EC parteixen de les escoles d'educació especial i la resta està repartida entre els centres ordinaris, serveis educatius, altres serveis, pares i un alumne. Aquest 42% ens podria fer pensar en un augment de la població amb necessitats educatives especials que comparteixen part del calendari escolar en els centres ordinaris. A més a més l'anàlisi de la categoria dels motius de l'inici d'EC ens aporta la informació que des dels centres d'EE s'escull l'EC per la socialització dels alumnes amb NEE en un 38% i l'itinerari invers es justifica pels recursos específics dels centres d'EE, en un 34%. Aquests percentatges em provoquen l'alarma i em fan preguntar-me sobre si és que una escola és per socialitzar i l'altra per atendre adequadament les NEE d'aquest alumnat.

La resposta no la tinc però la categoria del motiu d'elecció de l'altre centre es relaciona amb el fet que del 30% que respon per coneixement previ, (a part de dues situacions en les quals han anat o hi van germans de l'alumne), la resta el coneixien prèviament perquè hi assistien abans de canviar al centre d'educació especial i és des d'aquest nou, des d'on s'impulsa que no perdi la relació social que tenia amb els anteriors companys.

Un altre motiu per iniciar una escolaritat compartida, que no voldria deixar de mencionar, és la que correspon a una etapa de transició cap a l'escola d'educació especial, amb un 15%. D'aquest percentatge, només el 2,8% es refereix al camí cap a l'escola ordinària.

En aquest camí de transició cap a l'escola d'educació especial voldria destacar les dades obtingudes sobre el motiu de l'acabament de les experiències d'EC, ja que ens obliguen a reflexionar sobre el tema. L'inici de l'ESO està representat per un 58% de respostes, seguit per la fi del temps de transició cap a l'escola especial i la manca d'atenció en l'escola ordinària. Si relacionem aquestes informacions amb els recursos de l'escola especial, i sabent que la resta de percentatge se'l reparteixen entre desproporció edat/ físic i inici de l'Etapa Primària, estariem en disposició d'afirmar que les escolaritats compartides poden esdevenir un període de transició cap a l'assoliment definitiu de l'escolaritat d'aquest alumnat en centres d'EE.



Els límits més destacats pels pares de l'alumnat en EC són la manca de recursos als centres ordinaris, la poca comunicació entre els centres i la deficient o insuficient relació amb la resta de l'alumnat als centres ordinaris. A l'haver-hi pocs alumnes més amb NEE, o cap altre, es troben aïllats en les estones que són allà. Tampoc no troben que hi hagi un referent sòlid al centre ordinari, amb funció tutorial individualitzada, ni que a l'aula on s'integren els seus fills hi hagi estratègies d'adequació per al seu aprenentatge. Altres límits o entrebancs a les experiències que destaquen són les despeses addicionals, les incompatibilitats d'horaris, els desplaçaments i les coordinacions per compaginar o haver d'escollir entre sortides i festes d'un o altre centre.

Si ens referim als alumnes, expressen els mateixos límits que els seus pares o tutors legals i cal mencionar que un 17% es van sentir ben atesos gràcies als centres d'educació especial.

### Per què l'esforç?

Aquesta és la pregunta que suggereixen les dades anteriors, però en les altres dimensions apareixen algunes respostes estimuladores

per a continuar, encara.

En la de beneficis, els pares d'aquests alumnes en EC opinen que el fet que els seus fills es relacionin amb altres de l'entorn ordinari els aporta millors condicions i exigències que afavoreixen la seva transició a la vida adulta amb una millor integració social. També valoren les normes que aprenen en grups més nombrosos i l'enriquiment del seu currículum amb més varietat d'activitats, professors i companys.

Pel que fa a les expectatives, els pares i els alumnes esperen que es resolguin límits que havien apuntat amb anterioritat, però el que més es destaca és l'esperança d'una escola ordinària amb els recursos dels centres d'educació especial. Al mateix temps comença a dir-se pel seu nom escola inclusiva expressada com a desig i, mentrestant, els agradaria que tingués continuïtat l'experiència d'EC en totes les etapes.

El 88% de pares o tutors legals repetirien l'experiència malgrat els problemes que han hagut de superar i la resta voldrien només el centre d'EE dels seus fills per resoldre tots els problemes logístics.

El professorat dels centres ordinaris valoren com molt enriquidor, en un 59%, les EC dels alumnes per tot el grup classe, però la resta donen la responsabilitat de la manca de relacions o de relacions perjudicials en l'aula a aquests alumnes. La majoria es troben decebuts amb l'administració per la manca de suport i reconeixement per les experiències d'EC i frustrats. Només el 33% opinen que és un estímul per al treball.

Pel que fa a la resta dels companys dels centres ordinaris, el 68% del professorat creu que els ha suposat aprendre de la diversitat i que han enriquit el seu currículum davant d'un 11% que pensen que rebutgen l'alumnat en EC. Per finalitzar, el 21% del professorat afirma que les relacions en el grup classe depenen de la tutoria. Tots demanen més recursos i suport per aquestes experiències.

### COMENTARI PERSONAL

Quan vaig conèixer la CIDDM-2 (Carbonell, 1999: 49) o ICDH-2, en anglès, és quan vaig integrar les noves concepcions d'escola inclusiva o escola per a tothom i m'adono dels canvis de paradigmes que hi ha hagut i de com ha canviat el significat que tenia l'escolaritat compartida. S'ha passat de la creença que l'escolaritat compartida podria suposar la millor resposta a les NEE de molts alumnes, a veure-la com una experiència amb poc sentit, només com una època de transició entre les dues modalitats d'escola ordinària i escola d'EE. I aquesta època es viu amb el desig que suposi l'etapa de transició des de l'època d'integració/segregació fins al procés d'assoliment, sempre interminable, de l'escola inclusiva. Creiem que és un temps de transició necessari per cercar i reflexionar al voltant de què cal perquè l'escola ordinària pugui iniciar el camí de fer-se escola per a tothom.

La pròpia investigació m'ha suposat transitar:

- del treball en solitari a sentir la necessitat de pertànyer a un equip on compartir i debatre les idees
- de les preguntes que tenia preparades al que de veritat interessava a l'entrevistat
- de la temptació de classificar l'alumnat en EC segons i graus de comunicació a utilitzar aquests

coneixements

per comprendre millor els entrevistats.

- de la categorització deductiva a la comprensió dels fenòmens a partir d'una investigació inductiva
- de les tècniques d'enquesta emprades en la investigació a trobar la manca d'un grup de discussió amb representants de tots els implicats en l'entorn de l'alumnat en EC.

Crec que hem de continuar compartint i avençant.

### Notes:

[1] "Estudi del projecte d'escolarització compartida amb alumnes amb NEE" (Camús i altres, 2000)

[2] Les entrevistes es van realitzar a: escoles o instituts implicats en les EC des de l'any 2000 al 2006; alumnes en EC al curs 2000/01; pares d'alumnes en EC del mateix curs; alumnes en EC al curs 2005/06 i als pares dels alumnes en EC durant el curs 2005/06.

[3] Al juny de 1994 se celebra la *Conferència Mundial sobre NEE a Salamanca*, organitzada pel Govern d'Espanya amb cooperació de la UNESCO. Allà s'aproven aquests dos documents i es promou l'escola per a tothom, si bé no a temps complet, de manera parcial per als alumnes escolaritzats en centres d'educació especial.

[4] Actualment depenem de les directrius derivades del *Decret d'Ordenació dels alumnes amb NEE a Catalunya* de l'any 1997

### Referències bibliogràfiques

Booth, T i Ainscow, M. (2006). *Índex per a la inclusió. Guia per a l'avaluació i millora de l'educació inclusiva*. CD rom. Traduït i adaptat al català pel Grup de Treball sobre escola inclusiva de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

Booth, T. i Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. (Traducció i adaptació: Ana Luisa López, D. D., Gerardo Echeita, Climent; Giné, E. M., Sebastián Moratalla y Marta Sandoval., Trans.). Madrid: De la edición en castellano: CSIE y Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

Camús, I. ; Capdevila, C.; De Villalonga, R. i Taxonera, T. (2000): *Estudi de l'experiència d'escolaritat compartida amb alumnes amb NEE*. (Manuscrit no publicat). Barcelona.

Camús, I. (2006): *Anàlisi i valoració de les experiències d'Escolaritat Compartida en el districte de Sarrià- Sant Gervasi*. Barcelona: Departament d'Educació. Es pot consultar en: <http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/200506/memories/1113m.pdf>

Carbonell, E. (Ed.), 1999: *El constructe de la qualitat de vida. Els DIPS a Catalunya davant el segle XXI*. Barcelona: coordinadora de tallers per a minusvàlids psíquics a Catalunya.

Coll, C. (1986): *Marc Curricular per a l'Ensenyament Obligatori*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.

Guba, E. (1985). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno Sacristán, (ed.). *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148- 165). Madrid: Akal.

UNESCO. (2000). *Marc d'acció de Dakar. Educació per a tothom: complir amb els nostres compromisos col·lectius*. París: UNESCO.

**Correspondència amb l'autora:** *Inmaculada Camús Fueyo*. Psicòloga i Llicenciada en Ciències de l'Educació. EAP B- 01 de Nou Barris (Barcelona). C/Juan Ramón Jiménez, 4-6, 8è. 08042 BARCELONA. E-mail: [icamus@xtec.cat](mailto:icamus@xtec.cat).