

PENSAR EL FUTUR EN TERMES DE DIÀLEG PER A UNA MILLORA DE L'EDUCACIÓ (ESPECIAL)

Dolors Forteza Forteza
Professora del Dept. de Ciències de l'Educació de la UIB

Des de la certesa que l'educació és l'eina més potent per produir canvis en el món que ens ha tocat viure, i des del convenciment que l'escola sempre ha d'estar en moviment, transformant-se per oferir als infants i joves la possibilitat de comprendre el món en què viuen, enllesteixo aquest text en claus de futur.

Quan ens referim als infants i joves que per diferents causes tenen unes necessitats educatives no compartides amb la majoria -i per tant diem que són necessitats especials- la premissa anterior, al meu mode d'entendre, es magnifica doncs, tradicionalment, aquests infants i joves han estat privats dels drets fonamentals, entre els quals es troba el dret a l'educació en igualtat de condicions que la resta de persones d'una determinada comunitat.

A hores d'ara són múltiples les experiències educatives que posen en evidència que l'escola ha canviat, o bé mostren un camí per on és possible transitar repensant i recreant noves pràctiques per tal d'oferir, en el dia a dia, la millor resposta educativa als seus alumnes. Experiències que demostren que podem pensar la pràctica educativa des de plantejaments diversos però amb una finalitat comuna: assegurar una educació de qualitat en condicions d'equitat i sense exclusions.

D'aquestes experiències hem après que els problemes dels infants i joves amb necessitats educatives especials no són problemes merament tècnics. Més enllà de plantejaments simplistes, cal reafirmar que els seus problemes estan condicionats pel

context on l'infant creix, es desenvolupa i aprèn. Experiències que també ens han ensenyat que és especialment rellevant analitzar els trets que caracteritzen aquest context -l'escola- i comprovar si dificulten o propicien l'aprenentatge i el desenvolupament integral.

Al fil d'aquestes consideracions, cal dir que quan ens hem capficat en la idea que els problemes o dificultats de l'infant són limitacions que porta la persona, s'ha produït un dramàtic eclipsi: els fins de l'educació es velen per una mena de racionalitat instrumental que anel·la la cerca de multitud d'intervencions tècniques que no fan més que parcel·lar els subjectes i ajuden a confirmar les seves carències. No estic negant la importància del saber tècnic, contràriament estic parlant de la necessitat de pensar la pràctica psicopedagògica des de la reflexió, des de la possibilitat, des del diàleg. En aquest sentit, i per aconseguir desvelar el fi de l'educació eclipsat -acompanyar els infants en el seu trànsit per l'escola i recórrer amb ells el complex camí de l'aprenentatge assegurant el màxim desenvolupament del seu potencial- és imprescindible reconèixer que les limitacions de l'alumnat amb n.e.e., les seves dificultats a l'esco-

la, poden ser (són) també el resultat de la interacció d'una complexa xarxa de factors com ara el currículum, l'organització escolar i la capacitat dels docents per donar resposta a la diversitat dels seus alumnes.

Crec que aquest és el repte de futur clau: deixar de parlar d'incapacitats, limitacions, discapacitats, per donar pas a un altre discurs més centrat en la

sentit al que es fa (Poza, 1996).

b) El futur de l'Educació (Especial) s'hauria d'escriure en termes de facilitar la integració de tot l'alumnat en la dinàmica escolar, la qual cosa passa per la diversificació d'estratègies d'ensenyança. El repte és ser capaços d'oferir un currículum comú valuós i diversificar l'acció educativa;



Crec que aquest és el repte de futur clau: deixar de parlar d'incapacitats, limitacions, discapacitats, per donar pas a un altre discurs més centrat en la competència i capacitat dels professionals de l'educació per atendre un alumnat divers per condicions personals, socials, culturals i/o econòmiques. El repte, en definitiva és que l'escola no sigui causa de major desigualtat, malgrat de partida hi pot ésser present.

competència i capacitat dels professionals de l'educació per atendre un alumnat divers per condicions personals, socials, culturals i/o econòmiques. El repte, en definitiva, com assenyala Gimeno Sacristán (2000), és que l'escola no sigui causa de major desigualtat, malgrat de partida hi pot ésser present.

Tot i que un text d'aquestes característiques no em permet estendre'm a esbrinar en profunditat com pensar el futur per a una millora de l'Educació (Especial), sí vull, en la línia de les idees traçades, assenyalar alguns aspectes que em semblen importants per establir aquest tan necessari diàleg entre tots els professionals i persones interessades en l'educació dels infants i joves amb i sense necessitats educatives especials.

a) El futur de l'Educació (Especial) s'ha de fonamentar en la convicció que tot l'alumnat pot aprendre, que tots els infants i joves poden gaudir de l'èxit en el seu aprenentatge i del plaer de conèixer. I les possibilitats d'èxit s'han de cercar, en paraules de Cuomo (1993, 83), "en l'àmbit de l'heterocronia (en els àmbits en els quals l'infant "sap fer")". Des d'aquesta convicció el repte està a oferir a tots els alumnes l'oportunitat, amb independència de l'origen sociocultural, de les diferents capacitats, motivacions i interessos, etc., d'assolir uns mateixos objectius, valorats culturalment. En aquest sentit, com apunta Santos Guerra (1994, 286), adaptar-se a la diversitat implica "ajudar més els que menys tenen i prestar ajuda als que menys poden". Així doncs, el repte també està en la capacitat dels docents de reduir la probabilitat que els alumnes fracassin, tenint en compte que fracàs és, fonamentalment, no trobar

és a dir, la manera com els alumnes s'apropen a l'adquisició dels continguts i a l'assoliment dels objectius. O dit d'una altra manera: "A la diversitat dels subjectes s'hi ha de respondre amb la diversificació de la pedagogia" (Gimeno Sacristán, 2000, 91), doncs en cas contrari, la pretensió que tothom faci el mateix en el mateix moment només pot conduir a l'exclusió. Una escola que atén la diversitat no pot basar-se en l'homogeneïtat de formes de treballar, i aquest és un altre dels grans reptes que es planteja a l'Educació (Especial) en el futur: aprendre a treballar per un projecte integrador des de la realitat de les diferències.

c) El futur hauria de parlar en termes de formació dels educadors, tant sigui inicial com permanent. La formació és, al cap i a la fi, un treball intel·lectual que requereix, d'acord amb Pérez de Lara (1998), de l'apassionament per tal de generar posicions crítiques, fomentar el qüestionament i potenciar la reflexió. En aquesta línia, qualsevol proposta de formació hauria de sustentarse en tres pilars bàsics, emprant paraules de la mateixa autora: passió per conèixer, necessitat de preguntar-se i desig de transformació. Tot plegat implica una mirada profunda a tot el que feim en els espais formatius, sigui la Universitat, els Centres de Professors i Recursos, la pròpia escola... Espais en els quals els educadors hauríem d'assumir el compromís de pensar l'educació sobre la base, com manifesta Anzoise (1997), que s'apregui per a la vida i no per a l'escola. En definitiva, estic parlant del compromís d'educar en l'escolta; escolta que implica obrir-se a preguntes essencials, substantives, i "optar no per l'obsessió d'a-

conseguir respostes, sinó pel plaer que pugui produir-nos la seva recerca" (Casanova, 1998, 72).

d) I el diàleg també forma part del com hauria de pensar-se l'Educació (Especial) del futur. Entenc que la lluita per a una educació de qualitat per a tothom passa per potenciar el diàleg com eina per construir un projecte democràtic, i el "ser dialogant" com a actitud valuosa per afrontar el dia a dia. Diàleg que suposa estar a l'escolta i obrir-se a l'altre (sigui un infant o adult). Ara bé, com indica Santos Guerra (2000, 104):

“Un repartiment de l'horari atent només a l'ensenyança, no reserva temps específicament destinats a la conversa planificada. El diàleg intencional no és una tertúlia de cafè que té lloc de forma improvisada. Té estructura temàtica, preparació documental, reflexió prèvia i orientació a l'aprenentatge. No es tracta de parlar per parlar sinó d'analitzar conjuntament. La qual cosa suposa preparació, rigor i desig d'aprendre”.

Per tant, si considerem el diàleg com un valor a rescatar es requereix temps i espais per conversar, per a la reflexió compartida sobre la pràctica. El repte de crear espais físics i temporals que ho possibilitin afecta les organitzacions dels centres, però també les administracions educatives que han d'obrir camins i facilitar les condicions necessàries perquè els docents puguin, conjuntament, investigar sobre la seva pràctica. Pràctica que, igualment que la pròpia organització, han de fer visibles els principis democràtics d'igualtat, llibertat, equitat i tolerància, la qual cosa només és pos-

l retornant al diàleg, la millora escolar és només possible en una cultura de col·laboració, que obri un nou camí a recórrer on les diferències individuals no es contempen com a fenomen d'exclusió, sinó com un mitjà d'enriquir l'activitat quotidiana dels centres, i on els docents i el mateix alumnat viuen els problemes com una oportunitat per aprendre.

sible recuperant el diàleg entre tots els membres de la comunitat escolar. No es tracta de trobar el consens general, com indiquen Beltrán i San Martín (2000), sinó d'arribar a punts comuns entre els distints agents -manifesten els mateixos autors-, la qual cosa permet fonamentar el treball a realitzar en un centre conforme a les múltiples i diverses responsabilitats dels participants.

Unes línies més per finalitzar...

Donar resposta a les necessitats educatives de tot l'alumnat (i a aquelles que són especials de les persones amb discapacitat) requereix a més d'un compromís polític i social, i d'una bona dosi de professionalitat, fonamentalment un afany personal i col·lectiu dels docents front als prejudicis i les baixes expectatives en relació amb l'aprenentatge de determinats alumnes. Com apunta Gimeno Sacristán (1995, 19): “L'escola com a institució té davant seu la necessitat d'articular en la seva estructura i en el seu funcionament el dret a la igualtat i el dret al respecte de la singularitat. És necessari trobar el com treballar per un projecte integrador i igualador (que no és el mateix que uniformador) des de la realitat de les diferències”. Donar resposta a totes les necessitats educatives de l'alumnat implica pensar en projectes de futur que donin significat a l'existència que viuen els infants (amb i sense n.e.e.) a l'escola. Penso que això és factible a través del diàleg -entre l'administració i els docents, entre els docents d'una escola, entre aquests i les famílies, entre els docents i els infants...- i veient possibilitats de millora de l'acció educativa per atendre tot l'alumnat (amb i sense n.e.e.). D'altra banda, un projecte de futur respectuós amb la diversitat suposa pensar l'organització escolar -que té com a finalitat aconseguir uns propòsits- com instrument al servei de la comunitat, de la gent que hi viu i participa, no a la inversa. Com a tal instrument hauria de ser, per una part, flexible, amb capacitat d'adaptació, per satisfer les necessitats dels principals destinataris: l'alumnat; per una altra part, hauria d'incloure una gestió participativa on la



confrontació i el conflicte s'entenguessin com alguna cosa saludable per a la vida democràtica. És evident que l'atenció a la diversitat crea tensions, antagonismes i pugnes en els centres, però comparteixo l'opinió de Beltrán i San Martín (2000) quan expressen que és necessari identificar el conflicte social, cultural i pedagògic generat pels diferents interessos i punts de vista de les persones relacionades amb la institució. Conflicte

que ha de sortir a la llum per dialogar sobre el mateix, la qual cosa permetria:

“evitar la temptació de tirar-se les culpes uns als altres i, en conseqüència, abordar qüestions més substantives per a l'educació com la justícia, la llibertat i el repartiment dels béns culturals que té lloc a les aules. Així doncs, el projecte, com a document sempre inacabat, hauria de construir-se a partir d'aqueix diàleg sobre el conflicte compromès amb el disseny del tipus d'educació compatible amb el model de societat al qual aspira la col·lectivitat (Beltrán i San Martín, 2000, 119).”

Amb tot, vull manifestar el meu acord amb les paraules de Pérez de Lara (1998, 166-167) perquè penso que resumeixen tot el que aquí he esmentat:

“[...] l'escola de la diversitat hauria d'aprendre, perquè ho necessita, a conversar amb altres maneres de veure el món, a escoltar amb la vista, a mirar amb el tacte, a moure's amb el pensament [...], a organitzar-se, per tant, d'un mode distint. I per organitzar-se d'un mode distint, no ha de partir de les necessitats educatives especials dels individus, que són sempre éssers complets, malgrat els manqui la visió, el moviment o aqueixa porció del cervell afectada per la manca d'oxigen [...], sinó de quelcom més complex i comú que és el desig de viure amb els altres i l'interès per cercar la millor manera de fer-ho [...]. No hi ha doncs, necessitats educatives especials en l'escola sinó necessitats de l'escola per obrir-se a un nou mode de conèixer que ens proporcioni un nou mode de conèixer, i...o, viceversa”.

Efectivament, crec, com l'autora, que hauríem de començar a parlar de les necessitats de l'escola, i comparteixo amb Ainscow (1995) que això implica transformar tot el que enrevolta la qüestió de les necessitats educatives especials en un problema de millora escolar.

I retornant al diàleg, la millora escolar és només possible en una cultura de col·laboració, que obri un nou camí a recórrer on les diferències individuals no es contempen com a fenomen d'exclusió, sinó com un mitjà d'enriquir l'activitat quotidiana dels centres, i on els docents i el mateix alumnat viuen els problemes com una oportunitat per aprendre.

Pensar el futur de l'Educació (Especial) comporta, precisament, com deia Freire (1997): "estar oberts constantment a allò que és nou i a allò que és diferent per poder créixer i aprendre. És precís acceptar la mudança, la novetat, vingui d'on vingui". I

pressuposa una visió diferent dels subjectes de l'educació especial, com molt encertadament manifesta Pérez de Lara (1999, 51):

“El canvi de la mirada sobre el subjecte discent en l'educació (especial) suposa acabar amb el concepte prejudiciós que l'alumne amb necessitats educatives especials és igual a la seva deficiència diagnosticada (una síndrome de Down, un paralític cerebral, una psicòtica, un sord o un cec...) o és un objecte de tractament separat i específic quan no un "infant etern", un "cap aferrat a un tronc inútil" o "un vegetal", per passar a veure'l com un ésser humà complet, amb la diferència que els seus límits se'ns fan massa immediatament explícits i trastornen els nostres [...]”.

Referències

- * Ainscow, M. (1995). *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado*. Madrid: Narcea.
- * Anzoise, E. (1997). *Volver a lo básico*. Debate abierto, Universidad Nacional de Cuyo (Argentina). <http://www.uncu.edu.ar/rectorado/debate/deb/12.htm>
- * Beltrán Llavador, F. i San Martín Alonso, A. (2000). *Diseñar la coherencia escolar*. Madrid: Morata.
- * Casanova, O. (1998). *Ética del silencio*. Madrid: Anaya.
- * Cuomo, N. (1993). *La integración: mentalidad y competencias*. A M. López Melero y J.F. Guerrero (Comps.), *Lecturas sobre integración escolar y social* (pp. 81-129). Barcelona: Papeles de Pedagogía/Paidós.
- * Freire, P. (1997). *Una pedagogía de la esperanza*. (Text extret d'un reportatge del periodista Ethan Brostein, realitzat el 16 d'abril de 1997 i publicat en el *Jornal Folha de San Pablo*, el 4 de maig). <http://www.uncu.edu.ar/rectorado/debate/deb/12.htm>
- * Gimeno Sacristán, J. (1995). *Diversos y también desiguales. ¿Qué hacer en educación!* *Kikirikí*, 38, 18-25.
- * Gimeno Sacristán, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata.
- * Pérez de Lara, N. (1998). *La capacidad de ser sujeto. Más allá de las técnicas en Educación Especial*. Barcelona: Laertes.
- * Pérez de Lara, N. (1999). *A vueltas con el sujeto*. *Kikirikí*, 51, 49-54.
- * Pozo Municio, I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza.
- * Santos Guerra, M.Á. (1994). *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Aljibe.
- * Santos Guerra, M.Á. (2000). *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.