

Discapacitat i educació a Catalunya: crònica d'una transformació¹.

Climent Giné

El treball aborda la relació que s'estableix entre consciència i canvi a través d'examinar com el tracte que han rebut les persones amb discapacitat al llarg dels anys, i en particular aquelles amb retard mental, ha anat variant en funció de la concepció que la societat en té. En efecte la resposta de la societat al fenomen de la discapacitat, tant des d'un punt de vista

jurídic, com educatiu i d'assistència, ha sofert grans transformacions al llarg de les darrers dècades. La revisió de quines han estat aquestes transformacions i de quins canvis s'han generat, fonamentalment en el camp educatiu, constitueix doncs la finalitat d'aquest treball. I això amb una triple finalitat. En primer lloc, conèixer les diverses concepcions, la seva fonamentació i les pràctiques educatives que se'n han derivat; en segon lloc, analitzar els factors de canvi i la seva constant relació amb els valors i creences imperants a la societat; i en tercer lloc, entendre algunes de les fortaleses actuals en la provisió de serveis, així com també algunes de les seves limitacions, i al mateix temps anticipar possibles escenaris de futur.

Presentació

En el marc d'aquest monogràfic sobre consciència i canvi, és lícit preguntar-se quin sentit pot tenir l'anàlisi històrica de l'evolució del que habitualment s'entén com educació especial; és a dir, l'atenció educativa que han rebut els infants i adolescents a Catalunya en les darreres dècades.

Al meu entendre, la progressiva transformació soferta en aquest camp il·lustra de forma paradigmàtica la relació que s'estableix entre consciència i canvi; entre la concepció que la societat té de les persones amb discapacitat i els canvis que es produeixen en la seva atenció. És a dir, les pràctiques professionals referides a l'atenció a les persones amb discapacitat, així com també en el camp de l'anomenada educació ordinària, han estat i són sempre tributàries dels models conceptuals que els donen cobertura. En la mesura que la consciència de la socie-

¹ El text d'aquest treball correspon en gran mesura a la transcripció de la gravació de la conferència pronunciada per l'autor en el marc de les V Jornades Interdisciplinàries de Educació Especial (València, 5 - 8 de juliol de 1999). Així mateix, el treball esdevé la contribució de l'autor a la recerca "L'Educació Especial a Catalunya en els darrers 50 anys" que du a terme el grup de recerca "Discapacitat i Qualitat de Vida: Aspectes Educatius" de la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna.

tat envers les persones amb discapacitat es transforma, s'introdueixen progressivament canvis importants en la seva atenció.

La revisió de quines han estat aquestes transformacions i de quins canvis s'han generat en el camp de l'educació especial constitueix, doncs, la finalitat d'aquest treball. I això amb una triple finalitat. En primer lloc, conèixer els diversos models, la seva fonamentació i les pràctiques educatives que se n'han derivat; en segon lloc, analitzar els factors de canvi i la seva constant relació amb les concepcions i valors imperants a la societat; i, en tercer lloc, entendre algunes de les fortaleses actuals en la provisió de serveis, així com també algunes de les seves limitacions, i al mateix temps anticipar alguns escenaris de futur.

No es tracta d'oferir un relat descriptiu del que s'ha esdevingut en el camp de l'educació especial al llarg de la segona meitat del segle XX (Scheerenberger, 1984; ICDM, 1983); ni tampoc un exercici erudit sobre polítiques, fets i persones. El sentit real d'aquesta anàlisi històrica és contribuir a una millor comprensió de la situació actual, de les oportunitats que sens dubte s'obren per a les persones amb discapacitat en relació amb temps no gaire llunyans; però també de les tensions i amenaces que semblen enterbolir l'horitzó i d'algunes paradoxes; en definitiva, comprendre que els canvis esdevinguts no responen a modes conjunturals ni a un mer dictat de l'Administració, sinó al ple reconeixement del dret d'aquest sector de població a una vida de qualitat.

Abans, però, és necessari deixar constància de la complexitat i dificultat de tota aproximació històrica a un fenomen educatiu com és el cas de l'Educació Especial. No és possible refugiar-se en anàlisis lineals de causa-efecte, perquè hi intervenen de forma sincrònica i diacrònica múltiples variables. Heus ací algunes d'aquestes dificultats:

1. El mateix objecte d'estudi –l'educació especial– s'ha modificat al llarg d'aquestes dècades. La resposta a la pregunta sobre què s'entén per educació especial tindria respostes ben diferents; àdhuc avui es pot afirmar que és un concepte en constant evolució. Per exemple, encara que hi podria haver acord en el fet que el canvi més important s'hauria de situar en la irrupció del concepte de necessitats educatives especials (Warnock Report, 1978), resta oberta l'opció d'entendre el concepte en sentit ample o restringit; és a dir, referides a qualsevol problema d'un infant mereixedor d'un suport educatiu complementari al llarg de tota la seva escolaritat o bé referides només a aquells problemes més greus que requereixen un suport més permanent.

2. En segon lloc, l'anàlisi històrica inclou variables/dimensions de naturalesa ben diferent. Una anàlisi com la que es proposa no es pot regir per un únic paràmetre, que introduiria un biaix que desfiguraria la realitat. Entre aquestes dimen-

sions es troben l'ordenament jurídic, les polítiques educatives, el finançament, el paper dels professionals, l'evolució dels serveis, el paper de les famílies, etc.

3. En tercer lloc, un treball d'aquestes característiques comporta dificultats metodològiques, malgrat que no respongui estrictament a un estudi empíric, les quals, fins a cert punt, poden condicionar la naturalesa de les apreciacions o de les conclusions. Fonamentalment, les dificultats tenen a veure amb les fonts d'informació, el valor de les opinions i l'opció per un eix vertebrador del recorregut històric. En el punt següent s'aborden més en detall aquestes qüestions.

4. En quart lloc, convé alertar sobre els perills de subjectivitat i parcialitat derivades de les limitacions pròpies de qui realitza la lectura històrica i de la seva pròpia formació i experiència en un camp determinat de l'Educació Especial. En aquest sentit, qualsevol temptació d'exhaustivitat quedaria desautoritzada.

2. Plantejament Metodològic de l'Aproximació Històrica a l'Evolució de l'Educació Especial

Un cop examinades les dificultats o complexitats inherents a l'estudi que es proposa convé deixar constància de les opcions metodològiques que guien el treball:

a) L'anàlisi històrica es vertebrarà entorn de les diferents etapes que es poden identificar en la història recent de l'Educació Especial (Giné, 1997; Basil – Bolea – Soro-Camats, 1997). Evidentment no es tracta de l'única opció, però sembla la més clara i suggerent atès que suposa una aproximació més sincrònica, que permet analitzar com es comporten les diferents dimensions en un determinat període de temps; així com també la relació de continuïtat en les etapes posteriors.

b) La següent opció té a veure amb la identificació de les etapes i els criteris que les sustenten. Convé tenir present el grau d'aleatorietat en l'establiment de les etapes, atès que les diverses dimensions objecte d'estudi a vegades s'expressen de forma i amb un ritme desigual, per la qual cosa podrien demanar talls històrics diferents. Dos són els criteris que finalment han primat en la identificació de les etapes que es proposen; per un costat, la transcendència d'un determinat fet històric i, per l'altre, l'existència d'un cert nivell d'acord entre els autors. Així, doncs, en la història d'aquests 25-30 anys darrers, es contemplen tres etapes o moments importants i clarament diferenciats:

- Dècada dels 60 i 70, fins al 1978: Plan Nacional de Educación Especial (MEC).
- Dècada dels 80 i primers 90 que té com a elements crítics la promulgació de la Llei d'integració social dels minusvàlids (1982) i la LOGSE (1990), i el desenvolupament de les polítiques d'integració.

• Del 1995/1997 fins a l'actualitat. Aquesta etapa arrenca de la publicació per part de les Administracions Educatives del nou decret que regula l'educació especial a partir de les previsions de la LOGSE.

c) La tercera opció fa referència a l'establiment de les dimensions que es consideren com a més crítiques i que són objecte prioritari de reflexió en aquest treball i que, en definitiva, il·lustren els canvis i les transformacions experimentades. Sóc conscient que queden per incloure altres variables o dimensions (finançament, la transició a la vida adulta i laboral) igualment importants, però que escapen als objectius d'aquest treball

- L'evolució del marc conceptual
- L'evolució de l'ordenament jurídic
- L'evolució dels serveis, com les escoles, equips de suport,...
- La participació dels afectats, dels pares en particular, i també de la comunitat
- La formació i progrés dels professionals, així com també la seva vinculació i el seu compromís amb les diferents iniciatives de canvi produïdes en aquest camp

3. L'Educació Especial en les Dècades dels 60 i 70 (Fins a l'elaboració del Plan Nacional de Educación Especial - 1978)

Convé tenir present que des de la perspectiva de Catalunya, no es poden asenyalar característiques diferencials pròpies en l'ordenament jurídic en les dècades dels 50, 60 i 70, atès que l'Estatut d'Autonomia es promulgà el 1979 i les transferències en matèria d'Educació no van tenir lloc fins a l'1/01/1981. Així, doncs, l'evolució de l'educació especial a Catalunya corre paral·lela a la de la resta de l'Estat, encara que s'hi poden entreveure algunes diferències --que tot seguit són objecte d'anàlisi-- principalment relacionades amb el neguit d'alguns metges amb una forta vocació pedagògica, la manca de sensibilitat de l'Administració de l'Estat traduïda en una quasi total absència d'inversions en equipaments a Catalunya, i la voluntat emprendedora d'un sector de pares afectats.

La característica més important de les dècades dels 60 i 70, des del punt de vista conceptual, fou l'existència d'un model clínic d'aproximació a l'Educació Especial compartit i consolidat entre els professionals i la comunitat científica. Des d'aquesta perspectiva, la persona amb discapacitat és abans de res un malalt i, en conseqüència, tant les seves necessitats com l'atenció que precisa són conceptualitzades des d'aquest prisma. Aquesta visió, de fet, no sorgeix durant aquests anys, sinó que té les seves arrels en un moment històric del desenvolupament de l'educació especial i que es coneix com etapa terapèutica-rehabilitadora.

Després de la segona guerra mundial, i com a reacció a la situació d'abandó i de deteriorament de les persones amb discapacitat en les grans institucions assistencials, té lloc una progressiva preocupació per la seva situació. Van ser professionals de la medicina, al voltant de la dècada dels anys 40 --tant a Espanya com

a Europa-- els que convençuts de les possibilitats de millora de les persones amb discapacitat, i en particular d'aquelles amb retard mental, es comprometeren en la seva rehabilitació i van donar així un impuls decisiu a l'atenció que rebien. Ara bé, a l'hora de decidir què s'havia de fer i d'organitzar els serveis en les institucions on treballaven, aquests professionals es plegaren a les exigències del model intrínsec a la seva professió i que, d'altra banda, coneixien prou bé. D'aquesta manera, el model clínic s'imposà progressivament en l'atenció a les persones amb discapacitat; atenció que més tard rebé el nom de "pedagogia terapèutica". Les característiques principals d'aquest model es poden resumir en la necessitat, en primer lloc, d'identificar el que no funciona, fonamentalment dins del subjecte, i per això es duen a terme diferents proves diagnòstiques, la classificació del tipus de dèficit d'acord amb les diverses categories diagnòstiques i la prescripció del tractament (rehabilitació) adequat.

L'educació especial s'organitzà d'acord amb aquests patrons i atorgant un pes decisiu a les opinions/recomanacions del metge; el problema de l'infant era un problema de salut i el qui més hi entenia era el metge. Les conseqüències de l'adopció d'aquest model per al desenvolupament de l'educació especial han estat --i en part continuen estant--d'enorme transcendència. La preocupació fonamental girava entorn del diagnòstic, de conèixer bé el que no funcionava correctament, és a dir, el dèficit del subjecte; en el cas del retard mental, el problema se situava en la necessitat de disposar de proves que permetessin conèixer el quocient intel·lectual (QI) com a millor indicador del dèficit de l'alumne. Així mateix el QI esdevenia el criteri per a classificar els alumnes en diverses categories, a partir de les quals se'ls agrupava i es diferenciaven els tractaments.

Encara que en els 50 el paper predominant dels metges era indiscutible, aquests necessitaren poder encomanar la feina més concreta d'atenció a persones amb bona predisposició per a responsabilitzar-se'n; no calia que fossin mestres, encara que també n'hi començaren a haver, ni que tinguessin una preparació específica. Fou més tard, en els 60 i 70, que els centres i els professionals sentiren la necessitat d'especialitzar-se per a poder tractar millor la particularitat del dèficit dels infants i dels joves. Per un costat, els centres començaren a atendre només un tipus determinat de "dèficit" ("subnormals", autistes paralítics cerebrals,...) o de "gravetat" (profunds, mitjans, lleugers...). Així també va emergir amb força l'interès dels professionals i de la societat en poder comptar amb personal especialitzat i es crearen els cursos per a professors especialitzats en pedagogia terapèutica (P.T.) i en llenguatge i audició. En conseqüència, els centres començaren a nodrir-se d'un bon nombre d'especialistes (professors especialitzats en P.T., logopedes, fisioterapeutes, i més tard musicoterapeutes, ludoterapeutes...).

La cultura de l'especialització, entesa com allò desitjable en el camp de l'educació especial, té les seves arrels en l'èmfasi posat en el dèficit i en allò que les persones tenen de diferent i ha tingut --i en part continua tenint-- una enorme

transcendència en el camp de l'educació especial i està en l'origen dels serveis actualment existents. La preocupació fonamental era sempre buscar el "tractament" més adequat a la naturalesa de la "patologia" de la persona; tractament que, d'altra banda, tenia un marcat caràcter individual i podia concretar-se en diverses teràpies (llenguatge, motriu, emocional...) que sovint coexistien de forma paral·lela responnent més a la lògica interna de les disciplines i/o orientacions dels qui les aplicaven que no pas a una concepció global de les necessitats de la persona.

No és ociós en aquest moment posar de relleu com la consciència que es té de la persona i de les seves necessitats genera una determinada manera de satisfer-les. Si a començament de segle es creia que s'havia de protegir les persones amb discapacitat de la societat --així com també protegir la societat del risc que aquelles podien suposar-- era lògic que les confinessin en grans institucions fora dels nuclis urbans. Si en aquestes dècades, se les considera malaltes, el que convé fer és curar-les o pal·liar l'impacte de la patologia d'acord amb els coneixements i tècniques disponibles i pròpies del camp de la salut.

Tot el que s'acaba d'assenyalar té a més una importància històrica particular perquè justament fou en aquests anys (dècades dels 60 i 70) quan a Catalunya tingué lloc l'explosió en la creació de centres d'educació especial per part de les Associacions de Pares, seguint com no podia ser d'altra manera la lògica de l'especialització tant dels centres com dels professionals que es contractaven, teixint així una autèntica xarxa de centres segregats paral·lela als ordinaris. Certament existiren també altres variables, com ara el rebuig dels centres ordinaris i la manca de planificació de les Administracions competents que assistien a l'espectacle inicialment com observadores i a poc a poc com a col·laboradores necessàries pel que fa al finançament. Convé tenir present que no fou fins més tard (finals dels 70) que el Ministeri d'Educació prengué la iniciativa en aquest camp; era l'assistència social i el Ministeri de Treball qui s'ocupava de donar suport econòmic per a l'atenció a les persones amb discapacitat. El fet que els pares optessin per iniciatives pròpies es degué també a la manca d'inversió pública de l'Estat a Catalunya; la conseqüència ha estat l'existència d'un flagrant desequilibri en la cobertura pública i privada; per exemple, en el moment de les transferències educatives al Govern de la Generalitat l'1/01/81, aproximadament la cobertura pública no arribava al 20%.

La societat (l'Administració, els afectats, l'opinió pública) fou favorable a una política de creació de serveis d'acord amb el model clínic, de creixent especialització; era el que tocava. A més, la manca de planificació, suport decidit de l'Administració, i de regulació comportà la implantació d'una xarxa de serveis de difícil harmonització; és a dir, a vegades amb duplicitats, a vegades amb llacunes, atès que en la major part dels casos la iniciativa responia als interessos, legítims sens dubte, dels qui la promovien.

Tanmateix, en aquesta anàlisi apressada, convé fer referència al primer text legislatiu, promogut pel Ministeri d'Educació, que pren en consideració i de forma certament progressista l'educació especial; es tracta de la Ley General de Educación (1970) encara que malauradament les seves previsions s'apliquen segons un model d'exclusió. Es creen les "unitats d'educació especial" per atendre els infants amb discapacitat i s'afirma que només els més greus han d'anar als anomenats centres d'educació especial; però la realitat fou que es convertiren en el calaix per a ubicar tots els alumnes que per una o altra raó molestaven a classe. En conseqüència --i contravenint la llei-- els alumnes amb retard són enviats als centres d'educació especial que veuen incrementada la seva matrícula, sobretot en els anys en què es produeix el "boom" de l'escolarització; així mateix, els alumnes amb discapacitats més greus i permanents eren derivats a centres assistencials, fora del sistema educatiu. La raó fonamental que s'esgrimia no era altra que la necessitat que el "dèficit" fos tractat per especialistes. Novament apareix la lògica implacable de l'especialització/exclusió.

La primera iniciativa del tipus estructural per part del Ministeri d'Educació fou la creació l'any 1976 de l'Instituto Nacional de Educación Especial (INEE) amb la finalitat d'ordenar, des d'un punt de vista administratiu, tota la realitat emergent i donar suport als centres, pares i professionals, tan econòmicament com pedagògicament. Però aquest fet i les iniciatives que començà a desplegar coincidiren amb l'arribada de vents de canvi en el sector. En efecte, començà a instal·lar-se una progressiva consciència que les condicions d'exclusió eren desfavorables per al desenvolupament de les persones amb discapacitat i, per tant, de la necessitat d'optar per un model educatiu en l'atenció d'aquestes persones; de pensar més en les seves necessitats, que no pas en el seu dèficit.

Els corrents de pensament a favor de la normalització i integració, que procedien dels països nòrdics i la Llei italiana de 1971, per la qual es tancaren en aquell país els centres especials per a alumnes amb discapacitat i s'integraven tots a les escoles ordinàries, començaren a donar fruit entre nosaltres. No és estrany que la primera acció de l'INEE, que fou l'elaboració i publicació del Plan Nacional de Educación Especial, adoptés com a principis inspiradors els de normalització, integració, individualització i sectorització dels serveis; principis, d'altra banda, certament innovadors en el nostre país.

En efecte, durant els darrers anys de la dècada dels setanta comencen a aparèixer les primeres iniciatives a Catalunya per part de pares i professionals que tendeixen a la integració dels infants amb discapacitat a l'escola ordinària. En un primer moment, en el camp de la discapacitat auditiva i visual, i més tard en el camp del retard mental, particularment amb els infants amb la Síndrome de Down.

Paral·lelament, en els centres d'educació especial, es produeix una progressiva consciència de la finalitat educativa del centre i del paper nuclear dels mestres, i es deixa de considerar-se sota la tutela del metge. Aquest procés d'emancipació del control dels metges no està exempt de tensions i culminarà amb una voluntat clara per part dels mestres d'agafar les regnes de les decisions relacionades amb el progrés dels alumnes. Tots aquests processos obren les portes del que podem convenir anomenar etapa educativa.

4. L'Educació Especial en els 80 i fins al Desenvolupament de la Logse

L'Educació Especial en la dècada dels 80 a Catalunya ve marcada per un fet històric singular: la recuperació de parcel·les importants d'autogovern per part de la Generalitat com a conseqüència de la Constitució Espanyola (1978) i de l'Estatut d'Autonomia (1979). Pel que fa a l'ensenyament, es reconeix a la Generalitat de Catalunya la competència plena i, en conseqüència, rep les transferències en aquest àmbit el dia 1 de gener de 1981. Així, doncs, la responsabilitat de regular, planificar i avaluar l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats especials passa a ser assumida pel Departament d'Ensenyament.

En aquests anys, l'educació especial passa per un moment de forta creativitat, inversió, iniciatives emprenedores que suposen canvis i, en alguns casos, convulsió en el propi sistema educatiu; en efecte, no sembla agosarat afirmar que la pròpia Administració --encara que no solament ella-- sosté les posicions més avançades en la transformació de l'educació especial, i en particular en relació amb la integració, i que el seu lideratge va pel davant de la societat en aquest camp.

Per tal de poder entendre les primeres iniciatives del Departament d'Ensenyament en el camp que ens ocupa, serà útil fer referència als referents conceptuals que les fonamenten i que reflecteixen de forma clara els canvis produïts en la concepció de les persones amb discapacitat. Novament, es constata la relació íntima que s'estableix entre consciència i canvi.

Des d'un punt de vista normatiu, els principis no són altres que els que fa seu el Plan Nacional de Educación Especial (1978) (normalització dels serveis, integració, atenció individualitzada i sectorització dels serveis) i que posteriorment consagra la Llei d'integració social dels minusvàlids (1982); però aquests principis tenen uns antecedents clars com a punt de referència. En síntesi són:

a. Les polítiques a favor de la normalització dels serveis per a les persones amb discapacitat promogudes i desenvolupades des de feia anys per part dels governs dels Països Nòrdics; i en concret Dinamarca i Suècia. La normalització arrela en la consciència que les persones amb discapacitat són ciutadans de ple dret i que han de rebre els serveis, com qualsevol altre ciutadà, dins la comunitat, i no

en institucions aïllades que, com s'havia demostrat, incidien negativament en el seu desenvolupament.

b. L'experiència italiana de tancament dels centres d'educació especial arran de la llei de desinstitucionalització de 1971. Encara que aquesta llei s'origina en l'àmbit de la salut mental i obeeix a preocupacions de naturalesa diferent té un poderós impacte en el camp de l'educació especial i de l'educació en general, en la mesura que la presència a les aules ordinàries d'alumnes amb discapacitat genera una cultura de renovació pedagògica que es caracteritza pel reconeixement del dret a la diferència i per la necessitat que el centre s'adapti a les diverses necessitats dels alumnes. Aquests aires de renovació a l'escola com a conseqüència de la integració dels alumnes ben aviat arribaren a Catalunya promovent iniciatives similars acompanyades d'importants debats en el sector; en qualsevol cas, la seva influència fou decisiva.

c. La publicació del "Warnock Report" (1978) al Regne Unit suposà també una contribució decisiva a la definició del marc conceptual. Aquest informe, que té el seu origen en l'Encàrrec de la Secretaria d'Educació a un comitè presidit per Mrs. Warnock sobre l'estat i futur de l'educació especial al Regne Unit davant dels corrents de canvi que es vivien en el sector, introdueix dues qüestions d'important rellevància. Per un costat, es parla per primer cop de "necessitats educatives especials" per a referir-se a les persones amb alguna condició de discapacitat en comptes de categoritzar-les en funció del dèficit. No és un pur canvi terminològic; obliga a pensar en termes dels suports personals i materials que aquests alumnes necessiten per a progressar. Per l'altre costat, es refereix a la integració en termes de "sempre que sigui possible". Estableix una diferència clara en relació amb l'experiència italiana que obligava la integració de tots els alumnes amb discapacitat; en aquest cas, s'afirma que el lloc adequat per a l'educació de les persones amb discapacitat és l'escola ordinària, però quan això no sigui possible, aquestes podran ser educades en centres d'educació especial.

En clau més interna, els canvis promoguts pel Departament d'Ensenyament no solament són tributaris d'aquest marc conceptual, sinó que també s'ha de fer referència a la tradició pedagògica a Catalunya, en concret, a les experiències d'integració realitzades en els anys 70 i a les primers iniciatives d'intervenció psicopedagògica per part d'alguns municipis.

Aquests canvis poden concretar-se en un conjunt d'iniciatives que el Departament d'Ensenyament dugué a terme des de l'inici i que s'articulen entorn dels eixos següents:

En primer lloc, el Departament d'Ensenyament entén que ha de fer un esforç per a planificar i regular el sistema d'acord amb els principis esmentats i al mateix temps orientar l'actuació dels professionals en aquest camp. Així, doncs, al

cap de pocs mesos després de les transferències (setembre de 1981) es fan públics els criteris d'actuació en el camp de l'educació especial. Aquests criteris aposten de forma decidida a favor de canviar la concepció i organització de l'atenció a aquests alumnes, deixant de fixar-se prioritàriament en el dèficit per a passar a prestar atenció a les seves possibilitats i en el que necessiten per a progressar. La tasca normativa culmina amb el Decret 117/84, de 17 d'abril, d'ordenació de l'Educació Especial per a la seva integració en el sistema educatiu ordinari.

En segon lloc, es duen a terme un conjunt de mesures orientades a fi que els infants amb alguna discapacitat puguin ser atesos al més a prop possible del seu domicili (sectorització dels serveis) i al mateix temps facilitar el suport personal i material als centres tant ordinaris com d'educació especial. Els instruments bàsics foren la creació i progressiva ampliació de la xarxa d'Equips d'Assessorament Psicopedagògic (EAP), així com també la reconversió del professor de les unitats d'educació especial en mestre de suport i la dotació de nous recursos.

En tercer lloc, convé situar les iniciatives relatives a l'adaptació de la resposta educativa a les necessitats dels alumnes a través del currículum. En aquest camp, es produeix un fet d'enorme transcendència; la reflexió entorn de l'adaptació del currículum als alumnes amb necessitats educatives especials coincideix amb les iniciatives de reforma del currículum general que haurien de culminar amb la LOGSE. El resultat fou l'establiment a Catalunya d'un únic marc curricular per a l'ensenyament obligatori; és a dir, per a tots els alumnes i que, quan fos necessari, aquest podria adaptar-se a l'alumnat amb necessitats especials. Així, doncs, a diferència del que hagués estat normal només uns anys enrere --l'establiment d'un currículum específic per als alumnes amb n.e.e. i paral·lel a l'ordinari-- l'any 1984 s'opta per un currículum per a tots els alumnes (Coll, 1984).

En quart lloc, els esforços de l'Administració Educativa s'adreçaren a la formació i actualització del professorat; ja en l'any 1981, el Departament d'Ensenyament obrí un debat entre professionals de reconeguda trajectòria i que estiguessin d'una o altra manera vinculats a les diverses realitats existents en aquest àmbit: els cursos per a la formació de professorat especialitzat en Pedagogia Terapèutica; els cursos per a la formació de professorat especialitzat en Audició i Llenguatge i els cursos per a la formació d'educadors especialitzats. Es tractava fonamentalment d'orientar la formació dels futurs especialistes en el camp de l'educació especial i de promoure l'actualització dels existents; en ambdós casos, d'acord amb el nou marc conceptual i la normativa desplegada respecte d'això. En aquesta línia de contribuir a la formació i actualització dels professionals, convé assenyalar les publicacions periòdiques del Departament d'Ensenyament que, sota el nom de "Documents d'Educació Especial", pretenien nodrir i donar suport al canvi conceptual i aportar recursos metodològics en qüestions com estratègies d'ensenyament en diverses àrees, l'atenció psicopedagògica a l'autisme, les adaptacions del currículum...

En aquesta dinàmica de renovació del sector i d'adaptació als nous canvis, convé situar algunes iniciatives de diversos professionals en el camp de la formació i de l'intercanvi. Una bona expressió del que s'acaba d'indicar es troba en la creació l'any 1979 del Grup d'Investigació en Educació Especial (GIEE) per part d'un bon nombre de professionals lligats fonamentalment a centres d'educació especial, als quals amb posterioritat s'unirien altres professionals de centres ordinaris i de serveis educatius. La seva tasca principal fou el suport a la renovació i millora de la qualitat de l'atenció als alumnes amb necessitats educatives especials a través de jornades periòdiques; en ocasions, els treballs presentats en aquestes jornades foren recollits i publicats pel Departament d'Ensenyament en la sèrie "Documents d'Educació Especial" acabada de mencionar.

No seria just acabar aquest apartat sense fer referència a dues qüestions que han marcat de forma singular el desenvolupament de l'educació especial a Catalunya durant aquests anys. Em refereixo al desenvolupament del programa d'integració a Catalunya i a la crisi d'identitat dels centres d'educació especial.

Malgrat no sigui la meua intenció fer-ne ara una anàlisi i valoració, crec oportú assenyalar-ne algunes llums i també ombres.

El desenvolupament de la integració a Catalunya, que des d'un punt de vista normatiu i pressupostari arrenca del Decret 117/84 abans citat, fou certament progressista des d'un punt de vista conceptual, ja que suposa el reconeixement del dret de l'infant amb discapacitat, i la seva família, d'accedir a l'escola ordinària que li correspon, sempre que l'informe psicopedagògic així ho recomanés. A més, es dissenyaren i posaren en funcionament alguns plans pilots d'integració en determinades zones (Garraf, Alt Camp i una zona del Baix Llobregat) que suposaven que equipaments inicialment previstos com a centres d'educació especial es convertissin en escoles ordinàries obertes a tota la població del sector incloent, lògicament, els alumnes amb necessitats especials, que eren atesos o bé a l'aula ordinària o bé en aules específiques.

El plantejament de l'Administració va tenir, sens dubte, algunes conseqüències positives; entre aquestes podríem assenyalar la major sensibilitat dels equips de professors a l'atenció a la diversitat present en els alumnes, alguns canvis metodològics, la transformació del mestre d'educació especial en mestre de suport amb major col·laboració amb la resta de l'equip, la millora de l'autoestima de molts alumnes i el canvi de la imatge social de les persones amb discapacitat.

Ara bé, deixar la iniciativa de la integració en mans dels qui n'havien de fer ús, les famílies, va comportar al cap d'uns anys en múltiples ocasions la presència dels alumnes en els centres sense els recursos personals (professorat de suport) i materials (equipament específic; barreres arquitectòniques) necessaris, cosa que va alimentar la idea que la integració depenia només del voluntarisme i va minar la

confiança del professorat en les possibilitats de la integració i fins i tot va posar en ocasions en perill els avenços acabats de mencionar.

Una major planificació i "agrupació", en els cas dels alumnes amb discapacitat motriu i auditiva, haguessin facilitat en aquells moments el camí cap a la integració plena, generant una major adhesió per part del professorat i les famílies; així com també hagués assegurat la previsió pressupostària corresponent.

La segona qüestió que he mencionat té a veure amb el fet que els centres d'educació especial entraren progressivament en una crisi d'identitat que tot just sembla haver-se superat en aquests últims anys. Segur que les raons són múltiples i complexes i no poden ser analitzades abastament en aquest treball; entre aquestes, però, es troben les següents. Per un costat, els centres se sentiren progressivament deseparats per part de l'Administració, atès que la major part dels recursos semblaven destinar-se a donar suport a les polítiques d'integració. En segon lloc, creixia en la societat la consideració que els centres d'educació especial eren "guetos" i es qüestionava fortament la seva feina. En tercer lloc, cada dia els arribaven alumnes amb discapacitats més greus i els més "lleus" se n'anaven als centres ordinaris; això ocasionà un doble problema: els professors no se sentien prou preparats per atendre les necessitats d'aquest nou alumnat i la reducció de la matrícula suposava el tancament d'unitats, sobretot en els centres concertats que eren la majoria, i en ocasions el risc de perdre la feina.

Tot plegat, i sense perjudici de fer-ne en una altra ocasió una anàlisi més fina, comportà per als professionals, per als centres i per als pares, una certa dosi d'angoixa i la pregunta pel sentit de la feina i del propi centre, i també pel seu futur. Així mateix, la supressió per part de l'Administració Educativa (1986) del Servei d'Educació Especial com a "expressió última de la voluntat d'integració" --segons es deia-- va incrementar aquest sentiment de desemparament, atès que el sector (pares i professionals) llegien aquest fet com una manca d'interlocució i de valoració de les seves necessitats per part de l'Administració Educativa.

5. L'Educació Especial des del 1995/1997 fins a l'Actualitat

Tres observacions són necessàries abans d'iniciar aquest darrer apartat. En primer lloc, és obvi que la manca de perspectiva davant d'uns fets que tot just s'acaben o s'estan encara produint llastra l'anàlisi i introdueix un biaix de major subjectivitat i incertesa respecte del seu desenvolupament futur. En segon lloc, convé justificar la data en què situo l'inici d'aquest darrer moment; entenc que l'aparició dels decrets que desenvolupen les previsions de la LOGSE en el camp de l'educació especial, tant per part de l'Estat com a Catalunya, inaugura una nova etapa en la qual, al meu entendre, pot apreciar-se la consolidació d'alguns guanys en el camp que ens ocupa i també l'aparició de nous reptes amb vista al futur, així com també dubtes i àdhuc amenaces. I en tercer lloc, com a conseqüència del que

s'acaba d'assenyalar, és aconsellable tractar les diverses qüestions amb cautela i tot just apuntar-les, i deixar per al futur l'anàlisi més en profunditat.

Certament, la publicació per part del Govern de la Generalitat de l'esperat Decret 299/1997, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials --a l'Estat s'havia publicat el 1995-- havia de significar, tant per als pares com per als professionals, l'impuls definitiu per a la implementació plena del model educatiu (desenvolupament de la integració a tots els nivells educatius; previsions respecte de la transició a la vida adulta; la incorporació efectiva dels centres d'educació a la xarxa de centres educatius del sistema; l'adaptació de la resposta educativa a les diverses necessitats a partir dels recursos personals i materials necessaris...) i sobretot la preocupació i l'aposta per la qualitat.

Una ràpida visió al que ha succeït aquests anys ens fa entreveure llums i també ombres. Certament, el Decret preveu, entre altres mesures, la progressiva transformació dels centres d'educació especial, la integració, la necessitat de modificar les pràctiques relatives a l'avaluació psicopedagògica, així com també els recursos personals i els requisits mínims de les unitats i centres d'educació especial. La realitat, però, ens mostra que són comptades les experiències de transformació dels centres d'educació especial, i sempre per iniciativa de les pròpies escoles. La integració a secundària ha d'enfrontar dificultats de diversa naturalesa i el desànim, quan no el pessimisme, apareix massa sovint. Bé és cert que la integració a secundària mostra una complexitat diferent a les etapes educatives anteriors i que no es pot resoldre només des dels "principis"; a més, en situar-se en l'àmbit de l'atenció a la diversitat i de la comprensivitat del sistema educatiu que estableix la LOGSE i ser justament aquest punt el centre de les crítiques a la reforma, hom ha d'entendre que el tema esdevé complex i de difícil solució.

És precisament per aquesta raó que no s'acaba d'entendre com no es mimen i es promocionen amb major decisió diverses experiències dutes a terme per centres de primària i secundària a Catalunya amb la intenció de facilitar models. En aquest sentit, convé assenyalar l'experiència duta a terme recentment a casa nostra --i promoguda pel propi Departament d'Ensenyament-- per un conjunt d'escoles basant-se en uns materials de la UNESCO; l'objectiu era promoure la reflexió i el treball cooperatiu del professorat per tal de fer l'escola més inclusiva, és a dir, més amatenent envers les necessitats particulars de tots els alumnes. L'experiència ha estat valorada per tots els sectors com a positiva, però ara mateix es desconeix si el fet d'estendre-la a altres centres de primària i secundària forma part de les prioritats de l'Administració Educativa.

Justament el camí cap a una escola per a tothom (inclusiva) sembla albirar-se com l'horitzó de desenvolupament de l'educació especial en el futur, a partir de les tendències que es poden advertir tant a la Unió Europea com als Estats Units.

No és només aquesta experiència acabada de mencionar la que és mereixedora de reconeixement, sinó els esforços de molts professionals, a les Escoles i als Instituts, convençuts que les dificultats no haurien d'ofegar les iniciatives de renovació organitzativa i curricular que duen a terme.

En un altre ordre de coses, és de notar el treball d'un bon nombre de professionals dels EAP per a dotar-se d'un model i d'instruments d'avaluació més centrats en la identificació dels ajuts que els alumnes necessiten per a progressar; un model d'avaluació, en definitiva, més d'acord amb una concepció interactiva i contextual del desenvolupament.

En síntesi, sembla debilitar-se el discurs innovador i el compromís a favor de la integració per part de les Administracions Educatives. Per un costat, no sembla advertir-se la vitalitat (iniciatives, serveis, impuls de noves experiències, avaluació) que seria desitjable; i més en un moment en què es qüestionen algunes de les implicacions de la comprensivitat del sistema educatiu. Al mateix temps, apareixen formes "noves" d'atenció a secundària que guarden una certa relació amb models que temps enrere van mostrar les seves limitacions i riscos evidents; en tot cas, i sense voler caure en el simplisme, poden amagar noves formes de segregació si no es fa l'esforç d'orientació (model, materials) dels professionals i si no es compta amb els recursos adequats. D'altra banda, aquesta situació coexisteix amb iniciatives i esforços aïllats en molts centres tant de primària com de secundària i educació especial.

Curiosament, semblen ser alguns professionals i pares qui han pres el relleu en el lideratge de la millora de l'educació especial en aquest començament de mil·lenni. En concret, quatre qüestions semblen centrar la preocupació del sector. En primer lloc, el camí cap a una escola inclusiva; en segon lloc, la preocupació per a identificar les conseqüències per a la pràctica professional de l'assumpció de la nova definició de retard mental (AAMR-92) que suposa aproximar-nos a les persones no des de les seves condicions de discapacitat, sinó des dels ajuts que necessiten per a progressar; en tercer lloc, la preocupació per la qualitat i l'avaluació dels serveis; i en quart lloc, la participació dels afectats --millor dit, el protagonisme-- en la definició dels serveis. Com a mostra del que s'acaba d'indicar, es pot citar el darrer congrés promogut per la Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Retraso Mental (Madrid, 8 y 9 de novembre de 1999) amb la finalitat de presentar i debatre els manuals de bona pràctica; diversos professionals de Catalunya entorn de la Federació Catalana Pro Personas amb Disminució Psíquica - APPS hi han pres part.

En definitiva, aquests quatre aspectes semblen marcar el rumb del que s'entén per educació especial en el futur, en la mesura que la consciència de la societat respecte del que són i de les seves necessitats ha variat.

BIBLIOGRAFIA

- (1).- BASIL, C., BOLEA, E., SORO-CAMATS, E. (1997). La discapacitat motriu. A C. Giné (coord.), *Trastorns del desenvolupament i necessitats educatives especials*. Barcelona: EDIUOC.
- (2).- COLL, C. (1984). *Marc curricular per a l'ensenyament obligatori*. Barcelona: Departament d'Ensenyament.
- (3).- Departament d'Ensenyament, Secretaria General Tècnica. Circular, de 4 de setembre de 1981, que estableix criteris d'actuació en el camp de l'educació especial.
- (4).- Departament d'Ensenyament. Decret 117/1984, de 17 d'abril, d'ordenació de l'educació especial per a la seva integració dins del sistema educatiu ordinari (DOGC de 18-5-1984).
- (4).- Departament d'Ensenyament. Decret 299/1997, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials (DOGC de 28-11-1997).
- (5).- Constitució Espanyola de 19 de desembre de 1978.
- (6).- GINÉ, C. (1997). *El retard mental*. A C. Giné (coord.), *Trastorns del desenvolupament i necessitats educatives especials*. Barcelona: EDIUOC.
- (7).- Instituto Canadiense para la Deficiencia Mental – ICDM, 1983. *Orientaciones sobre deficiencia mental*. San Sebastián: SIIS.
- (8).- Ley 14/70, de 4 de agosto, general de educación y financiamiento de la reforma educativa.
- (9).- Llei orgànica 4/1979, de 18 de desembre, de l'Estatut d'Autonomia de Catalunya.
- (10).- Llei 13/1982, de 7 d'abril, d'integració social dels minusvàlids (BOE de 30 d'abril de 1982).
- (11).- Llei orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'ordenació general del Sistema Educatiu (BOE de 4 d'octubre de 1990).
- (12).- Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes (1979). *Plan Nacional de Educación Especial*. Madrid: Fundación General Mediterranea – SEREM.
- (13).- SCHEERENBERGER, R.C. (1984). *Historia del Retraso Mental*. San Sebastián: SIIS.
- (14).- WARNOCK, H. M. (1978). *Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. London: Her Majesty's Stationery Office.

ABSTRACT

Este trabajo aborda la relación que se establece entre conciencia y cambio mediante el examen de cómo ha ido variando a lo largo de los años el trato recibido por las personas con discapacidad, en particular por aquellas con retraso mental, en función de la concepción que la sociedad tiene de ellas. En efecto, la respuesta de la sociedad al fenómeno de la discapacidad, tanto desde un punto de vista jurídico, como educativo y de asistencia, ha sufrido grandes transformaciones a lo largo de las últimas décadas. La revisión de cuáles han sido estas transformaciones y de qué cambios se han generado, fundamentalmente en el ámbito educativo, constituye pues el objetivo de este trabajo. Y ello con una triple finalidad. En primer lugar, conocer las diversas concepciones, su fundamento y las prácticas educativas que de ellas se han derivado; en segundo lugar, analizar los factores de cambio y su constante relación con los valores y creencias imperantes en la sociedad; y, en tercer lugar, entender algunas de las fortalezas actuales en la provisión de servicios, así como algunas de sus limitaciones y, al mismo tiempo, anticipar posibles escenarios de futuro.



This paper addresses the relationship between consciousness and change by examining how the treatment disabled people, especially mentally disabled people, have received throughout time has changed depending on the concept society has had of them. In effect, the response of society to the phenomenon of disability, both from the legal viewpoint and the educational and health care point of view, has undergone major transformations throughout the last few decades. The aim of this paper is therefore to review what transformations have taken place and what changes have generated them, particularly in the field of education, with a three-fold objective: Firstly, to know different concepts, their basis and the educational practice derived from them; secondly, to analyse change factors and their constant relationship with predominating values and beliefs in society; and thirdly, to understand some of the current strengths in the provision of service, as well as some of its limitations, and at the same time to predict possible future settings.



Le travail aborde la relation qui s'établit entre conscience et changement après avoir examiné comment le traitement que les personnes incapacités ont reçu tout au long des années, et en particulier celles avec un retard mental, a varié en fonction de la conception que la société en a. En effet, la réponse de la société au phénomène de l'incapacité, autant d'un point de vue juridique, comme éducatif et d'assistance, a souffert de grandes transformations tout au long des dernières décades. La révision de quelles ont été ces transformations et de quels changements se sont générés, fondamentalement sur le champ éducatif, constitue donc, la finalité de ce travail. Et ceci, avec une triple fi-

nalité. Tout d'abord, connaître les diverses conceptions, ses fondements et les pratiques éducatives qui s'en sont dérivé. Deuxièmement, analyser les facteurs de changement et leur constante relation avec les valeurs et les croyances qui dominent la société. Et, troisièmement, comprendre quelques-unes des forces actuelles dans la provision de services, ainsi que de quelques-unes de leurs limitations, et en même temps, anticiper de possibles situations de futur.

