

LA COL-LABORACIÓ DE PROFESSIONALS AL VOLTANT DE L'ALUMNAT AMB DISCAPACITAT. UN CAMÍ CAP A L'ESCOLA INCLUSIVA^[1]

Eulàlia Bassedas i Ballús

EAP B 01 Nou Barris

RESUMEN

“Colaboración entre profesionales que trabajan alrededor de los alumnos con discapacidad. Un camino hacia la escuela inclusiva”

En el artículo se analizan las relaciones de colaboración que se deben dar entre los profesionales que trabajan alrededor del alumnado con discapacidad en los centros ordinarios, tanto dentro como fuera de la escuela: maestros tutores, maestros especialistas en educación especial, logopedas, fisioterapeutas, orientadores, psicopedagogos, psicoterapeutas, especialistas en déficits específicos,.....Se analiza la importancia que los diferentes profesionales dan a la colaboración y sus culturas implícitas, las estrategias y actitudes que facilitan la colaboración, las estructuras internas en el centro y externas que promueven la colaboración, y los momentos claves para colaborar a lo largo de la escolaridad de los alumnos.

ABSTRACT

“Collaboration between professionals working with children with special needs. A way towards an inclusive education”

This article aims to analyze the contribution between different professionals, that work in different ways with handicapped children, in or outside the school: class teacher, special educational teacher, educational psychologist, physiotherapist, speech therapist, learning assistant, psychotherapist,.....It is analyzed the importance that give to the collaboration these different professionals, the strategies they use, the attitudes that make easy the collaboration, the structures in or outside the school we need to collaborate, and the key moments to collaborate in the schooling of a child.

INTRODUCCIÓ

Totes les persones que treballem al voltant de l'alumnat amb discapacitat en els centres ordinaris, ens adonem que les situacions amb què ens trobem en els processos d'escolarització són complexes, cal tenir en compte múltiples aspectes que hi estan vinculats: comprendre les necessitats derivades de la pròpia discapacitat i de l'entorn familiar i social de l'alumne, posar-se en contacte amb els professionals que tenen coneixement de l'alumne i que poden aportar informació necessària que ajudi a avançar en el seu desenvolupament, anar treballant amb el context escolar perquè durant la vida escolar de l'alumne li ofereixi situacions que li permetin desenvolupar les seves capacitats al màxim, anar resolent conjuntament les situacions de conflicte que es van presentant en el dia a dia, amb l'alumne, els seus companys, la seva família... En aquest sentit és pertinent el concepte que han introduït els autors que han treballat a fons els processos d'inclusió educativa (tant en la pràctica educativa, com en la recerca), de “barreres per a l'aprenentatge i la participació” (Ainscow, 2001; Booth i Ainscow, 2002)) per identificar les dificultats que necessàriament cal vèncer per avançar en els processos d'inclusió escolar i social.

Farem un petit comentari sobre el concepte d'inclusió, en el qual s'identifiquen aquells corrents de pensament que tenen com a objectiu reestructurar les escoles en la seva capacitat de donar resposta a les necessitats dels alumnes. L'orientació inclusiva es refereix al dret de totes les persones, no només a aquelles que tenen discapacitats, a no ser excloses del sistema educatiu ordinari. El moviment social que és a la base de l'escola inclusiva fa confluïr els interessos de diverses disciplines: educació especial, psicologia educativa, pedagogia social, educació intercultural, antropologia... Des d'un punt de vista psicològic enllacen amb concepcions interaccionistes de les característiques individuals. El plantejament que guia aquesta perspectiva és la de ser capaços de crear una escola que pugui atendre totes les diferències que

hi ha entre l'alumnat (cultures, ètnies, capacitats...) evitant que aquestes diferències es transformin en desigualtats i aconseguint en els alumnes el nivell màxim de desenvolupament possible. En aquest sentit, podem assenyalar que es planteja la necessitat de no desvincular l'atenció de l'alumnat amb discapacitat als centres, a una posició ètica en relació als drets de les persones amb discapacitat i la implicació de tots els professionals de l'educació en aquest posicionament.

Tenir en compte la complexitat del camí cap a l'escola inclusiva (Staniback, 2001; Porter, 2001, Ainscow, 2001) fa necessària la col·laboració de diferents professionals, cadascun dels quals des del seu saber específic, pot ajudar a anar aportant respostes als interrogants que les situacions d'inclusió educativa i social ens porten. Els processos de col·laboració han estat definits per Tharp (2002) com la realització d'una activitat productiva conjunta, en què persones amb diferents graus de coneixements respecte d'un tema treballen juntes en la consecució d'un producte o d'un objectiu comú i durant aquest temps utilitzen la conversa per resoldre la situació. La cultura de la col·laboració ha estat identificada com a imprescindible per Parrilla i Gallego (2001) per afrontar el desenvolupament d'una escola oberta a la diversitat. Segons aquestes autores, i recollint recerques d'estudis en aquest tema, es poden identificar els beneficis de la col·laboració a les escoles en els següents aspectes:

- la col·laboració permet als professors buscar respostes a les necessitats dels alumnes a través de posar en comú l'experiència dels diferents professors.
- la col·laboració facilita deixar de banda un model professional “burocràtic” per emprendre models que tenen a veure amb la resolució conjunta de problemes, que permet construir nou coneixement
- els grups col·laboratius de professorat promouen sentiments de seguretat, confiança, autonomia, llibertat i pertinença a un grup
- els professors que fan activitats col·laboratives a l'aula permeten que els alumnes aprenguin el valor de les pautes de

col·laboració, que es consideren necessàries per a sobreviure en una societat global i interdependent com la del segle XXI.

En aquest sentit és interessant i coherent amb el plantejament dels diferents punts assenyalats anteriorment, la perspectiva que ens planteja Parrilla (2003), en el sentit que “crear comunitats inclusives, de tots i per a tots, és crear comunitats de col·laboració”. Segons l'autora, els diferents processos de resposta a la diversitat que s'han anat donant en els centres aquests darrers anys, estan basats en projectes, experiències i estudis que posen de relleu la col·laboració com a “estratègia amb capacitats de promoure respostes adequades a les demandes de la diversitat”. Identifica diferents àmbits on cal plantejar la col·laboració:

- la col·laboració entre el professorat, amb la formació de grups de treball de mestres i professors, projectes de col·laboració amb institucions externes als centres educatius, grups de suport i ajuda entre mestres...
- la col·laboració a l'aula, en el sentit de creació de comunitats de convivència per a tots, i també de comunitats d'aprenentatge, utilitzant diverses estratègies metodològiques i organitzatives conegudes: tutoria entre iguals, aprenentatge cooperatiu, treball per projectes, xarxes d'acollida d'alumnes, grups de suport entre alumnes, utilització del suport a l'aula per part del professorat d'educació especial...
- la col·laboració entre comunitats escolars, mitjançant l'establiment de xarxes de col·laboració entre mestres i professors de diferents centres, i en l'establiment de grups interprofessionals, entre professionals interns i externs al centre educatiu
- la col·laboració entre escola i comunitat, en experiències de treball conjunt amb les famílies i l'entorn social de l'escola
- la col·laboració entre escola i recerca, en el sentit d'encetar recerques per poder sistematitzar les experiències que s'estan duent a terme i també poder estudiar a fons i donar la veu als protagonistes de les experiències d'inclusió: els mestres, els alumnes i les seves famílies.

En el nostre treball ens hem centrat a estudiar alguns dels aspectes dels quals parla l'autora:

- la col·laboració entre el professorat que participa en l'educació d'alumnat amb discapacitat: tutors, mestres d'educació especial, professors de pedagogia terapèutica, altres mestres i professors...
- la col·laboració entre els professionals del centre educatiu i els professionals externs a l'escola, però que també provenen del món educatiu (professionals d'EAP, logopedes, fisioterapeutes...)
- la col·laboració entre l'escola i una part de la comunitat, entenent com a comunitat els professionals dels diferents àmbits socials (treballadors socials, educadors...) i mèdic (professionals de Centres de Salut Mental, professionals de centres d'atenció precoç...) amb l'àmbit educatiu, ja sigui intern de l'escola com extern.

Concretament, ens ha interessat aprofundir en l'anàlisi d'alguns aspectes concrets:

- la importància que s'otorga als processos de col·laboració entre professionals
- la cultura professional que facilita processos de col·laboració
- les estructures organitzatives que milloren l'establiment de col·laboració
- les estratègies que fan servir els professionals
- les actituds que faciliten la col·laboració
- els moments clau de col·laboració al llarg de l'escolaritat de l'alumnat

Per tal de dur a terme la recerca es va treballar a través de la metodologia d'estudi de pràctiques concretes que són considerades positives per a les persones que les duen a terme, malgrat que s'hi puguin identificar dificultats i aspectes a millorar. Les dades es varen recollir a través d'entrevistes i qüestionaris amb professionals implicats en diverses experiències. Hem partit de la base que el seguiment de l'alumnat amb discapacitat requereix diferents nivells de col·laboració:

- dels professionals dins dels centres educatius: els tutors/es, els mestres d'educació especial i pedagogia terapèutica, els educadors, els auxiliars d'educació especial, els professors de psicologia i pedagogia, l'equip directiu...
- dels professionals educatius externs a l'escola, que treballen als centre educatius de diferents maneres, com a assessors i/o directament amb els alumnes: logopedes, fisioterapeutes, mestres itinerants de cecs, professionals d'EAP, professionals de centres de recursos específics...
- dels professionals externs a l'escola (Benestar Social, Salut i altres professionals de fundacions o associacions), que atenen fora de l'àmbit escolar aquests alumnes i que estableixen formes de coordinació de manera estable i organitzada amb els professionals vinculats al món escolar per fer plantejaments conjunts i seguiment de l'alumnat

S'ha dut a terme una tria de diferents experiències de cadascun dels nivells de col·laboració que hem esmentat.

Passarem a continuació a fer una explicació dels aspectes més importants identificats en els sis elements d'anàlisi triats.

1. LA IMPORTÀNCIA DE LA COL·LABORACIÓ

La gran majoria de professionals amb què s'ha treballat han manifestat a través de les entrevistes o en els qüestionaris que la coordinació i col·laboració entre professionals és un element fonamental en el treball amb l'alumnat que presenta més necessitats, entre els quals entenem que hi ha l'alumnat amb discapacitat. Segons aquests professionals, la coordinació i col·laboració implica millores per a l'alumne, per a la seva família i per al treball dels mateixos professionals.

Hem pogut veure en una anàlisi més qualitativa que hi ha dos eixos fonamentals que poden explicar la importància i les possibilitats de fer treball col·laboratiu entre professionals:

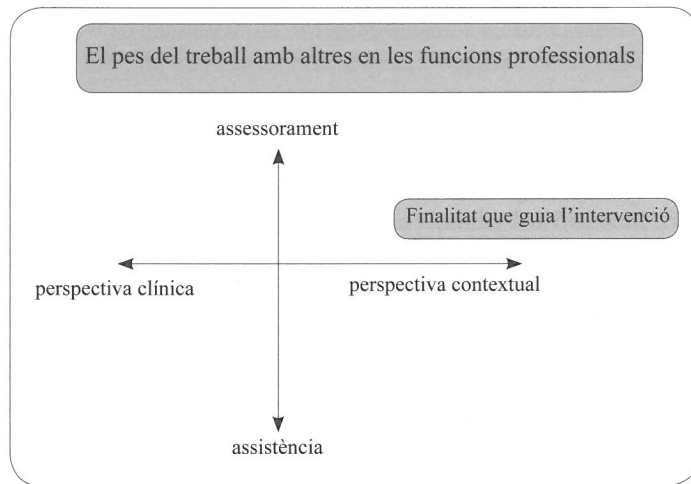
- el grau en què es necessita dels altres per a la pròpia tasca professional
- la finalitat que guia el propi treball professional

Fent una anàlisi del primer aspecte, veiem que els professionals que estan al voltant de l'alumnat amb discapacitat dins i fora dels centres educatius els podem situar en un contínuum entre dos pols que podríem identificar com des del treball d'assessorament al treball assistencial directe. Per tant, tenim

professionals per als quals el treball amb d'altres és un element cosubstancial, imprescindible per dur la seva feina, fan poques actuacions en què no necessitin d'altres professionals. En aquesta perspectiva situem els professionals en què l'assessorament és una part fonamental de la seva funció, és a dir, els professionals de la psicologia, pedagogia i treball social dels EAP i els dels Centres de Recursos Específics en relació a diferents tipus de discapacitat: visuals (CREC), audició i llenguatge (CREDA) i motrius i de comunicació (UTAC). Hi ha un segon grup de professionals que tenen una part del seu treball en el que no és imprescindible, la col·laboració amb d'altres (el treball docent del tutor o del mestre d'educació especial, el treball de reeducació logopèdica o fisioterapèutica...), però en les funcions dels quals sempre s'esmenta la importància de la relació amb els altres per tal d'optimitzar el treball. Per tant, la recerca de la relació amb els altres dependrà del pes de la part assistencial de les seves funcions i també, com veurem més endavant, de la finalitat que guia el seu treball, des d'una perspectiva més clínica o més educativa. Finalment, trobem també professionals per als quals el treball amb d'altres pràcticament no està contemplat en les seves funcions i són habitualment professionals del món sanitari (metges, psiquiatres, psicòlegs clínics), per als quals el treball de col·laboració està essent un element novedós.

El segon eix que ens pot ajudar a entendre la importància que els diferents professionals donen a la col·laboració entre ells, l'anomenem la finalitat que guia la intervenció i té a veure amb els plantejaments teòrics que guien la pràctica professional: ens podem trobar amb professionals que es mouen en un model d'intervenció global, sistèmic, de tenir en compte la complexitat de les situacions, cas que ens situaríem en una perspectiva interaccionista, o bé amb professionals que tenen un plantejament més centrat en l'individu, en un treball que podríem anomenar més clínic, més individualista, centrat en el model mèdic lineal i amb components més innatistes. En aquest eix podem trobar tant professionals del món educatiu (mestres i professors), com professionals externs educatius (professionals d'EAP, logopedes...) com professionals de la salut i del treball social. L'interès d'aquests professionals a buscar estratègies de treball conjunt, a fer visions més globals, vindrà donat pels plantejaments personals i d'equip que guien el treball.

La conjunció dels dos eixos ens donarà perfils diferents de professionals, per als quals buscar la col·laboració amb els altres serà més o menys important i que actuaran en els seus camps professionals d'una manera o d'altra, i buscaran estratègies de treball conjunt o no. En principi, per als professionals per als quals l'assessorament és un element principal en el seu treball, pot resultar més fàcil plantejar-se el treball amb altres, però serà un treball més o menys col·laboratiu, en la mesura que els seus plantejaments teòrics de base ho possibilitin.



(fig. 1. Els dos eixos que expliquen la importància que es dona a la col·laboració entre professionals)

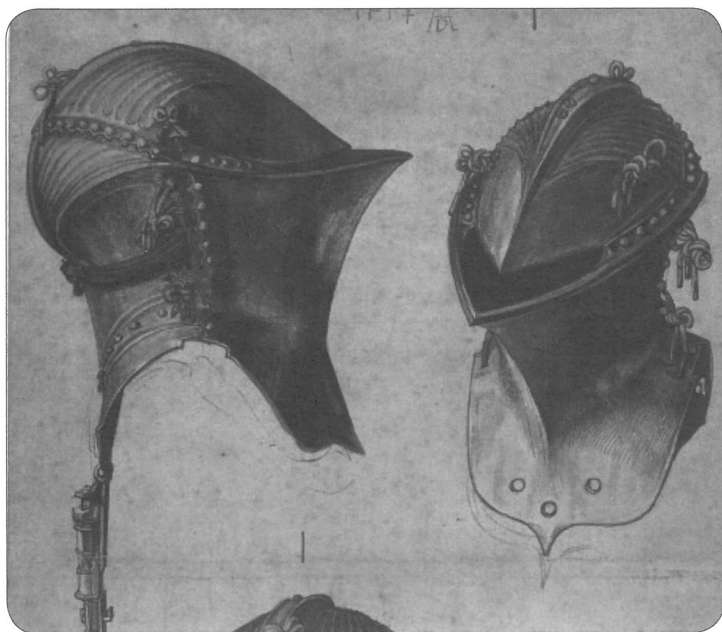
Partint d'aquesta figura podem trobar que diferents professionals es trobaran en una o altra part dels espais que configuren els eixos. Així, quan en una escola es troben professionals que donen importància a la col·laboració i a més tenen una perspectiva contextual, és segurament més fàcil que es puguin establir estratègies de treball conjunt que possibilitin millores en l'alumnat.

2. LA CULTURA DELS PROFESSIONALS AL VOLTANT DE LA COL·LABORACIÓ I LA INCLUSIÓ

La pràctica professional està basada en una sèrie de sabers, creences, estratègies, que es van adquirint al llarg dels anys, i que sempre es fonamenten en una concepció implícita de tipus teòric sobre diferents temes relacionats amb la pràctica professional. Tal com hem comentat en l'apartat anterior, un dels eixos que ens permeten explicar la importància que els professionals donen a la col·laboració amb d'altres està estretament relacionat amb la finalitat que guia la intervenció, i aquesta finalitat entenem que està relacionada amb aquestes idees i cultura implícita.

En l'anàlisi de les respostes donades pels diferents professionals a les entrevistes realitzades, hem pogut identificar quatre grups d'idees implícites que guien la presa de posició en relació a la inclusivitat i la col·laboració entre professionals. Les tres primeres són comunes a tots els professionals, i l'última només està relacionada amb els professionals que tenen el seu lloc de treball a l'escola. Hem analitzat les següents concepcions implícites:

- sobre el treball de col·laboració entre professionals al voltant de l'alumnat amb discapacitat
- en relació a temes d'atenció a la diversitat i la inclusió
- en relació als processos de canvi de les persones
- en relació al grau d'obertura i diversificació a l'aula o centre



2.1. En els centres educatius (docents i professionals externs educatius)

Partint de l'anàlisi d'aquestes concepcions implícites, podem veure que els professionals que treballen en els centres educatius es poden trobar en un continuïum quant a cultura en relació a aquests temes, des dels quals són més propers a orientacions inclusives i col·laboratives als que n'estan més allunyats.

En un primer lloc trobem els centres on els professionals entenen que només amb la col·laboració entre professionals especialistes i tutors s'aconseguirà trobar modalitats de treball a les aules i a l'escola que siguin beneficioses per a tot l'alumnat i també per als alumnes amb discapacitat, ja que cal innovar i buscar noves maneres d'afrontar les dificultats que trobem a les aules, tot oferint situacions educatives adaptades a les capacitats de tot l'alumnat que siguin enriquidores per a tots; es pensa que avançar en l'educació de l'alumnat amb més necessitats és una qüestió de tots i que cal buscar estratègies organitzatives dins del centre per poder atendre totes les necessitats dins del propi centre ordinari. També es pensa que a l'escola cal oferir a l'alumnat situacions educatives que possibilitin la construcció del coneixement tenint en compte la situació inicial de cadascú.

En un altre part d'aquest continuïum ens trobem a professionals que comencen a plantejar-se la necessitat de col·laborar amb d'altres, però que encara no de manera generalitzada es veu necessari a tot el centre; sobretot hi estan implicats els especialistes, però es comença a coordinar les accions d'uns i altres; es comencen a dur a terme al centre algunes estratègies d'atenció a la diversitat normalitzadores, però sempre hi ha l'especialista que està al darrere. S'està en procés d'anar incorporant una visió constructivista de l'ensenyament i l'aprenentatge, però aquestes idees són encara molt inicials. Són escoles on es plantegen situacions col·laboratives, però encara de manera no generalitzada a tota la institució escolar i depenent del professorat del moment. Els plantejaments col·laboratius i inclusivament encara no formen part de la cultura i l'organització del centre.

I finalment ens podem trobar amb professionals que tenen dificultats a trobar-se, ja que es pensa prioritàriament en el centre que cadascú té la seva part de la feina i no es valora el treball conjunt; l'especialista d'atenció a la diversitat treballa de manera individual, normalment fora de l'aula, ja que els plantejaments generals d'escola són molt homogenis: no es tenen moltes expectatives en relació a l'alumnat amb discapacitats i es pensa que estan possiblement millor en centres d'educació especial perquè necessiten actuacions molt especialitzades.

2.2. Els professionals de la xarxa

També els professionals de la xarxa de serveis al voltant de l'alumnat amb discapacitat (com hem dit, serveis de salut, serveis socials i altres) es troben en posicions diverses en un continuïum; per a uns, la col·laboració és important perquè es busquen solucions a situacions que requereixen l'atenció en una mateixa direcció de professionals de diferents móns: el saber de cadascú és fragmentari i es necessita la col·laboració amb d'altres per resoldre determinades situacions; el tema de la inclusió educativa i social s'ha considerat per part dels professionals i s'intenta anar cap a plantejaments compartits. Per a aquests professionals es veu la necessitat de tenir una estructura permanent que reculli les necessitats que es detecten des dels diferents serveis. Des d'aquesta perspectiva, hi ha possibilitat de fer accions preventives que poden anar més enllà del coneixement mutu.

Per a d'altres, la col·laboració s'ha iniciat per part d'alguns professionals i s'està en un procés de coneixement mutu; els integrants d'aquests grups creuen que es resolen coses amb el treball conjunt que no es podrien resoldre d'una altra manera, però no hi ha plantejaments comuns dels temes vinculats a la inclusió educativa de manera explícita, però sí d'alguns aspectes de la inclusió social, ja que la problemàtica social és la que ha portat a engegar projectes comuns.

Finalment, ens trobem amb professionals que tenen una col·laboració a nivell de seguiment de casos, però no hi ha cap estructura que englobi tots o la majoria dels professionals que treballen en un sector i, per tant, es fa difícil compartir cultura quant als temes d'inclusió. En general, hi ha encara un cert desconeixement i en alguns casos poc reconeixement de la feina dels altres; cadascú fa la seva feina sense iniciar processos de treball compartit a nivell grupal.

3. LA CREACIÓ D'ESTRUCTURES DINS I FORA DE L'ESCOLA PER A SUSTENTAR LES EXPERIÈNCIES DE COL·LABORACIÓ

3.1. Les estructures en els centres educatius

Hem pogut veure que, a part dels aspectes relacionats amb les concepcions implícites dels professionals en relació a aquests temes, és molt important l'existència d'una organització que faciliti les pràctiques professionals en un sentit inclusiu i col·laboratiu. Hem pogut concloure que tant als centres de primària com als centres de secundària són necessàries dos tipus d'estructures per avançar en un camí cap a l'escola inclusiva:

- d'una banda, les que tenen un caràcter col·legial i institucional (la Comissió d'Atenció a la Diversitat, la reunió entre cap d'estudis/EAP/ mestres d'educació especial, l'equip d'educació especial, la comissió social...)
- d'altra banda, les que tenen una funció de seguiment d'un alumne o grup d'alumnes (el cicle, mestre de suport i tutor, logopeda i tutor, EAP i els professionals que atenen l'alumne...)

En relació a les estructures institucionals, creiem que té una importància clau el que habitualment s'anomena Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD) o bé Comissió Pedagògica, òrgan col·legial que pren organitzacions molt diverses, però que reuneix les següents característiques:

- grup liderat per algun mestre o professor de l'equip directiu (cap d'estudis o coordinar/a pedagògic) que vetlla pel funcionament del dia a dia, amb representació de professorat dels cicles (i amb vinculació amb els departaments didàctics en el cas dels centres de secundària)
- grup on hi ha representació dels diferents professionals que treballen a l'escola en relació a l'atenció a la diversitat (mestre d'educació especial, psicopedagog de centre, professionals de suport, professional de l'EAP...)
- a l'interior de la CAD es treballa amb la intenció d'arribar a prendre decisions conjuntes, fer propostes de millora de l'atenció a la diversitat dels alumnes del centre i per ajudar a avançar a la institució en aquesta temàtica, per facilitar estratègies de col·laboració al professorat, fer propostes i avaluar els procediments d'atenció a la diversitat del centre...

Els centres on el treball de la Comissió d'Atenció a la Diversitat pot aprofitar-se al màxim són els que també tenen un treball de col·laboració a l'interior dels cicles i equips educatius, en els departaments, a l'equip directiu...

També hem d'assenyalar la importància dels equips de seguiment de l'alumnat amb més necessitats. En aquests equips tant hi trobem els professionals més dedicats a l'atenció de les necessitats educatives especials i que treballen en el dia a dia amb l'alumne (el tutor, el mestre d'educació especial, el logopeda, fisioterapeuta, auxiliar d'EE...), com d'altres professionals que es poden afegir en determinats moments (professional d'EAP, professionals d'equips específics, terapeutes externs...). Aquests professionals han d'incorporar estratègies de treball conjunt que facilitin la presa de decisions i una bona comunicació amb l'alumne i la seva família.

Per facilitar un bon treball de coordinació i poder fer un treball col·laboratiu entre el professorat creiem que és necessari que al centre s'estableixin els dos tipus d'estructures i que es vetlli per tenir uns bons canals de comunicació i relació entre elles.

3.2. Les estructures en el treball en xarxa

Els nivells de relació entre els professionals que es donen en les diferents experiències estudiades, són sempre a dos nivells bàsics:

- un nivell de col·laboració global de zona, en què hi participen alguns representants dels professionals d'un sector
- un treball centrat en la col·laboració de diversos professionals per a la intervenció en un cas

Molts autors donen una gran importància a l'existència d'aquests dos nivells de col·laboració i es considera que un influeix en l'altre. Els treballs conjunts entre professionals s'han generalitzat en els últims temps en diversos camps de treball sota el nom del treball en xarxa (Ubieto, 2005; Leal, 2005; Dabas, 1998), treball en xarxes col·laboratives (Serra, 2004), treball en xarxa professional (Alegret, 2005). Les experiències dutes a terme sempre estan plantejades com una nova manera de donar resposta a situacions presentades per famílies ateses per professionals de diversos àmbits: educació, salut mental, treball social, en què la família pugui beneficiar-se d'un treball col·laboratiu entre els diferents agents. La concreció de les diferents experiències quant a metodologia són diverses i els professionals busquen aquelles estratègies que són capaços de posar en marxa. Un aspecte que sempre està present és la importància que es dona a la dimensió comunitària, contextual i abastant la complexitat dels problemes individuals. Es tracta de tenir en compte el subjecte com a ésser individual que viu en relació amb contextos diversos, cadascun dels quals pot aportar elements que permetin introduir millores en la qualitat de vida i la salut mental. Habitualment, es fa èmfasi en l'estudi conjunt de casos de població amb problemes prioritaris en l'àmbit social. El treball en xarxa representa una nova metodologia de treball que caldrà anar analitzant i valorant en els propers anys. Un dels aspectes apuntats des d'aquesta metodologia de treball és la de partir de resolució de problemes des de la perspectiva interdisciplinària (Dabas, 1998), en el sentit de, i cito, "els intercanvis entre disciplines impliquen cooperació, interacció i circularitat". Així, per aquesta autora, un equip de treball interdisciplinari, implica:

- un treball en equip cooperatiu
- tenir una clara intencionalitat en la relació entre les disciplines
- ser flexible quant a la recerca de models, mètodes de treball i tècniques
- reconèixer les divergències sense adoptar actituds

dogmàtiques

- mantenir una cooperació recurrent, en el sentit de donar-li continuïtat perquè ajuda a cohesionar el grup
- assegurar la reciprocitat, que ve donada per la interacció entre les disciplines.

L'anàlisi de les dades extretes de les entrevistes amb professionals estan en la línia d'estudis realitzats sobre experiències de treballs interprofessionals, dels quals podem concloure que és desitjable que hi hagi diferents nivells interconnectats en què aquesta col·laboració estigui contemplada.

- nivell de l'administració amb poder polític, en tot el que es refereix a normativa, possibilitat de recolzar projectes, posar recursos (humans i financers) per a què es puguin dur a terme els projectes necessaris, fer modificacions dels serveis que puguin facilitar més la col·laboració (horaris, sectors)...
- nivell dels tècnics amb capacitat de representació dels equips (directors/coordinadors), en què es plantegen les estratègies per avançar en la col·laboració, on s'analitzen les dificultats, on s'elaboren projectes que millorin la coordinació dels equips i la col·laboració dels professionals, on s'organitzen trobades de tots els professionals per millorar el coneixement mutu i les pràctiques professionals, on s'avança en temes que poden ser referents per a tots, es fan propostes de creació de serveis que es necessiten...
- nivell dels professionals, en el seguiment dels casos en què intervenen professionals de diferents equips de treball, on es poden conèixer, compartir i reconèixer les pràctiques professionals.

S'ha plantejat (Roaf, 2002) que les bones pràctiques són les que es poden moure al mateix temps a dos nivells diferenciats: d'una banda, amb objectius a llarg termini (a través de l'elaboració de projectes que beneficiïn els serveis als usuaris), i d'altra, també com un suport al treball del dia a dia, a través de l'estudi de casos, per tal de donar millor resposta a les demandes i necessitats dels usuaris. Aquests dos vessants del treball conjunt permeten anar ajustant la intervenció interprofessional a través de l'anàlisi de casos i alhora promouen l'elaboració de projectes de caràcter preventiu i més general. Conjuntament, ambdós vessants condueixen a l'establiment de criteris que faciliti aquest treball conjunt.

Actualment, ens trobem ja amb experiències interessants a diferents nivells, però encara hi ha un llarg camí a recórrer fins a aconseguir un bon treball de col·laboració amb tots els professionals dels diferents àmbits, que porti a plantejaments més inclusius.

4. LES ACTITUDS QUE FACILITEN LA COL·LABORACIÓ

En les entrevistes mantingudes amb tots els professionals s'identifiquen una sèrie d'actituds que mantenen les persones que posen en marxa estratègies per aconseguir arribar a acords amb d'altres i també que s'animen a avançar en el camí cap a una escola inclusiva. Farem una relació d'aquestes actituds sense diferenciar-les per grups professionals, ja que hi ha coincidència entre ells.

Identifiquem les actituds com la predisposició que una persona agafa per dur a terme accions. Les actituds s'han d'inferir a partir de les respostes dels individus. Aquestes respostes es transmeten a través d'idees, amb un component cognitiu, a través

d'emocions, quan estan vinculades a un aspecte afectiu, o bé a través de comportaments.

Actituds vinculades a l'estil de comunicació

Aquestes actituds es transmeten a través del llenguatge corporal i verbal i comuniquen disponibilitat a l'escolta, capacitat de connexió i d'estar obert a entendre la situació que planteja l'altre, capacitat de captar i interpretar bé els sentiments dels altres. També ens referim a la formulació de demandes, en l'interès a conèixer la visió de l'altre sobre una situació, de plantejar els problemes quan existeixen, de capacitat de dialogar (parlar i escoltar), de prendre en consideració les opinions dels altres. Habitualment es comenta que és més fàcil treballar amb persones que demanen ajuda, que expliquen coses que els passa amb els alumnes, que no pas les persones que no plantegen els dubtes i les inseguretats. Sembla més fàcil treballar en col·laboració amb persones que estableixen comunicacions clares, que diuen allò que pensen tot creant un clima favorable per a la comunicació i que estan disposades a plantejar-se dubtes.

Actituds vinculades a l'estil de relació

Aquestes actituds les identifiquem com aquelles que ens permeten establir relacions constructives, que permetin crear una relació satisfactòria als que integren la situació d'interacció. Així, la flexibilitat, la generositat, la capacitat d'adaptació són característiques de les persones que tenen les actituds necessàries per mantenir una relació col·laborativa. Es tracta de persones que saben esperar, que no pretenen canvis immediats i que se saben posar al lloc de l'altre. També són persones que accepten que hi ha diferents maneres de fer les coses i no pretenen canvis immediats. La capacitat de reconèixer els propis sentiments i ser capaç de controlar els propis sentiments i emocions en la relació professional dibuixen l'estil de relació.

Actituds vinculades a l'estil de treball

Es tracta de persones que tenen capacitats d'autoavaluació, que són flexibles, que saben treballar en equip. També es comenta que són persones que tenen una actitud en el treball de provar coses noves, de mostrar interès per aprendre. Així mateix, són persones que compleixen els acords i que utilitzen i respecten els circuits marcats per al treball a dins dels centres o institucions. En el treball són persones que mostren calma i autocontrol davant de les situacions amb què es troben.

Actitud de voler afrontar situacions noves

En aquest apartat recollim les actituds de les persones que són capaces de fer front a la incertesa que dona el treballar en situacions complexes i per les quals no tenim solucions preestablertes. També són persones que són capaces de poder observar els propis sentiments i analitzar el que provoca els infants i adolescents amb discapacitat (por, desconeixement, inseguretat...). Són persones que poden contenir aquests sentiments i que poden afrontar-los amb una actitud d'aprenentatge, de resolució de problemes. Són persones que tenen capacitat d'adaptació a situacions noves, poden superar les dificultats i les frustracions i no fan plantejaments rígids sinó flexibles.

Actitud de confiança en la capacitat dels altres

Són persones que tenen una actitud de confiança i de respecte en què poden aportar altres professionals. Són persones disposades a buscar camins diversos per arribar la solució conjunta d'una situació, estan motivades i tenen interès en el treball amb altres. Així mateix, es considera important reconèixer que no es pot treballar sol, el coneixement de les limitacions de la pròpia disciplina. Cal reconèixer els límits dels sabers de cada disciplina i estar disposat a veure altres perspectives que poden aportar d'altres professionals o disciplines. Es tracta de persones amb capacitat d'adaptar-se a situacions noves i amb voluntat de canvi.

Actitud d'acceptació de les diferències

Les persones que accepten que les persones amb discapacitat també són alumnes amb els mateixos drets que els altres quant a la seva tutorització i educació, tenen una actitud més col·laboradora amb els especialistes i no deixen a aquests la responsabilitat de la seva educació.

Les actituds que segons els entrevistats no faciliten el treball conjunt són:

- actituds impositives; voler imposar a una persona un funcionament que es considera correcte, sense capacitat de negociar i arribar a acords
- actituds de rigidesa: necessitat de tenir-ho tot controlat; tenir por de perdre algun tipus de poder que se suposa que es té; la rigidesa en la percepció de les característiques d'una persona, l'etiquetatge dels nens, no ajuda a col·laborar
- actituds de desencís professional: no provar; els professionals que se senten molt cansats i no volen provar res més, costa molt de poder-los implicar en tasques d'equip.
- actituds de desconfiança: no ajuda l'actitud de susceptibilitat, pensar que l'altre no vol fer; la percepció que l'altre està fent un judici de les accions que es duen a terme.
- actituds de poca espera, immediatesa: hi ha gent que vol resultats immediats i no espera, i aquesta actitud no ajuda a iniciar processos de col·laboració

5. LES ESTRATÈGIES QUE FACILITEN LA COL-LABORACIÓ

A través de les entrevistes amb els professionals hem volgut identificar les estratègies de treball conjunt que utilitzen els diferents professionals per millorar la col·laboració. Presentem una relació d'aquestes estratègies, organitzades en grans grups, sense diferenciar-les per grups professionals, ja que la gran majoria són citades per professionals de diferents àmbits de treball.

Dotar d'una estructura i organització on es pugui planificar, i plantejar i resoldre les dificultats pròpies de la tasca i on cadascú tingui la seva funció:

- posar en marxa estructures
- gestionar el temps i els horaris
- posar ordre a les informacions
- propiciar el sentiment de participació en un projecte
- organitzar estructures multinivell amb funcions diferenciades

Fer accions amb l'objectiu de tenir cura de la comunicació i la

relació:

- connotar positivament
- definir constantment la relació
- ser assertiu
- respectar els canals establerts
- tenir en compte el temps de cadascú
- potenciar la comunicació
- facilitar circuits de comunicació

Elaborar documents escrits que facilitin la presa d'acords i l'establiment de línies comunes d'actuació:

- Aportar propostes per escrit
- Potenciar que el centre escrigui les experiències que està fent
- Escriure els acords

Elaborar plans d'acció reajustables, que tinguin en compte les característiques canviants del context

- contextualitzar
- avaluar les accions dutes a terme
- fer propostes d'accions a fer ajustades i sense imposar

Donar-se temps per compartir llenguatge i coneixements

- fer accions per conèixer-se mútuament
- establir agenda de treball
- establir un temps per a la coordinació
- ser empàtic
- saber esperar
- buscar estratègies compartides

Implicar l'alumnat en la col·laboració entre professionals

- fomentar l'autonomia en els alumnes adolescents

Identificar un líder amb capacitat executiva

- identificar la necessitat de la figura
- acordar les característiques de la figura

6. ELS MOMENTS CLAU AL LLARG DE L'ESCOLARITAT PER A ESTABLIR PROCESSOS DE COL·LABORACIÓ

Globalment podríem identificar dos tipus de moments clau en què serà més necessària la col·laboració entre professionals:

1. Moments vinculats a les transicions dintre del sistema educatiu

- Inici de l'escolaritat, ja sigui al parvulari o bé a l'escola bressol, pensant en tota la informació prèvia que l'escola necessita per poder planificar la resposta educativa a l'alumne. L'EAP és clau en aquest procés, amb la identificació de necessitats, la relació amb la família i amb els professionals externs que coneixen l'alumne i a través de l'elaboració del dictamen d'escolarització, si s'escau.
- Pas de l'escola bressol al parvulari: quan l'alumne ha assistit a l'escola bressol caldrà fer un traspàs de la informació i acompanyar la família en aquest procés.
- Les transicions dins de l'etapa de primària. Cal assenyalar la importància del pas de cicles quan l'estructura bàsica de cicles funciona al centre: pas del parvulari al cicle inicial de primària, pas del cicle inicial al cicle mig i pas del cicle mig al superior. També es considera important, dins de cada curs, el traspàs d'informació inicial entre

els professionals que estan vinculats amb l'alumne, la revisió trimestral i sobretot la revisió a final de curs, en què també cal comptar amb la informació de la família i de l'alumne.

- Pas de l'etapa de primària a l'etapa de secundària, que s'identifica com a molt important tant si hi ha canvi de centre com si no n'hi ha. Es considera important la informació abans de començar el curs, per tal de preveure les diferents necessitats de l'alumnat.
- Transicions dins del centre de secundària: cal tenir en compte els canvis de curs. Finalment, és molt important en el centre de secundària, a partir de l'inici del segon cicle (quan l'alumne té al voltant de 14 anys), començar a plantejar la transició als posteriors estudis tot fent una projecció de les possibles opcions i interessos vinculats al món laboral. En els centres de secundària un element fonamental és la qüestió de l'acreditació: cal que el centre hagi iniciat la discussió en relació a les possibilitats d'acreditació de l'alumnat que ha cursat l'etapa amb una adequació curricular, així com també és necessari que l'administració doni criteris clars en relació a aquests temes i vetlli per a què les titulacions aconseguides siguin acreditadores de possibilitats de continuïtat de la formació en els aspectes que els alumnes requereixen.

2. Els que tenen a veure amb situacions personals o familiars:

- del cicle vital de la família (separacions, morts, canvis de domicili...) Aquestes informacions vindran donades pel propi alumne a través de la seva conducta o situació personal, de la pròpia família o bé a través d'entitats externes al centre, com per exemple els Serveis Socials d'Atenció Primària. Caldrà tenir en el centre les estructures d'atenció que permetin donar sortida a aquest tipus de situació que es pugui presentar.
- de situacions vinculades al desenvolupament de l'alumne (agreujaments de la seva situació física, precisions mèdiques al diagnòstic, moments de major consciència de la discapacitat...) Cal que els professionals que estan al voltant de l'alumnat amb discapacitat puguin ser sensibles a aquest tipus de situacions per tal de poder-les conèixer de seguida i poder actuar en conseqüència.

CONCLUSIONS

Els objectius que guiaven l'inici del treball estaven presidits per la intenció de conèixer a fons experiències reeixides de treball col·laboratiu entorn de l'alumnat amb discapacitat, i també de sistematitzar algunes de les aportacions que diversos professionals han fet al llarg dels anys, tant des de la teoria com des de la pràctica. Hem pogut comprovar que hi ha moltes experiències que són definides pels seus participants com a experiències mínimament reeixides, que tenen un vessant positiu, interessant, engrescador, però en què no amaguen dificultats que vénen donades per la complexitat de la situació que es plantegen. Conèixer aquestes experiències i mantenir entrevistes amb els seus protagonistes ha estat una font de coneixement que valorem molt positivament. Pensem que la col·laboració entre professionals és el camí que cal seguir per avançar cap a una escola i una societat inclusiva, però és un camí que encara està ple d'entrebanques, de boira, de pedres que ens fan ensopegar, però en què trobem també molts elements que ens fan continuar els esforços iniciats. En un

món on impera una perspectiva cada cop més individualista, on molts cops els plantejaments i visions simples dels problemes triomfen en determinats àmbits, nosaltres plantejem per a l'escola, per als professionals educatius que hi treballem i també per als professionals de móns no educatius, un repte que no és senzill: buscar estratègies per col·laborar, amb la finalitat d'abordar en tota la seva complexitat i cadascú des de la seva perspectiva professional, la problemàtica que es presenta en els processos d'inclusió d'alumnat amb discapacitat als centres ordinaris.

A través de l'estudi d'experiències d'altres països, hem pogut comprovar la importància de donar una perspectiva clara de les intencions de la política educativa en relació als projectes d'inclusió. Les forces que empenyen cap a pràctiques segregadores són encara importants en els centres, en els sistemes educatius i en la societat en general. Sabem també, paradoxalment, que l'educació escolar pot contribuir a la reducció dels processos d'exclusió social de molts col·lectius que parteixen amb desavantatges, quan l'educació es planteja des de perspectives més contextuais, inclusives. El col·lectiu de les persones amb discapacitat n'és un, per al qual en la mesura en què no es promoguin pràctiques com menys segregades millor, no seran persones "visibles" per a la societat en general, i es continuaran mantenint les barreres de tot tipus per a la veritable incorporació a la societat. Si aconseguim la seva veritable inclusió, haurem ajudat a millorar el sistema educatiu per a tots els alumnes: tant per als que tenen greus discapacitats com per als que en un moment determinat de la seva vida poden necessitar una mica més d'ajuda.

Veiem que encara calen recursos per atendre l'alumnat amb més necessitats als centres ordinaris, però també cal que aquests recursos s'insereixin al màxim en una estructura pensada en els centres que entomi el tema de l'atenció a la diversitat com un element central de l'organització i funcionament del centre educatiu. Hem pogut comprovar la importància que té per a l'èxit de les pràctiques d'inclusió escolar que l'atenció a la diversitat tingui un suport institucional, sigui l'eix al voltant del qual els equips directius organitzen l'escola o l'institut. Igualment important és que l'organització escolar tingui en compte les estructures bàsiques —equips docents de nivell i de cicle, Comissions d'Atenció a la Diversitat del centre— que permeten que els professionals que s'insereixen en els centres educatius per a l'atenció i el seguiment de l'alumnat amb discapacitat inclòs al centre, puguin trobar el seu lloc de manera més fàcil. És fonamental que, tant a les escoles com als instituts, l'eix al voltant del qual s'organitza el centre educatiu sigui més l'alumne que la disciplina, donant d'aquesta manera un veritable pes a la tutoria i als equips docents.

També necessitem que els camins que enceten les

escoles en relació a la inclusió siguin un reflex dels projectes d'inclusió impulsats per la política educativa, social i sanitària dels departaments de l'administració amb el recolzament de les pràctiques complexes i amb la generació de materials interdepartamentals que explicitin polítiques en aquesta línia. Hem pogut veure que la majoria de professionals dels móns educatiu, social i sanitari reben actualment des de les respectives administracions les instruccions que cal treballar coordinadament i col·laborativament, però també hem pogut analitzar els entrebancs que els professionals tenen, ja sigui per qüestions organitzatives, culturals o de manca de temps, per continuar duent a terme pràctiques col·laboratives.

El principal canvi que estem plantejant té arrels en qüestions de cultura, actituds, pensaments, idees implícites. Hem vist que les pràctiques professionals basades en perspectives interaccionistes i contextuais possibiliten posar en marxa d'una manera més senzilla processos de col·laboració entre professionals. Hem identificat les actituds que estan a la base d'un bon treball col·laboratiu i les estratègies que el poden facilitar. Igualment hem reconegut alguns moments clau de col·laboració entre professionals, uns relacionats amb les transicions dintre del sistema educatiu i d'altres que tenen a veure amb situacions personals o familiars de l'alumne amb discapacitat.

En els processos de col·laboració entre professionals dins i fora de l'escola hem vist que és molt important la manera de relacionar-se,

el reconeixement professional de l'un cap a l'altre, el respecte, l'ètica personal. Les estructures complexes i els documents ben organitzats faciliten la comunicació i els projectes conjunts. Cal inventar noves maneres de fer en col·laboració entre els professionals que tinguin en compte la globalitat de la persona i la complexitat de situacions en què es troba.

Les conselleries i regidories dels diferents departaments de l'administració autonòmica i local cal que vetllin per què la normativa i l'organització posin les bases que facilitin el treball en col·laboració des dels territoris. Cal partir del recolzament dels treballs en col·laboració als diferents territoris aprofitant les experiències i estructures existents, tenint cura de la necessitat d'un lideratge d'aquestes experiències i essent conseqüents amb què ha d'implicar aquest lideratge per als departaments respectius. Com hem dit, les normatives dels serveis parlen de la necessitat de col·laborar; ara cal que es facin accions per al canvi de cultura i es doni importància a la col·laboració per part de tots els professionals siguin de l'àmbit professional que siguin.

Notes:

[1] Aquest article està basat en les idees expressades en el treball realitzat al



llarg del curs 2004/05 gràcies a una llicència d'estudis retribuïda concedida pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (DOGC núm. 4182 de 26.7.2004). Aquest treball va ser assessorat per la Dra Isabel Solé del Departament de Psicologia Evolutiva i de l'Educació de la Facultat de Psicologia de la Universitat de Barcelona

[2] Hem centrat el treball en l'alumnat amb discapacitat escolaritzat en centres ordinaris, però creiem que molts dels aspectes que tractem són igualment pertinents per establir col·laboració al voltant de l'alumnat que presenta necessitats educatives especials derivades d'altres causes.

[3] Com a annexos del treball elaborat, es presenten una sèrie d'instruments de treball utilitzats pels professionals col·laboradors en la recerca, extrets a partir de les lectures realitzades o bé per d'altres professionals. (<http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200405/memories/979m.pdf>)

Referències bibliogràfiques:

- AINSCOW, M (2001): *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea
- ALEGRET, J (2005): "Trabajo en red profesional. Las intervenciones conjuntivas". *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*. (En premsa)
- BOOTH, T; AINSCOW, M (2002): *Guia para la evaluación y mejora de la Educación inclusiva (Index of Inclusion)*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma de Madrid
- LEAL RUBIO, J (2005): "Salud Mental y diversidad(es): trabajar en red". Buenos Aires: *Revista Vertex*
- PARRILLA, A (2003): "La voz de la experiencia: la colaboración como estrategia de inclusión", a AAVV (2004): *La escuela inclusiva. Prácticas y reflexiones*. Barcelona: Graó
- PARRILLA, A; GALLEGU, C (2001): "El modelo colaborativo en educación especial", a Salvador Mata, F. (dir): *Enciclopedia Psicopedagógica de necesidades educativas especiales. Vol II*. Málaga: Aljibe
- PORTER, G.L; STONE, J.A (2001): "Les sis estratègies clau per al suport de la inclusió a l'escola i a la classe". *Suports*, vol 5, núm. 2, 94-107
- ROAF, C (2002): *Coordinating services for included children. Joined up action*. Buckingham-Philadelphia: Open University Press
- SERRA CAPALLERA, J (2004): "La construcció de xarxes socials des de la intervenció psicopedagògica pública. Algunes perspectives d'anàlisi". *ÀMBITS de Psicopedagogia*, 11, 15-20
- STAINBACK, S y W (2001): *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea
- THARP, R.G.; ESTRADA, P.; STOLL DALTON, S.; YAMAUCHI, L. (2002): *Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas*. Barcelona: Paidós.
- UBIETO, J.R. (2005): "L'actualitat del treball en xarxa: el cas d'Interxarxes". *Full Informatiu num. 177*. Barcelona: COPC.

Correspondència amb l'autora: Eulàlia Bassedas i Ballús. EAP B 01 Nou Barris. E-mail: ebasseda@xtec.net

