

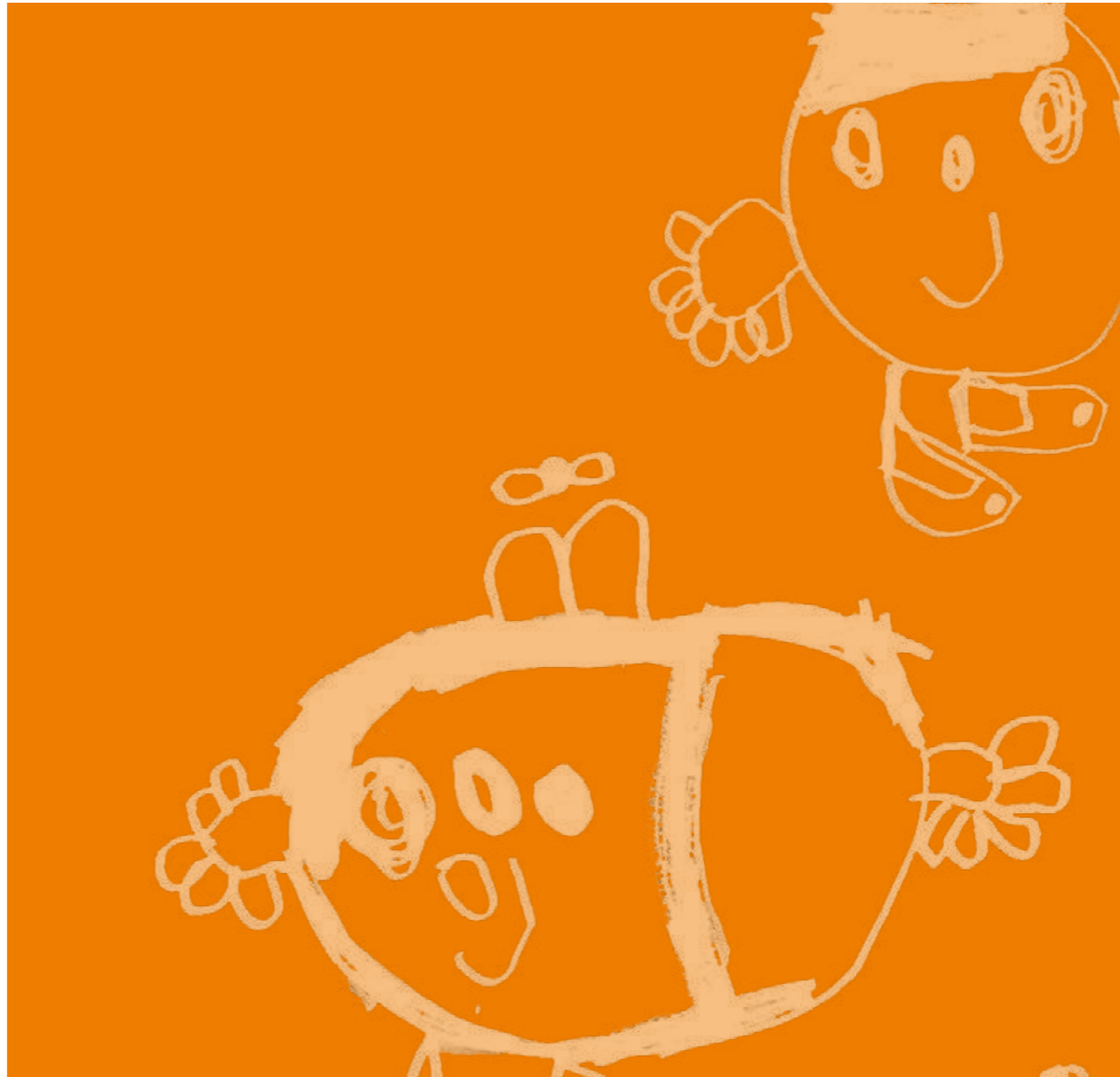
II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

fundació
aspasim
Atenció a la discapacitat psíquica

Amb la Col.laboració de



**Diputació
Barcelona**



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

CARTA DE PRESENTACIÓ

Efrén Carbonell i Codinach	5
Del repte d'aprendre.....	6

PROGRAMA

PRESENTACIÓ	17
-------------------	----

Fa un any... - Efrén Carbonell i Paret.....	18
El repte de l'educació inclusiva - Efrén Carbonell i Paret	19
Innovació en uan escola per a tothom- Efrén Carbonell i Paret.....	22
Ja som CEEPSIR - Núria Capellas Micó.....	24

CONFERÈNCIA INAUGURAL

Video. Miguel Ángel Verdugo Catedrático de psicología (USAL).....	27
Article Diari d'educació. Miguel Ángel Verdugo	28
Artículo Diario de educación. Miguel Ángel Verdugo	31

PARANIMF-TAULA 1

Polítiques educatives xarxes i serveis educatius de suport intesiú a l'escola inclusiva	34
Imma Reguant	35
Rosa Artigal	37
Nuria Capellas Mico	38
Jordi Sunyol.....	39
Carina Farreras, La Vanguardia	40

AULA MAGNA-TAULA 2

Polítiques educatives xarxes i serveis educatius de suport intesiú a l'escola inclusiva.....	41
Mercè Mestre	42
Marta Serratosa.....	43
Laia Lazaro	44
Marta Sempere i Zaida Tebar	46

PARANIMF-TAULA 3

Models des de l'escola bressol fins a secundària. Educació infantil	48
Montse Vilaseca	49
Roser Caballé.....	49

Marta Ibars	50
Esther Parull i Elvira Baños	51

AULA MAGNA-TAULA 4

Models des de l'escola bressol fins a secundària. Primària i ESO.....	52
Marina Tudela i Juan Diego	53
Elena Monfort.....	54
Montse Tarridas Massuet	55

PARANIMF-TAULA 5

Plataformes i agents socials i acadèmics. Eines de transformació.....	56
Ignasi Puigdellivol.....	57
David Simó	58

AULA MAGNA-TAULA 6

Plataformes i agents socials i polítics	59
Alejandro Sainz.....	60
Maria Jesús Larios	61
Sonsoles Iglesias.....	62

PARANIMF-TAULA 7

Famílies, alumnes, exalumnes i testimonis	65
Sonia Gainza	66
Blanca Guijarro i Ferran Ayala.....	69
Cristin Estalrich	69
Angels Ponce	70

PARANIMF SIMULTÀNIA

Toñi Valderrama.....	72
Mireia Olarte	73

MAGNA SIMULTÀNIA

Nuria Alplste	75
Eugènia Mestre i Carme Marcè.....	76
Isabel Angles, Silvana Cisterre i Joan Carles Lòpez	77

CONCLUSIONS

Conclusions.....	80
Agraïments, fotografies i entitats col·laboradores.....	81



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



ACTES CELEBRACIÓ 80è ANIVERSARI d'ASPASIM
Adherits a la campanya d'inclusió internacional pel 2019
Call to action: Inclusive education

II Jornada
L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Del repte d'aprendre a l'èxit de tots

Dimecres 10 d'abril de 2019
Paranimf i Aula magna de la Universitat de Barcelona
(Gran Via de les Corts Catalanes, 585)

U Universitat de Barcelona
B Universitat de Barcelona

aspasim
Associació a la discapacitat psíquica



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Benvinguts!



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Ja fa 80 anys que a Aspasim atenem de forma integral persones amb discapacitat intel·lectual greu de totes les edats a Barcelona i ens agradaria poder-ho compartir amb tots vosaltres.

És per això que estem organitzant un seguit d'activitats participatives per estendre i donar a conèixer no només el nostre projecte sinó l'univers de les persones amb unes necessitats de suport més intenses, per tal de reivindicar uns espais i uns drets que no sempre són prou considerats. Les activitats començaran el 19 de setembre a les 19 hores amb la presentació a El Born Centre de Cultura i Memòria i es desenvoluparan al llarg d'un any. I per seguir escalfant, i amb l'esport per davant, la primera cita la tindrem el dia 28 d'octubre a la SISENA Milla de Sarrià- Correm junts, que tindrà lloc a la plaça de Sarrià i Reina Elisenda de Barcelona al llarg de 1.609 metres. Es una cursa oberta a tothom, amb atenció especial a les persones amb discapacitat intel·lectual i, a diferència d'altres curses, el nostre objectiu és que no representin un grup especial, al marge de la resta de corredors, sinó que s'integrin completament des del tret de sortida fins a l'arribada. Són moltes les persones voluntàries que ja estan treballant i donant suport a la iniciativa.

La celebració, a més de renovar elements corporatius seguirà amb diferents actes durant el curs:

Nadal. Presència dels nostres productes artesanals en diferents mercats de Barcelona (plaça de Catalunya, Santa Llúcia Catedral i Pedralbes).

Primavera. Ens delitarem amb un



Concert de Gospel de la Fundació Carles Blanch, seguirem fruit en un Circuit inclusiu per Collserola, gaudirem d'una performance artística amb el pintor Kim Soler i el dia 10 d'abril organitzarem, al Paranimf i Aula Magna de la Universitat de Barcelona, les segones jornades de concreció de la convenció després de la seva ratificació fa 10 anys i d'escola inclusiva, on ens retrobarem tots els qui creiem que una escola inclusiva és l'avantsala i la condició prèvia a una societat on tothom tingui el seu espai en igualtat de condicions i equitat.

Estiu. Estarà ple de sorpreses amb més concerts, exposicions d'eixos pedagògics i altres accions lúdico-culturals sobre les quals us anirem informant puntualment. I acabarem amb una diada de portes obertes a Vallvidrera, on podrem mostrar el fruit final d'uns

serveis educatius, ocupacionals i, en definitiva, de VIDA plenament integrats a la Natura amb tots els efectes i bondats terapèutiques que implica i només a 10 minuts de Barcelona.

Les activitats programades segueixen els eixos estratègics que ens han servit de combustible per treballar de valent durant 80 anys i que un equip de 10 professionals d'ESADE - Alumni Solidari ens van ajudar a definir durant gairebé un any, combinant tradició i innovació des d'una organització caòtica que posa les persones al centre de qualsevol planificació. Creiem fermament en la lluita per aconseguir la igualtat d'oportunitats per a les persones amb discapacitat: una plena inclusió i interacció en la comunitat i els espais veïnals. La societat inclusiva ho ha de ser a tots els nivells, des de l'escola bressol al món laboral passant

per l'escola, l'Institut i el barri, amb l'objectiu de millorar la qualitat de vida de totes les persones que en formen part.

Ha plogut molt des que l'any 1938 la pedagoga Maria Mullerat, fundadora d'Aspasim, va començar a detectar per encàrrec de la Regidoria de Cultura "les alteracions dels escolars en les escoles municipals i grups escolars de Barcelona" impartint posteriorment -amb la incorporació de la mestra Vicenta Verdú l'any 1946- classes de rehabilitació a infants amb dificultats d'aprenentatge per a integrar-los, posteriorment, a les escoles ordinàries. Avui, a Aspasim, amb presència a tots els districtes de Barcelona atenem més de 300 persones i comptem amb 10 llars residencials en comunitats de veïns, 11 seccions en 4 centres ocupacionals i una bugaderia, un CAE, una escola d'educació especial a Vallvidrera i un CEEPSIR, un centre proveïdor de recursos i suport a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu matriculat en escoles ordinàries amb una llarga trajectòria en educació inclusiva que ens va fer merèixer el premi Catalunya educació l'any 2006 i la Creu de Sant Jordi el 2015.

Són moltes les persones que, durant aquests 80 anys han aportat dedicació i solidesa al projecte d'Aspasim. L'equip de professionals, famílies, voluntariat, proveïdors, i la societat en general han estat indispensables i immillorables. Esperem també que amb aquesta celebració i la feina dels propers anys fem créixer somnis al costat de les persones amb discapacitats més greus i esperem seguir-vos tenir al nostre costat.

WEB



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



II Jornada
L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Del repte d'aprendre a l'èxit de tots

#actionOnInclusion
Ens adherim a la campanya d'inclusió internacional pel 2019.
Call to action: Inclusive education.

El proper dijous 10 d'abril de 2019, coincidint amb el 25è aniversari de la Declaració de Salamanca, i ja amb un Decret Català en línia amb la Convenció de Nova York, i el recent informe del Comitè sobre els drets de les persones amb discapacitat, volem tornar a destinar un dia – com fa 5 anys – a debatre i **CONCRETAR** plegats tot allò que caldria per tal de construir una escola que respongui a les necessitats d'aprenentatge i d'èxit de tot l'alumnat, sense excepcions.

L'ÈXIT ESCOLAR només podrà ser una realitat si tothom aconsegueix els seus objectius. I aquest fet haurà d'implicar tots els àmbits i ressorts que envolten **"tots" els alumnes**; i **"tots"** no són "uns quants" o "alguns" o "la majoria" o "gairebé tots" ni tan sols "tots menys un".

Una **escola d'èxit**, per tant, hauria d'estar **preparada** per a fer emergir el **potencial** de cada infant:

- ✓ Al costat de les **famílies** i compartint que anar a l'escola on van els seus germans i amics del poble o del barri no és un principi sinó un **dret**.
- ✓ Construint l'escola com a **projecte** inclusiu i disposant d'uns dispositius que permetin l'**aprenentatge** de tot l'alumnat, contemplant la **formació** dels equips docents i de **suport** interns i externs i promovent la **pertinença** de tothom a l'escola: a **una sola escola**; sense compartiments interns o "compartides" externes.

Fem 80 anys
... i seguim creixent amb tu.

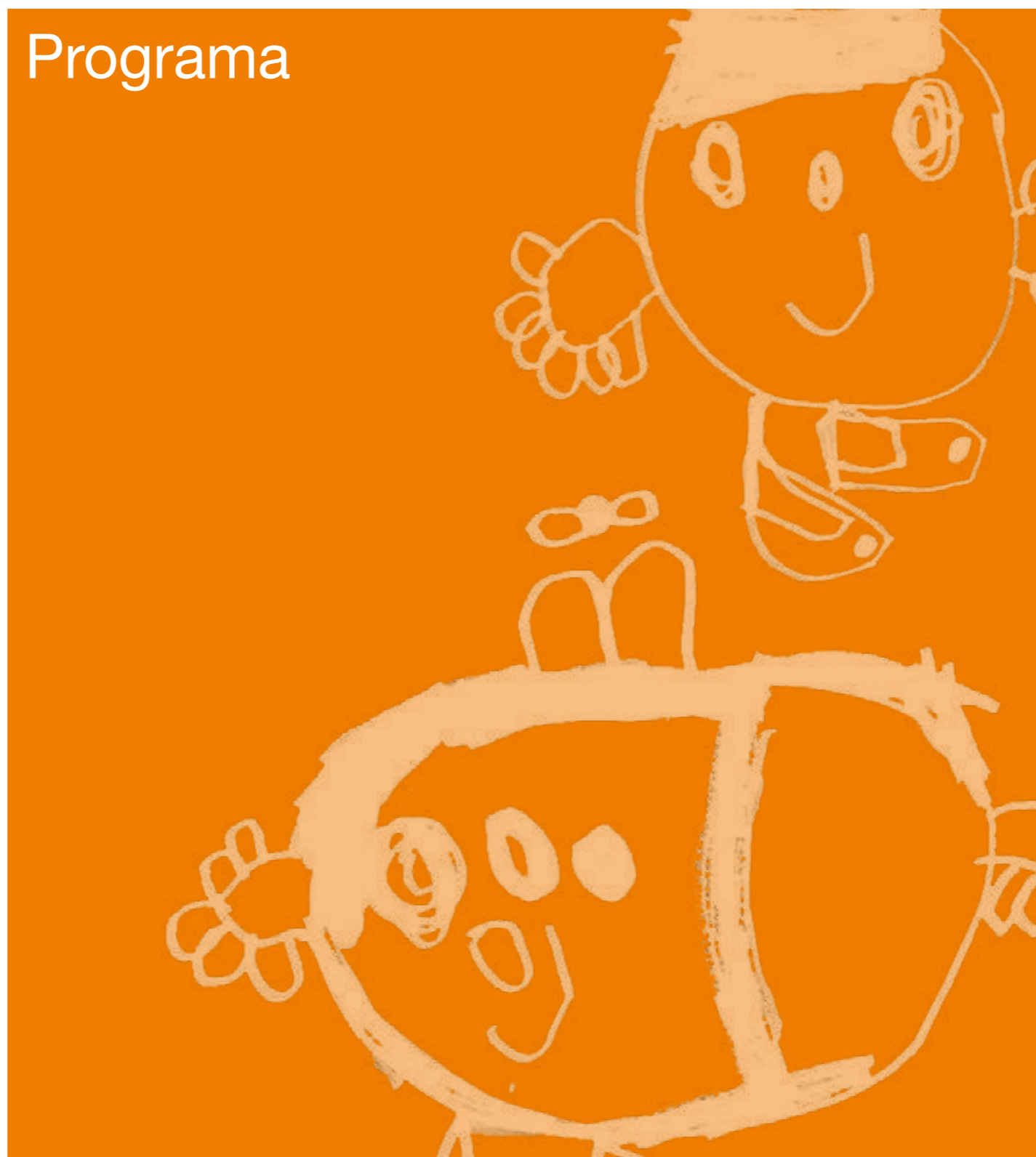
aspasim
Associació de Persones amb Discapacitat

Call to Action:
Inclusive
Education



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Programa



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



ACTES CELEBRACIÓ 80è ANIVERSARI d'ASPASIM
Adherits a la campanya d'inclusió internacional pel 2019
Call to action: Inclusive education

II Jornada
L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Del repte d'aprendre a l'èxit de tots

Dimecres 10 d'abril de 2019
Paranimf i Aula magna de la Universitat de Barcelona
(Gran Via de les Corts Catalanes, 585)

U
B Universitat de Barcelona

aspasim
Agència a la discapacitat política

PROGRAMA PROVISIONAL

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Programa

PARANIMF

⌚ 8.00-8.45 **Recepció dels assistents i recollida de documentació.**

⌚ 8.45-9.30 **Presentació i inauguració de la Jornada:**
Hble. Sr. Josep Bargalló i Valls, *Conseller de la Generalitat de Catalunya, (P.C.)*
Excmo. Sra. Ada Colau i Ballano, *Alcaldessa de Barcelona, (P.C.)*
Sra. Maite Vilalta i Ferrer, *Vicerectora d'Igualtat i Acció de la UB.*
Dra. Carme Sala i Schnorkowsky, *Vicepresidenta de la Fundació ASPASIM.*
Sr. Quim Delmonte, *President de l'AMPA de l'Escola Inclusiva d'ASPASIM.*
Moderador: Efrén Carbonell, *Director d'ASPASIM.*

⌚ 9.30-10.30 **Conferència Inaugural.**
"RETOS ACTUALES DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y DEL DESARROLLO"
Dr. Miguel Ángel Verdugo, *Director de l'INICO i catedràtic de la Universidad de Salamanca.*
Moderador: Efrén Carbonell, *Director d'ASPASIM.*

⌚ 10.30-11.00 PAUSA-CAFÈ

PARANIMF (TAULES RODONES SIMULTÀNIES)

⌚ 11.00-12.30 **TAULA 1: POLÍTIQUES EDUCATIVES, XARXES I SERVEIS EDUCATIUS DE SUPORT INTENSIU A L'ESCOLA INCLUSIVA.**
Moderador: Sr. Victor Saura, *Director d'El Diari de l'Educació, Membre del Grup Motor de la Plataforma Ciutadana per una Escola Inclusiva.*

- 1 Aplicació i desplegament territorial del Decret 150/2017, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu a Catalunya.**
Sra. Imma Reguant, *Subdirectora general d'Educació Inclusiva del Departament d'Educació.*
- 2 Desenvolupament del Decret a la ciutat de Barcelona.**
Sra. Rosa Artigal, *Directora d'Acció Educativa del Consorci d'Educació de Barcelona.*



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



3 **Processos de transformació dels centres d'educació especial en proveïdors de serveis i recursos a l'escola ordinària.**
*Sra. Núria Capellas. Subdirectora del CEE ASPASIM.
Sr. Jordi Suriyot. Director del CEE Joan XIII d'Olot.*

**AULA MAGNA
(TAULES RODONES SIMULTÀNIES)**

🕒 11.00-12.30 **TAULA 2: POLÍTIQUES EDUCATIVES, XARXES I SERVEIS EDUCATIUS DE SUPORT INTENSIU A L'ESCOLA INCLUSIVA.**
Moderador: Sr. Jaume Miró, *Inspector del Departament d'Educació. Professor de la FPCEE Blanquerna-URL.*

1 **L'Equip d'Assessorament Psicopedagògic en el camí cap a l'escola inclusiva.**
Sra. Mercè Esteve. Mestra i psicòloga de l'EAP Martorell.

2 **Els serveis en xarxa i l'escola inclusiva.**
Sra. Marta Sarratosa. Directora del CDIAP del Ripollès.

3 **Serveis de suport intensiu a l'escola inclusiva.**
*Sra. Laia Làzaro. Mestra. Directora del CEIP Pere Calders de Palinyà.
Sra. Marta Sempere. Orientadora de SIEI a l'IES Doctor Puigverd.
Sra. Zaida Tebar. Educadora de SIEI a l'IES Doctor Puigverd.*

**PARANIMF
(TAULES RODONES SIMULTÀNIES)**

🕒 12.30-14.00 **TAULA 3: MODELS DES DE L'ESCOLA BRESSOL FINS A SECUNDÀRIA. EDUCACIÓ INFANTIL.**
Moderadora: Paloma Capdevila, *Psicòloga. Equip Educatiu d'Atenció a Especials Necessitats (EEAEN) de l'Institut Municipal d'Educació de Barcelona.*

1 **Des de l'escola bressol: una mirada inclusiva.**
*Roser Caballé. Directora de l'EBM Can Bocardí.
Montse Vilaseca. Directora de l'EBM L'Arboç.*

2 **Només faltaria!!**
Escola Orlandai
Marta Ibars. Directora de l'Escola Orlandai.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

3 Les metodologies centrades en l'infant. Compartir i conviure.
Escola La Maquinista
Esther Parrull, Membre de l'equip directiu, Mestra d'infantil de l'Escola La Maquinista.
Elvira Baños, Mestra tutora de P4 de l'Escola La Maquinista.

**AULA MAGNA
(TAULES RODONES SIMULTÀNIES)**

🕒 12.30-14.00 **TAULA 4: MODELS DES DE L'ESCOLA BRESSOL FINS A SECUNDÀRIA, PRIMÀRIA I ESO.**
Moderador: Francesc Mena, psicopedagog de l'EAP Sant Martí i professor associat del Departament de Cognició, Desenvolupament i Psicologia de l'Educació de la UB i l'Associació ACPO.

1 Experiència a primària.
L'Escola Els Xiprers

2 30 anys d'inclusió al Garraf.
Elena Monfort, Mestra d'Educació Especial i RAI.
Roser Cervera, Orientadora i directora de l'Institut Baix a Mar.

3 I després de secundària, què?
Montse Tarridas, Llicenciada i màster per Esade, Professional de comunicació i innovació, Membre de la LADD i mare.

🕒 14.00-15.00 **DINAR A PEU DRET**

**PARANIMF
(TAULES RODONES SIMULTÀNIES)**

🕒 15.00-16.30 **TAULA 5: PLATAFORMES I AGENTS SOCIALS I ACADEMICS, EINES DE TRANSFORMACIÓ.**
Moderadora: Sra. Francina Martí, Presidenta de l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

1 Innovació, inclusió i equitat.
Sr. Jordi Musons, Director de l'Institut Escola Sadako.



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



2 Treball cooperatiu i disseny universal de l'aprenentatge. "El canvi ens contempla a tots".

Dr. Ignasi Puigdemívol, Catedràtic (EU) de Didàctica (Educació Especial) al Departament de Didàctica i Organització Educativa de la Universitat de Barcelona.

3 Abordatge de les conductes desafiantes des del suport conductual positiu.

Dr. David Simó, Professor adjunt doctor de la FPCEE Blanquerna-URL.

AULA MAGNA (TAULES RODONES SIMULTÀNIES)

15.00-18.15 TAULA 6: PLATAFORMES I AGENTS SOCIALS I POLÍTICS.

Moderadora: Sra. Maite Ruiz, Presidenta de la LADD.

15.00-15.30 Convenció de Drets de Nacions Unides. Darrer informe del Comitè sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat (CRPD): estat de l'educació inclusiva.

Dr. Alejandro Saiz, Catedràtic de Dret Constitucional de la UPF, Jutge ad hoc del Tribunal Europeu de Drets Humans (2008-2012).

15.00-15.30 Estat a Catalunya de l'aplicació del dret de l'infant a l'escola inclusiva.

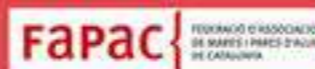
Dra. Maria Jesús Larios, Adjunta al Síndic de Greuges per a la defensa dels drets dels infants i dels adolescents.

16.00-17.00 Propostes polítiques inclusives.

Representants de tots els partits polítics.

17.00-18.15 Plataformes i agents socials.

Noemí Santiveri, Professora de la UAB i Portaveu de la Plataforma Catalana per a una Escola Inclusiva.
Lidón Gasull, Directora de la FAPAC i advocada de drets humans.
Sonsoles Iglesias, Directora de Projectes de la FAPEL i advocada.
Rosa Cadenas, Presidenta de DINCAT.
Lluïsa Martínez, Vicepresidenta de l'AMPA Aspasim Escola Ordinària.



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

**PARANIMF
(TAULES RODONES SIMULTÀNIES)**

🕒 16.30-18.15 **TAULA 7: FAMÍLIES, ALUMNES, EXALUMNES I TESTIMONIS.**
Moderadora: Yolanda Martí, Mare de l'AMPA d'ASPASIM Escola Ordinària.

- 1 De l'escola bressol a primària.**
Sonia Galza, Mare i directora d'Apropa Cultura.
- 2 Els companys i la família. "De l'escola a secundària".**
*Blanca Guijarro i Ferran Ayala, Alumnes de l'Escola del Clot.
Cristina Estalrich, Mare de l'Escola del Clot.*
- 3 Germans, companys de vida.**
*Àngels Ponce, Terapeuta familiar i Instructora mindfulness MBSR
(www.angelsponce.com)*

**PARANIMF
(COMUNICACIONS SIMULTÀNIES)**

🕒 18.15-19.15 **Moderadora: Marta Clotet, Directiva i mare.**

- 1 Maria José. Intervenció educativa.**
*Toñi Valderrama, CEEPSIR ASPASIM,
M. Carme Fàbregas, Escola Voramar.*
- 2 Pràctiques inclusives en la petita infància.**
*Mireia Olarte, Tutora de l'Aula d'Atenció Especialitzada de l'EBM
de Sant Feliu (Fundació Nexa).*
- 3 Inclusió educativa a través de prestacions de serveis als centres educatius d'Andorra.**
*Àgatha Moya, Psicòloga i Directora dels serveis diürns de l'EENSM,
Mar Peiró, Terapeuta ocupacional i responsable d'àrea de suport
tècnic i comunicació.*



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



**AULA MAGNA
(COMUNICACIONS SIMULTÀNIES)**

🕒 18.15-19.15 **Moderadora:** Montse Asensio, *Mestra, AMPA Aspasim Escola Ordinària*

- 1 Juga, crea i emociona't.**
Núria Alpiste, Educadora de l'EBM Trencadís.
- 2 L'art, una experiència sensorial i inclusiva.**
Carme Marcé i Canas, Coordinadora de primària d'educació sensorial i plàstica.
Eugènia Mestre i Costa, Cap de departament de primària d'educació sensorial i plàstica a la Fundació Collserola.
- 3 Néixer, aprendre i caminar. Una sola mirada fent camí.**
Isabel Anglés, Pedagoga i tutora de 2n de primària del Col·legi Sant Rafael (La Selva del Camp).
Silvana Cisteró, Mestra i tutora de 6è de primària del Col·legi Sant Rafael (La Selva del Camp).
Joan Carles López, Mestre i pedagog, Director del Col·legi Sant Rafael (La Selva del Camp).

CLOENDA

🕒 19.15 **Cloenda i moments musicals.**
Concert a càrrec de l'orquestra de la Universitat de Barcelona; dirigida per Carles Gumi.
Actuació de la companyia de contacontes "El botó màgic".
Concert a càrrec d'Itzlar Castro, Lucrecia i Yolanda Sikara acompanyades del pianista Lluís Vidal.

📌 Necessites algun suport per poder gaudir de les jornades?
Servei d'Intèrpret en Llengua de Signes Catalana (a demanda): s'ha de sol·licitar el servei d'ISLC en el moment de fer la inscripció a les jornades. Fins el 3 d'abril.
Important: Si tens problemes de mobilitat reduïda, avisa'n per poder facilitar-te l'accés a l'Edifici històric de la Universitat.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Inscripcions a la jornada

On?
www.aspasim.es

Import
32€ (inclou esmorzar i dinar)

Contacte
Efren Carbonell i Paret
aspasim@aspasim.com

Certificat
Les persones participants a la Jornada rebran el certificat d'assistència en acabar aquesta.

Secretaria Tècnica

ASPASIM	Lola Moreno
C/ Mont d'Orsà, 22-24	934 068 409
(08017 Barcelona)	lolam@aspasim.com

Reconeixement d'assistència a la jornada
Acreditació de 10 hores d'activitat de formació permanent del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



Aspasim

L'Escola d'educació especial de Vallvidrera i el Centre proveïdor de serveis i recursos a l'escola ordinària ASPASIM, treballa **des dels anys 80**, amb estreta col·laboració amb el Departament d'Educació, Ajuntament i Consorcis de Barcelona per oferir a l'alumnat amb NESE (Necessitats específiques de suport educatiu) l'oportunitat no només d'aprendre sinó de **tenir èxit a l'escola** – primer en la modalitat d'escolarització compartida- com a palanca i pont d'accés previs – i des de l'any 98 en **plena inclusió a l'aula**.

Conscients que l'aula i l'escola en general és l'espai educatiu **on cal potenciar el procés d'aprenentatge**, ajudem als Centres educatius – d'acord amb el Decret 150/2017 en aquest procés apassionant. Donat que no és un camí fàcil, i que créure en la inclusió educativa implica formar part d'un projecte social de futur, serà bàsic **sumar esforços** entre tots aquells col·lectius implicats i necessaris.

Esperem trobar-nos tots per poder compartir com a fil conductor **"L'èxit de tots...."**.

Us animeu a presentar comunicacions?



🏠 Mont d'Orsà, 22-24 08017 Barcelona
🌐 www.aspasim.es

CONTACTA

☎ 934 068 409
✉ aspasim@aspasim.com

SEGUEIX-NOS

📺 [aspasim](#)
📱 [fundacioaspasim](#)

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Presentació



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Un any... Amb motiu del del Dia Internacional de les Persones amb Discapacitat, Efrèn Carbonell, director de la Fundació Aspasim, reflexiona sobre el moment en què es troba l'escola inclusiva quan es compleix un any de l'aprovació del Decret 150/2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

Em costa de creure que ja ha passat un any de la publicació d'un decret tan anhelat per professionals, famílies i organitzacions del camp educatiu. Des que l'abril del 2014 molta gent ens vam posar a treballar plens d'il·lusió davant d'uns canvis d'organigrama al Departament d'Ensenyament que intuïem assertius. Aprofito aquest article d'opinió per agrair a les persones responsables de la Direcció General d'Educació Infantil i primària no només la tenacitat, persistència i actitud proactiva en la consecució d'un objectiu que afegeix valor en una contesa pedagògica complexa i tan necessària per a assolir una societat més justa, sinó també pel temps amable, sincer i deferent que van tenir amb els diferents ressorts de la comunitat socioeducativa. Petites pedres que van anar delimitant camins d'equitat vers una educació que ha de permetre abraçar tothom.

Amb una perspectiva de vint anys i enmig d'un entorn sociopolític prou galvanitzat, el sol fet de la seva publicació ja va ser tot un èxit. A partir d'aquí **caldrà ajustar-lo i fer-lo créixer sempre des de l'interès superior de l'alumne**

amb independència de les seves condicions personals, culturals, econòmiques o socials.

Qualsevol projecte humà ha d'esmerçar molt d'esforç en els seus fonaments bàsics. En elements no sempre evidents, sovint soterrats i sobre els quals recolza l'estructura de l'edifici de l'equitat i la dignitat educatives. Ens apareixen diferents tipus de fertilitats de sòl, d'alçades pedagògiques, de càrregues actitudinals en funció del basament i la seva funció és contrastar totes les forces que conformen l'Escola com a sistema. En el cas d'un edifici, podria incloure la dels mobles, les persones, la neu acumulada en la teulada, les variacions estacionals d'un terreny, els riscos sísmics, etcètera. Per tal que la construcció es mantingui estable i segura hauríem de parlar d'excavació de rases, de sabates aïllades o seguides, de lloses i de pilons...

Conseqüentment, aquest any hauria d'haver servit per assentar-ne aquests fonaments i, tot escalfant els motors, posar-nos en camí d'una veritable transformació social. **Una escola inclusiva (aviat hauríem de parlar tan sols d'escola) només té sentit si serveix per a desenvolupar una societat per a tothom.** Tenim, doncs, tres anys de desplegament del Decret, que hauré d'anar avaluant amb dades objectives i fiables, per tal d'anar trencant barreres a l'aprenentatge i la participació de tot l'alumnat.

Definiria les següents idees com a **prioritats principals:**

- ✓ Definir clarament la inclusió i els seus objectius específics en cada nivell educatiu, deixant clar que és un dret i que la denegació d'ajustaments raonables constitueix una discriminació.
- ✓ Eliminar la segregació interna que poden representar les unitats dins les escoles, així com les anomenades "escolaritzacions compartides".
- ✓ Concretar i afavorir per part dels EAP la derivació de l'alumnat cap a centres educatius ordinaris, donant el suport necessari als mateixos per a endegar processos d'innovació estratègica i metodològica.
- ✓ Incrementar el nombre d'alumnes amb NESE (necessitats específiques de suport educatiu) escolaritzats adequadament en centres ordinaris plasmat en un mapa territorial.
- ✓ Afavorir la detecció de l'alumnat amb necessitats específiques per tal d'actuar preventivament amb una correcta coordinació entre CDIAP, escola bressol, EAP, CEIP i famílies.
- ✓ Actualitzar la formació i capacitació de tot el professorat en plantejaments pedagògics

guiats pel Disseny Universal de l'Aprenentatge i la cooperació.

- ✓ Transformar els centres d'educació especial en Centres de Recursos com a peça clau per a transferir coneixement a la xarxa de suports (a Barcelona ja n'hi ha 5 en funcionament d'acord amb les directrius marcades pel Consorci d'Educació).
- ✓ Capgirar la realitat actual i els suports als menjadors i temps de lleure escolars en espais realment educatius.
- ✓ Facilitar les transicions educatives entre etapes dels estudiants amb NESE i incrementar l'oferta de programes de formació professional (PFI, IFE...)
- ✓ Desenvolupar sistemes d'avaluació i seguiment dels progressos individuals amb ajustaments raonables.

A tall d'acotació constructiva, personalment m'hauria estimat més tenir una llei no tant complexa i un Decret més amable. Estem acostumats a mirar al nord i al món anglosaxó, però un país com la República de Paraguai va ser capaç fa quatre anys d'aprovar la Llei 5.136 d'Educació Inclusiva amb les idees essencials nítidament definides d'acord amb la Convenció de Drets de Nacions unides. En recomano la seva lectura, només té vuit pàgines.

Director de
la Fundació
ASPASIM
Efrèn
Carbonell i
Paret

WEB



Els reptes de l'Educació Inclusiva. Una perspectiva des del món local.

Introducció

En els darrers anys s'ha anat consensuant en la comunitat educativa que una escola **i n c l u s i v a** és aquella que acull tot l'alumnat sense distinció per raons de condicions personals, de capacitat i d'origen ètnic, oferint les oportunitats educatives i ajudes curriculars, personals i materials necessàries per al seu progrés personal, acadèmic i social. L'escola ha d'assegurar la presència, la participació i el progrés de tothom.

És necessari, per tant, proporcionar als alumnes els mitjans per eliminar les barreres que puguin impedir la seva participació en els centres ordinaris i, en la mesura del possible, dins del grup de referència. De fet un dels postulats essencials de l'escola inclusiva precisa que els recursos acompanyen l'alumne; i no a l'inrevés: l'alumne no hauria d'anar on hi ha els serveis específics com se segueix fent habitualment, fins i tot amb subterfugis i incoherències com l'anomenada "escolarització compartida".

En els països on va començar (Canadà, Estats Units d'Amèrica, Itàlia, països nòrdics, Austràlia, Nova Zelanda i Regne Unit) hi hagué grans grups de pressió per part de famílies, polítics i defensors en general,

adreçats a evidenciar que un sistema especial d'ensenyament no s'ajusta a dret. En general, el sistema especial té sentit quan esdevé un recurs o un subconjunt de serveis a oferir en el marc d'un sol sistema educatiu i per tant d'una sola escola, ja que l'educació excloent és més difícil i a llarg termini més costosa com més endavant veurem.

No es tracta d'aïllar en classes especials o grups reduïts dins la mateixa escola ordinària. L'aula és la unitat bàsica d'atenció organitzada heterogèniament, la força de la qual rau en la diversitat d'alumnes. Tanmateix, el plantejament d'activitats ha de tenir en compte diferents nivells de dificultat per a cada alumne i crear entorns d'aprenentatge que maximitzin el seu potencial.

Seguint el principi de sectorització, la provisió de serveis educatius específics a l'alumnat amb NEE s'hauria de produir en els emplaçaments escolars més propers o accessibles possible i excepcionalment, i de manera transitòria, o mentre no sigui viable cap altra mesura, en entorns diferents dels centres docents ordinaris del sector.

La Convenció de Drets de Nacions Unides

L'escola inclusiva és un dret –basat en una filosofia i unes pràctiques pedagògiques àmpliament contrastades– que demanda una transformació i adaptació de la comunitat educativa en base a

un principi de justícia social i al reconeixement a tots els alumnes d'unes capacitats d'aprenentatge que s'han de desenvolupar dins d'un clima d'acceptació, respecte i confiança. L'alumne, independentment de la seva condició de salut, no només ha de tenir presència a l'aula ordinària, sinó que hi ha de participar, interactuar i aprendre.

Sortosament, el dret a una escola per a tothom es veu recolzat i desenvolupat en el General comment N° 4 ¹del Comitè de drets de les persones amb discapacitat en relació a l'acompliment de l'article 24 –Dret a l'Escola Inclusiva– de la Convenció de Nacions Unides, signada pel nostre país l'any 2008. I la plena realització del mateix no és compatible amb el manteniment de dos sistemes d'educació: el corrent principal i els sistemes d'educació especial / segregades i en el Marc d'Educació 2030 per a l'acció, s'han de retre comptes de la despesa ben desglossada en educació a un organisme de coordinació internacional sobre educació inclusiva, amb evidències clares, proves i monitorització dels progressos en aquesta línia.

Els estats part, també han de garantir un compromís integral i intersectorial per a l'educació inclusiva en tot el govern i no només en els ministeris d'Educació. Tots els departaments i comissions amb les responsabilitats que cobreixen articles substantius de la Convenció s'han de comprometre a alinear la seva comprensió de les implicacions d'un sistema

d'educació inclusiu a fi d'aconseguir un enfocament integrat per a treballar en col·laboració cap a una agenda compartida, imposant-se la introducció d'estàndards de qualitat integrals per a l'educació inclusiva i mecanismes de vigilància que integrin la discapacitat per seguir el progrés en l'aplicació a tots els nivells tot garantint que les polítiques i els programes s'implementen recolzats per les inversions necessàries.

¹Es tracta d'un document de treball inèdit publicat el 2 de setembre de 2016 amb 76 observacions i comentaris dirigits als agents polítics i socials on els insta a aconseguir una transferència de recursos de la segregació envers entorns inclusius. Els estats part han de desenvolupar un model de finançament que assigni els recursos i incentius per a entorns educatius inclusius per tal de proporcionar el suport necessari a les persones amb discapacitat.

Dimensió Europea

La tendència actual en la Unió Europea, malgrat la insuficiència financera, l'existència d'un gran nombre de centres específics en alguns països, la difícil coordinació interdepartamental i les diferents velocitats, sensibilitats i concepcions de l'atenció a la diversitat, és anar desenvolupant una política educativa dirigida a la inclusió de l'alumnat amb Necessitats Educatives Especials (NEE) en el si de l'escola ordinària, proporcionant als equips docents els suports necessaris per tal que l'alumne pugui participar plenament en el fet educatiu.

Director de
la Fundació
ASPASIM
Efren
Carbonell i
Paret

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Segons es desprèn dels diferents informes de la European Agency for Special Needs and Inclusive Education², les tendències i avenços més importants serien:

- ✓ Definició i readaptació progressiva dels centres específics d'educació especial com a centres de recursos per als centres ordinaris.
- ✓ Avenç legislatiu important cap a la inclusió, integrant l'educació especial dins l'escola ordinària, amb un paper rellevant de la família en l'elecció de centre.
- ✓ Creixent protagonisme en la praxi educativa dels Plans individualitzats.
- ✓ Progressiu canvi d'un paradigma psicomèdic per un de més educatiu i interactiu.

Mentre que els reptes, d'acord amb la mateixa Agència Europea serien:

- ✓ Pressió per a obtenir millors resultats en termes de rendiment acadèmic, d'acord amb una filosofia mercantilista que ha envaït, també, l'àmbit educatiu, provocant que alguns centres estiguin més predisposats a afavorir els alumnes que contribueixen a elevar els resultats.
- ✓ S'han de desenvolupar procediments de control i avaluació contextualitzats, ajustant mitjançant criteris científics i de forma adequada les necessitats de l'alumne.
- ✓ La inclusió en l'àmbit de secundària.
- ✓ Cal potenciar la descentralització dels Serveis d'Educació Especial, donat que les autoritats locals, barris i ajuntaments poden controlar

més fàcilment l'organització de l'educació especial en entorns més inclusius.

- ✓ La pressió de les famílies és un factor afavoridor de la inclusió.

La Política que regula els sistemes d'educació Inclusiva ha d'oferir una clara visió i conceptualització de la mateixa com un enfocament per millorar les oportunitats educatives de tot l'alumnat. Aquesta política també ha de fixar-se amb claredat que l'aplicació efectiva dels sistemes d'educació Inclusiva és una responsabilitat compartida per tots els educadors, líders i responsables en la presa de decisions.

²Es una organització europea independent i autònoma fundada pels Ministeris d'educació dels seus països membres per actuar com una plataforma per a la col·laboració en el camp de l'educació de necessitats especials i la inclusió.

Finançament. Peça clau en un model d'escola per a tothom

La mateixa Agència Europea, en un estudi de costos a través dels diferents països membres de la Unió, palesa que aquests han adoptat diferents models de finançament en l'atenció a les NEE; un centralitzat on la política governamental dicta els sistemes de provisió de recursos, models de aportació directa per a centres especials o sistemes pressupostaris relacionats amb l'alumne i l'altre descentralitzat on la regió, comunitat o el municipi té la principal responsabilitat sobre l'organització dels recursos i serveis d'atenció a la diversitat.

L'estudi ha revelat que el finançament de l'educació per a les NEE és un

dels factors més significatius que determinen la pràctica de la inclusió i els mecanismes de finançament poden explicar les discrepàncies entre les polítiques generals i l'organització i aplicació pràctiques.

Més concretament, s'ha posat de manifest que:

- ✓ En els països que el sistema financer es caracteritza per un model d'assignació directa dels fons a les escoles especials poden conduir a una menor inclusió i majors costos. Una part important dels diners es gasta en qüestions no educatives, com litigis, manteniment edificis, procediments diagnòstics, coordinacions reunions, etc. No és sorprenent que aquests països tinguin un percentatge relativament alt d'alumnes amb NEE en entorns separats.

- ✓ Una segona troballa és que els països amb un sistema clarament descentralitzat, on les autoritats locals tenen la principal responsabilitat de l'organització de l'educació d'alumnat amb NEE, han indicat en general efectes més positius i efectius per a aconseguir la inclusió educativa.

- ✓ El pressupost lligat a l'alumne presenta clars desavantatges i pot fomentar biaixos en la valoració per tal d' aconseguir més recursos econòmics per part d'alguns centres. Els criteris per detectar les discapacitats són vagues, ambigus i canvien amb el temps, i això en si mateix pot ser motiu de discussió si els pressupostos estan vinculats als alumnes. Generalment, sembla desitjable que els fons de l'educació especial es destinin a millorar la intervenció en tot el centre per a tots els alumnes amb NEE, creant un centre integrat millor que destinar-lo a un alumne en particular. En qualsevol

cas els models de finançament es troben actualment en curs de desenvolupament per tal d'assolir l'equitat i l'efectivitat necessàries en la seva distribució.

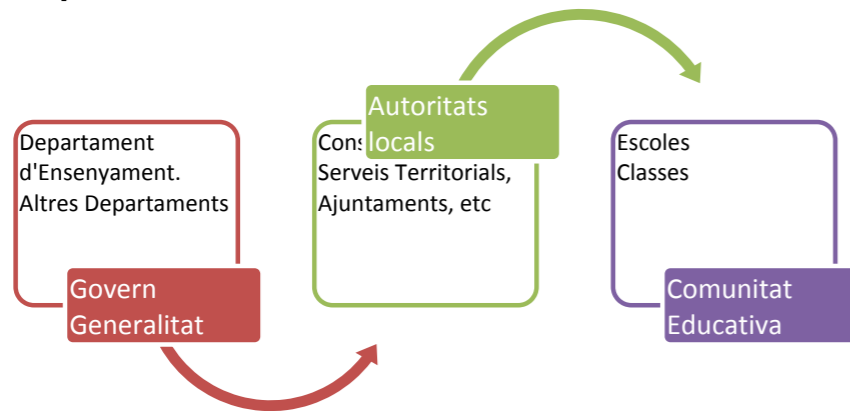
L'opció, tanmateix, que més èxit té sembla ser el denominat model de dotació a escala local, especialment si s'incorporen alguns elements de rendiment. En aquest model, els pressupostos per a necessitats educatives especials es deleguen del nivell central a les institucions locals (ajuntaments, districtes, agrupacions d'escoles), i es prenen les decisions sobre com gastar els diners i quins alumnes s'haurien de beneficiar de serveis especials. Sembla recomanable que la institució que decideix sobre l'assignació dels pressupostos per a NEE, primer, pugui disposar d'un percentatge independent.

Pareix evident que la inclusió pot aconseguir-se més fàcilment en el marc d'un model de finançament descentralitzat i les organitzacions locals amb certa autonomia poden estar molt més capacitades per canviar el sistema. Per tant, aquest model probablement seria més eficient i oferiria menys oportunitats per a formes indesitjables de comportament estratègic, amb una adequada rendició de comptes i seguiment. Els contribuents en general tenen dret a conèixer com es gasten els fons i amb quina finalitat.

²Es una organització europea independent i autònoma fundada pels Ministeris d'educació dels seus països membres per actuar com una plataforma per a la col·laboració en el camp de l'educació de necessitats especials i la inclusió.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Reptes de futur: canvis



Considerant que el procés cap a una escola inclusiva de qualitat ha de creure en un projecte l'alumne trobar recursos i competències transversals als seus eixos d'aprenentatge, educant-se també per la vida; des de les autoritats locals s'hauria de contribuir, amb la col·laboració del Departament d'Ensenyament i les pròpies escoles, més enllà dels murs acadèmics i d'una forma alineada a:

1. Gestionar i disposar dels suports específics i de qualitat per tal de facilitar a l'alumne l'oportunitat d'aprendre en un entorn ordinari, salvant les barreres a l'aprenentatge i participació que imposa sovint el propi model educatiu, sent les pròpies capacitats de l'alumne la base del model d'intervenció.
 2. D'acord amb el nou Decret que regularà l'atenció a la diversitat en el marc d'una escola inclusiva a Catalunya, contribuir a la col·laboració i coordinació dels Centres d'Educació Especial del territori - transformats en CEEPSIR³ - i els centres ordinaris de la mateixa zona, compartint recursos, coneixement, experiències, materials didàctics específics, amb la finalitat d'oferir una atenció educativa de qualitat als alumnes amb NEE i a les seves famílies, i facilitar-los itineraris formatius sostenibles.
- La Comissió d'Ordenació Educativa de cada Servei Territorial i el Consorci d'Educació de Barcelona promourien, planificarien i avaluarien la col·laboració i el treball en xarxa entre els CEEPSIR³ i els centres ordinaris, atenent les necessitats detectades i les prioritats i els programes institucionals del Departament d'Ensenyament.
- En el marc d'aquesta col·laboració i d'acord amb l'article 81.4 de la LEC, els CEEPSIR poden oferir suport als docents d'escoles i centres de secundària per orientar i concretar les actuacions més ajustades a les necessitats educatives de l'alumnat i desenvolupar programes específics de suport a l'escolarització dels alumnes, sempre en coordinació amb els equips directius i els serveis educatius, i en els centres ordinaris que el Departament determini. Els centres d'educació especial podran desenvolupar també programes d'aules integrals de suport i oferir itineraris formatius específics.

3. Liderar projectes de transformació des del territori. El "Council" de Newham

a Londres és un exemple pioner de treball de progressiva implementació de polítiques d'inclusió educativa i comunitària, apostant per un model d'escola on tothom té les mateixes oportunitats d'accés. Els recursos destinats als centres d'educació especial van anar transferint-se als centres ordinaris i als serveis de suport. De fet mitjan anys 80 hi havia 8 Centres d'Educació Especial amb 700 alumnes matriculats. En 13 anys van concloure el procés i actualment el 93% dels alumnes amb NEE estan en centres ordinaris, tant d'educació infantil i primària com de secundària, gaudint dels diferents serveis de suport i amb la filosofia d'inclusió educativa plena.

³Es una organització europea independent i autònoma fundada pels Ministeris d'educació dels seus països membres per actuar com una plataforma per a la col·laboració en el camp de l'educació de necessitats especials i la inclusió.

4. Inspirar visió, lideratge i canvis locals, treballant colze a colze amb els centres educatius i creant xarxes intercentres.
5. Identificar clarament i nítida les necessitats de suport educatiu i risc d'exclusió social de l'alumnat, impulsant l'Aprenentatge Servei i les Comunitats d'Aprenentatge com a models de centre inclusiu i acollidor. Les comunitats d'aprenentatge proposen la transformació global del centre, vinculant el professorat, les famílies, i els agents educatius del territori amb accions adreçades a l'assoliment de l'èxit educatiu de tot l'alumnat i la superació dels conflictes.
6. Ajudar en les transicions des del CDIAP a Escola Bressol i Centres d'infantil i primària i el pas fonamental a Secundària i altres programes formatius.

7. Transferir recursos amb nitidesa i transparència, apostant prioritàriament per plans de formació als professionals i també als suports informals. Es vital anar més enllà de l'aula en les funcions del mestre de suport, esdevenint progressivament un pont entre els altres mestres, el nen amb NEE, els altres nens, l'aula i la Comunitat educativa.

8. Promoure plans de transformació i millora reals dels centres des de la qualitat, fent-los accessibles i acomplint els requisits i Comments a l'Art. 24 de la Convenció de Nacions unides entorn de l'accessibilitat. Anar més enllà de la classe i fins in tot de les parets de l'Escola.

9. Gestionar des del territori els diferents serveis de suport enxarxats amb serveis socials i de salut. Fora molt positiu reexaminar i adaptar La Comissió interdepartamental de coordinació d'actuacions adreçades a la infància i l'adolescència amb discapacitats o risc de tenir-ne (CTIC) que recull el **Decret 307/1993, de 28 de setembre**, amb l'objectiu de promoure un model integrat d'intervenció multidisciplinària.

10. Fomentar la recerca i la millora continuada dels centres a través de pràctiques educatives i dades contrastades i validades per la comunitat científica, monitoritzant-les, impulsant i esperonant canvis i processos d'innovació assimilables i realistes.

11. Treballar guies objectives per a les famílies definint bé quines són les responsabilitats de cadascú, engegant processos d'apoderament.

Aprenent de l'experiència i traçant i senyalant el viatge cap a l'autèntica Inclusió. Parlem d'inclusió perquè, independentment dels seus problemes o dificultats, tots els

alumnes són part de la societat i hi han de tenir un paper. Com més aviat comencem a desenvolupar aquest concepte, tindran una major preparació per a dur una vida dins de la comunitat. Les escoles inclusives han de fer un salt i passar de ser un espai només educatiu a un espai social. De fet, totes les activitats socio-educatives han de tenir lloc en espais comunitaris (escola, centres d'esplai, etc...), freqüentats fonamentalment per nens sense discapacitat. I les diferents autoritats locals tenen un paper preminent.

Referències Bibliogràfiques

- Carbonell, E. (2012).** En profunditat. L'escola inclusiva, una escola per a tothom. Butlletí d'Infància. DGAIA- núm.54. Departament de Benestar Social i Família.
- Carbonell, E. (2014).** L'escola inclusiva a Catalunya 2003-2014. Crònica d'una dècada d'avenços, sotracs, frenada i caiguda en picat. Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 58, p. 77-96.
- Carbonell, E. (2017).** Escoles inclusives. Escoles de futur. Barcelona. Associació de mestres Rosa Sensat. Col·lecció referents. Núm. 12
- Departament d'Ensenyament (2015).** De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú. Barcelona: Departament d'Ensenyament.
- European Agency for Development in Special Needs Education.** Editor: Meijer, C.J.W. (2004) Financing of Special Needs Education. Recommendations for policy makers: . Middelfart, Denmark
- European Agency for Development in Special Needs Education/Meijer, C.J.W. (Editor) (2015).** Agency Position on Inclusive Education Systems. Middelfart. Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Porter, G., Towell, D. (2017).** Advancing inclusive education. Keys to transformational change in public education systems. Inclusive Education Canada & Centre for inclusive futures UK.
- Puigdelvívol, I., Molina, S., Sabando, D., Gomez, G. & Petreñas, C. (2017)** When community becomes an agent of educational support: communicative research on learning Communities in Catalonia. Disability & Society. UK.
- Slee, R. (2012).** La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva. Madrid: Morata.
- United Nations, (2006).** Convention on the Rights of Persons with Disabilities. New York: United Nations

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Innovació en una escola per a tothom.

“Els millors mestres són els mateixos nens” - M. Montessori

Efren Carbonell i Peret és un referent en el món de l'educació inclusiva. Des de fa molts anys, està compromès amb la investigació i la formació perquè tots els infants rebin una educació de qualitat.

En primer lloc, vull agrair a la FAPEL l'oportunitat de poder expressar l'opinió entorn dels possibles correlats entre innovació i -tal com diem avui- resposta educativa als alumnes amb NESE (necessitats específiques de suport educatiu) en entorns educatius ordinaris.

Al llarg de l'article intentaré reflexionar des de diferents òptiques sobre si realment és possible, i sobretot ètic, parlar d'innovació pedagògica deixant fora una bona part dels alumnes i, en aquest afany, constatar que venir de lluny ajuda a situar els diferents elements al lloc que els correspon. Contràriament a algunes apreciacions poc fonamentades que consideren l'educació inclusiva com un moviment paral·lel a la reforma



educativa i als moviments d'innovació pedagògica, l'educació inclusiva es troba en el cor de la reforma i la innovació educatives. Les fonts principals d'inspiració d'aquests moviments venen de grans pedagogs i pedagogs que van construir els seus mètodes a partir del treball amb alumnes amb diferents discapacitats. Seria ben paradoxal i molt poc ètic deixar-los fora precisament d'una escola per a tothom...

Inclusió-integració-segregació

L'escola inclusiva és sinònim de bona escola, d'escola humil, d'escola que efectivament ha d'innovar per reeixir, d'escola que creu i estima les diferències de tots els infants, d'escola que potencia els canvis, d'escola que acull i valora l'esforç i avalua de manera continuada i contextualitzada, d'escola de qualitat que posa l'interès de l'infant, independentment de la seva condició, en el centre, i canvia les estratègies i metodologies

que cal. Una escola de naturalesa social en què els alumnes aprenen a conèixer, a fer, a ser i a conèixer, i on els mestres transiten entre xarxes i treball cooperatiu i evolucionen per camins de formació continuada. Al capdavant el que tots volem és tenir escoles “preparades”!

El concepte d'integració ha anat evolucionant cap a la idea d'inclusió

Al llarg d'aquests darrers anys, també, el concepte d'integració ha anat evolucionant cap a la idea d'inclusió. Integració s'ha utilitzat per descriure processos mitjançant els quals s'ajuda alguns nens “peculiaris” a participar en el programa de l'escola que hi ha en funcionament i a voltes és dogma. En canvi, inclusió

suggereix la voluntat de generar canvis dins l'escola per poder atendre la diversitat de tots els alumnes. En el primer cas, és l'alumne qui s'ha d'adaptar i canviar o millorar (amb els ajuts i suports adients), sovint amb un excés de dependència de figures de suport o de vetlladors.

Quan parlem d'inclusió, ens referim a la realitat educativa en tot el seu conjunt (comptant amb el suport de polítiques educatives compromeses i amb una voluntat de racionalització dels recursos), però sobretot en els plànols actitudinals i de formació dels seus elements, que s'ha de transformar per poder acollir la diversitat, les particularitats o l'excepcionalitat de cadascun dels alumnes.

La inclusió, en tot cas, exigeix un procés dinàmic i complex amb una interacció constant entre diferents actors, amb la creació de xarxes naturals de suport, on es parteix de la base que tots els alumnes poden arribar a un aprenentatge significatiu

Director de
la Fundació
ASPASIM
Efren
Carbonell i
Paret

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

amb els suports i les oportunitats adequats, amb la participació de tots i amb l'adaptació i la flexibilitat necessàries a qualsevol procés educatiu de qualitat.

L'univers de l'educació especial no és aliè a aquests canvis i transformacions que fa anys que s'anuncien i es fan i, de fet, molts dels principis emergents són dels anys setanta i vuitanta (integració, normalització, individualització, inclusió...), malgrat que segueixen vigents en essència; la seva vivesa i empenta inicials passen per uns moments delicats i crítics, particularment en els terrenys de les actituds i voluntats de la comunitat educativa. La crisi econòmica va tocar de ple la línia de flotació de l'atenció a la diversitat.

És una situació que recorda la dicotomia existent a principis del segle passat entre l'escola graduada i l'escola nova. Els dos corrents pedagògics constituïen l'anvers i el revers del camí seguit en l'escolarització de nens en situacions de desavantatge o dificultat. L'escola nova i l'escola graduada van coexistir en el temps; tanmateix, una va triomfar massivament ja que va ser adoptada per les polítiques educatives governamentals dels països industrialitzats, mentre que l'altra va quedar com un residu marginal en certes experiències d'innovació pedagògica. En la primera hi podien cabre tots els escolars, ja que es basava en el principi de la individualització didàctica, mentre que en la segona no, puix que es recolzava en el principi de la homogeneïtzació dels agrupaments dels escolars.

Recorreguts d'innovació... senders d'inclusió

Aquest espai dialèctic d'innovació pedagògica -en el seu sentit més ampli- cavalca i avança, igual que el procés de construcció d'una escola

que no exclou cap alumne per cap motiu, envers:

a) Processos d'aprenentatge que no han de ser iguals per a tots els alumnes, ans al contrari, s'han d'adaptar a la demanda educativa de cada nen.
b) Currículums basats en principis bàsics de pedagogs com Montessori, Decroly o Fröbel, que promouen el paper actiu dels alumnes com a motor d'aprenentatge.

La inclusió exigeix un procés dinàmic i complex amb la interacció entre diferents actors

Maria Montessori, inspiradora de molts moviments d'innovació i renovació pedagògics i del sistema educatiu finès, considerava els infants l'esperança de la humanitat, ja que, si de ben petits se'ls donava l'oportunitat d'utilitzar la llibertat, de grans serien capaços d'afrontar els grans problemes de la societat. La Casa dei Bambini va ser una autèntica revolució, perquè es basava en l'experiència educativa i no en cap teoria. Segons Montessori, era l'escola qui havia de canviar, no els nens. En els seus inicis, va concebre el seu mètode per a infants amb discapacitats significatives i el va extrapolar després, atès el seu nivell d'èxit, a tota la població escolar. Avui, d'aquesta metodologia en diríem disseny universal de l'aprenentatge o bé, en terminologia del Decret de la Generalitat de Catalunya 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, parlariem d'intensitats de suport (universals, addicionals i intensius) en funció de les capacitats, potencialitats

de cada nen i necessitats de suport educatiu individualitzat.

c) Metodologies que parteixin dels principis de llibertat, autonomia i interdependència (amb interdependència). Organitzant l'aula de manera que els nens se sentin lliures per a anar i venir, escollir les seves ocupacions, treballar, parlar entre ells o no fer res, en detriment de l'autoritat de l'adult.

Es considera valuós que hi hagi més d'un adult a les aules o unitats i així es facilita que l'atenció pugui ser més personalitzada, i alumnat de diferents edats, ritmes i necessitats de suport. Els alumnes amb NESE es veuen més reconfortats quan comparteixen espai amb companys que segueixen un procés d'aprenentatge similar tot i que tinguin menys edat, per tant, se senten més "entre iguals".

d) La promoció de l'autonomia i el respecte en la presa de decisions de tots els infants com a veritable motor d'innovació, amb ambients càlids i amb una àmplia varietat de recursos i suports metodològics, facilitant el moviment de l'alumnat i cerca a partir de les seves pròpies necessitats, respectant la varietat d'estils. Ovide Decroly fonamenta el seu mètode en la descoberta de les necessitats i els interessos de l'infant per tal que sigui ell mateix el principal cercador del coneixement. Curiosament, també basa el seu bagatge i coneixement en el treball amb alumnes amb discapacitat intel·lectual a principis del segle XIX, eliminant horaris estàtics i invariables i fixant centres cíclics d'interès (avui en diríem ambients, racons, projectes...). Friedrich Fröbel, deixeble de Pestalozzi, va crear el terme jardí de nens (1837), animant el seu desenvolupament natural a través de l'activitat i el joc i posant, també el nen, en el centre de tot el

procés educatiu integral, juntament amb la família i lluny de tot tipus de coacció i autoritarisme.

En qualsevol cas, som dins d'un procés que té diferents ritmes, tempos, moments i "ganes". Un recorregut a voltes llarg i a voltes miraculós on cada escola passa pel seu estadi. Transformar l'escola mateixa no és senzill; trencar-ne totes les barreres -sobretot les actitudinals-, encara menys. És, però, un camí que paga la pena i tenim els millors mestres per recorre'l fins al final; uns docents plens de dignitat, de valors, de conviccions, d'inquietuds creatives i assadollats d'un humanisme transformador.

La veritable innovació passa, doncs, per restituir l'escola als seus protagonistes: els nens, TOTS, modificant, canviant i transformant el que calgui, fins i tot els intangibles de gestió. Innovar no hauria de ser només copiar canviant el nom del que fa un altre... ad infinitum. Innovar són formulacions estratègiques a mig i a llarg termini on no cal córrer. Els processos d'assimilació i acomodació són diferents en cada univers educatiu.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



Ja som CEEPSIR... I ara què?

El reconeixement dels Centres d'Educació Especial com a centres proveïdors de serveis i recursos a l'escola ordinària (CEEPSIR) és un pas important cap a la millora de l'aprenentatge dels alumnes amb discapacitat que s'incorporen a l'escola ordinària amb els seus companys, amics i germans. En aquest trajecte cal aprofitar el coneixement que tenen els professionals de l'educació especial.

La Regulació d'aquest marc d'intervenció que suma coneixement i obre un àmbit col·laboratiu i cooperatiu entre CEE i escola ordinària ha de ser el pilar que ens ha de portar cap a un futur amb una única escola, la de tots; tots els infants i tots els mestres. A partir d'aquest moment serà bàsic definir quin és el model d'intervenció que ha de garantir que l'alumne amb

NESE (necessitats específiques de suport educatiu) aprengui a l'escola ordinària, definint clarament la funció dels suports especialitzats que s'incorporen a l'escola per sumar coneixement, formar professionals, crear equip, canviar estructures i metodologies i fer projecte inclusiu. Ho tenim clar i ens sabem bé el discurs: cal treballar partint de les capacitats de l'alumne. Però això què vol dir, més enllà del reconeixement de les seves potencialitats?

Les conviccions, en referència als drets de les persones amb discapacitat, ens fan obviar que aquesta afirmació és clara i que tots la tenim present. Però també sabem que en funció de l'entorn es fa més fàcil o més complex definir capacitat.

Metodologies, estratègies, barreres i facilitadors

L'escola ordinària és un entorn, malgrat comencem a notar algun canvi, basat en el coneixement, on sovint poden quedar desdibuixades les capacitats de l'alumne, i no parlo només de discapacitat. El marc curricular permet, sense entrebancs, flexibilitzar el currículum tant com sigui necessari, però en general seguim

ancorats a la nostra zona de confort del coneixement.

Per tant, el problema no és curricular. Hauré de reflexionar sobre les **expectatives** que com a professionals tenim dels nostres alumnes, i potenciar coneixement en base a les seves **capacitats**; treballar per competències, definir la funció de l'aprenentatge i incorporar l'autonomia com a base del coneixement.

També sabem que **canviar dinàmiques** i metodologies ens costa a tots. Però parlar de capacitats implica canviar la visió de l'**alumne respecte al grup**.

Sabem que en el moment que l'alumne amb discapacitat s'incorpora a l'escola ordinària li cal incorporar a la seva aula **metodologies** que li permetin aprendre. Per tant, ens cal saber què ha d'aprendre, però sobretot hem de poder detectar aquelles **barreres a l'aprenentatge** que no li ho permeten. La nostre **funció** com a centre que ha de dotar de recursos i serveis a l'escola ha de tenir com a finalitat garantir l'aprenentatge, i per tant incorporar a l'escola **estratègies d'accés** que permetin a l'alumne aprendre respecte al grup.

El grup, aquest és el punt de partida. No podem organitzar una activitat pensant en un grup que exclou un alumne. Hem de trobar la manera d'organitzar una activitat que contempli des del principi tots els alumnes. Si des del primer moment incorporem tots els alumnes, implícitament canviarem estructures que ajudaran a respectar el ritme d'aprenentatge de tots.

I és en aquest sentit que la incorporació del **Disseny Universal de l'Aprenentatge (DUA)** a l'escola ordinària ha de ser la via que ens ha de permetre treballar la inclusió partint d'un plantejament educatiu que tingui en compte les **capacitats de tots**. L'alumne amb NESE no pot ser un problema, és una oportunitat de canvi. Però només ho serà si el tenim inclòs ja en el moment de programar l'activitat del grup.

Aquesta **metodologia** passa per obviar que l'**objectiu i l'activitat** no pot ser mai la mateixa per a tots els alumnes. L'alumne només podrà aprendre partint d'allò que sap fer en base a les seves potencialitats, però no podem considerar un aprenentatge assolit

Subdirectora
del CEE
Aspasim
Núria
Capellas
Micó



WEB

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



fins que l'alumne no sigui capaç de fer-ho sol. **I parlo d'aprenentatge autònom, no de coneixement.**

Sense autonomia no hi ha aprenentatge

L'alumne pot saber moltes coses, però si no li ensenyem la manera de donar-li **funcionalitat** de forma **autònoma** no estarem treballant sobre capacitats i **no podrà desenvolupar les seves potencialitats**. Ho tinc clar, **si no hi ha autonomia no hi ha aprenentatge**. I hem d'invertir en autonomia, perquè l'autonomia, en l'alumne amb NESE, s'ha d'ensenyar, no s'aprèn. I si no sabem quina és la funció dels aprenentatges que volem ensenyar difícilment trobarem **facilitadors** que ajudin l'alumne a aprendre.

Aquest aspecte agafa rellevància sobretot en aquells **aprenentatges que es necessitaran al llarg de tota l'escolaritat**. **L'escriptura i la lectura, el llenguatge oral**, són aprenentatges que sovint es converteixen en barreres en l'alumne que no és capaç d'aprendre en el moment que s'ensenyava. En aquests aprenentatges serà bàsic acotar quina es la seva funció, per què serveix, i quins **facilitadors** li podem donar

que l'ajudin a aprendre-ho.

Llegir i escriure, posar el nom a un treball, explicar el cap de setmana, sumar i restar, el llenguatge oral, l'organització del temps i l'espai, l'autonomia. Aprenentatges que seran necessaris al llarg de tota l'escolaritat. Plantegem-nos per què serveixen i què farà l'alumne per assolir la funció d'aquests aprenentatges, més que el mitjà per aconseguir-los. **Sovint la barrera és el mitjà, no la finalitat**.

Si la **funció de la lectoescriptura** és rebre i donar informació podem buscar diferents mitjans per aconseguir-ho, malgrat no sigui una lectura alfabètica. Podrem parlar d'imatges, de gravacions etc. Si ens plantegem la **funcionalitat de posar el nom en un paper** veurem que té una funció molt clara, identificar un treball. Si partim d'aquí segur que podem ensenyar a l'alumne que no sap escriure el seu nom eines que li permetin identificar el seu treball i aconseguir que sigui autònom al fer-ho. I així, amb exemples infinits. Podem fer un dictat. Un dictat és oral i l'alumne escriu. Si a banda de fer-lo oral mostro una imatge del que dic, segurament

podrem ensenyar-li que busqui la que ensenya la mestra i posar-la en un paper, etc.

L'activitat i l'objectiu no és el mateix per tots els alumnes del grup, però aquest marc d'intervenció ens permetrà treballar per capacitats contemplant el grup com a referència.

Comunicació i conducta, vasos comunicants

Un altre dels aspectes més rellevants i que està sempre implícit durant tota l'escolaritat es la **comunicació**, basada sempre en una competència oralista. L'alumne amb discapacitat, en alguns casos, porta implícit un retard en el desenvolupament del llenguatge oral i en altres s'evidencien problemes greus en la interacció i comunicació que fan que sovint es desenvolupin **patrons relacionals** no previstos en un entorn oralista.

És en aquest sentit que caldrà acostar-nos també a definir les **capacitats comunicatives** de l'alumne respecte a l'entorn relacional del grup. Detectar aquelles **barreres a la comunicació** que no li permeten entendre i expressar allò que passa al seu voltant, allò que pensa i sent respecte a ell i als altres.

Si el llenguatge oral no és l'única via que li permet a l'infant interaccionar amb el seu entorn caldrà incorporar sistemes de suport que li ho permetin. Fins aquí tots entendríem que calen sistemes de **comunicació augmentatius** a la parla (SAC). Però caldrà que ens hi aturem una mica.

No podem aïllar la comunicació de l'entorn d'aprenentatge, perquè ens cal per aprendre per entendre i per compartir, i aquesta necessitat s'activa quan aprenem a ser autònoms. Nomes quan **fem** una cosa sabem si ens agrada o no, si ens cal

ajuda, si en volem més, si volem canviar d'activitat, si estem cansats, etc. Aquestes són les primeres **habilitats comunicatives** que cal ensenyar, i si no es resolen poden aparèixer, en infants amb necessitats de suport intens, els primers problemes de conducta. Perquè també ho sabem, la majoria dels **problemes de conducta tenen com a base un substrat de comunicació**.

Cal **crear necessitat comunicativa per entendre la funció del llenguatge**, sigui oral o no, i per això ens cal incorporar-lo en tots els àmbits d'aprenentatge, relació i interacció. On hi ha parla hi ha d'haver sempre un llenguatge de suport per garantir la inclusió comunicativa de tots els alumnes del grup. Només caldrà tenir present que el llenguatge oral s'aprèn i que els llenguatges de suport cal ensenyar-los i per tant cal incloure'ls dins els aprenentatges funcionals respecte al grup en particular i l'escola en general.

I per últim, algunes **reflexions que ens poden ajudar a entendre el procés d'aprenentatge** de la persona amb NESE, sobretot si evidencia problemes de comunicació.

Sol no ho aprendrà a fer

Que **l'experiència** és la base del coneixement ho sabem i en tenim evidència (neurociència) i, per tant, quan l'infant s'incorpora a l'escola donem per suposat que l'alumne ve amb una llegat de coneixement, i malgrat que sabem que no és per a tots igual, obviem una base que ens condiciona. Si parlem del grup, parlem d'infants que sovint ja han desenvolupat un llenguatge i que per tant tenen uns patrons de relació bàsics assolits i uns aprenentatges previs. Saben jugar, crear, experimentar, comencen a relacionar-se i jugar en grup, etc.

Però què passa si l'alumne que s'incorpora al grup no té l'experiència prevista, no juga com els altres i es comunica amb codis socialment no acceptats? Aleshores parlem d'un alumne que per jugar pica objectes, s'acosta als seus companys estirant els cabells, trenca els contes, etc. I aquesta és la seva experiència i aquest és el seu aprenentatge. Si no n'hi ensenyem d'altres no n'incorporarà de nous. I és en aquest patró que s'evidencia que sol no ho aprendrà. Cal ensenyar-li a fer i per tant no invertir en ser reactius a allò que ha après i aprofitar l'oportunitat per ensenyar a fer segons uns criteris funcionals de l'aprenentatge.

Per tant, hem de canviar la visió de la persona amb discapacitat incorporant les seves potencialitats com a base de l'aprenentatge respecte al grup. Tot s'ha d'ensenyar i això implica un replantejament metodològic. Partir de les capacitats i no de la discapacitat, posar el focus en l'autonomia, fomentar les seves potencialitats respecte al grup, ens ha de portar a valorar la contribució de l'alumne amb discapacitat com a eix que **vertebrarà el canvi** en la dinàmica i metodologia de tot el grup i que ha de permetre respectar el ritme d'aprenentatge de tots els alumnes. Plantejar-se què ensenyar, com aconseguir que tothom aprengui en base a les seves habilitats, que tothom es pugui comunicar i relacionar, incorpora al grup i a l'escola actius emocionals i de coneixement que de cap manera han de subestimar l'actiu que suposa que un infant amb NESE s'incorpori a l'escola ordinària.

A l'escola inclusiva li queda encara molt camí per fer. Aconseguir que a l'escola no li calguin adjectius serà el primer símptoma que els temps estan canviant.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Conferència inaugural



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



WEB 

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

“Una patronal de l'educació especial ha dit coses que no són certes per atemorir als pares”

Un informe europeu constata la relació directa entre educació inclusiva i inclusió social
Espanya no és inclusiva, diu l'ONU: falla el model, la legislació, el pressupost i la justícia
Gordon Porter: “Agafeu els recursos de l'escola especial i poseu-los al servei de la inclusió”
Víctor Saura

Un consell pels mestres de qui és, possiblement, la persona que més en sap de discapacitat a Espanya: "Demana ajuda si et veus insegur". Un consell pels pares: "No tanquis al teu fill en una gàbia d'or". Miguel Ángel Verdugo va inaugurar fa uns dies la jornada sobre educació inclusiva amb la qual la Fundació Aspasim ha celebrat el seu 80 aniversari.



Miguel Ángel Verdugo ha estat el primer catedràtic d'universitat especialitzat en discapacitat, per la facultat de Psicologia de la Universitat de Salamanca, on va crear i dirigeix l'**Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO)**. També ha escrit nombrosos llibres i dirigeix **Siglo Cero**, revista científica sobre discapacitat intel·lectual editada per Plena Inclusión. Però abans d'això va ser mestre, i després director d'escola, i després inspector educatiu, la qual cosa li permet conèixer molt bé el sistema i deduir que la campanya proeducació especial que s'està vivint a l'Estat l'ha orquestrada per "la patronal amb interessos" com una "resposta anticipada" en defensa de l'estatu quo. Miguel Ángel Verdugo va passar fa uns dies per Barcelona,

on va pronunciar la conferència inaugural de la jornada Del repte d'aprendre a l'èxit de tots, organitzada per la Fundació Aspasim a l'edifici central de la Universitat de Barcelona.

Per què diu que sense la implicació de les organitzacions professionals no s'avançarà en educació inclusiva?

Els canvis en la inclusió requereixen canvis en la política pública. I aquests només els poden mobilitzar les organitzacions socials. Les organitzacions

de famílies de la discapacitat tenen potència, però ens falta de vegades la força del moviment professional representatiu i amb capacitat de pressió o de demanda. Aquí crec que estem més febles, però per culpa nostra. Per exemple, aquí a Catalunya teniu una trajectòria i una tradició d'organització des de fa més d'un segle, des de l'escola moderna de Ferrer i Guàrdia, després tot el moviment de Rosa Sensat... Cal tirar d'aquests models, al costat del que va ser la Institución Libre de Enseñanza durant els anys de la República; són exemples d'organitzacions professionals que tenien veu,

representaven una manera de veure les coses i influeixen en aquesta política pública de manera molt clara. Crec que ara no influeixen.

Precisament som en un acte sobre escola inclusiva organitzat per una entitat de la discapacitat en el qual participen en taules rodones organitzacions polítiques i també professionals, com Rosa Sensat.

Diguem que això és un tamboret de tres potes. Una és la que representa la població i les seves organitzacions familiars, una altra és l'administració, i la tercera, que és la del moviment professional representatiu i unit, és la que tenim més feble. Jo ho veig així a Espanya en general, mentre que si vas a Llatinoamèrica el defecte principal és encara en les organitzacions de familiars i de representació política de la discapacitat. Per avançar necessitem que aquests moviments professionals tinguin una altra presència, que no siguin petits grups a cada lloc, sinó units per elements comuns, defensant lògicament les singularitats de cada moviment. Rosa Sensat va tenir uns moments de molta més influència a la resta d'Espanya, parlo dels últims anys de Franco i els primers de la democràcia, perquè era un model d'actuació i innovació molt important. Probablement

Catedràtic de Psicologia de la Discapacidad (USAL)
Miguel Ángel Verdugo

WEB 

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



a Catalunya continua sent molt important, però ja no irradia cap a altres indrets com ho va fer. I aquí es necessita generar models de funcionament que transcendeixin la comarca, crec que hi ha condicions per a això.

A la Universitat de Salamanca han analitzat les diferents regulacions autonòmiques en matèria d'inclusió. Ens en pot fer una síntesi?

Ha estat un procés per fases. Va arribar un moment que per a fer alguna proposta de treball innovador sobre el paradigma de suports i qualitat de vida

necessites veure que la normativa és contradictòria i està mal expressada. Comencem a treballar la de la nostra comunitat autònoma. Volem constatar en quina mesura el paradigma de suports, l'enfocament de drets de la Convenció de Nacions Unides, i el model d'auditoria de qualitat de vida amb el qual comencem fa més de 20 anys, inspiraven les pràctiques educatives de planificació, avaluació i orientació. I vam haver d'anar a la normativa, que és on es defineix què fan els equips multiprofessionals de suport (o com s'anomenin a cada comunitat autònoma), quants n'hi ha, on intervenen, si actuen amb llibertat o se'ls posa una camisa de força, quin paper té la

família... Després ens vam anar fixant en les altres comunitats i al final vam fer les 17, que és una feina que hauria de fer l'Estat. L'administració central hauria de tenir informació sobre què està passant, i no la té, perquè li pot servir al de Múrcia per inspirar-se en el que feu aquí, o aquí per inspirar-te en el que fa el País Basc. Per tant, estudiem com la normativa regula el diagnòstic i la planificació de l'adaptació curricular i en quina mesura es recollien els conceptes de drets, de qualitat de vida i de suports. I si arribaven a recomanar estratègies d'avaluació, maneres de supervisió, etc. Ho vam fer a totes les CCAA a efectes de 31 de març de 2018 i la sorpresa va ser l'endarreriment.

Estan molt més avançades les organitzacions i els professionals que les administracions en les seves normatives.

En què consisteix aquest endarreriment?

Aquests comportaments professionals que regula la normativa són després els que donen la realitat de la inclusió o d'una bona pràctica professional. I no hi ha un alineament entre la innovació que els professionals fan a les escoles amb la normativa. A les taules-resum que tenim veiem que només el 20% de les CCAA parlen de drets i de la Convenció. El paradigma de suport només es formula en alguns casos, com al País Basc i Andalusia, mentre que d'altres es limiten a posar-lo perquè queda bé, però no es veu que facin res. També hi ha un endarreriment important en la manera pràctica d'articular la traducció dels conceptes o teories a la pràctica. Molt pocs ho tenien ben protocolitzat: quin paper ha de signar la família, com ha d'expressar la seva intenció respecte al seu fill, al diagnòstic i a la planificació del dia a dia que es proposa... això són drets que has de regular com a administració, has de regular no només que estigui informat i tu prens la decisió –que és el que fan la major part de comunitats–, sinó que la família sigui part activa, rebi suport, i doni la seva opinió sobre la ubicació, els objectius, etc. Això estava reconegut a tots però l'actuació després estava mal protocolitzada.

A Catalunya tenim el decret 150/2017...

Efectivament, hem anat seguint el desenvolupament de l'últim any i el decret de Catalunya ha estat del més avançat que hem vist, perquè en ell es defineix bé un paradigma de suports, així com el rol de transformació dels centres. Nosaltres revisem les webs de totes les comunitats i després preguntem

a la gent coneguda, i la d'aquí ens diu que sí, que molt bé el decret però que a la pràctica no estem veient res. A València, en canvi, han anat encara més enllà, perquè amb aquest últim govern s'han aprovat instruccions concretes de desenvolupament d'aplicació pràctica que generen il·lusió, perquè ja concreten molt, defineixen i planifiquen. Ara sembla que també s'està movent alguna cosa a Extremadura i a Madrid.

Com ha viscut l'ofensiva de les escoles especials a Madrid i altres parts d'Espanya davant l'anunci que el Govern pensava tancar-les?

Així que vaig veure com començava aquest moviment vaig entendre que estava organitzat des de la patronal concertada amb interessos. Perquè no tota la concertada és igual. Primer de tot, han dit coses que no són certes. Ningú va dir que anessin a tancar els centres, es deia que s'anaven a transformar. El Govern el que està fent és atendre l'informe de Nacions Unides sobre l'estat de l'educació inclusiva a Espanya, en el qual es fa una crítica molt dura sobre la falta de desenvolupament de normatives. Es tracta d'un informe seriós, i el Govern està obligat a donar una resposta lògica. Però ningú va dir que s'anés a tancar res ni tampoc que fos immediatament.

Doncs jo diria que vaig llegir aquest titular en un diari generalista molt seriós.

És que la resposta ha estat molt ben organitzada, amb una intencionalitat que no partia de l'escenari real que havia plantejat el Govern. A la concertada li ha fet por la pèrdua econòmica que pot suposar el tancament dels centres. La meua opinió és que hi ha hagut una

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

resposta anticipada al que podia passar per part d'organitzacions amb interessos econòmics i per professionals amb interessos de comoditat. El problema és que han mobilitzat a pares, i això ja em dol més. Els han atemorit dient-los que els anaven a treure els suports. I com la inclusiva s'ha fet tan malament en molts moments als pares els atemoreixes ràpidament. Aquest tema me l'ha preguntat algun pare diverses vegades en alguna conferència que he donat, i jo sempre els pregunto: "Però en què es basa per dir això? Què és el que ha llegit en concret?". "Bé, és que diuen..." Així es fa anar avui la informació.

A la seva conferència d'avui ha comentat que un dels aspectes bàsics perquè la inclusió tingui èxit és que deixem d'avaluar únicament el rendiment acadèmic dels alumnes.

El problema de la concepció educativa amb la qual estan sortint els i les mestres joves, i que molta gent té al cap, és que l'educació és només la part acadèmica, que educar és rendiment curricular. L'informe PISA moltes vegades t'està mesurant només aquest rendiment acadèmic. Si tens aquest concepte de l'educació, ni planifiques ni avalues les necessitats de la nostra població, com és l'increment de la seva autonomia o la gestió de les relacions amb els altres. Perquè consideres que això no és educació.

Però també ho és.

Esclar. Fa molts anys que estem canviant aquest concepte educatiu. Després el mestre o la mestra ha de definir a quins alumnes ha de prestar una millor atenció, en el sentit de més individualitzada. No només per la seva discapacitat intel·lectual i de

desenvolupament, també poden ser-ho, per exemple, els immigrants que t'arriben. Hi ha sistemes d'agrupació educativa que et diuen que en una aula has de diferenciar tres nivells. Tota la població pot centrar-se molt en l'aspecte curricular. Hi ha un altre grup al qual has d'atendre en allò curricular amb estratègies especials. I després hi ha aquest altre grup petit, que poden dos, tres o un alumne per aula, que a més necessita un informe específic, col·laboració multidisciplinària, planificació, mobilització familiar. Això ja està molt assajat als Estats Units. Aquest agrupament i nivells de dedicació diferents són estratègies, com ara es parla del Disseny Universal d'Aprenentatge. Aquí hem de formar a la gent jove, perquè et trobes que entren als centres desconeixent la població i les seves necessitats. I lògicament, si no els han format en res, s'espanten i pensen: "No, no, millor fora d'aquí".

Què li aconsella a un mestre jove que afronta el seu primer cas de diversitat a l'aula?

Si no tens les habilitats, has de demanar ajuda. Això sempre. A més necessites especialització i fugir del fals dilema entre el clínic i l'educatiu, per això el paper dels centres i l'experiència acumulada dels professionals de l'educació especial és molt rica. I ha de revertir, juntament amb la formació dels mestres, en suport a l'escola, en la comprensió dels problemes. No és un tema que hagi de resoldre una supermestra o un supermestre. Tampoc ningú pot resoldre sol els problemes d'inadaptació o de drogoaddicció que li arribin a l'aula; hauràs de preguntar i demanar la col·laboració de gent que conegui el tema i tingui experiència. Per tant, ningú s'ha de sentir sol i al mestre cal donar-li suport; ara bé, sí que se li ha de dir que ha estat contractat per



atendre tota la població, i tan ciutadà és qui té un problema com qui no el té; no et centris només en els més rics ni en els més llestos, hauràs d'atendre a tots. En l'àmbit local és més fàcil generar recursos específics per la població que ho requereixi. Els governs locals anglesos, per exemple, són una bona alternativa, perquè l'escola està transferida a nivell local i llavors ja contractes a qui vols contractar.

Aquí entrem en un terreny delicat.

Perquè surti bé la inclusió has de negociar en l'àmbit local. En el barri o el municipi. Qui hi ha aquí, quins recursos hi ha, i què no hi ha, què poses perquè això canviï, com ajudes al fet que es transformin els centres. Gestionar sistemes globals com els nostres és més difícil, però el dret a l'educació no és un dret del funcionari a la seva plaça i al seu interès, és el dret de la persona, i tu com a funcionari has de ser un servidor d'això.

En què consisteix aquest

fals dilema entre el clínic i l'educatiu?

En primer lloc, hi ha gent que diu que només pots fer bé les coses si coneixes les causes de la discapacitat. Que és convenient saber com es produeixen les alteracions que sigui i per què. Això és mentida, perquè llavors només els hiperexperts podrien fer alguna cosa. Però hi ha gent que ho defensa, i alguna gent bona! Llavors veus famílies (això passa sobretot a Llatinoamèrica) que es gasten una dinerada per pagar al psicòleg, al terapeuta ocupacional, i a altres especialistes en habilitats socials, en reforç acadèmic... i creuen que això és la clau. Doncs no, per al teu fill no serà la clau perquè té limitacions d'aprenentatge, no podrà aprendre a relacionar-se socialment si no és en formats on t'acceptin i puguis desenvolupar aquestes relacions, tampoc pots incrementar l'autonomia simplement entrenant-la individualment, perquè la major part dels problemes es resolen en l'àmbit social. I per tant el clínic és aquesta creença que la tècnica especial o la teràpia

màgica recuperarà al teu fill, que aquí es tradueix més en aquesta mania de creure que la clau és entendre quina és la causa del problema. Però després estan els defensors de l'educatiu com la panacea, els que creuen que l'educació ho ha de fer tot i que no valen ni l'especialista, les proves psicomètriques, etc. Doncs tampoc, cada cosa compleix la seva funció i si tens un noi amb dany cerebral traumàtic necessites gent amb experiència, que et pugui transmetre aspectes de rehabilitació mèdica en els primers moments.

Normalment aquestes teràpies o aquest especialista es deixen per a la tarda, com si fos una extraescolar.

Clar, i per descomptat que alguna cosa ajuden. Quan fas una hiperinvasió de fisioteràpia, logopèdia, comunicació, en els anys inicials veus un creixement, però et vols creure que aquest creixement no té un topall. I ja no parlo dels llestos que s'aprofiten econòmicament i enganyen amb les expectatives, que també n'hi ha, sinó de professionals honrats. Alguna cosa ajuden, però no és la resposta, perquè al final vius aïllat a la teva gàbia d'or. La resposta és sempre social. Voldràs que el teu fill tingui amics, no? Al final veus a un noi amb síndrome de Down de 35 anys amb depressió, et parlo d'un cas real. I per què la té? Perquè li has donat de tot, però no li has creat un entorn, no té amics amb i sense síndrome de Down, no té entorns als quals acudir que no sigui aquesta hiperprotecció. Per això el clínic i l'educatiu són com dos dilemes erròniament contraposats, has de combinar totes dues coses.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

“Una patronal de la educación especial ha dicho cosas que no son ciertas para atemorizar a los padres”

Un consejo para los maestros de quien, posiblemente, es la persona que más sabe de discapacidad en España: “Pide ayuda si te ves inseguro”. Un consejo para los padres: “No cierres a tu hijo en una jaula de oro”. Miguel Ángel Verdugo inauguró hace unos días la jornada sobre educación inclusiva con la que la Fundación Aspasim ha celebrado su 80 aniversario.

Miguel Ángel Verdugo ha sido el primer catedrático de universidad especializado en discapacidad, por la facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca, donde creó y dirige el **Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO)**. También ha escrito numerosos libros y dirige Siglo Cero, revista científica sobre discapacidad intelectual editada por Plena Inclusión. Pero antes de eso fue maestro, y después director de escuela, y luego inspector educativo, lo que le permite conocer muy bien el sistema y deducir que la campaña proeducación especial que se está viviendo en el Estado la ha orquestada por “la patronal con intereses” como una “respuesta anticipada” en defensa del statu quo. Miguel Ángel Verdugo pasó hace unos días por Barcelona, donde pronunció la conferencia inaugural de la jornada Del reto de aprender el éxito de todos, organizada por la Fundación Aspasim en el edificio central de la Universidad de Barcelona.



¿Por qué dice que sin la implicación de las organizaciones profesionales no se avanzará en educación inclusiva?

Los cambios en la inclusión requieren cambios en la política pública. Y eso sólo lo pueden movilizar las organizaciones sociales. Las organizaciones de familias de la discapacidad tienen potencia, pero nos falta a veces la fuerza del movimiento profesional representativo y con capacidad de presión o de demanda. Ahí creo que estamos más débiles, pero por culpa nuestra. Por ejemplo, aquí en Cataluña tenéis una trayectoria y una tradición de organización desde hace más de un siglo, desde la escuela moderna de Ferrer i Guàrdia,

luego todo el movimiento de Rosa Sensat... Hay que tirar de esos modelos, junto a lo que fue la Institución Libre de Enseñanza en los años de la República; son ejemplos de organizaciones profesionales que tenían voz, representaban un modo de ver las cosas e influían en esa política pública de manera muy clara. Creo que ahora no influimos.

Precisamente estamos en un acto sobre escuela inclusiva organizado por una entidad de la discapacidad en el que participan organizaciones políticas y también profesionales, como Rosa Sensat en mesas redondas.

Digamos que esto es un taburete de tres patas. Una es la que representa

la población y sus organizaciones familiares, otra es la administración, y la tercera, que es la del movimiento profesional representativo y aunado, es la que tenemos más débil. Yo lo veo así en España en general, mientras que si vas a Latinoamérica el defecto principal está todavía en las organizaciones de familiares y de representación política de la discapacidad. Para avanzar necesitamos que estos movimientos profesionales tengan otra presencia, que no sean pequeños grupos en cada sitio, sino unidos por elementos comunes, defendiendo lógicamente las singularidades de cada movimiento. Rosa Sensat tuvo unos momentos de mucha mayor influencia en el resto de España, hablo de los últimos años de Franco y los primeros de la democracia, porque era un modelo de actuación e innovación muy importante. Probablemente en Cataluña sigue siendo muy importante, pero ya no irradia hacia otros lados como lo hizo. Y aquí se necesita generar modelos de funcionamiento que trasciendan la comarca, creo que hay condiciones para ello.

sent molt important, però ja no irradia cap a altres indrets com ho va fer. I aquí es necessita generar models de funcionament que transcendeixin la comarca, crec que hi ha condicions per a això.

En la Universidad de Salamanca han analizado las diferentes regulaciones autonómicas en materia de inclusión. ¿Nos puede hacer una síntesis?

Catedrático de Psicología de la Discapacidad (USAL)
Miguel Ángel Verdugo

WEB 

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



Ha sido un proceso por fases. Llegó un momento en que para hacer alguna propuesta de trabajo innovador sobre el paradigma de apoyos y calidad de vida necesitas ver que la normativa es contradictoria y está mal expresada. Empezamos a trabajar la de nuestra comunidad autónoma. Queríamos constatar en qué medida el paradigma de apoyos, el enfoque de derechos de la Convención de Naciones Unidas, y el modelo de auditoría de calidad de vida con el que empezamos hace más de 20 años, inspiraban las prácticas educativas de planificación, evaluación y orientación. Y tuvimos que ir a la normativa, que es donde se define qué hacen los equipos multiprofesionales de apoyo (o como se llamen en cada comunidad autónoma), cuántos hay, dónde intervienen, si actúan con libertad o se les pone una camisa de

fuerza, qué papel tiene la familia... Luego nos fuimos fijando en las demás comunidades y al final hicimos las 17, que es algo que debería hacer el Estado. La administración central debería tener información sobre qué está ocurriendo, y no la tiene, porque le puede servir al de Murcia para inspirarse en lo que hacéis aquí, o aquí para inspirarte en lo que hace el País Vasco. Por tanto, estudiamos cómo la normativa regula el diagnóstico y la planificación de la adaptación curricular y en qué medida se recogían los conceptos de derechos, de calidad de vida y de apoyos. Y si llegaban a recomendar estrategias de evaluación, modos de supervisión, etc. Lo hicimos en todas las CCAA a efectos de 31 de marzo de 2018 y la sorpresa fue el atraso. Están mucho más avanzadas las organizaciones y los profesionales que las administraciones en

sus normativas..

¿En qué consiste este retraso?

Esos comportamientos profesionales que regula la normativa son luego los que dan la realidad de la inclusión o de una buena práctica profesional. Y no hay un alineamiento entre la innovación que los profesionales hacen en las escuelas con la normativa. En las tablas resumen que tenemos se ve que solo el 20% de las CCAA hablan de derechos y de la Convención. El paradigma de apoyo sólo se formula en algunos casos, como el País Vasco y Andalucía, mientras que otras se limitan a ponerlo porque queda bien, pero no se ve que hagan nada. También hay un atraso importante en la manera práctica de articular la traducción de los conceptos o teorías a la práctica. Muy pocos lo

tenían bien protocolizado: qué papel tiene que firmar la familia, cómo tiene que expresar su intención respecto a su hijo, al diagnóstico y a la planificación del día a día que se propone... eso son derechos que tienes que regular como administración, tienes que regular no sólo que esté informado y tu tomas la decisión –que es lo que hacen la mayoría de comunidades–, sino que la familia sea parte activa y sea apoyada, y preste su opinión sobre la ubicación, los objetivos, etc. Eso estaba reconocido en todos pero la actuación luego estaba mal protocolizada.

En Cataluña tenemos el decreto 150/2017...

Efectivamente, hemos ido siguiendo el desarrollo del último año y el decreto de Cataluña ha sido de lo más avanzado, porque en él se define bien un paradigma de apoyos, o el rol de transformación de los centros. Nosotros revisamos las webs de todas las comunidades y luego preguntamos a la gente conocida, y la de aquí nos dice que sí, que muy bien el decreto pero que en la práctica no estamos viendo nada. En Valencia, en cambio, han ido aún más allá, porque con este último gobierno se han aprobado instrucciones concretas de desarrollo de aplicación práctica que generan ilusión, porque ya concretan mucho, definen y planifican. Ahora parece que también se está moviendo alguna cosa en Extremadura y en Madrid.

¿Cómo ha vivido la ofensiva de las escuelas especiales en Madrid y otras partes de España ante el anuncio de que el Gobierno pensaba cerrarlas?

Nada más ver cómo empezaba ese

movimiento entendí que estaba organizado desde la patronal concertada con intereses. Porque no toda la concertada es igual. Lo primero es que han dicho cosas que no son ciertas. Nadie dijo que iban a cerrar los centros, se decía que se iban a transformar. El Gobierno lo que está haciendo es atender a ese informe de Naciones Unidas sobre el estado de la educación inclusiva en España, en el que se hace una crítica muy dura sobre la falta de desarrollo de normativas. Se trata de un informe serio, y el Gobierno está obligado a dar una respuesta lógica. Pero nadie dijo que se fuera a cerrar nada ni que fuera inmediatamente.

Pues yo diría que leí este titular en un diario generalista muy serio.

Es que la respuesta ha estado muy bien organizada, con una intencionalidad que no partía del escenario real que había planteado el Gobierno. A la concertada le ha dado miedo la pérdida económica que puede suponer el cierre de los centros. Mi opinión es que ha habido una respuesta anticipada a lo que podía pasar por parte de organizaciones con intereses económicos y por profesionales con intereses de comodidad. El problema es que han movilizad a padres, que eso ya me duele más. Les han atemorizado diciéndoles que les iban a quitar los apoyos. Y como la inclusiva se ha hecho tan mal en muchos momentos a los padres les atemorizas rápido. En conferencias públicas que doy este tema ha salido varias veces por parte de algún padre, y yo siempre les pregunto: “¿Pero en qué se basa para decir eso? ¿Qué es lo que ha leído en concreto?”. “Bueeeeno, es que dicen...”. Así se maneja hoy la información.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

En su conferencia de hoy ha comentado que uno de los aspectos básicos para que la inclusión tenga éxito es que dejemos de evaluar únicamente el rendimiento académico de los alumnos.

El problema de la concepción educativa con la que están saliendo los maestros y las maestras jóvenes, y que mucha gente tiene en la cabeza, es que la educación es solo lo académico, que educar es rendimiento curricular. El informe PISA muchas veces te está midiendo sólo ese rendimiento académico. Si manejas ese concepto de la educación, ni planificas ni evalúas las necesidades de nuestra población, como son el incremento de su autonomía o el manejo de las relaciones con los demás. Porque consideras que eso no es educación.

Pero también lo es.

Pues claro, hace muchos años que estamos cambiando ese concepto educativo. Luego el maestro o la maestra tiene que definir a qué alumnos tiene que prestar una mejor atención, en el sentido de más individualizada. No sólo por su discapacidad intelectual y de desarrollo, también pueden serlo, por ejemplo, los inmigrantes que te llegan. Hay sistemas de agrupación educativa que te dicen que en un aula tienes que diferenciar tres niveles. Toda la población puede centrarse mucho en lo curricular. Hay otro grupo al que tienes que atender en eso curricular con estrategias especiales. Y luego hay ese otro grupo pequeñito, que pueden dos, tres o un alumno por aula, que además necesita un informe específico, colaboración multidisciplinar, planificación, movilización familiar. Esto está muy practicado ya en Estados Unidos. Ese agrupamiento y

niveles de dedicación diferentes son estrategias, como ahora se habla del Diseño Universal de Aprendizaje. Ahí tenemos que formar a la gente joven, porque te encuentras que entran en los centros desconociendo a la población y sus necesidades. Y lógicamente, si no les han formado en nada, se asustan y piensan: "No, no, mejor fuera de aquí".

¿Qué le aconseja a un maestro joven que afronta su primer caso de diversidad en el aula?

Si no tienes las habilidades, tienes que pedir ayuda. Eso siempre. Además necesitas especialización y huir del falso dilema entre lo clínico y lo educativo, por eso el papel de los centros y la experiencia acumulada de los profesionales de la educación especial es muy rica. Y tiene que revertir, junto con la formación de los maestros, en apoyo a la escuela, en la comprensión de los problemas. No es un tema que tenga que resolver una supermaestra o supermaestro. Tampoco nadie puede resolver solo los problemas de inadaptación o de drogadicción que le lleguen al aula; tendrás que preguntar y pedir la colaboración de gente que conozca el tema y tenga experiencia. Por tanto, nadie se tiene que sentir solo y al maestro hay que apoyarle; ahora bien, sí que se le tiene que decir que ha sido contratado para atender a toda la población, y tan ciudadano es quien tiene un problema como quien no lo tiene; no te centres sólo en los más ricos ni en los más listos, tendrás que atender a todos. En el ámbito local es más fácil generar recursos específicos para la población que lo requiera. Los gobiernos locales ingleses, por ejemplo, son una buena alternativa, porque la escuela está transferida a nivel local y entonces ya



contratas a quien quieres contratar.

Aquí entramos en un terreno delicado.

Para que salga bien la inclusión tienes que negociar en el ámbito local. En el barrio o el municipio. Quién hay ahí, qué recursos hay, y qué no hay, qué pones para que eso cambie, cómo ayudas a que se transformen los centros. Manejar sistemas globales como los nuestros es más difícil, pero el derecho a la educación no es un derecho del funcionario a su plaza y a su interés, es el derecho de la persona, y tú como funcionario tienes que ser un servidor de eso.

¿En qué consiste este falso dilema entre el clínico y el educativo?

En primer lugar, hay gente que dice que sólo puedes hacer bien las cosas si conoces las causas de la discapacidad. Que es conveniente saber cómo se producen las alteraciones que sea y por qué. Eso es mentira, porque entonces sólo los hiperexpertos podrían hacer algo. Pero hay gente que lo defiende, ¡y alguna gente buena! Y entonces ves a familias (eso pasa sobre todo en Latinoamérica)

que se gastan un dineral en pagar al psicólogo, al terapeuta ocupacional, y a otros especialistas en habilidades sociales, en refuerzo académico... y creen que eso es la clave. Pues no, para tu hijo no va a ser la clave porque tiene limitaciones de aprendizaje, no va a poder aprender a relacionarse socialmente si no es en formatos donde te acepten y puedas desarrollar esas relaciones, tampoco puedes incrementar la autonomía simplemente entrenándola individualmente, porque la mayor parte de los problemas se resuelven en el ámbito social. Y por tanto lo clínico es esa creencia de que la técnica especial o la terapia mágica va a recuperar a tu hijo, que aquí se traduce más en esa manía de creer que la clave es entender cuál es la causa del problema. Pero luego están los defensores de lo educativo como la panacea, los que creen que la educación lo tiene que hacer todo y que no valen ni el especialista, las pruebas psicométricas, etc. Pues tampoco, cada cosa cumple su función y si tienes un chico con daño cerebral traumático necesitas a gente con experiencia, que te pueda transmitir aspectos de rehabilitación médica en los primeros momentos.

Normalmente estas terapias o este especialista se dejan para la tarde, como si fuera una extraescolar.

Claro, y por descontado que algo ayudan. Cuando haces una hiperinvasión de fisioterapia, logopedia, comunicación, en los años iniciales ves un crecimiento, pero te quieres creer que ese crecimiento no tiene un tope. Y ya no hablo de los listos que se aprovechan económicamente y engañan con las expectativas, que también los hay, sino de profesionales honrados. Algo ayudan, pero no es la respuesta, porque al final vives aislado en tu jaula de oro. La respuesta es siempre social. Querrás que tu hijo tenga amigos, ¿no? Al final ves a un chico con síndrome de Down de 35 años con depresión, te hablo de un caso real. ¿Y por qué la tiene? Porque le has dado de todo, pero no le has creado un entorno, no tiene amigos con y sin síndrome de Down, no tiene entornos a los que acudir que no sea esa hiperprotección. Por eso lo clínico y lo educativo son como dos dilemas erróneamente contrapuestos, tienes que combinar ambas cosas.

WEB

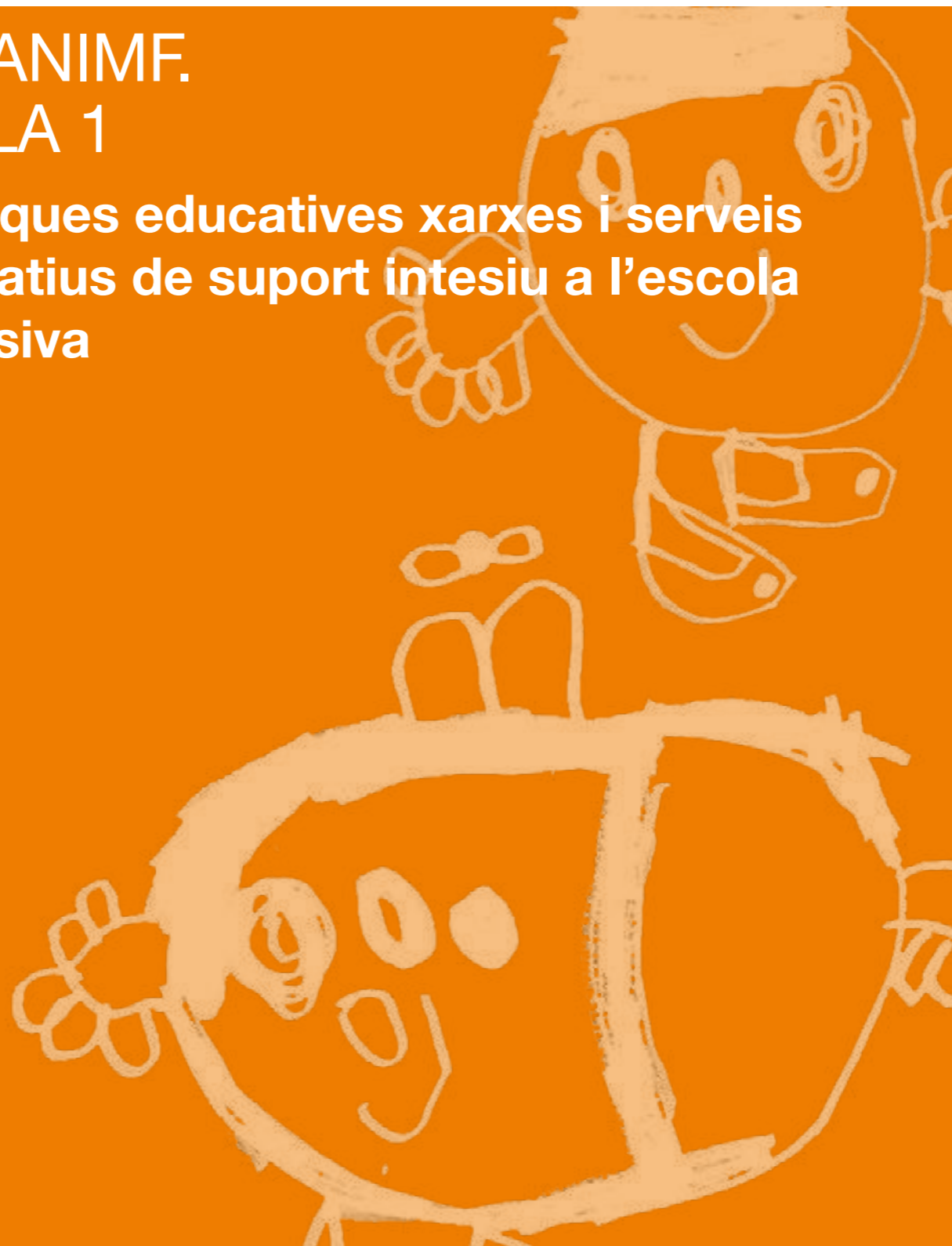


II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

PARANIMF.

TAULA 1

**Polítiques educatives xarxes i serveis
educatius de suport intesiu a l'escola
inclusiva**



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Educació convocarà un concurs per les escoles especials que vulguin ser centres de recursos

Els Centres d'Educació Especial Proveïdors de Serveis i Recursos (CEEPSIR) són una de les claus de volta per l'èxit de l'escola inclusiva. De moment n'hi ha només 14 oficialment reconeguts i molts altres que fan la mateixa tasca sense estar-ho. El Departament prepara ara una normativa sobre els CEEPSIR, prèvia a la convocatòria d'un concurs.

El Departament d'Educació traurà, abans que acabi l'any, una normativa per regular amb detall el funcionament dels Centres d'Educació Especial Proveïdors de Serveis i Recursos, segons va explicar dimecres passat la subdirectora general d'Educació Inclusiva, Imma Reguant, durant la seva participació a II Jornada L'Escola Inclusiva a Catalunya, organitzada per la Fundació Aspasim amb motiu del seu 80è aniversari. Amb



De dreta a esquerra: Imma Reguant, Rosa Artigal, Núria Capellas i Jordi Sunyol | Foto: Aspasim / Bernat Millet

la nova normativa es convocarà un concurs perquè aquells centres d'educació especial que ho desitgin s'hi presentin per obtenir el reconeixement com a CEEPSIR. Reguant va admetre que n'hi ha molts que ja fan aquesta tasca "de manera informal", però a la vegada va dir que cal aquest desenvolupament normatiu per "poder-ho fer tots a l'hora i assegurar-nos que siguin CEEPSIR aquells centres que

estiguin més ben preparats".

Reguant també va anunciar que aviat es publicaria el mapa de recursos de l'educació inclusiva, amb el qual serà més fàcil per tothom poder navegar entre la sopa de lletres dels serveis que envolten l'educació dels alumnes amb dificultats. El mapa permetrà ubicar com estan repartits els diversos CEEPSIR, SIEI (Suport intensiu a l'educació inclusiva, antigues USEE), EAP (Equips

d'Assessorament Psicopedagògic), CREDA (Centre de Recursos Educatius per a Discapacitats Auditius), CRETDIC (Centre de Recursos Específics per Alumnes amb Trastorn del Desenvolupament i la Conducta), AIS (Aules Integrals de Suport), etc. "D'aquesta manera podrem planificar quins recursos ens fan falta pels alumnes que tenen una necessitat de suport addicional i intensiu", va dir la subdirectora general.

Subdirectora general d'educació inclusiva del departament d'educació
Imma Reguant

WEB 

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

I a Barcelona: en l'educació, fem equip!

Directora
d'Acció
Educativa
del
consorci
d'educació
de
Barcelona
**Rosa
Artigal**



D'on venim?

Quin és el següent pas?

Què implica aquest canvi de mirada?

Disseny Universal de l'Aprenentatge

“La Inclusió com a referent per a la innovació,
la Innovació com a eina per a la inclusió” (Javier Onrubia)

... i un cop no ens calgui parlar d'inclusió parlarem únicament de convivència

Coses que hauríem de trobar en la classe d'avui per aprendre junts, alumnes diferents

- 1 veu**
Els estudiants aprenen dels altres i comparteixen el seu aprenentatge.
- 2 opcions**
Aprenentatge basat en l'eficàcia. Donar opcions.
- 3 Temps per a reflexionar**
Tot hom (docents, administració, aprenents) hauria de descriure i reflexionar sobre allò que s'apren.
- 4 Oportunitats per innovar**
Enfocament col·laboratiu en la recerca d'una solució.
- 5 Pensadors crítics**
Fer preguntes i desafiar allò que es veu.
- 6 Resolten problemes i troben respostes**
Donar als estudiants reptes difícils i fer-los trobar solucions innovadores.
- 7 Autoavaluació**
És important que els aprenents s'autoavaluïn. Us dels portafolis.
- 8 Aprenentatge connectat**
Connectar horitzontalment entre altres matèries, la comunitat i el món.



Mesures i suports intensius

Serveis Educatius Específics:
Propòsit: impactar en l'equip educatiu (CRETDC, SEEM, CREDA, CREDV)

Finalitat:
Màxima participació dels alumnes en les accions educatives del centre i aula.

Són actuacions educatives extraordinàries adaptades a les singularitats dels alumnes amb NEE que permeten ajustar la resposta educativa amb freqüència regular i sense límit temporal



Mesures i suports

Grup de Treball:
Els 5 CEE compartim espai i temps amb el propòsit d'unificar conceptes, criteris, accions.
Finalitat: Co-creació d'un suport CEEPSIR universal, com a recurs de ciutat.

5 CEE, de 32 esdevenen CEEPSIR
5 CEEPSIR impacten a 102 centres ordinaris, de 631

Aspasim
CEE Sant Joan de la Creu
CEE Concha Espina
CEE La Ginesta
Estímia - El Niú



Mesures i suports

Formació:

- Formació adreçada a centres que incorporen SIEI (formació inicial). (1r trimestre, 15h)
- Formació adreçada als centres amb SIEI. Aprofundiment. (2n i 3r trimestre, 30h)

57 SIEI: 39 d'Infantil i Primària i 18 de Secundària

Canvi de mirada d'USEE a SIEI

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Si l'actitud és la barrera, canviem actituds". Una proposta de canvi ,per canviar la mirada de l'escola

La funció i finalitat del suport educatiu com a eina de canvi

No "som" el "suport de "ningú". Aquesta és la visió que ens ha de permetre entendre els suports educatius que s'incorporen a l'escola ordinària. El CEEPSIR és un recurs per ajudar a l'equip docent a contemplar l'alumne amb NESE dins l'activitat del grup classe en base a les seves capacitats.

Els suports educatius haurien de ser invisibles. Els canvis metodològics, les noves estructures d'aula , els nous models d'intervenció pedagògica, contemplar a tots els alumnes amb dinàmiques que respectin el ritme de tots pensant en el benestar de cadascú , haurien de ser els indicadors que ens han de permetre valorar si la funció del suport ha complert amb els seus objectius ; L'aprenentatge autònom de l'alumne amb NESE respecte al grup, i l'aplicació del disseny universal de l'aprenentatge.

Es habitual trobar-nos amb una cadira al costat del l' alumne amb discapacitat, i aquest és l'error de base. Pensar en 24 alumnes i després buscar en que ocupar a l'alumne amb NESE suposa una alta intensitat de suport, però sobre tot , malgrat l'objectiu d'ensenyar, difícilment aconseguirem que aprengui. Hem d'entendre l'aprenentatge com la capacitat d'aplicar de forma autònoma els coneixement que hem après, i per tant cal incorporar l'autonomia com a base del procés d'aprenentatge. De fet ,quan parlem d'autonomia no parlem de res més que de tenir l'oportunitat de "fer", "experimentar", en definitiva de tenir experiències, emocions, benestar, i en definitiva "èxit".

Per caminar cap a l'escola inclusiva, cal contemplar molts aspectes ; calen recursos econòmics, però si la funció no va enfocada com a facilitador de d'aprenentatge autònom tenint com a base les capacitats de l'alumne, per molt suport

Subdirectora
del CEE
Aspasim
Nuria
Capellas
Mico



Hauríem de deixar de preocupar-nos per la quantitat d'hores que s'assignaran a un alumne i preocupar-nos com aconseguir la repercussió que tindrà la intervenció dels suports educatius intensius en els suports universals. Aquest serà l'indicador, contemplar tots els alumnes a l'hora de dissenyar una activitat.

Aquesta intervenció implica un canvi en la funció del suport educatiu. Estem acostumats a ser reactius a cada conducta. Donem al suport una funció de contenció, tant per problemes de comportament com per problemes d'aprenentatge. El gran risc del model de suport basat en la contenció és l'aprenentatge de la dependència i per tant el principal camí cap al fracàs de la inclusió. Aquest és un model força comú, sobre tot si partim de la funció del suport basat específicament en l'alumne amb NESE sense tenir en compte la pertinença al grup.

que posem estarem caminant cap al fracàs. Una atenció específica cap a un alumne sense tenir en compte el seu paper respecte al grup, avança cap a una exclusió que augmentarà progressivament la intensitat de suport i ens portarà al fracàs de la seva incorporació al grup i l'escola.

En cal un **model de suport basat en l'aprenentatge i l'autonomia**. Partint de la funció del suport basat en l'aprenentatge, la participació i l'autonomia ens cal parla de quina és la finalitat del suport.

La finalitat del suport hauria de ser **no ser necessari quan no hi sigui**. El problema sempre és quan no hi ha el suport. La pròpia afirmació ja porta implícit que l'equip docent ha d'incorporar noves propostes i estar alerta per poder fer-ho com a part de la dinàmica del grup.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

A costum també, a caure en l'error que el suport és la solució.

La inclusió implica un canvi d'actituds en tots els àmbits educatius, des dels polítics fins a un projecte inclusiu de centre. El canvi en les estructures d'aprenentatge en ajudarà a rendibilitzar el recurs i incorporar el suport a l'equip del centre. Aquest és el camí. **Ens cal un suport que sumi, no que exclogui.**

Un alumne amb 25 h. de suport a l'escola, no és garantia d'èxit. I això només es resol amb un canvi pedagògic, estructural i actitudinal de centre. **Si l'escola ens ha d'incloure a tots ha de ser capaç de fer canvis perquè això sigui possible. Cada nen que l'escola no pot atendre per manca d'actituds inclusives, és un dret vulnerat. I son drets silenciats que mica en mica hem d'anar fent visibles.**

Si som inclusius, hem d'estar receptius al canvi. La resistència al canvi tanca les portes a un alumne que no pot canviar la seva condició. Si l'entorn no canvia, l'alumne es exclòs. Aquesta és una realitat molt habitual. Tenim una previsió del canvi estandaritzada i quan calen mesures estructurals que comporten modificacions actitudinals, apostem per l'exclusió. I, el moment

no es fàcil, però si contradictori. Davant del desplegament del Decret d'escola inclusiva, la realitat és que es deriven cada cop més famílies a les escoles d'educació especial al·legant que les escoles ordinàries no tenen recursos per atendre'ls, entenent que els recursos passen sempre per suport externs, i com més possible. Sense canvis interns de l'escola, els recursos externs mai seran suficients. No voldria que se'm malentengués, els recursos son imprescindibles, no en tinc cap dubte, però si no es planifica la intervenció dels suports educatius intensius cap a estructures de suport universal del grup, no podem parlar d'una escola inclusiva, aquella que ha de partir de la pertinença al grup en el marc d'un projecte inclusiu de centre.

Subdirectora
del CEE
Aspasim
Nuria
Capellas
Mico

La transformació ... tot un procés

Érem una escola d'educació especial...que es dedicava amb molta passió i il·lusió als seus alumnes, capaç d'adaptar-se a tots ells amb la voluntat d'ajudar-los a créixer i desenvolupar al màxim les seves capacitats; situada a les afores d'una bonica ciutat, una escola estimada per la comarca, tranquil·litzadora de consciències i encaixada en un sistema satisfet d'haver aconseguit trobar una solució pels alumnes amb DI, però ai...arriba un moment en que reflexionem i pensem que això no és tan perfecte, que hi ha quelcom que grinyola, que no és massa just que els alumnes amb DI, per aprendre, necessitin un espai diferenciat dels seus companys de barri, que hi ha un sistema que no dona les mateixes oportunitats a tots i que carrega sobretot en les famílies la lluita pel dret a la inclusió ... i, per què? Per què no tenim recursos? per què no en sabem? per què no hi ha cultura? per què tot és molt complicat?

Molts podrien ser els motius, però nosaltres, decidim ser proactius i canviar les coses, i no tan sols canviar nosaltres sinó també el nostre entorn. Som conscients que podem ser un motor de canvi i que la nostra experiència i la nostra mirada és un gran potencial per assolir aquest repte.

Per tant, decidim de mica en mica,

anar transformant el concepte de la nostra escola, treballant amb els nostres professionals una idea diferent, molt més oberta i implicada en el canvi, un canvi vers la idea global d'inclusió, fins i tot, en moments, pensem que som incoherents i ens preguntem si té lògica que un centre d'educació especial aposti plenament per la inclusió. Però el camí està clar, hi ha molts dubtes, però també moltes evidències de que si volem una societat més justa hem de construir una escola per tots.

Posem la gestió del recursos humans al servei d'aquesta idea, vivim un treball conceptual molt intens amb els professionals del centre, creem estructures diferents que donen sortida a les noves necessitats i quasibé sense adonar-nos comencem a donar respostes. En poc temps aquesta tasca comença a donar fruits i ens porta on som ara: un centre que realitza suport a l'escola ordinària atenent uns 30 alumnes per any ajudant a modelar el professorat (i d'això ja en fa dotze!!!), generem projectes d'inserció a l'empresa ordinària, creem recursos a través del nostre banc de recursos, oferim formació als professionals de l'educació, creem una biblioteca especialitzada, fem assessorament a menjadors, grups de lleure,... per tant, dinamitem el concepte que teníem d'escola d'EE, ens transformem en un servei i ens oferim a la comarca per a tot allò que ens necessiti per tal de caminar cap al nostre objectiu, assolir una societat més inclusiva.

També cal dir que, per nosaltres, és

molt important que les pràctiques educatives siguin un dels eixos vertebradors d'aquest canvi, per tant, decidim conscientment realitzar un procés de transformació intern analitzant què es pot millorar de les nostres pràctiques educatives que ens puguin permetre donar una resposta de més qualitat, basada en l'evidència, i sobretot en relació a les necessitats de suport dels alumnes que atenem. Està molt clar, necessitem treballar cap a dins i cap enfora, tenim molta feina a fer però un objectiu molt profund.

Els CEE podem ser i hem de ser un dels motors de canvi. La nostra mirada és imprescindible!!!!

Està clar però, que tot i el procés de transformació hi ha coses que no han canviat, ni crec que canviïn mai, com la nostra passió i il·lusió per ajudar a créixer els nostres alumnes.

Director del
CEE Joan
XXIII d'Olot
Jordi
Sunyol

L'educació especial reclama més implicació als mestres d'escola. Els canvis culturals no s'aconsegueixen a cop de decret, segons la Conselleria

La mirada de mestres i professors sobre l'educació de tots els alumnes, indistintament de les seves capacitats, és un dels eixos fonamentals per aconseguir una escola inclusiva. En les jornades celebrades ahir al paranimf de la UB organitzades per Aspasim en el seu 80è aniversari, va destacar que la inclusivitat a l'escola encara depèn molt del docent que li "toqui" al nen, quan l'objectiu és avançar cap a la integració de tota la infantesa. La subdirectora d'Educació Inclusiva del Departament d'Educació va assenyalar que "els canvis culturals no s'aconsegueixen legislant".

"Cal involucrar les organitzacions professionals en la reivindicació d'aquest model, i no només les entitats que donen suport a les persones amb discapacitat", va remarcar el catedràtic en psicologia Miguel Ángel Verdugo, que va impartir la conferència inaugural de la jornada, en què va destacar que totes les comunitats autònomes estan molt endarrerides en el desenvolupament legislatiu en relació amb la Convenció Internacional de Drets de les Persones amb Discapacitat.

Per Jordi Sunyol, director del centre olotí Joan XXIII, l'escola ordinària és "segregadora i tradicional". "Nosaltres -va afegir- som receptors de tot allò

que al sistema se li escapa de les mans". Va explicar l'experiència d'escoles que se senten alleujades quan arriben els educadors especials perquè s'"ocupin" dels nens amb dificultats. "Nosaltres coneixem els nens i les seves famílies, coneixem el seu patiment i el seu sentiment d'exclusió; si es coneixés més, els centres podrien canviar", va afegir Sunyol.

El Govern admet que els professors no estaran formats el curs 2020-2021 per la falta de pressupost

Núria Capellas, subdirectora del centre d'educació Aspasim, va reivindicar les intervencions dels centres de recursos (Ceepsir) an les escoles que no es limiten a "assessorar", sinó a orientar i ajudar a planificar en les actuacions ajustades a les necessitats de cada alumne i a formar les famílies. "Però 25 hores a l'escola no és una garantia d'èxit", va indicar. "Tenim un suport basat en la contenció. Si un nen s'escapa, correm a agafar-lo -va explicar-. Nosaltres no hi som per contenir, sinó per ajudar el mestre que ensenyi a aquest nen a ser autònom".

L'afirmació que la inclusivitat exigeix

una mirada diferent cap a la discapacitat va ser compartida pels representants de les diverses administracions. No obstant això, Reguant va admetre que la falta de pressupost de la Generalitat ha impedit començar la formació dels professors, que, segons el decret, hauria d'haver arribat a tothom el curs 2020-2021.

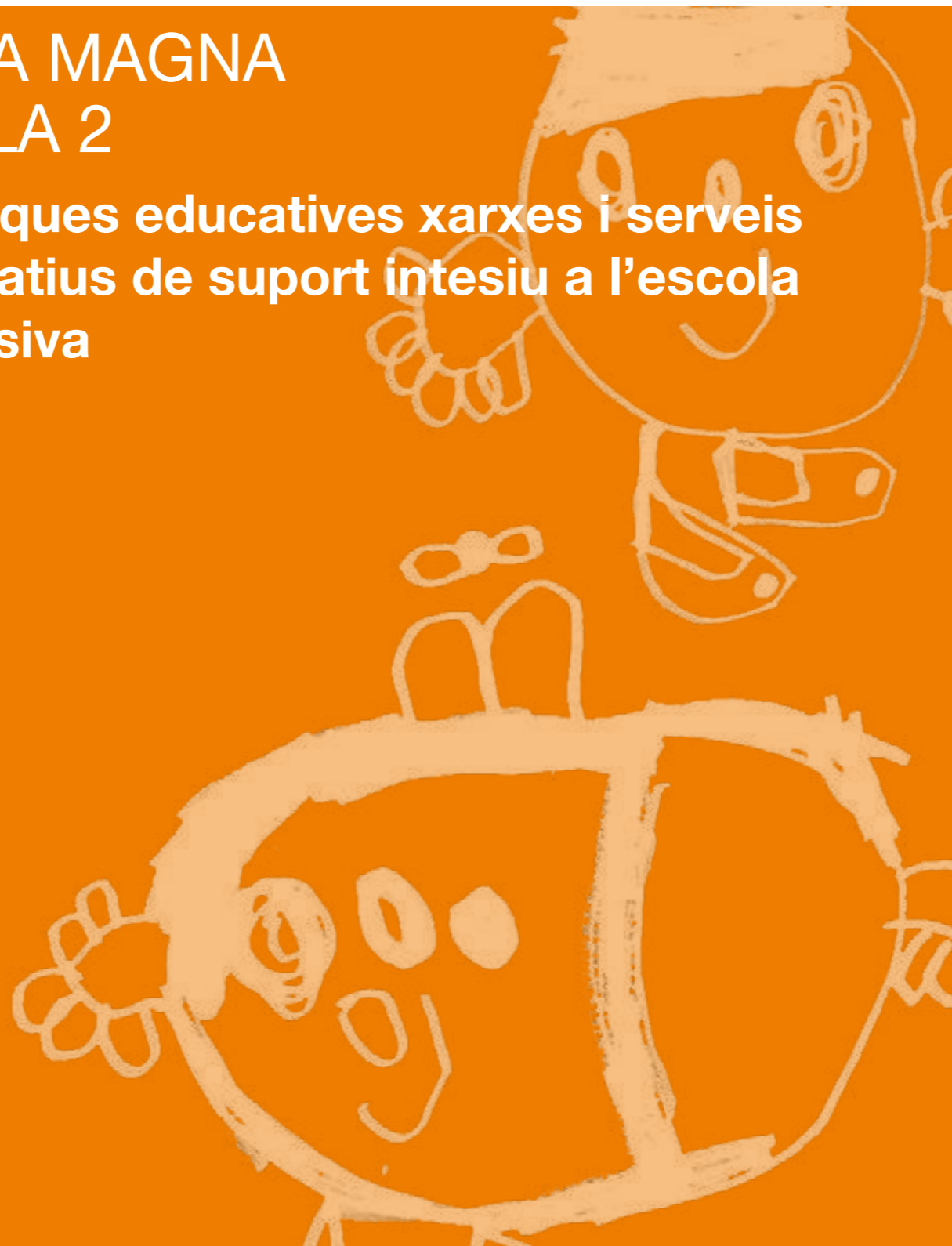
El decret de l'escola inclusiva, que va ser aprovat pel Govern l'octubre del 2017, no s'ha desenvolupat. Segons aquest decret, els centres ordinaris haurien d'atendre tots els alumnes i rebre el suport de les escoles d'educació especial, convertides en centres de recursos. No obstant això, falten les instruccions perquè les actuals escoles d'educació especial es converteixin en Ceepsir. "Estem treballant en la reglamentació, però no estarà a punt el curs vinent", va indicar Reguant, que va anunciar que el que sí que hi estarà és el mapa de recursos a Catalunya.

A Barcelona, el Consorci d'Educació disposa de cinc Ceepsir de 32 centres d'educació especial, que assessoren unes dues-centes escoles. Rosa Artigal, directora d'Acció Educativa, va explicar que l'objectiu del Consorci és que cadascuna de les 29 zones educatives en què està dividida Barcelona tingui mesures i suports per a la inclusivitat. I va destacar la importància de les trobades de professors entorn de la innovació (Xarxes pel Canvi), en què també participen professors d'educació especial, per canviar la mirada dels docents i els centres cap a la discapacitat.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

AULA MAGNA TAULA 2

**Polítiques educatives xarxes i serveis
educatius de suport intesiú a l'escola
inclusiva**



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

L'EAP en el procés de construcció del sistema educatiu inclusiu

Mestra i
psicòloga
de l'EAP
Martorell
Mercè
Esteve

Avaluació psicopedagògica

- ✓ Que doni continuïtat a l'avaluació formativa i formadora.
- ✓ Que inclogui un treball col.laboratiu del psicopedagog amb el professorat.
- ✓ Que tingui la mirada posada en el context.
- ✓ Que parteixi de les potencialitats de l'alumne.
- ✓ Que escolti la seva veu.
- ✓ Que tingui com a objectiu últim la construcció col.laborativa de la resposta educativa.

Orientació de la resposta educativa

- ✓ Que contribueixi a la creació de projectes educatius inclusius.
- ✓ Que incorpori la planificació de mesures universals, addicionals i intenses.
- ✓ Que s'ajusti a les necessitats de l'alumne i del context educatiu.
- ✓ Que permeti generar cohesió en l'equip docent.
- ✓ Que enforteixi la figura del mestre com a garant de la qualitat de l'atenció educativa.
- ✓ Que posi en joc estratègies metodològiques d'innovació educativa ajustades a les necessitats.
- ✓ Que s'avalui de manera sistemàtica i regular per permetre el reajustament a noves necessitats.

Xarxa de suports a la inclusió

- ✓ Que generi processos de treball en xarxa dins del centre.
- ✓ Que posi en el centre de la xarxa l'alumne i la seva família i la inclogui en aquesta.
- ✓ Que faciliti una estructura estable de comunicació i construcció de coneixement entre els serveis.
- ✓ Que faciliti una resposta coherent, sostenible i integral a l'alumne i a la seva família.
- ✓ Que permeti que cadascun dels professionals es senti part corresponsable de l'atenció a l'alumnat vulnerable.

Assessorament de processos d'escolarització

- ✓ Que formi part de processos d'orientació d'itineraris formatius personalitzats.
- ✓ Que acompanyi a les famílies en la presa de decisions.
- ✓ Que parteixi d'un ampli coneixement de serveis i recursos del territori.
- ✓ Que posi en el centre l'interès superior del menor.
- ✓ Que escolti i tingui en compte la veu de l'alumne i de la seva família.

Acompanyament en les transicions

- ✓ Que doni continuïtat a l'itinerari de l'alumne.
- ✓ Que col.labori en la promoció de la continuïtat dels serveis.
- ✓ Que minimitzi la fragmentació entre etapes
- ✓ Que garanteixi el traspàs d'informació valuosa.
- ✓ Que afavoreixi el treball en xarxa entre professionals de diferents etapes formatives.
- ✓ Que tingui com a fita la creació de noves oportunitats formatives.
- ✓ Que pateixi de l'objectiu últim de transició a la vida adulta amb resultats personals i socials valuosos.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

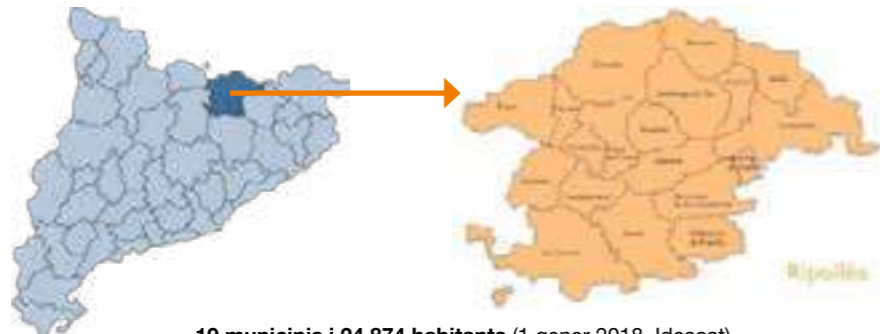
Els serveis en xarxa i l'escola inclusiva

La Fundació MAP

és una entitat sense ànim de lucre que treballa des del 1968 per oferir els suports necessaris perquè les **persones amb discapacitat i risc d'exclusió social del Ripollès** puguin millorar la seva qualitat de vida amb igualtat, autonomia i inclusió social. Engloba diferents serveis: laborals, diürns, residencials i d'atenció a la infància i adolescència.



El **Centre de Desenvolupament infantil i Atenció Precoç (CDIAP)** és on atencem els infants de **0 a 6 anys** d'edat, com a màxim. És un servei concertat pel Departament de Benestar Social i Família de la Generalitat de Catalunya. Som un CDIAP format per un equip de 6 professionals. Estem ubicats a Ripoll i donem servei a les famílies d'infants de la **comarca del Ripollès**.



19 municipis i 24.874 habitants (1 gener 2018. Idescat)

El nostre model d'atenció: pràctiques centrades en la família

Des de l'any 2014 el nostre equip està en procés de transformació cap a unes pràctiques més centrades en les famílies.

S'assenyalen 5 elements clau (Dunst i Trivette, 2009):

1. La importància del context
2. L'empoderament de les famílies
3. Reconeixement de les fortaleses de les famílies
4. La importància dels suports socials
5. La relació que estableixen els professionals amb les famílies, no com a experts sinó com a col·laboradors.

Prevenició i detecció a les llars d'infants

Fa més de 30 anys vam iniciar un projecte de **Prevenició a les llars d'infants de la comarca** basat en realitzar sessions periòdiques de **psicomotricitat** per als nens i nenes d'aquests centres on participen també les educadores i més recentment també els seus pares i mares.

A més de les sessions de psicomotricitat el projecte inclou:

- **Trobades amb les famílies** per parlar de temes com els processos d'adaptació, el des envolupament emocional i motriu...entre molts altres.
- **Reunions trimestrals amb les educadores** on es fa una valoració de l'evolució dels infants i dels reptes d'adaptació i desenvolupament que plantegen.



Serveis en xarxa

Intercanviar informació en relació als infants atesos i les seves famílies.

Acordar estratègies conjuntes en relació a aquests infants per aconseguir els objectius proposats, d'acord amb les funcions de cadascú. Els objectius han de ser compartits entre el CDIAP i cadascun dels serveis, que han de conèixer el Pla d'atenció terapèutica en cada cas.

SALUT: CAP, CSMIJ y HOSPITALS.

EDUCACIÓ: EAP, ESCOLES BRESSOL, ESCOLES ORDINÀRIES, ESCOLA D'EDUCACIÓ ESPECIAL, GREDA-G Y CREDV.

SERVEIS SOCIALS: UBASP.

DEPARTAMENT BENESTAR SOCIAL I FAMILIA: EAIA, ADOPCIONNS, ACOLLIMENT INFANTIL y DGAIA.

Què n'opinen?...

Dues famílies i dues mestres ens donen la seva visió sobre la inclusió dels seus fills/alumnes a l'escola ordinària i el suport rebut des del CDIAP.

CDIAP i escola inclusiva: reflexions finals...

EL CDIAP: peça de suport familiar i escolar.

Importància de la coordinació i col·laboració.

Cal que els diferents serveis compartim mirada inclusiva.



Directora
del CIAP del
Ripollès

Marta
Serratosa

marta.serratosa@fundaciommap.com

WEB



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Intervenció educativa escola pere calders: una pràctica inclusiva.

La inclusión es un gesto pequeño, se resuelve con pequeños gestos cotidianos, no con grandes decisiones. A la inclusión se la enseña como un gesto heroico y ahí estamos perdidos, porque no es un gesto heroico... Tiene que ver con ese gesto primero de que todo el mundo es bienvenido." Carlos Skiliar.

Aquest és el petit gest que l'escola Pere Calders fem cada matí quan iniciem la jornada, el de donar la benvinguda a tothom, i aquest és el petit gest que mantenim, al llarg de la mateixa, per tal que el benestar de tothom sigui una realitat.

I amb aquesta intenció, el projecte de l'escola Pere Calders de Polinyà, té com a objectiu principal donar una resposta educativa integral i de qualitat a tots els infants, per tal d'assolir la pròpia excel·lència. En conseqüència, pretenem ser una escola per a tothom, on tots som benvinguts i hi participem, i on la diferència és un fet valuós pel creixement i la formació de la comunitat educativa: una escola inclusiva.

El nostre centre és de dues línies, amb dotació de dues SIEls. L'alumnat és molt divers quant als seus orígens, les seves cultures, els nivells instructius i socioeconòmics de les seves famílies i els seus ritmes d'aprenentatge.

Cada infant és diferent i, per tant, es necessiten múltiples respostes educatives. Des d'aquest enfocament, és l'escola qui té les dificultats, qui ha de treballar per resoldre-les i qui té el compromís d'oferir una educació de qualitat i eficaç, que elimini les barreres a l'aprenentatge, sigui quina sigui la condició dels qui la reben.



Mestra.
Directora
del CEIP
Pere
Calders de
Polinya
Laia Lazaro

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Amb la intenció de desenvolupar pràctiques educatives inclusives ens organitzem a partir de tres eixos:

- ✓ El treball cooperatiu entre l'alumnat.
- ✓ Docència compartida: Treball col·laboratiu dels docents.
- ✓ Metodologies obertes i centrades en l'alumne/a.

Organització de centre:

- ✓ Apliquem la docència compartida: Treballem de manera col·laborativa dos mestres a l'aula, responsabilitzant-nos conjuntament. tant de l'organització de les activitats com de l'atenció directa de tot l'alumnat. En conseqüència, la responsabilitat de l'ensenyament de tots els alumnes, és compartida entre el tutor i el mestre o persona de suport.
- ✓ Distribuïm les hores de suport amb criteris establerts a la CAD. Aquesta distribució és flexible i canvia en funció de les necessitats que sorgeixen al llarg del curs.
- ✓ Organitzem els horaris dels alumnes per blocs de treball i franges horàries flexibles: llegim, escrivim, ambients, laboratoris, projectes...
- ✓ Apliquem criteris i mètodes d'avaluació que pretenen ser justos i, per tant, són diversos i respecten les diferències de cadascú. I a la vegada fomenten l'autoregulació i la metacognició dels alumnes.
- ✓ Incloem les activitats extraescolars i de menjador dins del projecte inclusiu del centre.
- ✓ Fomentem la participació de les famílies a l'escola.
- ✓ Impulsem la col·laboració de les entitats educatives, socials i

culturals de l'entorn en moltes de les activitats de centre i tenim una molt bona resposta. Rebem un recolzament important de l'Ajuntament de Polinyà.

- ✓ Ens projectem col·laborant en formacions, investigacions i recerques o d'altres activitats pedagògiques i didàctiques, organitzades pels serveis educatius de la zona, les diverses universitats del país i internacionals, i pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, amb la intenció de fer xarxa formativa inclusiva.

Organització de les SIEIs:

- ✓ Alumnat inclòs a les aules / No espai SIEI.
- ✓ Distribució de recursos personals:
 - Pla d'acollida (família i alumne).
 - Hi intervenen tot el personal del centre, la responsabilitat de donar resposta a l'alumnat és del tutor de l'aula conjuntament amb els diversos professionals que hi intervenen.
 - MS un a cada cicle.
 - MS treballa dins l'aula.
 - Hores sobrants professorat al cicle (racons, tallers, desdoblaments...).
 - Criteris d'atenció a la diversitat: repartiment d'hores de suport en funció dels criteris acordats a la CAD.
- ✓ Protocol documental:
 - Pla d'acollida (família i alumne).
 - Àrea de comunicació i llenguatge.
 - Adaptacions metodològiques.
 - Patis.
 - Material de suport.
 - Espai de relaxació.
 - Organització dels recursos humans implicats.
 - Criteris d'avaluació.

La valoració que fem de l'experiència és molt positiva perquè constatem que:

- ✓ Majoritàriament els infants, les famílies, els alumnes de pràctiques, els educadors, el personal de neteja, el servei de menjador i extraescolars, l'administratiu, el conserge, els professionals de l'EAP, la logopeda del CREDAV, el personal assessor de la USEE, els formadors externs, la inspecció educativa, els col·laboradors de les entitats socials, culturals i educatives de l'entorn proper, l'Ajuntament i els docents, tota la comunitat educativa ens sentim acollits, responsables, importants i còmplices de la vida de l'escola.

- ✓ Els alumnes tenen bones habilitats socials, són autònoms, gaudeixen a l'escola i són protagonistes del seus aprenentatges.

- ✓ Milloren els resultats acadèmics de tot l'alumnat.

- ✓ Els nens i les nenes amb barreres per a l'aprenentatge són estimats pels seus companys i formen part del grup d'iguals, comparteixen jocs i aprenentatges.

- ✓ Ha augmentat la implicació de les famílies en l'educació escolar dels seus fills i filles.

- ✓ Ha crescut la col·laboració entre la comunitat educativa de les associacions municipals.

A la nostra comunitat educativa, les cultures han evolucionat, ja no és discutible, hores d'ara, si hem de ser inclusius, això és un valor que ens identifica. Continuem vetllant per difondre aquestes cultures i reflexionem sobre quines polítiques apliquem per conèixer i quines pràctiques educatives reforcen aquesta convivència, que té com a objectiu la participació de tots i totes, on

l'excel·lència és una fita particular i alhora comuna.

Com a escola hem de continuar fent camí per assolir la inclusió des d'aquesta perspectiva i continuar treballant per millorar, amb el suport de recursos adequats i justos, de formació específica i de qualitat, i de bones estratègies organitzatives.

La inclusió educativa és un viatge engrescador que fem junts. És important ressaltar que els primers protagonistes d'aquest viatge són els infants i són ells qui fan les aportacions més valuoses i sorprenents, ells no entenen de diferències i aprenen ràpid a conviure. Ara ens correspon als adults buscar nous destins, noves formacions i nous gestos, per continuar millorant les nostres pràctiques educatives, aquestes són en definitiva la finalitat última dels canvis en les cultures i les polítiques del centre.

Mestra.
Directora
del CEIP
Pere
Calders de
Polinya
Laia Lazaro

escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

“L'educació inclusiva és el procés pel qual s'ofereix a tots els infants, sense distinció de la discapacitat, la raça o qualsevol altra diferència, l'oportunitat per continuar sent membre de la classe ordinària i per aprendre dels seus companys, i juntament amb ells, dins l'aula». (Encarta,1998.Enciclopedia)

“L'educació inclusiva suposa la implantació de pràctiques que inclouen tothom en tots els aspectes de l'escola i la vida en comunitat. El procés d'implantació segueix unes etapes que procuren fer de cada persona un membre respectat, realitzat i contribuent en el conjunt de la societat, independentment de les seves diferències.” (Susan.B.Stainback 2001)

Dins la realitat complexa d'un institut amb quatre línies per nivell, la posada en pràctica d'un projecte educatiu que aposta per la innovació educativa esta resultant una base sòlida per a la participació d'aquest alumnes SIEI a la dinàmica educativa i social diària.

“Així doncs,els moviments cap a la inclusió tenen més a veure amb el desenvolupament de les escoles

que no pas en, simplement, intentar integrar grups d'alumnes vulnerables amb mesures i suports individuals.(Teresa Huguet i Comelles)”

És per nosaltres important la visió global del recurs SIEI que existeix, tant per part dels professionals SIEI, com per l'equip directiu del centre i comunitat. Es vist com un recurs humà que amplia la disponibilitat dels professionals del centre a atendre molt més curosament el seu alumnat i les necessitats educatives especials, tant de grup ordinari com de l'alumnat pròpiament SIEI. Dins el projecte educatiu del centre és ja un costum el desplegament de recursos i la planificació anticipada d'aquests per cobrir la heterogeneïtat

dels grups i l'especificitat individual de cada jove, per tant afegir professionals a l'engranatge existent és la tasca de cada curs.

Com a SIEI apostem per la **versatilitat de recurs humà**, per les diferents formes que anirà adquirint (tantes formes com singularitats tindran els alumnes que siguin assignats), per la seva **maleabilitat i ductilitat**, que indica la capacitat d'un cos o d'un material de ser fàcilment deformable permetent deformar-lo creant i recreant el principi de diversitat,el respecte per lo individual reafirmat d'aquesta manera el principi de NO HOMOGENEÏTZACIÓ

Apostem per aquells mètodes d'ensenyament on l'alumne es protagonista

del seu propi aprenentatge, aquells mètodes que respecten el tarannà i el ritme de cada jove.

Partint de la premissa que un escola inclusiva és aquella en la qual poden aprendre junts alumnes diferents, “perquè no hi ha diferents categories d'estudiants, només hi ha una sola categoria d'alumnes, sense cap mena d'adjectius, que -evidentment- són diferents” P. Pujolàs i J.R.Lago (2006)

El nostre criteri general: que els alumnes participin en el màxim d'àrees possibles sense perdre de vista el ajustar-nos a les necessitats individuals de cada individu per tal de donar resposta a les seves necessitats singulars i a la seva potencial participació.

✓ ELS NOSTRES PILARS

L'acompanyament emocional	Co-construir l'aprenentatge per l'alumne/a amb l'alumne/a
La presència / el referent / el vincle	Aprenentatge significatiu
L'atenció i l'escolta (en silenci de discurs adult).	Per nosaltres educar en el goig de les experiències és la base d'un bon desenvolupament cognitiu. El Plaer és la font dels aprenentatges significatius, plaer vist com quan hi ha diversió, goig quan el nostre cos està involucrant tots els sentits i des de tots els sentits.

✓ CO-CONSTRUIR L'APRENTATGE PER L'ALUMNE/A AMB L'ALUMNE/A

Alumne: protagonista del seu aprenentatge
Alumne/a com a persona

- ✓ Singularitat del moment de cada aprenent: potencialitat de les competències úniques.
- ✓ Respecte profund per ritmes personals d'aprenentatge, per les seves maneres d'aprendre i respecte profund pel seu món emocional.
- ✓ Pensem en una participació en els processos educatius per què obrirà el consentiment de l'altre a que tu siguis el seu pont envers l'educació.
- ✓ Plantejar la qüestió en diferents termes: passar del que ha de fer al que pot fer. En relació als aspecte curriculars com als aspecte vinculars (modificació curricular).
- ✓ Cal tenir present i crear les condicions necessàries per a l'aprenentatge . Això és una condició necessària per aprendre. (aspectes metodològics).

✓ QUÈ NO DEIXEM DE MIRAR

- Múltiples formes de presentar allò que estar per aprendre o està en la proximitat d'allò après.
- Context més ric i flexible.**
- Validar i dignificar estratègies pròpies.
- Vincular l'aprenentatge , sigui quin sigui, a un goig personal. Creació de PI conjunta alumne/a docent

SIEI Institut
Doctor
Puigvert

Tutora
Marta
Sempere

Educadora
d'Educació
Especial:
Zaida Tebar

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Co-construir l'aprenentatge per l'alumne/a amb l'alumne/a. Alumne: protagonista del seu aprenentatge. Alumne/a com a persona

- ✓ Singularitat del moment de cada aprenent: potencialitat de les competències úniques.
- ✓ Respecte profund per ritmes personals d'aprenentatge, per les seves maneres d'aprendre i respecte profund pel seu món emocional.
- ✓ Pensem en una participació en els processos educatius per què obrirà el consentiment de l'altre a que tu siguis el seu pont envers l'educació.
- ✓ Plantejar la qüestió en diferents termes: passar del que ha de fer al que pot fer. En relació als aspectes curriculars com als aspectes vinculars (modificació curricular).
- ✓ Cal tenir present i crear les condicions necessàries per a l'aprenentatge. Això és una condició necessària per aprendre (aspectes metodològics).

- ✓ Múltiples formes de presentar allò que està per aprendre o està en la proximitat d'allò après
Context més ric i flexible
- ✓ Validar i dignificar estratègies pròpies.
- ✓ Vincular l'aprenentatge, sigui quin sigui, a un goig personal.
Creació de PI conjunta alumne/a docent

Què no deixem de mirar

La resposta a la intervenció



D'es d'una perspectiva de sistemes el nostre model de resposta a la intervenció és solapa en el context viu de l'aula sent diverses i variades aquestes respostes, doncs com hem dit amb anterioritat augmentant la capacitat del centre educatiu per atendre la diversitat.

IMAGINACIÓ I CREACIÓ MUTUA!! - diferents estratègies, suports i recursos.

Com per exemple la gestió dels espais..... entorns potenciadors d'aprenentatge de vida.

Aula ordinària:

- Necessitat de pertinença. Relacions socials reals i bidireccionals. Valors morals. Tutor de grup
- ✓ Treball col·laboratiu i per projectes.
- ✓ Participació tallers Enginy externs i interns (espais educatius itinerants).
- ✓ Oficis a la ciutat - dignificar la figura de l'aprenent en entorns reals.
- ✓ Codocència.
- ✓ Suport a l'aula directe.

- ✓ Tutors orientadors.
- ✓ Orientadors amb hores SIEI.
- ✓ Suports humans.
- Espai íntim / individual:**
- ✓ Reconeixement directe. Mirada propera.
- ✓ Recolliment, concentració i silenci.
- ✓ Espai personal.
- ✓ Recapitular. ✓ Ordenar.
- ✓ Preveure.

Per finalitzar

La família sempre és el primer:

- ✓ Tenir present la reacció de la família davant les necessitats educatives del seu fill/a: Les fases del seu dol.
- ✓ Indispensable que sentin que tenen un lloc al centre. Han de sentir-se molt ben acompanyades: Tantes trobades com sigui necessari, prioritant: L'Acollida i el Tancament. Acollida i tancament oficials d'etapa com d'acollida i tancament del que pugui anar apareixent en el procés.
- Coordinacions i serveis:** Aquí hi entrem tots!!!! Cada alumne/a és ell o ella i les seves circumstàncies.

Coordinacions amb serveis externs

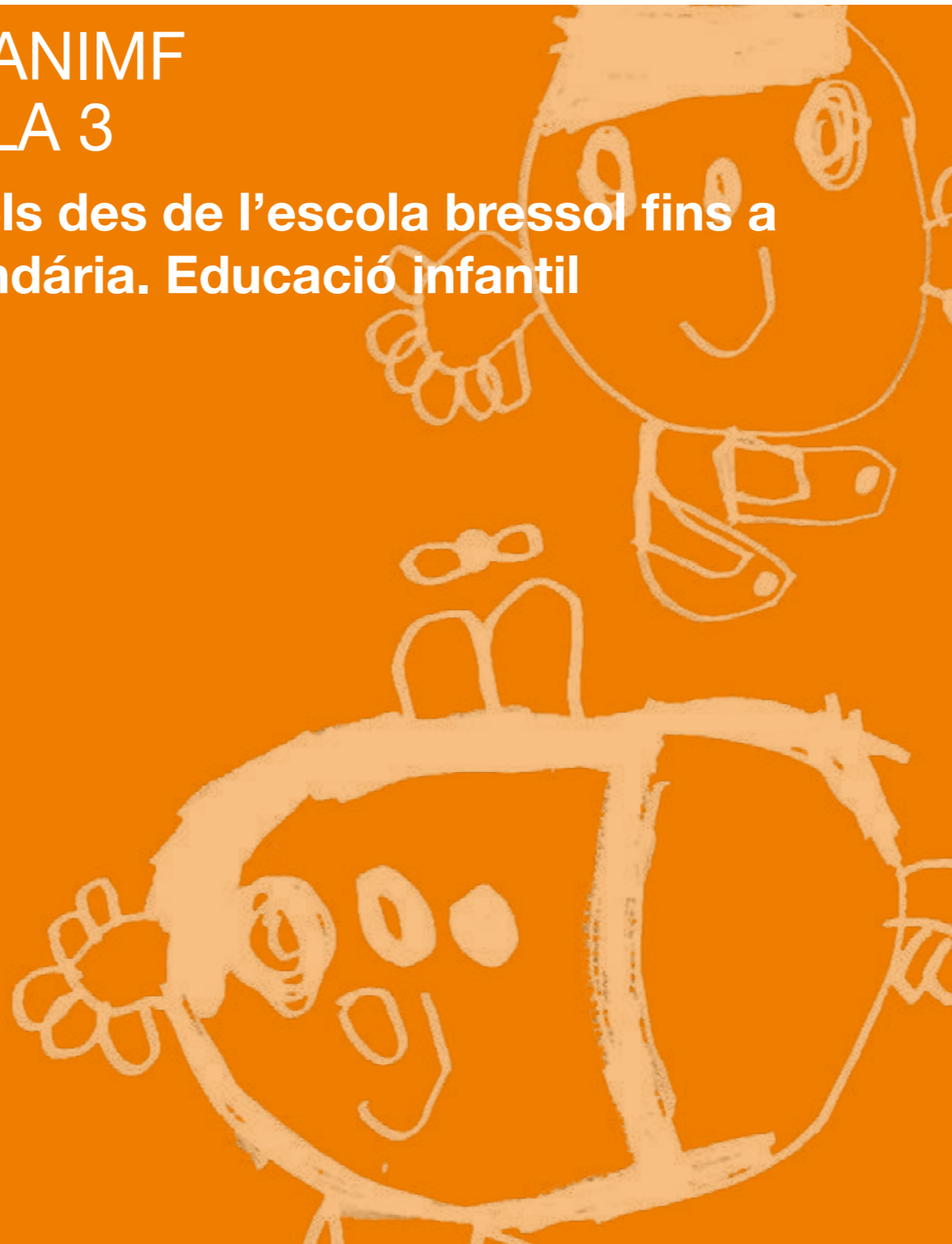
- ✓ EAP.
- ✓ CSMIJ.
- ✓ Serveis socials.
- ✓ Educadors de carrer.
- ✓ Tearapeutes privats... etc.

Coordinacions generades en el propi centre: juntes d'avaluació, equips docents, auto coordinacions, coordinacions de departament, coordinacions SIEI, reunions de tutors, reunions de projectes, reunions d'itinerari... Falten aquelles que sorgeixen de les necessitats espontànies.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

PARANIMF TAULA 3

Models des de l'escola bressol fins a secundària. Educació infantil



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Que pensen els infants de l'escola bressol l'Arboç quan venen els nois de l'escola especial La Ginesta a col·laborar dins l'escola?

Per suposat que el pensament dels infants és difícil de saber ja que estan en el moment evolutiu de construcció de la paraula i els hi costa d'explicar-se, si podem veure algunes actituds que ens mostren el seu pensament ver els nois i noies de l'escola La Ginesta. D'entrada els infants es relacionen igual que amb d'altres adults que no coneixen.

En el projecte d'educatiu de l'escola bressol l'Arboç volem promoure relacions de suport mutu amb les diferents entitats de l'entorn més proper. El nostre entorn proper és el Recinte Mundet on estan ubicades les dues escoles (escola bressol i escola especial), també hi ha una relació de col·laboració amb els centres públics que estan dins del Recinte com són l'escola Els Pins o l'Institut Anna Gironella de Mundet.

Treballem a favor de la diversitat i la inclusió en l'educació i reconeixem que la inclusió també s'ha de transmetre en els infants petits, de 4 mesos fins els 3 anys, igual que en la societat.

Referent als infants de l'escola bressol treballem el valor de la diversitat,

aprendre a relacionar-se amb persones diferents amb tota la seva riquesa i amb les seves dificultats, a mes a mes fomentem les relacions amb altres persones externes a l'escola.

**Directora
de l'EMB
l'Arboç
Montse
Vilaseca**

Des de l'escola bressol: una mirada inclusiva.

Aquest projecte va sorgir principalment per la inquietud de les membres de l'equip de l'escola de mirar d'ajustar les propostes educatives al nivell evolutiu de cada infant.

Durant alguns cursos vàrem reflexionar sobre la diversitat entenent aquesta com a que a tots i cadascun dels alumnes, com nosaltres mateixos, són diferents. Volíem trobar la manera que tots els infants al llarg del dia tinguessin l'oportunitat de tenir èxit en alguna activitat.

Cal tenir en compte que a l'escola bressol l'activitat principal és el joc lliure però també s'hi fan propostes més guiades per la mestra com són les activitats de plàstica, música...etc.

Amb el convenciment que en aquesta edat no s'ha de forçar als infants a participar en les activitats proposades i tenint en compte que la majoria de capacitats i habilitats poden desenvolupar-se per mitjà d'activitats diferents, ens vàrem proposar buscar altres maneres de fer.

Després de visitar una escola de segon cycle d'educació infantil i algunes escoles bressol que treballaven de maneres diferents: espais oberts, lliure circulació, aules temàtiques...vàrem decidir-nos a organitzar l'escola per aules temàtiques.

Així que una vegada finalitzat el període d'adaptació, durant el qual considerem que cada infant ha d'estar a la seva aula per tal de vincular-se amb la seva mestra, cada classe fa propostes sobre un tema.

Així actualment tenim l'espai dedicat a d'expressió plàstica, el de Joc d'imitació i simbòlic, l'espai de llenguatge i música, la zona de jocs de moviment i l'espai de joc amb llum.

Cada dia, durant una estona del matí, obrim les portes de les diferents estances i són els infants, independentment de la seva edat cronològica, els que trien lliurement l'activitat o proposta que més els hi interessa. Comencem al segon trimestre amb els infants de dos a tres anys i anem incorporant els grups d'infants més petits en funció de la seva evolució.

Tot i que els infants poden entrar i sortir dels espais sempre que vulguin, si que es tenim en compte, aquells infants que els hi cal un major grau d'acompanyament, ja sigui perquè participin d'alguna proposta o bé perquè necessitin que els ajudem a concentrar-se.

Es tracta d'un projecte molt dinàmic que anem variant segons les necessitats de cada moment. És una manera de fer també que possibilita que els infants, sobretot aquells que tenen més dificultats, siguin compartits per totes les mestres de l'escola. A les reunions d'equip quan es fa anàlisi de casos, totes les educadores aporten la seva visió, de manera que quan un infant entra a una altra aula que no és la seva, la persona que el rep sap com ha d'intervenir.

Com a conclusió podem dir que durant aquesta estona de portes obertes a l'escola hi ha un ambient més relaxat, l'atenció als infants és més individualitzada, les propostes educatives estan més diversificades pel que els infants poden trobar més fàcilment la que més s'ajusta a les seves necessitats.

**Directora
de l'EMB
Can
Bacardi
Roser
Caballe**

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Només faltaria!

El títol “Només faltaria!” fa referència, en dues paraules, al que vol dir per a nosaltres el repte d'aprendre i l'èxit de tots i totes.

A l'Orlandai, durant 35 anys, he tingut l'oportunitat de participar per construir, amb la pràctica diària i el treball de tota la Comunitat educativa: l'equip de mestres, alumnat i famílies, una **mirada inclusiva** que ens ha definit i s'ha incorporat des de sempre, com un tret d'identitat de l'escola.

Som una escola petita, d'1 sola línia, de P3 a 6è, 225 alumnes que compartim diàriament un procés d'aprenentatge. Considerem un privilegi gaudir d'aquesta mesura, on ens coneixem i reconeixem i on es fa més fàcil intercanviar, cooperar i confiar.

El nostre objectiu principal és fer una **escola per a tothom** i transmetre **desig d'aprendre**, ganes de saber, de preguntar-se, de comunicar i que aquesta motivació els acompanyi tota la vida.

Fa molts anys, quan a Catalunya es definien polítiques educatives d'integració de nens i nenes amb necessitats educatives especials, a Orlandai ja havíem fet aquesta opció de manera voluntària, per convenciment.

Si som escola inclusiva les nostres pràctiques diàries han de ser i són inclusives, accessibles per a tothom. Incorporarem mesures i suports per a tot l'alumnat, que ofereixen flexibilitat en el context d'aprenentatge, i

que afavoreixen la participació i la convivència.

Trobem imprescindible parlar de **cultura inclusiva**, de veure les propostes educatives amb ulleres inclusives, de canviar la mirada pel que fa a les dificultats de l'alumnat davant de les pràctiques diàries, mirar el context i si hi trobem algunes barreres per a l'aprenentatge, fer les modificacions necessàries, promoure canvis, crear oportunitats per afavorir les **propostes inclusives** on hi cap tot l'alumnat.

Una pràctica inclusiva, partint del compromís de tota la comunitat educativa: mestres, alumnat i famílies, ha de promoure i **afavorir la presència, la participació i l'èxit de tot l'alumnat**.

Promoure l'escolarització de tots els /les nens/es, independentment de les seves característiques, ha de ser una responsabilitat i un desig.

El primer pas és que la diversitat d'alumnat sigui dins de les escoles. Però no n'hi ha prou en que siguin dins. Hem de promoure la seva participació i el seu èxit.

Hem d'identificar i reduir les barreres d'aprenentatge que exclouen, de manera inconscient, segons a quin tipus d'alumnat: baixes expectatives d'èxit d'una part de l'alumnat, contextos poc flexibles, maneres d'agrupar l'alumnat...

En la publicació “Repensar l'educació” UNESCO 2015, es destaca la importància que té **l'educació inclusiva per promoure la inclusió social** de totes les persones, en tots els àmbits de la vida, des de la infància fins a la vellesa. I es parla dels

docents com a impulsors d'aquests canvis.

Estem educant persones, i per tant, és molt important l'aportació de l'escola inclusiva per construir una societat més democràtica, respectuosa i inclusiva. Els i les mestres som agents de canvi que tenim l'oportunitat de formar nens i nenes que conformaran la nostra societat en un futur molt pròxim.

El sistema inclusiu és l'única mirada per a donar resposta a tot l'alumnat. Cadascú s'ha de poder reconèixer com a diferent i a partir d'aquesta diferència aprendre dels/les altres. És important respectar els ritmes d'aprenentatge i valorar els èxits partint sempre de la singularitat de cada alumna/e. No demanar, per voler incloure pràctiques justes, el mateix a tot l'alumnat.

A partir de les diferències hem de poder detectar les necessitats de l'alumnat i actuar. Actuar vol dir posar en joc les mesures i els suports necessaris per facilitar **l'accés a l'aprenentatge**, a la participació i per tant a l'èxit o progrés de tots/es. La nostra tasca és optimitzar els recursos dels que disposem per aconseguir dur a terme les mesures dissenyades.

Els recursos poden ser humans, metodològics i materials. Tots són imprescindibles però només amb els recursos sense un canvi de mirada, sense la flexibilització que permet els canvis en les nostres pràctiques diàries, no podríem construir l'escola per a tothom, **“L'escola Extraordinària”**, que ens parla Roger Slee.

Els **recursos metodològics** són

essencials. Treballar amb agrupaments diferents, sempre heterogenis, amb 2 mestres a l'aula compartint docència, amb grups d'edats barrejades, amb projectes de treball i ambients d'aprenentatge, respectant el treball individual i alhora afavorint també el treball cooperatiu, donar espai per la tutoria entre iguals fent parelles asimètriques per l'aprenentatge de la lectura, i en definitiva fent propostes diverses que ens permetin oferir diferents maneres de presentar, processar i expressar la informació, aconseguim que tothom trobi la seva manera d'aprendre i que les capacitats de tots els nens i nenes siguin reconegudes i valorades. En definitiva, **que tothom trobi el seu lloc a l'escola**.

Valorem a cada alumne/a en relació a les seves possibilitats, mesurant el seu propi progrés, i no en comparació amb els/les altres.

L'avaluació ens servirà per conèixer millor la diversitat i ajustar les propostes d'aprenentatge a les necessitats detectades, per identificar els èxits i atendre les necessitats.

Volem que l'escola sigui per a tots els/les nens i nenes una experiència gratificant.

L'Orlandai és una escola per a TOTHOM.

Directora
de l'escola
Orlandai
Marta Ibars

Les metodologies centrades en l'infant. Compartir i conviure.

S

egons l'informe de l'UNESCO de 2015, "L'educació ha d'empoderar nois i noies amb competències per la vida perquè siguin persones autònomes i amb una vida plena, és per tant un instrument clau per un país sense fractures."

El nostre Projecte d'escola té com a marc teòric els pilars de l'educació que ens descriu l'informe Delors de l'educació del segle XXI: aprendre a ser, aprendre a conèixer, aprendre a fer i aprendre a conviure. Per treballar aquests 4 aspectes ens basem en tres fonaments ideològics:

- ✓ Partim d'una visió sistèmica del grup.
- ✓ Per tal d'afavorir l'atenció a la diversitat i el desenvolupament global de l'infant, treballem partint de la teoria de les Intel·ligències múltiples de Howard Gardner.
- ✓ Valorem la significació i el reconeixement de l'infant i del seu àmbit familiar. Considerem molt important la confiança del mestre en les capacitats de cada alumne. D'altra banda, cada infant arriba a l'escola amb una realitat que tenim en compte i respectem.

Tenint en compte aquest marc teòric i aquests fonaments ideològics, a l'escola treballem amb diferents metodologies que afavoreixen el desenvolupament de l'autonomia, del pensament crític, la cooperació, l'autoestima. el sentiment de pertinença al grup:

Metodologies centrades en l'infant:

- ✓ Espais d'aprenentatge a Infantil i Cicle Inicial:
- ✓ Propostes de treball a Cicle Mitjà i Superior.
- ✓ Teixit d'aula.
- ✓ Projectes de treball globalitzats.

El projecte de l'escola, per tant, està basat en la personalització dels aprenentatges i l'atenció a la diversitat entesa en un sentit ampli.

És per això que el centre s'organitza a partir d'un conjunt d'activitats que augmenten la nostra capacitat per atendre la diversitat, diàriament i en tots els espais escolars, en el marc de l'escola inclusiva per oferir expectatives d'èxit educatiu i social. Aquest acompanyament es tradueix en diferents tipus d'intervencions amb l'alumnat a nivell grupal i individual, amb l'equip docent, amb les famílies i amb els serveis externs que atenen l'alumnat.

El nostre pla de convivència té com a objectiu promoure una cultura inclusiva que respecti i valori les diferències en un marc de valors compartits.

Partim del Decret 150/2017 de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

...l'educació, com a bé comú, pot conformar valors i actituds per viure junts i disminuir les desigualtats i destaca el paper dels i les docents i educadors/res com a agents impulsors d'aquests canvis.

Aquest document recull les idees principals que emmarquen el projecte de centre i la presentació que compartirem amb vosaltres.

Escola La Maquinista

Membre
de l'equip
directiu.

Mestra
d'Infantil

Esther
Parull

Mestra
tutora de P4
Elvira Baños

WEB



www.escolalamaquinista.cat

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

AULA MAGNA TAULA 4

Models des de l'escola bressol fins a secundària. Primària i ESO.



Models des de l'escola bressol fins a secundària.

A. Escola i projecte

En aquest apartat parlarem de les característiques del nostre projecte d'escola on contextualitzarem el centre dins un entorn determinat. També parlarem com aquest entorn i aquest projecte defineix un tipus d'organització escolar molt determinada.

Aquesta organització es fonamenta en uns aspectes concrets com són la docència compartida, el treball cooperatiu, model d'escola inclusiva, grups flexibles, tallers amb l'escola Vil·la Joana, treball per projectes, escola de bosc o sessions d'assemblea.

B. Intervenció a l'aula

En aquest apartat focalitzarem l'intervenció professional en funció de les necessitats de cada alumne. Esmentarem alguns dels recursos que fem servir, a la vegada que donarem a conèixer els beneficis mutus que ens ofereix el fet de conviure amb un alumne amb necessitats educatives especials

Escola Els
Xiprers
Marina
Tudela i
Juan Diego
Arenas

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

La història de la inclusió al Garraf

30 ANYS D'INCLUSIÓ AL GARRAF
Del reptu d'aprendre a l'èxit de tots

ELS INICIS...

La història de la inclusió al Garraf

- 1983: El GARRAF: primera Plaça d'Integració
- CURS 83-84: El MORNABALL: primer centre d'Integració
- CURS 91-92: Primera CEE a l'escola Llibert

Els inicis...

- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració

Canvis que va provocar la reforma educativa...

- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració

Conseqüències

- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració

Conseqüències

- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració

PLATAFORMA PER L'ESCOLA INCLUSIVA
PLATAFORMA PER UNA SOCIETAT INCLUSIVA

S'obren les primeres CEE a Secundàrio

- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració
- 1983: primer centre d'Integració

La història de la inclusió al Garraf

- CURS 01-02: Primera CEE a l'INS MALLARRE I a l'INS CABANYES
- CURS 02-03: A partir d'aquest moment, es van obrint a la resta de la comarca
- CURS 06-07: Primera CEE en un centre concertat, el CRE

Situació actual de la inclusió al Garraf

	PRIMÀRIA		SECUNDÀRIA	
	CEE	IES	CEE	IES
VILANOVA I LA GELTRÚ	0	01	7	02
SANT PONS DE RIERS	3	27	2	14
SITGES	2	16	1	11
CORBELLÀ	0	17	1	0

Mestra d'Educació Especial i RAI
Elena Monfort

WEB 
create.piktochart.com

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

I després de l'ESO... Què?

I després de l'ESO.. Què?

Jornada Aspasim Abril 2019
Montse Tarridas Massuet

- Mare
- Plataforma Projecte Didàctica
- Membre de la Ladd (www.ladd.cat)

Etapa clau

Escola, ESO

16-24 anys

Una formació adequada en aquesta etapa és un dels suports més importants per la vida adulta

Inclusió social, laboral.

80%-90% atur

PUNT DE PARTIDA, Any 2012

ESO (escola especial/ordinària)

Amb títol ESO: Grau Mitjà/FP No adaptats, PQPI/ PFI Ordinari, PFI Especific (adaptat)

Sense títol ESO: RTVA (Programa de Transició a la Vida Adulta), Competències de tipus general, vital; Tallers Ocupacionals

Resulta per un altre col·lectiu

• Empresa Ordinària
• Centre Especial de Treball
• SOI
• A casa

Opció més comú pels joves amb DID-FIL (2.012)

ESO (escola especial o ordinària)

PFI Especific/adaptat

Principals barreres

"Legislatives" Quantitatives Qualitatives

Accés sense ESO Acabar max 21 anys Ara son programes! Hem d'estar a la FP

2.000 joves 780 places

Només 450 places són públiques.

Font: Dept Ensenyament

- Poca oferta (varietat/antiquada)
- Curta durada
- Manca competències generals
- Pràctiques i treball amb suport insuficients

Poden ser Auxiliars de moltes coses!! (amb formació i suport)

AVUI, 2.019, algunes coses han canviat

ESO (escola especial/ordinària)

Amb títol ESO: Grau Mitjà/FP (NIVELL 2), **NOU Itinerari Formació Específica Nivell 1 FP**, PFI Ordinari, PFI Especific (adaptat)

Sense títol ESO: RTVA (Programa de Transició a la Vida Adulta), Competències de tipus general, vital

- Aprovació Llei FP 2015, per unanimitat al Parlament
- Ensenyament: Creació proves pilot IFEs 2016

Què és un IFE?

- Formació Professional de 4 anys.
- Itinerari amb titulació FP nivell 1.
- Accés amb o sense títol ESO (prioritat sense)
- Suport a la inserció laboral: Pràctiques + Formació dual
- Llocs: actuals centres PFI + instituts FP (ordinaris)/ públics i concertats
- Aprenentatges transversals + Comerç-Administratiu/ Cura animals- plantes/Cura Espais esportius

PENDENT:

- ✓ Garantir nombre de places, ara insuficients
- ✓ Incrementar oferta: els nostres fills poden ser "auxiliars" de moltes coses.
- ✓ Pràctiques quan abans! I com s'implementarà la formació dual?
- ✓ Seleccionar centres en funció de la seva expertesa i espais adequats (*aprendre fent*). Combinar centres ordinaris i especials? La majoria de centres que fins ara han fet PFIs específics són privats-concertats i especials.

Etapa clau

Escola, ESO

16-24 anys

Una formació adequada en aquesta etapa és un dels suports més importants per la vida adulta

Inclusió social, laboral.

Projecte amb el suport de Palau Macaya Obra Social La Caixa

La convenció de l'ONU de les persones amb discapacitat ens diu que...

Els estats part reconeixen el dret de les persones amb discapacitat a treballar, en igualtat de condicions amb les altres; això inclou el dret a tenir l'oportunitat de guanyar-se la vida mitjançant un treball lliurement triat o acceptat en un mercat i un entorn laborals que siguin oberts, inclusius i accessibles a les persones amb discapacitat.

La realitat ens diu que en persones amb DI hi ha un 80% d'atur i que tenen els sous més baixos de tots

Salari	Quantitat
Salari	22.998 €
Sanatori	21.243 €
Finca i altres	20.076 €
No compta	17.418 €
Montat	15.744 €
Moltes setmanes	11.619 €

Font: El Social.cat, 2017/ UGT Informe 016.

Quins creus que són els 3 elements claus per afavorir la inclusió laboral?

Que les empreses coneguin millor al col·lectiu

Formació

Trèllat amb pràctiques

Ajudes econòmiques de les empreses

El suport d'una entitat a la persona i empresa

Solidaritat social de les empreses

Inclusió de les persones discapacitades

La Llei de noves tecnologies

N = 110

Font: 110 entrevistes fets a tot Catalunya (entitats + empreses + famílies)

Formació (*)
Famílies
COL-LECTIU
ENTITATS
Centres especials de treball
EMPRESSES
Administració

Treball amb suport

(*) Aprendre fent Formació dual Formació en competències transversals (no tècniques) Titulació Formació al llarg de la vida

POR **SUPORTS**

Mare
Membre
de la Ladd
Montse
Tarridas
Massuet
Plataforma
Projecte
Didàctica

WEB
www.ladd.cat

PARANIMF TAULA 5

**Plataformes i agents socials i acadèmics.
Eines de transformació,**



Plataformes i agents socials i acadèmics.

Eines de transformació.

Treball cooperatiu i disseny universal d'aprenentatge "El canvi ens contempla a tots"

Tal com ha succeït a la majoria dels països europeus, el sistema educatiu català ha optat per un model comprensiu i inclusiu. El primer implica disposar d'un tronc comú, no diferenciat per itineraris, al llarg de tota l'escolaritat obligatòria. El segon suposa atendre tota la població en edat escolar dins d'un mateix sistema, amb independència del seu origen, cultura o capacitats. Fins aquí ens estem referint a polítiques educatives que aplaudim. Però la realitat ens fa tocar de peus a terra: el percentatge d'abandonament escolar precoç -joves de 18 a 24 anys que no continuen la seva formació en cap nivell postobligatori- és dels més alts de la UE i també de l'OCDE, un 17% a Catalunya l'any 2018. Si hi afegim els baixíssims percentatges d'accés a l'ensenyament superior o al treball per part de les persones amb discapacitat, el caràcter comprensiu i inclusiu del sistema queda seriosament qüestionat pels seus resultats. La reflexió sobre les polítiques i les pràctiques educatives s'imposa. A mi se'm encarrega fer-ho sobre un fonament de l'educació inclusiva, el treball cooperatiu, i una ambiciosa proposta metodològica, el disseny universal de l'aprenentatge. El temps disponible ens obliga a ser sintètics i potser formularem més preguntes que respostes.

Treball cooperatiu

Resulta difícil descriure pràctiques inclusives sense fer referència al treball cooperatiu, com molt bé ens havia mostrat l'enyorat col·lega Pere Pujolàs. Aquí en podem parlar des de dues perspectives, la de la cooperació en la pràctica educativa, fonamentada en les interaccions entre els estudiants, mestres i altres adults, i la referida les polítiques, en el sentit anglès de "gestió", en aquest cas cooperació entre el professorat, amb els serveis de suport i la que podríem considerar com a cooperació interinstitucional.

La primera perspectiva ens permet constatar que els autèntics protagonistes de la inclusió, els que la duen a terme, són els alumnes, els companys. Un requisit sine qua non de la inclusió és que tothom, i especialment l'alumnat que podríem considerar més vulnerable, senti part del grup, on hi té un paper i on hi és valorat. Els protagonistes d'aquest acolliment sens dubte que són els propis companys. Ara bé, no ens enganym, nosaltres, com a mestres i com a centres educatius, som qui posem el marc que propicia l'aparició de la interdependència positiva entre els companys i, en definitiva, les actituds de suport i de solidaritat dintre del grup.

Per això, la segona perspectiva no és menys important. La cooperació entre mestres i entre mestres i altres professionals esdevé un requisit per al bon funcionament de la inclusió. Quan ens plantegem les necessitats de suport

addicional o intensiu a algun alumne, l'actitud cooperativa entre mestre/a tutor i mestre/a de suport és un requisit per a què el suport funcioni i sigui inclusiu, ja que en primera instància proporcionem suport al mestre i en segona decidim com procedir quan els dos siguem dins l'aula: com organitzem el grup, qui porta la lliçó, qui anirà atenent els suub-grups, incloent l'alumne que necessita més suport, com estimulem el paper dels companys en el suport, ja que sovint els suports són massa invasius i que els nens i nenes se senten més còmodes quan els ajuden els propis companys. Hem d'acabar amb el mestre de suport que es converteix amb l'ombra de l'alumne. No només el significa i allunya del grup, sinó que va en contra d'una de les finalitats que ha de tenir qualsevol acció de suport: propiciar que l'alumne sigui cada vegada més autònom.

En aquest punt ens podríem fer algunes preguntes:

Donem per fet que els mestres disposen de formació i experiència per al treball cooperatiu i que en general els centres educatius fomenten la cooperació entre el professorat. Llavors les preguntes serien:

- ✓ La cooperació entre els mestres del claustre és realment eficaç per promoure l'optimització dels recursos disponibles i del temps que s'hi pot dedicar?
- ✓ Més enllà de les tasques de planificació i avaluació, la cooperació s'usa per entendre millor

les necessitats de l'alumnat (parlar dels alumnes) i perquè cap membre de l'equip se senti sol quan té seriosos problemes per gestionar el grup o ajudar l'alumne amb dificultats d'aprenentatge o per autoregular la seva conducta?

- ✓ Com entenem la cooperació amb equips o serveis externs, que inclouen també des del propi EAP fins els Centres Proveïdors de Serveis (CEEPSIR)?

El disseny universal d'aprenentatge

La proposta del DUA potser més que una metodologia el que ens ofereix és un marc metodològic on se'n hi poden encabir de diferents. Suposa una manera diferent d'entendre la planificació de l'ensenyament per tal que incorpori, per analogia amb l'urbanisme i també en el món digital uns dissenys de planificació aptes per a tothom.

El DUA ens proporciona tres àmbits d'actuació que, alhora, es vinculen a funcions neuronals que es poden diferenciar. El que és més important encara és que es tracta de tres àmbits d'acció essencials per afavorir l'aprenentatge i la implicació de l'alumnat en el seu propi progrés. En primer lloc la "Implicació", molt vinculada a recollir i estimular l'interès de l'alumne, que es sostingui i que afavoreixi l'autoregulació; paral·lelament es defineix l'àmbit de la "representació",

Catedràtic
(Eu) de didàctica al departament de didàctica i orientació educativa de l' U.B.

Ignasi Puigdemallivol

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

especialment acurat en les propostes del CAST, que promou l'ús de diferents formes de presentació dels continguts a treballar, tenint en compte diferents canals perceptius, alternatives de llenguatge i símbols i, finalment, estratègies per facilitar la comprensió. Finalment es defineix l'àmbit de la "acció i expressió", definit per es accions que es promouen entre l'alumnat i que serveixen també per expressar el procés d'assoliment de l'aprenentatge. És aquí o es parla de l'acció física pròpiament dita, d'expressió i comunicació i de la importància de les funcions executives en l'assoliment dels aprenentatges.

La proposta del DUA és realment atractiva per a les persones que treballen per a la inclusió. En la mesura que el professorat aconsegueixi incorporar-la com a pràctica habitual en les seves planificacions, el caràcter inclusiu de les escoles s'incrementarà notablement. De tota manera no seria gaire prudent pensar que el DUA representi la superació dels reptes que ens planteja l'educació inclusiva. També aquí queden preguntes obertes:

L'esquema que ofereix el CAST es aclaridor per entendre els tres àmbits que representen, però realment:

- ✓ Els tres estan en un mateix pla? No és el primer àmbit, el que va des de suscitar l'interès fins a l'autoregulació de l'alumne, el que sosté els altres dos?
- ✓ La interacció entre l'alumnat no hi hauria d'estar més present?
- ✓ El que coneixem de la proposta CAST parla sempre de multiplicitat de llenguatges, formes de presentació, formes

d'actuació etc. Es a dir, enriquir les maneres d'accedir als coneixements i de mostrar que s'han assolit. Però si no actuem en cura en la seva aplicació, no correm el risc d'adaptar els nivells de coneixement a assolir al nivell de coneixement actual de l'alumne, és a dir, rebaixar el currículum? Des del meu punt de vista això només es pot fer d'una manera restrictiva i via PI quan es pot constatar de manera fefaent una limitació intel·lectual o cognitiva significativa.

En qualsevol cas, tant quan parlem de DUA com quan ho fem del treball cooperatiu estem parlant d'escola inclusiva, però també de qualitat de l'educació per a tothom, i és que la inclusió no es pot fer sense transformar i millorar els nostres sistemes educatius.

El canvi ens contempla i compromet a tots i totes

Ignasi Puigdevol

Abordatge a les conductes desafiantes des del Suport Conductual Positiu

U

n dels reptes al que hem de donar resposta als nostres centres educatius és l'ocurrència de les conductes desafiantes que presenten nens amb i sense discapacitat intel·lectual i/o del desenvolupament. Sense dubte, l'ocurrència d'aquestes conductes es considera com un dels factors que provoca major estrès entre el professorat (Hastings & Brown, 2002). Conseqüentment, diferents polítiques i iniciatives promouen invertir en enfocaments proactius i sostenibles que permetin organitzar els recursos i els suports que els alumnes poden necessitar.

En aquest sentit, el Suport Conductual Positiu emergeix com un paradigma en el que s'organitza i es proporciona el suport necessari als alumnes amb l'objectiu de millorar els resultats socials, emocionals i acadèmics de tots els alumnes (Horner & Sugai, 2015; Horner et al., 2009). És a dir, no només es centra en aquell alumnat que actualment presenta conductes desafiantes sinó que va dirigit a tot l'alumnat del centre educatiu.

En aquest marc, un dels aspectes crítics recau en què les pràctiques han d'estar organitzades en un continuïum de suport de tres nivells de prevenció i intervenció: primària, secundària i terciària (Sugai & Horner, 2002). En el primer nivell de prevenció i intervenció (nivell universal), es proporciona suport a tots els alumnes amb l'objectiu de promoure entorns positius i segurs en els que els alumnes tenen moltes oportunitats per aprendre les conductes desitjades de tots els alumnes (Horner et al., 2009). El segon nivell de prevenció i intervenció recau en grups d'alumnes en risc de presentar conductes greus, mentre que el tercer nivell es centra amb proporcionar suport individualitzat a aquell alumnat que presenta conductes desafiantes severes (Simonsen, Britton, & Young, 2010). Amb tot, un dels elements claus d'aquest continuïum de suport recau en el fet d'emfatitzar que les intervencions a segon i tercer nivell s'haurien de dur a terme sempre i quan s'estiguin duent a terme intervencions a nivell universal (primer nivell de prevenció i intervenció).

L'objectiu d'aquesta comunicació recau en explicar la conceptualització del Suport Conductual Positiu com un enfocament per donar resposta a les conductes desafiantes. Per fer-ho, es destaquen quatre elements crítics que emergeixen de la definició del Suport Conductual Positiu: (a) la prevenció de les conductes desafiantes, (b) ensenyament i reforçament de les conductes desitjades, (c) sistema multinivell, i (d) recollida de dades i pràctiques basades en l'evidència. Al llarg de la presentació s'exemplifica la part teòrica que emmarca el Suport Conductual Positiu amb pràctiques realitzades en centres educatius de Catalunya que actualment ho estan implementant.

**Professor adjunt
FPCEE-
Blanquerna
-URL
David Simó**

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

MAGNA TAULA 6

Plataformes i agents socials i polítics.



Comunicado sobre la situación de la inclusión educativa en España

Nota de prensa INICO (14/09/2016)

La Convención de la Organización de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) supuso el primer tratado de derecho internacional negociado y firmado en el siglo XXI, suscrito por España en el año 2008. El artículo nº 24 de la Convención señala que los Estados Partes deberán garantizar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles en el que tengan cabida los estudiantes con discapacidad, en igualdad de condiciones que los demás, sin importar su condición. La Convención obliga a aquellos países que la hayan firmado a poner en marcha los mecanismos oportunos para hacer efectivos los derechos que en ella se recogen.

En cuanto al derecho a la educación inclusiva, recientemente, la ONU ha publicado el documento "Comentario General Nº4 sobre la Convención" (en adelante, CG4; ver Anexo) en el que detallan explícitamente las diferentes implicaciones, que para los Estados Partes, supone el artículo nº24 de la Convención. Así, los Estados Partes deben procurar una transformación de la política pública para hacer este derecho a la educación inclusiva efectivo. Dicha transformación exige el diseño e implementación de políticas

públicas educativas basadas en indicadores que garanticen el acceso, permanencia y promoción, dentro de un sistema educativo inclusivo y en todas las etapas, al alumnado con cualquier discapacidad, en igualdad de condiciones que sus pares sin discapacidad.

Operativamente, esto implica el desarrollo de política estatal y regional, con capacidad de impacto inmediato en la cultura organizativa de las entidades educativas que garanticen este derecho y en las prácticas profesionales. No obstante, los Estados Parte se enfrentan a barreras para hacer efectivo este derecho.

En concreto, estos Estados deben situar la educación de los estudiantes con discapacidad bajo el amparo de los Ministerios de Educación y garantizar coordinación interministerial y con otras comisiones responsables de la inclusión educativa (párrafos 58 y 59 del CG4). Además, es necesario garantizar que el desarrollo de esta política pública vaya en consonancia de los modelos de derechos humanos de la discapacidad (párrafo 60), para fomentar actitudes positivas y reducir la exclusión.

La tradición legislativa en materia educativa en España, hace que estos desafíos sean mayores, pues la tendencia de cambio, atravesando por diferentes Leyes Estatales de Educación, con las concreciones regionales, en lo que va de milenio, ha procurado estancamiento en los desarrollos legislativos para garantizar el derecho a la educación inclusiva. Por aportar algunos datos, en nuestro estado, tan sólo 6 CCAA

elaboran normativa reciente que dé continuidad a los diferentes procesos implicados en la detección y provisión de atención al alumnado con discapacidad; 4 CCAA aluden a la Convención (0% al derecho a la educación inclusiva); y solo 2 CCAA incluyen indicadores para la atención a la diversidad, de las cuales sólo 1 articula un protocolo.

Por otra parte, en el caso español, la legislación tiene desarrollos desiguales y existe diferente nivel de formación para garantizar apoyos y ajustes, dependiendo de la discapacidad de origen del alumnado. Así, el CG4 reconoce como uno de los colectivos de mayor riesgo de exclusión educativa y social al alumnado con discapacidad intelectual y, en nuestro país, tan solo existe un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específico en esta condición, poco más del 50% de las CCAA utilizan el término apropiado para referirse a este alumnado y solamente 4 regiones conceden importancia a la conducta adaptativa.

En cuanto a la determinación y provisión de apoyos y ajustes, la legislación española es difusa, generalista y no proporciona indicadores de coordinación entre las diferentes consejerías y miembros de la comunidad educativa para ello. Igualmente, los desarrollos legislativos no recogen las competencias actitudinales, conceptuales y procedimentales que han de tener los diferentes actores de la comunidad educativa y, en especial, los docentes y demás personal que trabaje en los centros educativos, para hacer

efectivo el derecho a la educación. Así, en lo que va de año, sólo se ha publicado un estudio con prácticas basadas en la evidencia para promover la inclusión de estudiantes con discapacidad en entornos inclusivos.

Además, en nuestro país, también hay carencia de legislación que regule la aplicación el principio del Diseño Universal y del Diseño Universal para el Aprendizaje, en todas las etapas educativas, proveyendo de estrategias y adaptaciones concretas para cada tipo de discapacidad. Por último, es manifiesta también la carencia de legislación que concrete la transferencia progresiva de recursos desde los centros de educación especial a centros ordinarios para promover la inclusión, así como la elaboración de política educativa que cree indicadores para evaluar el proceso de educación inclusiva.

Vistas las implicaciones que tiene el CG4 para la política educativa de los Estados Miembros y reconocido el anquilosamiento de nuestra política educativa, a continuación se recogen brevemente diferentes necesidades de desarrollo de política educativa que urge en nuestro país, para garantizar y hacer efectivo este derecho. Se proporcionan referencias al CG4.

Las administraciones educativas, en el nivel estatal y regional de los Estados Partes, han de desarrollar políticas precisas que brinden indicadores y guías a los diferentes actores del mundo educativo en la consecución de la inclusión.

Catedrático
de Dret
Constitucional
de la UPF
Alejandro Saiz

WEB

sid.usal.es

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Estas políticas han de regular precisamente y garantizar:

- ✓ La participación e implicación de toda la comunidad educativa en los procesos de atención temprana y detección precoz de las necesidades de este alumnado. De acorde a los párrafos: 53, 61(j) y 65.
- ✓ La implicación de la comunidad educativa en los procesos de evaluación y determinación de las necesidades de apoyo de cualquier tipo del alumnado, así como en la provisión de apoyos individualizados (e.g., planes educativos individualizados) y ajustes razonables que el alumnado con discapacidad requiera (e.g., dispositivos de salida de voz, aumento de tamaño del texto impreso, etc.) en todos los niveles del sistema educativo. En línea con los párrafos: 12(c), 17, 27, 32, 48, 54 y 60.
- ✓ El desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad por parte de la comunidad educativa y del personal de los centros educativos. Según artículo 46.
- ✓ La formación inicial y permanente en competencias de los docentes para garantizar la educación inclusiva de su alumnado, así como la formación en el modelo de derechos de discapacidad. Sostenido en los párrafos: 31, 35 y 69.
- ✓ El diseño de entornos educativos accesibles según los principios del Diseño Universal y del Diseño Universal para el Aprendizaje. Conforme los párrafos: 21, 22, 23 y 25.
- ✓ La coordinación intersectorial para garantizar la inclusión del alumnado con discapacidad en los diferentes niveles del sistema educativo. Tal y como se recoge en el párrafo 52.
- ✓ La participación de la comunidad educativa y la participación del alumnado con discapacidad en sus comunidades de referencia. Párrafos: 18, 26, 42 y 50.
- ✓ La transferencia progresiva de recursos desde los entornos segregados y de educación especial hacia los entornos inclusivos. En los párrafos 29 y 68.
- ✓ La elaboración de indicadores estructurales, de progreso y de resultados que permitan valorar el proceso de educación inclusiva, desde un enfoque comprensivo e inclusivo, implicando a las personas con discapacidad y sus comunidades. Según se recoge en los párrafos 73 y 12(1)).

Sólo se hará efectivo este derecho si la política pública estatal que se centre en los aspectos anteriores tiene sus concreciones en las políticas regionales, en los documentos de los centros que hagan efectiva el derecho y se alinean con las prácticas profesionales para promover una inclusión de todos, con todos y para todos. Igualmente, estas políticas, deberán ir acompañadas de calendarios sobre su implementación en los diferentes niveles, así como de periodos de tiempo para derogar cuantas disposiciones no cumplan con lo expuesto en el artículo nº 24 de la Convención.

Catedrático
de Dret
Constitucional
de la UPF
Alejandro Saiz

Adjunta
Síndic de
Greuges
Maria Jose
Larios

WEB



www.sindic.cat

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Les famílies i el paper de les famílies en l'educació dels fills.

La FAPEL representa més de 300 ampes i afes de Catalunya, i al voltant d'unes 100 escoles bressols i infantils (totes escoles concertades). Fa uns mesos, vaig tenir el plaer de parlar amb la Carme Ortoll i la Mercè Esteve, mares del Decret 150/2017 de 17 d'octubre de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. En aquesta conversa, vaig –com sempre– aprendre moltes coses, però una em va sobtar, i és del que us voldria parlar avui i que és precisament el leiv motif de la FAPEL:

Efectivament, la Carme i la Mercè van parlar de la importància de les famílies en l'educació dels fills i van posar èmfasis, en aquesta ocasió, en la importància de fer “cultura inclusiva” amb les famílies que no estan d'acord en el fet que els nens amb necessitats educatives especials estiguin a les escoles ordinàries. I és que, moltes vegades, ens trobem que un dels obstacles per la inclusió dels infants amb discapacitat a l'escola ordinària, som les mateixes famílies. Qui no ha escoltat allò de què:

- ✓ “quan són petits potser sí que poden estar junts a l'escola, però de grans...”
- ✓ o “que no posin al nen discapacitat al costat del meu fill, que aprendrà menys”..
- ✓ De vegades inclús, les famílies no entenen el motiu pel qual els nens amb discapacitat han d'estudiar amb els nens sense discapacitat, a la mateixa escola, a la mateixa aula, compartint i aprenent junts...”..

estaran millor en una escola d'educació especial,.....” diuen... i confonen l'abundància de recursos en determinades escoles amb la millora de l'educació per a aquests infants “especials”.

La realitat, però, és diferent: els nens estan millor allà on són els seus amics, els seus germans, que són amb qui conviuran,..... I ens toca a nosaltres, explicar-ho: que els nens han d'estudiar junts, que l'escola és per a tots, que les famílies han de poder escollir l'escola que volen pels seus fills, sense pensar si “agafaran” també al fill amb discapacitat o si després d'uns anys el faran fora amb l'excusa de la falta de recursos o la falta de coneixements, o qualsevol altre excusa ens toca a nosaltres explicar que, com deia el Pere Pujolàs “Aprendran a viure en la societat persones

diferents si, a l'escola, aprenen junts alumnes diferents”
Efectivament, hem d'explicar que el fet que aprenguin junts alumnes diferents, és just, és necessari...i és bo:

És just perquè l'escola és de tots i tots tenim dret a l'educació: ho diu la declaració de l'ONU, ho diuen diferents lleis en l'àmbit europeu, estatal i autonòmic, però sobretot és just per què tots tenim dret a aconseguir els nostres objectius: entenc que el lloc dels alumnes amb discapacitat és en l'escola dels seus germans, entre els seus companys, a l'escola del barri, doncs és allà on crearà la seva personalitat, amb els seus companys, és amb qui jugarà, amb qui es relacionarà, viurà i es desenvoluparà. És amb ells, amb els que conviurà al llarg de la seva vida.

És necessari per fer una societat molt més amable: a la revista núm. 29 de FAPEL, que anava d'innovació pedagògica, vàrem tenir el plaer de comptar amb la col·laboració de l'Efrén CARBONELL, que al respecte ens va recordar “que la Maria Montessori, inspiradora del molts moviments d'innovació i renovació pedagògica i del sistema educatiu finès, considerava els infants l'esperança de la humanitat, ja que, si de petits se'ls Whi donava l'oportunitat d'utilitzar la llibertat, de grans serien capaços d'afrontar els grans problemes de la societat”. Si separem els nens en funció de les seves capacitats o limitacions, si no veiem i vivim des de petits les nostres diferències, com farem un món millor, on tots puguem viure millor? És evident el bé mutu que uns companys fan els altres.

Amb lo exposat, ja no faria falta cap altra consideració, però voldria afegir a més un punt, és just, és necessari i és bo. **És bo** per tots: pels nens amb discapacitat i pels nens sense discapacitat. Així també destruïm el mite que diu que quan hi ha un nen amb discapacitat a les aules, el nivell

de l'aula baixa: precisament és el contrari, i això també ho hem d'explicar a les famílies: a les classes que tenen un alumne amb discapacitats són classes més fortes acadèmicament parlant i més sensibles: Puigdemívil afirma que “Quan es treballa bé la inclusió a l'escola, la qualitat docent s'incrementa” i diferents estudis mostren clarament, respecte dels germans de nens amb discapacitats: “Los participantes con un hermano discapacitado mostraron puntuaciones significativamente más altas relacionadas tanto con la empatía cognitiva y afectiva.”

En definitiva, voldria que veiéssiu un vídeo, que reflecteix, molt bé, tot el que acabo de dir:

http://videomx.marca.com/v/0_atmof078-el-video-viral-de-un-nino-que-ayuda-a-encantar-a-su-companero-con-discapacidad?count=0

La versió escrita d'aquest vídeo, podria ser l'article que en Francesc Mateu, para d'en Joan, nen amb síndrome de Down, va publicar a la revista local El Portal, en el número de maig de 2011 i també va sortir en un article de Pere Pujolàs i el José Ramón Lago a la publicació de Rosa Sensat núm. 375 i que, si m'ho permeteu, us vull llegir:

“Avui hem anat a veure'l. S'ha volgut vestir amb la samarreta del Barça per córrer el cros... Estava a la sortida preparat, com si hagués de córrer 100 metres. Concentrat. Han trigat una mica a sortir, fins que estigués tot a punt. Hi havia força públic, i mentre esperaven, els seus companys de l'any passat, que l'han vist (aquest any torna a fer quart), l'han començat a animar. Era maco. Han conviscut bastants anys amb ell i m'ha agradat que l'animesin..... Ha començat el cros. Ha sonat el xiulet i amb la seva lentitud de reflexos ja ha sortit

el darrer. La cursa d'en Joan s'ha acabat després dels primers 50 metres, com era d'esperar. Ha tornat a arrencar una mica més, perquè estava encara davant de la majoria del públic i li deien que continués i ha fet un esforç per acabar els segons 50 metres. Ja disposat a plegar, ha continuat els 50 metres següents només perquè al final de la corba hi havia els seus companys, que el cridaven. Quan els ha vist, s'ha posat a córrer un altre cop. Ha arribat fins allà on ells estaven i s'ha parat a saludar-los. La cursa ja estava lluny. Li han dit que es deixés de saludar i que correués, així que ha continuat uns metres més. Pocs. Començava la pujada i allí ha dit “prou”.

Han entrat dos o tres companys a la pista. Li han dit que havia de córrer i s'han posat a córrer amb ell. Ha continuat. Quan intentava parar-se, li deien que no i ell els feia cas. Han anat entrant més companys i s'ha fet un núvol de nois i noies al final de la cursa al darrere d'en Joan, animant, empenyent i exigint que correués i acabés. Quan ja feia molta estona que el cros havia acabat, un grup molt nombrós de nens i nenes han aparegut a la pista a la recta final. Tots corrien amb en Joan i han arribat a la meta junts felicitant-lo per haver acabat”.

Qui ha guanyat en Joan o els seus amics? Heu vist l'actitud de l'equip de basquet i dels adversari, qui ha guanyat el partit?

El que apareix en aquest vídeo, en aquest article, és precisament el que us volia explicar i ho resumeix molt més bé: hem d'explicar a les famílies com és d'important que els nens puguin estar junts, el bé mutu que es fan els uns als altres, que l'escola ha de ser una escola per tots, escola sense adjectius. El resum seria precisament el títol d'aquest congrés “del repte d'aprendre a l'èxit de tots”.

Directora de projectes a FAPEL (Federació d'Associacions de Pares i Mares d'Escoles Lliures de Catalunya) Sonsoles Iglesias

WEB 

m.facebook.com

Avançar cap a una educació inclusiva tenint en compte totes les realitats.

No creiem en la rivalitat entre escola d'educació especial i escola ordinària amb els suports necessaris per atendre la diversitat.

Al cap davant dels principals objectius de la Federació hem posat en majúscules el de la igualtat d'oportunitats per arribar a l'equitat. Això vol dir que el millor per a qualsevol alumne és sempre el que proporciona més oportunitats.

Per això necessitem un model de futur, que ens allunyi de les experiències negatives, aquelles que han creat el famós exemple del nen a l'aula que ningú atén i que està perdent el temps, això és part del passat, de models sense els suports necessaris, com la fallida integració escolar o l'estigmatitzada escola segregada que aparta als nens de la societat.

El model dels nostres objectius és més proper al que planteja el decret 150, encara per desenvolupar i en el que hem posat tots molts esforços, això no vol dir que aquest decret sigui la panacea, com a representants de les famílies tenim clar que podria decantar més la decisió cap l'àmbit familiar i no el professional, però hem de fer confiança en la relació que ha d'haver entre l'equip educatiu i les famílies.

El que considerem un risc i és completament inadmissible és que el decret aprovat pel govern continuï sense ser efectiu, constantment ens expliquen que no hi ha pressupost, que la prorroga del pressupost ens perjudica, que son decisions polítiques, des de la Federació no ho compartim, estem convençuts que hi ha accions que es poden iniciar mentre existeix un pressupost que contempli tots els canvis necessaris al sistema educatiu. Implementar aquest nou model educatiu ha de ser progressiu i evident necessita molts cursos per avançar i moltes accions per corregir. Però no permetem que es quedi com un document obsolet ple de bones intencions, sense ser efectiu.

Es clau iniciar la formació dels personal docent amb noves metodologies de l'aprenentatge basades en un sistema educatiu inclusiu. Sistemes que ja existeixen i que els mestres podrien anar practicant.

Es necessari preparar tots els àmbits en aquesta nova mirada cap a l'educació, inclús les AMPAS han de ser coneixedores de com serà el futur de les escoles. Totes les famílies han de compartir els valors d'un sistema educatiu en una única escola per a tothom.

Per això hem demanat al govern que iniciï totes les accions necessàries per començar a obrir vies de desenvolupament del decret. Com a full de ruta ens hem marcat reunions amb tots els grups parlamentaris per fer-los coneixedors de la problemàtica que suposa no està desenvolupant encara el decret, demanant que es

posicionin a favor del col·lectiu de les persones amb discapacitat.

La principal consigna que tindriem que tenir en compte és que per aquest procés de transformació cap a la plena inclusió, l'educació és fonamental, com creixi la nostra societat marcarà les pautes cap la igualtat entre tots els que la formem, la majoria de persones de la meua generació veuen la discapacitat llunyana i desconeguda, tenen estigmes negatius, quan s'apropen, coneixen, comparteixen va desapareixen. Si aquesta relació hagués estat des de la nostra infantesa no existirien tantes diferències en la relació.

Per això una educació inclusiva és un bé general, un bé per tots els nens, les famílies i la societat del futur.

Sempre sense deixar de banda les necessitats especials dels nens i nenes i els aprenentatges específics que siguin necessaris en cada cas. Els suports individuals de cada alumne han de conviure amb els aprenentatges específics adaptats. Els suports individualitzats de cada alumne han de conviure amb els aprenentatges socials de l'alumnat en general. Aquesta convivència no ha de suposar cap pèrdua en l'assoliment de continguts per la resta de l'alumnat,

I per últim i molt important, com hem de viure el camí per arribar a aquesta escola ideal per a totes els nens i nenes, no podem permetre crear una rivalitat entre les diferents modalitats d'escoles existents, en moltes ocasions arribem a perdre l'objectiu fonamental com a prioritat i posem per

davant altres interessos, això no hauria de passar, aquest moment és d'indiscutible unió entre els models educatius existents per arribar a un model educatiu únic. El model que estem treballant a aquestes jornades.

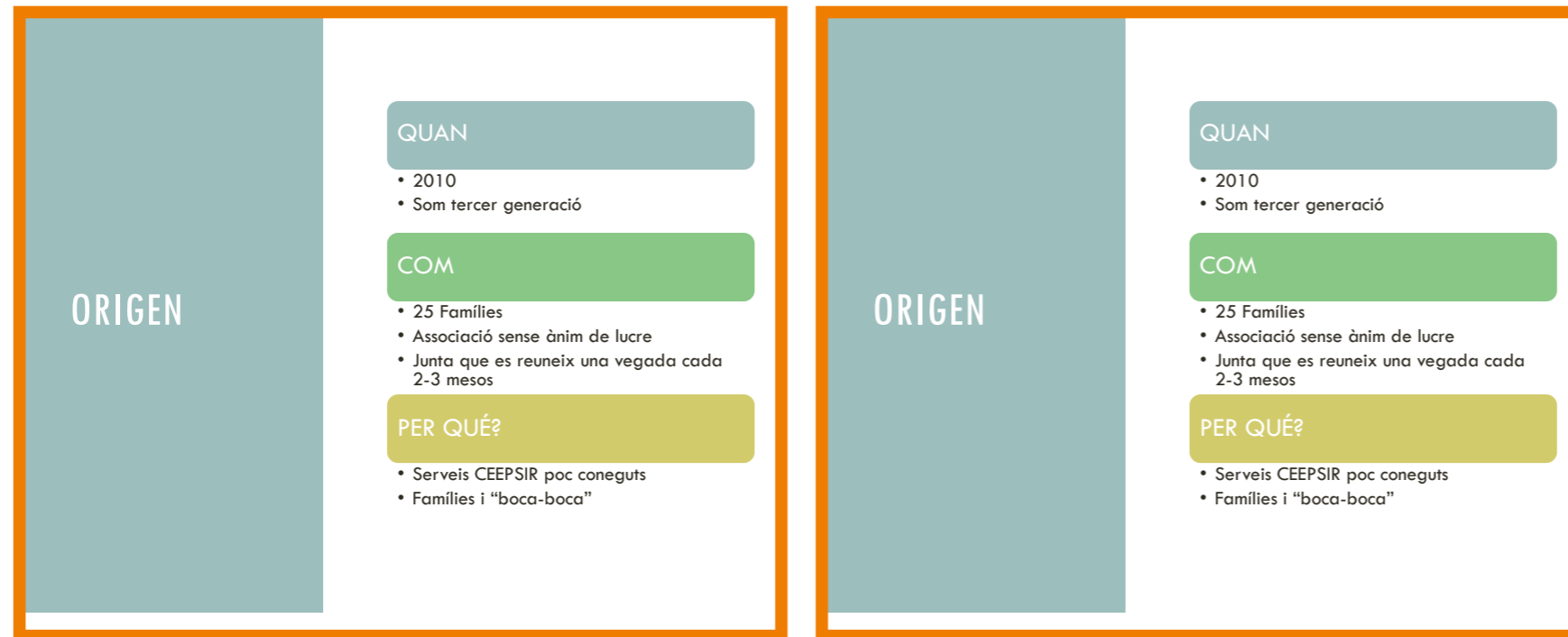
Posicionament dincat en l'àmbit de l'educació.

- ✓ Defensem un model educatiu inclusiu, que ofereixi les mateixes oportunitats a tots els nens i nenes,
- ✓ No demonitzem ni volem tancar les escoles d'educació especial.
- ✓ Les escoles d'educació especial tenen el coneixement i els professionals indispensables per aconseguir una educació inclusiva d'èxit.
- ✓ Les famílies han de ser molt conscients d l'educació que beneficia més al seu fill o filla, sempre al costat dels professionals i valorant totes les necessitats
- ✓ Els avantatges que aporta una educació inclusiva a la societat beneficien a tothom, la relació entre totes les famílies i tots els nens i nenes en els mateixos entorns fomenta l'acceptació social en els futurs adults.
- ✓ Es fonamental fer un bon procés d'adaptació de les escoles i els professionals, sense els recursos necessaris i la formació de tot l'equip educatiu no es possible garantir l'èxit.
- ✓ En casos en els que no sigui possible una escola ordinària, els recursos específics no han de ser segregats.

Presidenta
del DINCA
**Rosa
Cadenas**

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Plataformes i agents socials i polítics



Vicepresidenta
de l'AMPA
d'Escola
Ordinària
Aspasim
Lluïsa Martinez
AMPA Aspasim



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

PARANIMF TAULA 7

**Famílies, alumnes, exalumnes i
testimonis.**



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

De l'escola bressol a primària. La Beatriz com a motor de canvi.

La meva filla Beatriz és una adolescent de 13 anys i està afectada amb la síndrome de Angelman, una discapacitat intel·lectual severa, sense parla i amb dificultats motrius i de coordinació, i des del punt de vista cognitiu s'acostuma a dir, d'una edat mental de 3 anys. Ara fa 12 anys va començar la seva escolarització a l'escola bressol pública.

Per que l'escola bressol inclusiva

A b a n s d' a i x ò , com a mare, anava molt perduda perquè no sabia què era el millor per a la meua filla. Vaig anar a la federació DINCAT-Plena Inclusió i em van explicar que hi havia l'escolarització ordinària, l'especial i la compartida. I que Aspasim, era una entitat líder en escola inclusiva, o sigui escolarització de nens amb NEE a l'escola ordinària.

I just en aquell moment van passar dues coses. D'una banda, per qüestions professionals em trobo parlant amb el director d'Aspasim i aprofito per informar-me del tema. De l'altra conec una mare, fundadora de l'associació Angelman, que havia estat al Canadà i a Itàlia, i que va em va aconsellar amb tot el seu ésser l'escola inclusiva, inundant-me d'arguments provats i infal·libles. Però alhora que em va voler prevenir del que seria una lluita constant pels recursos i els drets.

La seguretat, arguments i lideratge d'aquestes dues persones van ser suficients per iniciar el camí. També tenia la tranquil·litat d'entrar a formar

d'un programa d'ASPASIM i per tant de disposar de suport a l'escola ordinària.

Els dos anys a l'escola bressol pública Xiroia van ser esplèndids. L'única cosa, és que jo encara em trobava em procés de dol, i quan assistia a les reunions de classe i la mestra parlava dels aprenentatges de l'etapa i jo veia que no tenia res a veure amb el que podia esperar de la Beatriz amb el seu retard mental, em contenia, i en acabar la reunió, sortia de les primeres per marxar sola plorant. Però per a la Beatriz, va estar molt bé. La mestra que va tenir al llarg dels dos anys em reconeixia que el fet de veure sortir corrents al pati als companys de classe era un estímul per a la Beatriz per voler caminar i desplaçar-se. A més, despertava en els nens la col·laboració i em deia que un company molt brutot, amb ella, era delicat i que entre els nens es robaven les joguines i a la Beatriz no li feien mai.

En acabar l'escola bressol, i veient tot això, la mestra i la directora em va recomanar que el parvulari fos en escola ordinària. Per tant vaig demanar plaça a l'escola pública LAVINIA, on ja hi anava el seu germà Noel, 2 anys més gran.

Els EAPS.....

Mentrestant va venir la responsable del EAP de l'escola Lavínia, i directora del EAP de Les Corts a fer un parell d'observacions, i va estimar al seu dictamen que la Beatriz no podia anar a escola ordinària. Havia d'anar a l'escola especial, al·legant que tenia alta necessitat de suports, i que allà trobaria un entorn més adaptat a les seves necessitats i tots els suports necessaris.

Jo em vaig informar, i vaig exercir el meu dret de contradir el dictamen i

per tant exigir la seva escolarització a l'escola ordinària. En aquells moments, continuava tenint el suport d'Aspasim disposat a posar professionals de suport per a la Beatriz, com ja havia estat fent a l'escola Bressol.

Lavinia, Etapa 1 parvulari. EI EAP

El fet d'entrar en contra del dictamen de l'EAP va ser molt problemàtic, perquè l'escola va considerar sempre que ens havíem equivocat i al llarg del parvulari em van provocar diferents reunions amb tutora, direcció, psicopedagoga, inclús amb la inspectora de Les Corts per a que la Beatriz marxés de l'escola. Els arguments, (que vaig recollir per a fer una demanda al Consorci d'educació, amb l'assessorament de la plataforma per a una escola inclusiva), eren que ja hi havia a la classe nens amb NEE que s'havien descobert posteriorment, que a l'escola especial tindria un gimnàs més gran..... Recordo perfectament una reunió amb la directora del moment que em va dir que ells creien en l'escola inclusiva, i que havien tingut una nena amb cadira de rodes, però que la meua filla tenia una discapacitat massa important per considerar la seva inclusió.

Quan ja no pots més, sempre passa alguna cosa. Quan la Beatriz feia p5 va arribar la jubilació de directora i a l'any següent la referent del EAP. Va haver un equip directiu nou, i també un nou referent de l'EAP, curiosament aquest cop, totalment a favor de l'escola inclusiva, amb la qual cosa, els professors van començar

Directora
d'Apropa
Cultura
Sònia
Gainza

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

a sentir altres aproximacions, arguments i recursos per afavorir la inclusió.

El paper dels tutors/es

La Beatriz, sempre ha tingut una persona de suport per a ella, de vegades compartida amb una altra nena de la classe. I la seva inclusió a la classe ha estat sempre en funció del tutor que li tocava. En algunes ocasions, quan havia preguntat al tutor/a per la Beatriz, m'havien arribat a dir "no se, com hi ha algú que se n'ocupa...". Això és molt dur. Es l'inici i final d'una conversa. A d'altres, la mestra feia un treball impressionant aprofitant que la Beatriz hi era a l'aula, i aquell any, la Beatriz acabava amb molts més amics que havia començat, perquè la mestra havia fet un treball de descoberta i integració, i els resultats, eren evidents.

El paper del tutor de l'aula és crucial. La Beatriz sempre ha gaudit d'un recurs de vetllador, però a alguna mestra li molestava que hi hagués algú més a l'aula. O bé no sabien aprofitar el recurs per a ella i la resta de companys. Altres sí i notaves la seva alegria quan en acabar el dia t'explicaven el que havien treballat amb ella a la classe i les adaptacions que havia trobat. Ha estat molt aleatori. Els mestres cracks eren aquells preparats per atendre la diversitat, i per beneficiar al grup d'ella i de donar-li a cada un el que necessitava. No només amb la Beatriz. De fet, amb el seu germà, d'altres capacitats, em va passar el mateix.

Les colònies

Als 5 anys, a la Beatriz no li permetien anar 3 dies de colònies. Màxim 2. Ho va decidir unilateralment la comissió de la diversitat de l'escola sense parlar ni amb al seva tutora ni amb

nosaltres els pares. Estimaven que ja era suficient i que era el millor per a la Beatriz. De fet, inclús una mare em va recordar que l'escola no tenia cap obligació d'anar de colònies i que ja feia prou l'escola de portar-se els que no tenien discapacitat. En fi, jo vaig demanar que hi tingués dret i que si ella no estava be és clar que pujàrem a buscar-la. Entenc que era la por, la inseguretat el que els hi va fer prendre aquesta decisió. Però, perquè no compartir-la, perquè no informar-se? El que recordo es que vaig anar a recollir a la Beatriz a la casa de colònies, i que al principi estava molt contenta i després quan va veure que entrava en el cotxe em va fer morros tota la tarda/nit.

Als 7 anys, ho vaig tornar a plantejar, i aquest cop sí, van demanar opinió a tutora, vetllador (a mi encara no), i va resultar que van haver de fer votacions i no sé quantes coses més entre el consell escolar, i finalment va anar els 3 dies de colònies. Per sort, la persona de l'EAP havia ajudat, facilitant un dia una infermera que expliqués com posar l'estesolid via rectal en cas d'epilèpsia. L'escola estava molt més tranquil.la en tenir aquest aprenentatge. No era per tant. Era fàcil. I les barreres, van caure. A partir dels 10 anys, ja va ser una decisió consensuada, entre direcció, tutora i els pares.

Els suports a l'aula

A partir de p5, per qüestions polítiques de la Generalitat, el suport a la Beatriz de la part d'Aspasim va ser substituït per professionals d'una escola especial pública, sense cap experiència en escola inclusiva.

Alhora, l'efecte "taca d'oli" de la Beatriz, la seva simpatia i el que desperta al seu voltant va ser el que va

créixer i va guanyar força. La seva presència va fer que l'estimessin i se sentís estimada, i a partir d'aquí sí que es pot treballar. L'escola va començar a triar correctament els vetlladors pel seu perfil, i motivació, i aprofitar contractes de practiques d'estudiants de la matèria. Quan estàs convençut de que vols fer una cosa, les dificultats es converteixen en reptes i la creativitat per buscar solucions s'activa.

El recorregut i les adaptacions curriculars

La Beatriz ha treballat bàsicament a través de sistemes alternatius de comunicació. La mestra, juntament amb l'educadora especial uns dies i altres amb el vetllador, trobaven les adaptacions. En una ocasió, en van explicar que havien de triar el nom de la classe, penso que era entre elefants i dents de sabre. Els nens anaven dient un a un el que preferien. En arribar el torn a la Beatriz, se li va mostrar dues fotografies amb dos animals diferents per a que pogués participar i fer la seva tria. Ella va dubtar uns segons, es fa ver un gran silenci.... i de cop i volta i de forma decidida va prendre la fotografia del Dent de Sabre i la va lliurar a la mestra. A partir d'aquell moment, tota la resta d'alumnat va votar a favor del Dent de Sabre.

El camí s'anava fent a poc a poc, i el dia a dia, alimentava a tots. A partir de 4rt, van ser bàsiques les adaptacions de l'horari. Es a dir, la Beatriz canviava d'aula, per a fer musica amb els que feien un curs superior o inferior al seu. També a l'hora d'educació física i plàstica. I algunes estones estava ella sola amb la fisio o logopeda. Però arribar aquí tampoc va ser fàcil. Una mestra ens va reunir

al meu marit i a mi per a dir que a l'escola no es treballava a la carta i que la Beatriz havia de marxar. Finalment ho van fer amb el suport de l'EAP i de l'educadora especial. Amb èxit i alegria per a tothom. La Beatriz, aprofundia el seu pla individualitzat entrant a altres classes i de pas feia més amics i les altres classes podien treballar la diversitat quan ella hi anava.

De fet, el que feia la Beatriz, de canvi d'aula per matèria, etc, es el que veig que fa ara el meu fill ara a l'escola ordinària que treballa per projectes i per interessos. Però en aquell moment per a la mestra va resultar un daltabaix. La Beatriz estava qüestionant una metodologia. Els canvis generen rebuig, sobretot si són a proposta dels pares, que sembla que sovint no podem dir res en referència a l'aprenentatge dels nostres fills.

La darrera part de Primària, la més difícil, 4rt, 5è i 6è ha estat en canvi la millor, perquè ja s'havia fet un recorregut. Era com si treballéssim des del dret, i per tant trobant la millor execució en qualsevol moment per part de tots. I si no es podia fer alguna adaptació, com participar en el ball de bastons, doncs em consultàvem, junts trobàvem una manera de que ella hi participés.

Beneficis a l'entorn de la Beatriz

He de dir que sempre he gaudit de moltes reunions per parlar, reunions de coordinació, de suport, i soc conscient de que la meva filla ha emprat molts recursos, no només de vetllador, sinó

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

de reunions dins l'escola. Però el dia que la directora em va dir "Gràcies a la Beatriz, hem crescut com a equip directiu", no vaig tenir mala consciència sinó que vaig pensar que era una inversió pel futur. I aprofito aquest moment per donar el meu agraïment a la direcció de l'escola Lavínia, i a la seva directora Maria José Sánchez.

Hi ha mares que m'han vingut a agrair que la Beatriz estigués a la classe. Però d'altres se que al parc anaven dient que no era just que la Beatriz tingues un vetllador i el seu fill, no (quan en realitat, era un recurs compartit, però no ho sabien i del qual en gaudien gràcies a la Beatriz.). Altres no entenien que feia la Beatriz a una escola ordinària, si ella no anava a aprendre a llegir ni escriure. Ningú els ho ha explicat mai. I no tenen per què saber-ho.

La importància de donar informació

L'escola, suposo que per discreció, mai va voler dir a les reunions de pares, que la Beatriz era diferent, i el que necessitava i el podia aportar a la classe. Mai. Penso que és un gran error. Els pares necessiten informació, per entendre, i combatre el rebuig. Sí que van dir una vegada, que era un grup classe molt atent, i que quan viatjaven al metro, de seguida s'aixecaven per deixar seure a persones que ho necessitaven, però ni tan sols van veure la relació que hi havia entre aquest fet inusual per a nens de 6 anys i la presència a l'aula de la Beatriz i una altre nena amb paràlisi cerebral.

La importància del ampa i la comissió per a l'escola inclusiva

Durant els anys de parvulari de la

Beatriz vaig assistir a algunes reunions de la FAPAC, la federació d'aquestes reunions vam decidir que s'havien de crear comissions per a una escola inclusiva dins les AMPAS. A l'escola hi havia ja comissió d'atenció a la diversitat, i li vam canviar el nom per "comissió per a una escola inclusiva". Això, ens mobilitzava més a l'acció, i no només a donar servei. Feiem accions per recaptar fons com els encants de primavera i tardor i així oferir suports als nens amb NEE a les extraescolars o a les colònies. I també, amb la crisi, a aquelles famílies ateses per Serveis Socials que no podien fer front al pagament de les colònies. Que ningú quedés fora. La Comissió sempre va tenir pares i mares de nens que no patien cap dificultat i això la feia més rica. Aquesta comissió va guanyar el primer premi de la FAPAC per les seves accions. També facilitava suports al casal d'estiu, quan es considerava que els que arribaven de l'Ajuntament no eren suficient. Només un fet va fer que abandonés la comissió un temps: una mare estava en contra de que nens amb NEE no escolaritzats en el Lavínia s'apuntessin al casal d'estiu, (totalment legal) i gastessin els "nostres recursos" Vaig sentir molt dolor i vaig deixar la comissió el temps que hi va estar aquesta persona.

D'altra banda el 2010 vaig ser membre i fundadora de la AMPA ASPASIM a iniciativa del director Efrén Carbonell, un gran visionari. D'aquesta manera ens ajuntàvem unes 30 famílies amb nens i nenes amb NEE que estaven en escola inclusiva. Compartíem dificultats, idees per captació de recursos, troballes per treballar la sensibilització dins les escoles a través de les comissions de les AMPAS, una mica de teràpia, i sobretot la lluitat

conjunta pels drets a l'escola inclusiva. Han hagut moments molt bonics, aprenentatges i conquestes fetes, i sobretot el naixement de grans amistats amb altres famílies.

Conclusions

El camí ha estat molt llarg i difícil, i no sé si el tornaria a fer, però també he gaudit de moments meravellosos. En una ocasió, jo estava presenciant al pati de l'escola les danses dels grups classe, i quan va arribar el grup de la Beatriz, jo veia que ella no podia seguir el dibuix i dos companys l'ajudaven amb adaptacions i tot plegat feia que la coreografia es desdibuixés.... i jo patia molt sentint que la meua filla ho estava espatllant tot. En acabar, tres mares emocionades, em van venir a veure i em van dir "Què bonic....!". Estaven emocionades veient com els companys s'implicaven en aconseguir que la Beatriz pogués participar, com l'ajudaven, com l'estimaven.... Sí, he plorat d'emoció moltes vegades. Moltes més que les vegades que he plorat de ràbia.

El meu cas ha estat una evidència que l'escola inclusiva és excloent perquè només els pares i mares coratge, amb temps, informació i formació i suport de la parella, poden permetre's les lluites que hem hagut de patir. Per sort, sempre hi havia un bon resultat que ens encoratjava, o una jubilació !....però puc entendre perfectament als que llencen la tovallola, i van a l'escola especial, on tots els professionals estan motivats i on no sents qüestionat al teu fill o filla en cap moment. Llàstima que l'únic que hi manca són alumnes sense una condició de discapacitat. Perquè els alumnes de l'escola Lavínia, quan siguin grans seran paletes, metges, bombers, forners, empresaris....

alumnes que hauran tingut la sort de compartir, interactuar i aprendre al costat de la Beatriz. Alumnes que entendran que la diversitat és el paisatge natural i ric en un món on tothom hi tingui el seu espai.

I si parlem de futur i volem assolir la inclusió laboral i la inclusió social, el primer pas és l'escola inclusiva.



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Creixem i aprenem junts

Martí al grup

El Martí sempre ha estat un nen ben adaptat a la classe, mai s'han ficat amb ell; és un més en el grup. Quan érem petits, no ens adonàvem que el Martí tenia certes dificultats, va ser cap a 1r o 2n de primària quan vam començar a donar-nos compte.

Què hem après?

Hem après que les coses es poden fer d'una altra manera. En el cas del llenguatge, no ens va suposar cap problema; tant ara com abans ens encanta. Ens encanta saber una llengua més. A l'escola, alguna vegada ens havien ensenyat la Llengua de Signes per poder parlar amb ell.

Relació amb el Martí

Amb el Martí, les coses són diferents. Potser ell té certes limitacions, però també té altres avantatges. A l'hora de córrer per exemple, no pot córrer tant com els altres nens, però ell s'esforça al màxim per fer-ho. Sí que és cert que quan erem petits no ens donàvem compte de coses que feia, com aixecar-se sovint de la cadira o no treballar. Com que ara som més conscients, som més exigents amb ell i sí que li diem com s'han de fer les coses.

Futur (per Blanca)

Sí que és cert que tinc en ment fer Educació Especial o Educació Social, però no estic del tot segura. La relació amb el Martí és perfecta, sempre hem sigut amics i ens preocupem molt l'un de l'altre.

Alumnes de l'Escola del Clot Blanca Guijarro i Ferran Ayala i som companys del Martí Hem estat a la mateixa classe des de P3 fins ara 2n ESO

D

es de l'escola em van demanar si deixaríem la Blanca assistir a aquesta Jornada per parlar de la seva

relació amb en Martí. Al moment, i sense consultar-ho amb el seu pare, vaig dir que sí. Sabia que la Blanca voldria venir a compartir la seva experiència. En Martí i la Blanca, tenen una relació molt especial i a nosaltres ens fa sentir molt orgullosos.

La veritat és que no recordo si quan vàrem anar a la jornada de portes obertes del Clot, ens van parlar de que era una escola inclusiva. No ho sé. Però de totes totes, si hara hagués de buscar escola, SEGUR, SEGURÍSSIM, en buscaria una que fos inclusiva. Gràcies a anar a una escola inclusiva, la nostra filla, la Blanca, va poder conèixer a en Martí i també a d'altres nanos amb especials dificultats. Aquest conèixer des de petita, ha fet d'ella una nena amb una especial sensibilitat per les persones amb dificultats i crec que val la pena preguntar-se: -Si la Blanca no hagués anat a una escola com la nostra, aquesta vesant seva tant maca.....l'hauria descobert?

Com a família ens sentim molt afortunats de que la nostra filla formi part activa de la vida d'en Martí. I al dir activa vull dir que dia a dia i any rera any des dels 3 anys (en fa més de 10) cada dia hi conviu. I això fa que ella, igual que la resta de companys de l'escola, no es queda només en aquelles diferències evidents que tothom som capaços de veure; si no que li permet anar molt més enllà i pot veure les "altres

diferències" que té en Martí i d'altres nanos com ell. "Altres diferències" o virtuts com són la seva facilitat per mostra-te que t'estima, el seu saber fer-se estimar i entendre, la seva capacitat d'adaptació, la seva perseverança i el seu esforç. Tots aquests valors, cada cop més difícils de trobar en d'altres companys.

N'ha après molt la Blanca d'en Martí. És un gran referent!!

Ella mai l'ha vist com un discapacitat. Coneix les seves limitacions, però...quí és que no en té de limitacions en major o menor mesura?

De vegades ve explicant que s'ha enfadat amb ell perquè és un pesat, o per qualsevol altre cosa, però...que és que amb d'altres amics no s'enfada? Això és inclusió.

Son moltes les vegades, segur, que la Blanca ajuda en Martí, però...és que li encanta ajudar!! I no son poques les vegades que la Blanca ha estat fluixeta o sense ganes d'estar amb altra gent, i diu: -Llavors he vist en Martí pel pati, m'ha passat la pilota amb aquella mirada que fa i primer m'ha tret un somriure i després ens hem acabat petant de riure!!

Fa molt goig veure'ls junts! S'entenen a la perfecció!!

Gràcies Martí, gràcies escola

Cristina Estarlich mare de l'escola de Clot

Famílies, alumnes, exalumnes i testimonis Germans, companys de vida

Les relacions entre germans són una font d'aprenentatge. Amb els germans s'aprèn a compartir, a discutir, a barallar-se, a reconciliar-se, a jugar, a buscar complicitats, a negociar, a ceder, a tenir paciència, a bregar amb la gelosia, l'enveja i molts altres sentiments. Però què passa quan el germà o germana no camina, o no parla, o diu coses sense sentit, o fa sorolls estranys o, senzillament, és diferent als altres? Quins sentiments es desperten llavors? Com viu un nen la convivència amb un germà amb discapacitat? Com l'afecta?

No hi ha investigacions molt exhaustives sobre els germans de persones amb discapacitat intel·lectual. Molts estudis se centren en l'etapa infantil, altres parteixen de la base que tenir un germà amb necessitats especials ha de ser negatiu per als nens. No obstant això, els resultats d'alguns treballs és que els germans de nens amb discapacitats no es poden distingir dels seus iguals, que ser germà d'un nen amb discapacitat no ha de causar desadaptació i que moltes persones valoren positivament haver crescut amb un germà amb discapacitat i pensen que el fet que el seu germà sigui especial o diferent també els ha fet especials a ells.

Aquesta vivència, però, depèn de

molts factors: el gènere, la posició que ocupen els germans, el tipus de discapacitat, l'estil, la dinàmica i els recursos familiar...

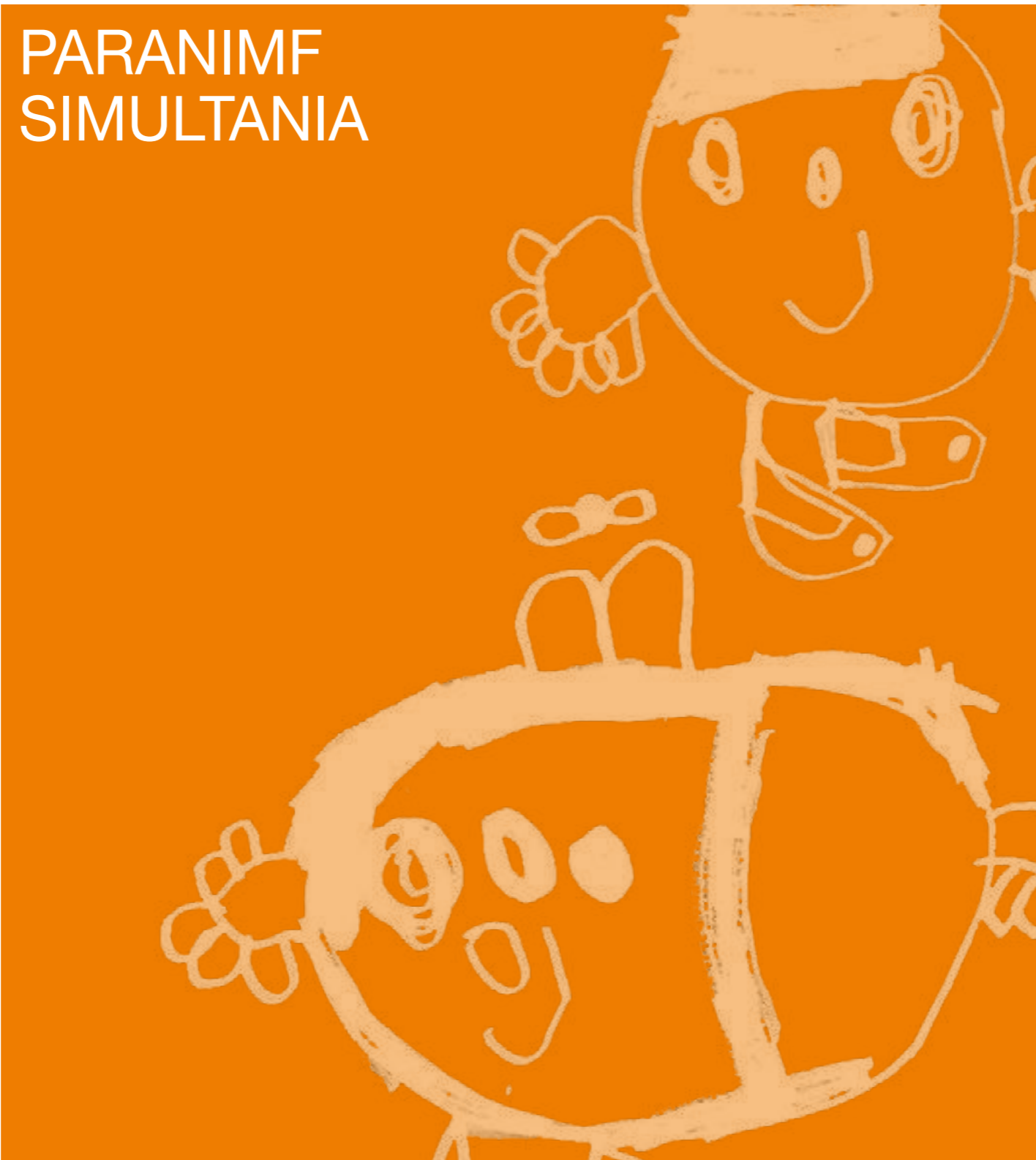
Però que no sigui necessàriament negatiu no vol dir que tenir un germà especial no susciti preocupacions i sentiments tant en els nens i com en els seus pares. El cert és que, sobretot, afecta a mares i pares: els preocupa especialment el poc temps que els queda per dedicar-los, que els germans es puguin sentir deixats de banda, que puguin sentir gelosia, vergonya, ràbia... El cert és que la vivència de tenir un germà especial evoluciona a mesura que ho fa el nen i la relació entre germans, amb alts i baixos, amb més o menys distància a mida que van adquirint autonomia i independència.

Malgrat això, quan a joves i adults els preguntes com ha estat viure amb un germà amb discapacitat sovint verbalitzen que els ha estat útil, que els ha fet unes persones més sensibles i més madures perquè han hagut de treballar més la seva autonomia, i valoren la seva experiència de manera positiva perquè senten que els ha proporcionat creixement personal.

Amb tot, cal destacar que la relació entre germans és una de les relacions més estables i llargues que acompanya a les persones amb discapacitat. La qualitat d'aquesta relació influeix a la percepció de Benestar que puguin tenir ambdues parts i també en la seva manera de veure el món. Per això els he anomenat: companys de vida.

Terapeuta
Familiar
Àngels
Ponce
Co autora
del llibre
“Què li
passa al teu
germà?”
(es pot
descarregar
a [www.
angelsponce.
com](http://www.angelsponce.com)

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

M^a JOSÉ (6 anys)

CEEPSIR
ASPASIM
Toñi
Valderrama

M^a JOSÉ (6 anys)




ESCOLARITZACIÓ

2015-2016 Atenció Domiciliària

2016-2017 Escola Bressol (1 matí setmanal)
Atenció Domiciliària

2017- 2018 P-3 Escola Voramar

2018-2019 P-4 Escola Voramar

HISTORIAL MÈDIC

- 1.- Prematura de 25+6 de gestació múltiple bicordial/biamnòtica, displàsia pulmonar severa, estenosi subglòtica grau IV, paràlisi glòtica, traqueomalàcia.
- 2.- Portadora de TRAQUEOSTOMIA
- 3.- Isquèmia extremitat inferior dreta (amputació transtibial), portadora d'una pròtesis a la cama dreta.
- 4.- Retard mental. / Trests TEA
- 5.- Gastrostomia per rebuig al menjar.
- 6.- Material sanitari: Bombona oxigen, kit d'emergència descanularització, Pulsímetre, Aspirador de mucositat, Accessoris bàsics de tot el material
- 7.- Suport de 2 persones les 24 hores

HISTORIAL SOCIAL

- 1.- PARES: Retirada de la tutela
- 2.- GERMANS:
 - 1 germà gran (altre parella de la mare)
 - La germana bessona
- 3.- TUTELA / GUARDA
- 4.- ASPASIM / XINXETA

OBSERVACIÓ INICIAL DE LA NENA (A.D)

- 1.- Dèficits en la comunicació i la interacció social:
 - companys
 - adults
- 2.- Patrons de conducta, interessos i activitats: Restringides i repetitives que es manifesten en aquests punts:
 - 1.- Moviments amb el seu cos i utilització d'objectes:
 - balanceig
 - cap
 - manipulació
 - 2.- Resistència als canvis (a tot que és nou)
 - Jocs, materials
 - Reconduir el seu joc
 - Introducció del SAC (verbal, imatge i signe)
 - 3.- Mostra sensibilitat a alguns sorolls/to, textures, espais oberts, i la llum/sol.

PLA DE TREBALL

1. a) **Millorar la relació amb els iguals:**
 - Apropament
 - Acceptació
 - Compartir i mantenir-se en el grup
- b) **Millorar la relació amb l'adult, a partir de:**
 - Contacte (jocs de falda...)
 - Del joc / activitat
 - Petits encàrrecs cap a l'adult
2. - **A nivell de joc:**
 - Ampliar el seu ventall de joc (Estructura i Paula)
 - Augmentar la seva capacitat d'atenció
 - La duració de l'activitat (més llargues).
 - Anticipar / Final
3. - **A nivell de Comunicació: Introduir el SAC**
 - Treballar la demanda: Intercanvi d'imatge
 - Reconeixement d'imatge
 - Escollir entre dues imatges

ESCOLA BRESSOL "LA MAR XICA"

- > NOUS ESPAIS
- > ENTRADA A LA CLASSE
- > ACCEPTACIÓ
- > COMPARTIR AMB ELS NENS
- > ADAPTACIÓ A: SOROLLS, TEXTURES, ESPAIS OBERTS (SOL).

P-3 ESCOLA VORAMAR

- > RUTINES
- > ACCEPTACIÓ (activitats i nens)
- > DURADA DE L'ACTIVITAT
- > PARTICIPACIÓ
- > AUTONOMIA
- > RELACIÓ AMB ELS ADULTS

> 2 PERSONES AMB LA MARIAJO

> MATERIAL SANITARI

INTERVECIÓ MÈDIQUES

□ 1.- Febrer 2018

- Laringotraqueoplastia amb injerto
- Separació de cordes vocals
- Col·locació d'un tub

Entrada d'aire laringe/ faringe → Respiració boca / nas

- Porta Traqueotomia Reducció de cànules
- Col·locació de vàlvula fonadora

Entrenament de respiració → Emissió de sons.

□ 2.- Abril 2018 → Decanulització definitiva de la traqueo

MARIAJO "LA CLASSE DEL ZOO" E.I.P-4 "ESCOLA VORAMAR"

ADAPTACIÓ a les cotutores (Marina i M.Carme) d'El 4A de l'escola Voramar

PRIMERS PENSAMENTS-INTERROGANTS:
quina serà la seva resposta comunicativa, afectiva, relacional?
i la dels seus companys/es?

OBJECTIU: aprendre junts.

REpte: La Mariajo A la classe del zoo i AMB la classe del zoo

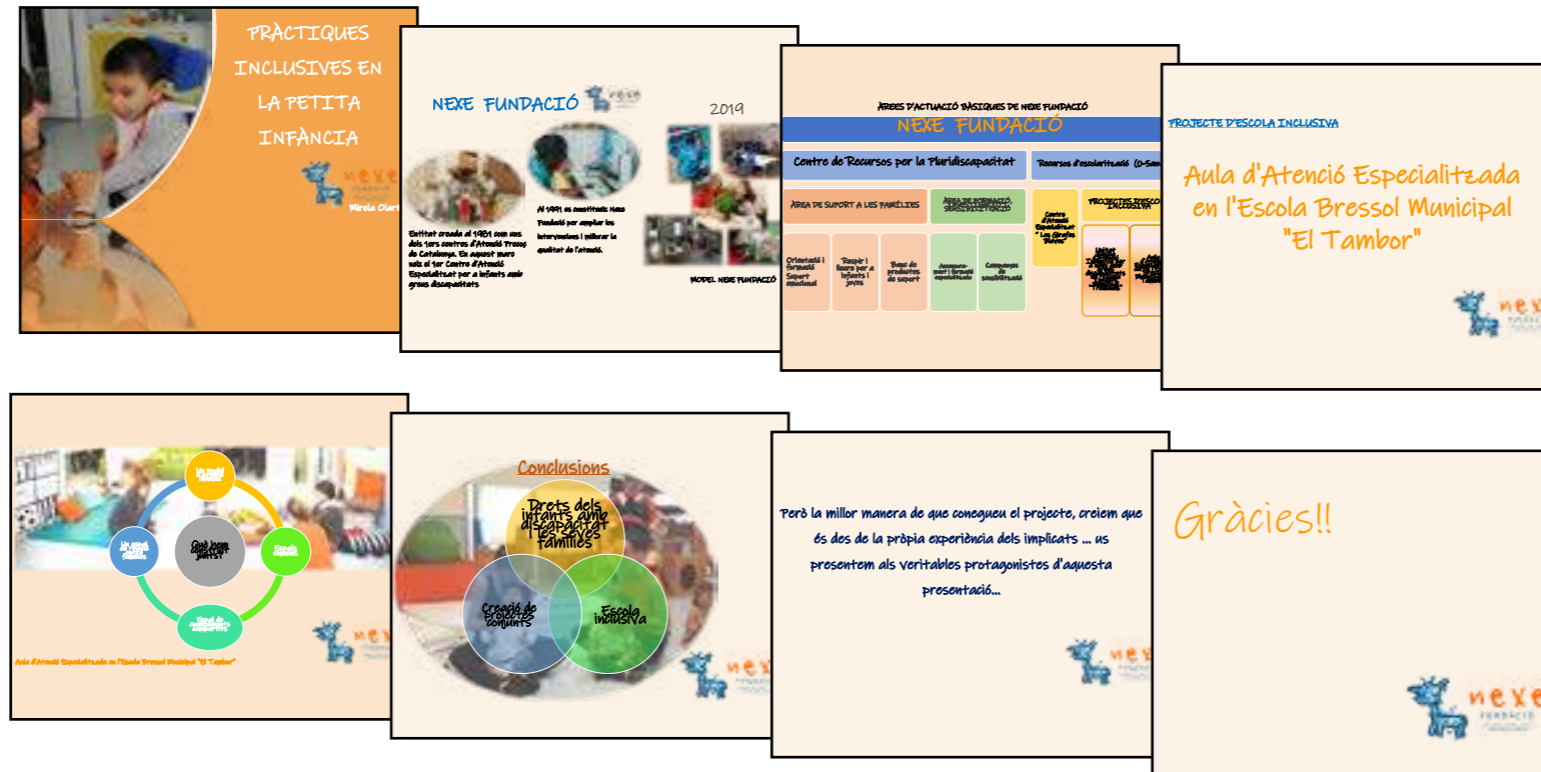
COM: "Només si treballem junts aprendrem a conviure junts" PERE PUJOLAS
Punt de partida: conèixer les necessitats de la Mariajo
Objectius prioritaris/ ajuts
Suports i recursos
Metodologia. Disseny universal d'aprenentatge (DUA).

APORTACIONS BIDIRECCIONALS.
Tots/es hi guanyem, la Mariajo aporta al grup i el grup aporta a la Mariajo.
Una oportunitat d'aportar als altres.
Ajuda mútua i enfortiment dels vincles afectius

ROL DE L'EDUCADOR: implicació molt elevada amb una gratificació molt elevada de tothom i per tothom.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Pràctiques inclusives en la petita infància Nexe Fundació - Aspasim



Tutora
de l'aula
d'atenció
especialitzada
de l'EBM de
Sant Feliu
(Fundació
Nexe)
Mireia Olarte

Nexe Fundació és una entitat sense ànim de lucre, que des de fa més de 35 anys defensa que tots els infants neixen amb capacitats i tots tenen dret a una vida digna en igualtat de condicions i oportunitats.

L'infant que té un retard greu del desenvolupament precisa d'uns recursos tècnics i humans que millorin la seva qualitat de vida, potenciïn la seva autonomia i afavoreixin la seva

socialització.

Oferim als nens i nenes amb greus discapacitats, entre 0 i 6 anys, l'atenció i el suport perquè puguin gaudir de tots els drets reconeguts per les Nacions Unides en la Convenció de Drets de l'Infant, molt específicament de l'infant amb discapacitat.

També oferim un acompanyament professional a les famílies que els permeti compartir la criança d'un fill/a amb una greu discapacitat amb els projectes personals, laborals i familiars en aquesta etapa complexa del cycle vital que és la infància i l'adolescència.

Ahora, dediquem la nostra expertesa i reputació a formar professionals,

desenvolupar projectes de recerca i fer visible el nostre col·lectiu davant la societat.

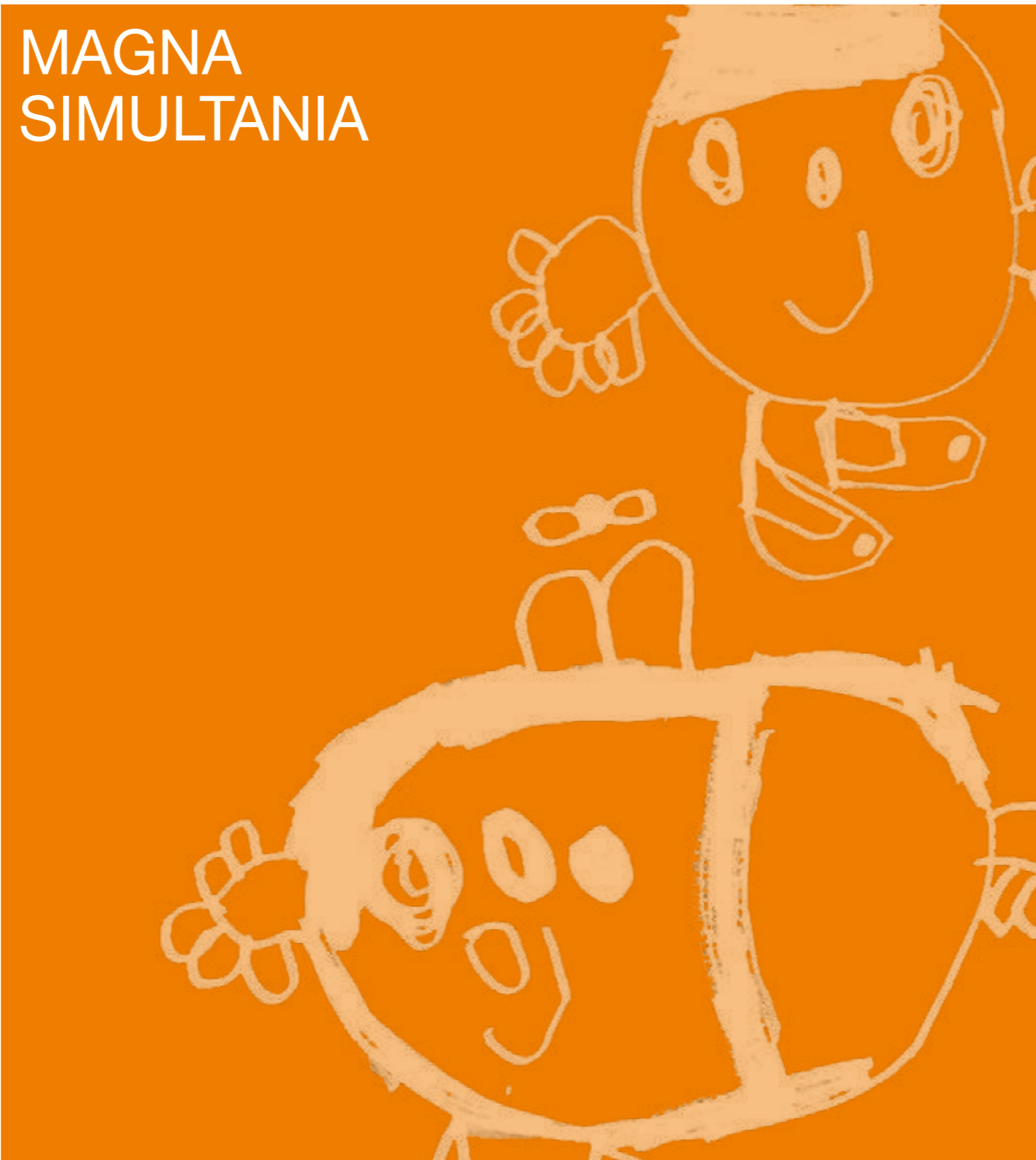
El model d'atenció que diferencia a Nexe Fundació es pot definir per un marc d'atenció transdisciplinar centrat en l'infant i la família, dins el qual l'atenció s'adequa a les necessitats específiques de cada nen i cada família oferint recursos globals a nivell sanitari, educatiu i psicosocial.

És per això que som l'única escola bressol per a nens amb greus discapacitats a Catalunya i hem posat, des del 2016, la nostra experiència en l'atenció a la petita infància al servei de dos projectes d'educació inclusiva per a infants amb greus discapacitats,

a les EBM Trencadís (primera escola bressol inclusiva de Barcelona) i Tambor.

En el marc d'aquestes jornades d'escola inclusiva us volem presentar un d'aquests dos projectes, el de l'Aula d'Atenció Especialitzada integrada en una Escola Bressol Municipal de Sant Feliu, amb la qual li estem donant resposta a les necessitats dels infants i les famílies del Baix Llobregat, contribuint, al mateix temps, a la normalització i inclusió dels nens i les seves famílies en un entorn escolar ordinari, aprofitant l'estímul i l'enriquiment mutu que implica construir un projecte comú, compartint activitats i aquesta experiència amb altres nens, les seves famílies i entre els professionals.

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



“Juga, crea i emocionat”

Aquest és el títol de l'exposició de les obres col·lectives que van realitzar nens/es de 1 a 3 anys de l'Escola Bressol Trencadís (escola inclusiva que acull entre altres nens i nenes a nou infants amb greus trastorns del desenvolupament) i es va mostrar del 2 al 15 de febrer al centre cívic “Lluïsos de Gràcia”. El resum de la inauguració de l'exposició el podem veure al final de la xarrada. Aquest títol crec que reflecteix a la perfecció el treball fet per aquests petits artistes i la filosofia que hi ha al darrere en l'educació d'aquest llenguatge.

Des del meu enfoc parlaré de diversitat i mai de “discapacitat”. Per això en la meua tasca diària programaré les activitats adequant-les a les diferències individuals. Ajustant la meua intervenció a les necessitats de cada infant oferint diferents mesures de suport com l'habilitació de l'entorn o formes d'accés a la proposta segons el nivell evolutiu o multinivell.

Processos d'aprenentatge

Científicament està demostrat (Jose Ramon Gamo, especialista en neurodidàctica) que s'aprèn fent i s'aprèn si ens emocionem.

L'aprenentatge té 3 mecanismes: Motivació, Atenció i Memòria. Aquests mecanismes s'activen mitjançant l'amígdala, centre de l'emoció que a la vegada segrega una substància (dopamina), i fa que s'activen els mecanismes de l'aprenentatge.

El cervell és social. Aprenem amb altres persones i d'altres persones. S'aprèn més amb els companys. S'ha de treballar per projectes (fent) i de forma cooperativa.

Les activitats artístiques estan arrellades en el propi desenvolupament de l'esser humà des del seu naixement i constitueixen una recompensa cerebral natural necessària pel aprenentatge.

Des de la perspectiva neuroeducativa hi ha tres factors imprescindibles per a l'aprenentatge que les arts poden millorar: la memòria, les emocions i la creativitat.

Creativitat

Aquesta s'entén com la capacitat de crear. Podem influir positivament en el desenvolupament de la creativitat mitjançant l'estímul, l'espontaneïtat, la llibertat i la flexibilitat. Evitem l'ús de models (p.e. dibuixos per pintar amb colors preestablerts) per a que així adquireixi seguretat en si mateix i desenvolupi la capacitat creadora.

“La pràctica de la plàstica du associada un component emocional que ens motiva i ens permet contemplar

el món que ens envolta des d'una perspectiva diferent, més estètica, més profunda”.

Llenguatge Plàstic

“L'expressió és una necessitat vital dels infants que els hi permet primer adaptar-se al món i posteriorment arribar a ser creatiu, imaginatiu i autònom”

L'expressió plàstica, com a forma de representació i comunicació, utilitza un llenguatge que permet expressar-se a través de “materials plàstics” i de diferents tècniques que afavoreixen el procés creador. El fonamental en aquest procés és la lliure expressió, no la creació d'obres mestres. Els aspectes tècnics han d'estar supeditats als diversos objectius de plaer, expressió i comunicació, sense que suposi privar als infants del coneixement i l'ús de les tècniques que afavoreixen el procés creador.

De 0 a 3 anys, el descobriment, l'experimentació i la utilització bàsica dels elements de l'entorn com instrument de producció plàstica és el fonamental.

L'Art contemporani com a font d'inspiració.

L'expressió plàstica està lligada a l'art però en l'etapa infantil no té com a finalitat aconseguir artistes sinó el desenvolupament del procés interior dels infants que desenvolupa

diferents capacitats. “El fonamental no és el producte, sinó el procés.”

En el procés de creació de les petites obres que fan els nens/es, entren en joc aspectes que podem associar a l'art efímer, el Land Art, l'expressionisme abstracte i la branca d'aquest, l'informalisme que bàsicament es diferencia dels altres per l'ús dels materials, l'atzar i la improvisació. No podem parlar d'obres d'art, no tenen un objectiu conceptual, social o filosòfic, però el resultat recorda aquestes corrents artístiques en les que m'inspiro. Per exemple: Land Art (art creat a partir i en la natura) Agustín Ibarrola, Expressionisme abstracte: Jackson Pollock, Miquel Barceló, Informalisme: Tàpies, Josep Guinovart (abstracció matèrica)

Les diferents textures, colors i volums amb les que juguem en les activitats plàstiques suposa per als infants una “experimentació sensoriomotora i una descarrega emocional”.

“L'educació artística resulta imprescindible perquè permet als infants adquirir tota una sèrie de competències socio-emocionals bàsiques per al seu desenvolupament personal, i que a més els fa més feliços. Aquest és el veritable aprenentatge, els que els prepara per a la vida”(Jesús C. Guillen)”

“Tot nen és un artista. El problema és com continuar sent-ho un cop creixem”.(Pablo Picasso)

Educadora
de l'escola
Bressol
Núria
Alpiste
Penalba
EBM
Trencadís

La nostra idea d'art

Estem convençudes que l'educació artística ofereix un ventall ampli d'experiències d'aprenentatge més enllà de les qüestions pròpiament

artístiques.

Quan l'Escola entén el pes de l'experiència artística, afavoreix la consolidació d'equips d'especialistes, els facilita espai de reflexió-acció, i els ofereix recursos per dur a terme la seva proposta educativa.

Des d'aquesta situació de reconeixement de l'àrea hem arribat a definir un Ideari artístic que vertebrava el plantejament de la nostra pràctica docent i que s'acaba concretant en les programacions de l'assignatura **d'Educació Sensorial i Plàstica**.

- ✓ **L'art és a prop i ens envolta**, ajudem els nostres alumnes a veure'l i a mirar-lo.
- ✓ **L'art és una experiència**, acompanyem els nostres alumnes per a que arribin a viure-la.
- ✓ **L'art ens fa grans**, proposem experiències a l'alumnat que afavoreixi el seu creixement.
- ✓ **L'art ens fa lliures**, aportem experiències que els ajudin a forjar el propi criteri.
- ✓ **L'art ens fa versàtils**, despertem la flexibilitat de pensament, la recerca personal de solucions i l'acció creativa.

L'art

Una experiència inclusiva

La diversitat del nostre alumnat, ja sigui social, física o intel·lectual, és un fet quotidià que, amb les noves polítiques educatives, es consolidarà i ampliarà el ventall de diferències. Cal cercar camins i propostes inclusives vàlides i enriquidores per a tot l'alumnat.

L'art és un llenguatge que passa per les emocions, la sensibilitat i la singularitat de l'experiència. En aquesta llibertat d'expressió i interacció que proporciona l'Art, tothom hi té cabuda: tots i totes hi som inclosos.

Entenem l'experiència artística com un entramat d'experiències multisensorials i perceptives que ens porten a connectar amb les emocions. Experiències amb els cinc sentits com a via per a la descoberta, l'aprenentatge i l'expressió.

Posem l'èmfasi en la multisensorialitat de les experiències i les propostes de treball.

Plantejar experiències que posin en joc l'ús dels diferents sentits per apropar-nos a l'entorn i a l'Art ofereix camins diversos a un mateix objectiu, suposa ampliar les vies d'accés a l'experiència d'aprenentatge i permet que cada individualitat pugui arribar-hi construint el seu propi aprenentatge pel camí que li resulti més proper, significatiu o útil.

Sense dubte, aquestes vies múltiples d'accés a l'experiència i a l'aprenentatge suposen un enriquiment per a tot l'alumnat.

Diàlegs amb l'art

Experiències accessibles i significatives

Entenem l'Art com un llenguatge, com un mitjà per expressar-nos i escoltar els altres. Per entendre els moments i els llocs.

El diàleg amb les diferents manifestacions artístiques ens permet normalitzar les diferències. Els artistes han narrat els seus batecs segons qui són, com són, en quin moment han viscut i on han viscut. I totes aquestes diferències són vàlides i enriquidores. Un mateix fet, emoció o sentir, es pot narrar de moltes maneres diferents. L'Art ens permet avançar en la construcció d'un criteri personal, en l'empatia i en la diferència.

Dialogar amb l'Art és un valor i una oportunitat, no hem de plantejar-nos que algú hagi de renunciar-hi.

Us presentem una experiència viscuda a l'escola i un repte que ens ha fet créixer com a docents: La preparació d'una visita al museu Picasso amb un grup d'alumnes de set anys on hi havia una alumna amb ceguesa total. Convertir la sortida en una experiència significativa per a tots i totes les alumnes ha estat un repte meravellós que ens ha portat a generar materials i procediments metodològics d'una manera que no havíem fet fins al moment. Hem treballat potenciant percepcions més enllà de la vista, hem fet de la "mirada" una experiència més àmplia i més rica. El resultat ha estat una vivència de l'Art propera, significativa i engrescadora per a tot l'alumnat

Una experiència a l'escola

Els color

Entenem que el color forma part de la vida dels individus, tant col·lectiva com individual. I els ofereix la possibilitat d'interactuar amb l'entorn, descodificant significats, construint missatges o evocant sensacions.

En el context artístic, el color és una peça fonamental del llenguatge plàstic, tant per a la creació com per a la lectura d'imatges i obres artístiques.

Els colors són més que simples paraules, cal dotar-les de significats, especialment quan l'experiència visual, cognitiva o social estan limitades.

Entenem que els significats dels colors es construeixen a partir de les experiències personals i socials, que l'escola i les experiències de construcció d'aprenentatges són una oportunitat per a tothom.

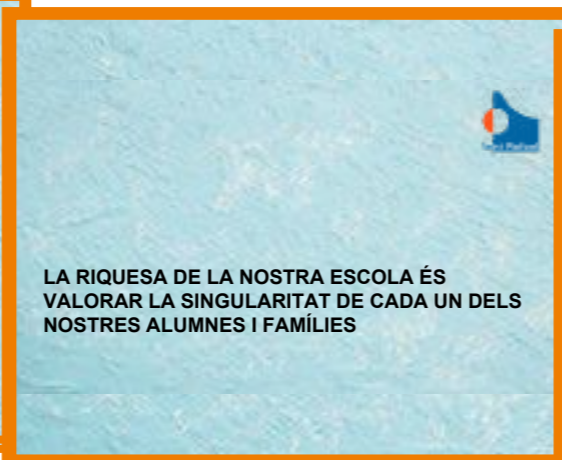
Us presentem una experiència "de colors" a l'escola que ens ha recordat per què, en el seu moment, vam decidir ser mestres. Una experiència que ens fa sentir l'orgull de la professió.



Cap de departament d'educació sensorial i plàstica
Fundació Eugènia Mestre
Coordinadora de primària d'educació sensorial i plàstica
Carme Marcé

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

El Repte d'aprendre és l'èxit de tots



Col·legi
Sant Rafael

Pedagoga
i tutora

Isabel

Anglès

Mestra i
tutora

Silvia

Cisteré

Director

Joan Carles

Lopez

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.



UNA ÚNICA MIRADA:
JUNTS CAMINEM



CADA PERSONA ÉS UN
MOTIU DE VIDA I IL·LUSIÓ

EL REpte D'APRENDRE ÉS
L'ÈXIT DE TOTS



MOLTES GRÀCIES

www.colsrafael.com
colsrafael@colsrafael.com

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Conclusiones
Agraïments,
fotografies
i entitats
col·laboradores



II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

Conclusions II jornades d'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret

40 anys parlant d'inclusió. és temps de pràctica i no de teoria. Moltes experiències i pràctiques així ho demostren, pràctiques que no sempre han tingut el recolzament, la difusió i generalització que es mereixien.

El decret és una eina fantàstica però ha d'anar acompanyada d'un canvi de mirada, d'actituds i sobretot de recursos.

La formació de tots els agents ha de ser el motor del canvi. Necessitem gent formada però amb valors.

Parlant de recursos, tal com s'ha dit aquest matí, els costos de l'exclusió són més elevats que els de la inclusió.

Perquè parlem d'escola inclusiva??? Perquè hem de posar adjectius a l'escola??? La paraula inclusió ha de ser una redundància tan gran que no faci falta dir-la. Quan parlem d'educació, d'escola, parlem d'inclusió.

El testimoni de les famílies fa palès que sovint no troben les respostes que necessiten en l'escolarització dels seus fills/es. D'aquí neix la creació de l'AMPA d'Aspasim, un lloc de trobada, acompanyament i recerca de formació i solucions.

Al llarg de tot el matí, s'ha parlat d'empoderar les famílies. Algunes experiències ens han parlat de pràctiques centrades en les famílies i no tant en l'infant. En aquest mateix sentit, s'ha parlat de la importància de treballar a partir de l'entorn natural, el context on es desenvolupa la persona.

Ha sorgit també la idea interessant de preguntar a les famílies i als alumnes quines són les seves necessitats o prioritats a l'hora d'elaborar el pla individualitzat. L'avaluació ha d'escoltar la veu de l'alumne i la família.

Els moments de transició són sempre difícils, cal acompanyament i també sobretot s'ha parlat de la dificultat a l'etapa de secundària i la post-secundària. S'ha adjectivat aquesta última etapa com a un panorama desolador en quan a oportunitats formatives i laborals.

Hem escoltat experiències i models de treball dels serveis que acompanyen a alumnes i famílies: EAPS; CDIAPS; SIEI; CEPSIRS; ESCOLES. En la majoria s'ha parlat del treball en xarxa, el treball cooperatiu, multidisciplinari, centrat en la persona i en el context on es desenvolupa l'alumne.

En quan a la pràctica educativa s'ha parlat de la efectivitat de la **codocència, de la multidocència**, de la inclusió dels especialistes dins de les aules ordinàries per tal de sumar recursos; s'ha parlat així mateix del suport entre iguals, de dissenyar espais d'aprenentatge oberts, del Disseny Universal de l'Aprenentatge, de treballar a partir de les capacitats, i fomentar l'autonomia per aprendre a fer.

**Benvolguts/
des, ponents,
moderadors/
es, músics,
dinamitzadores,
Botó, equip base
de voluntaris i
voluntàries...**

En nom de la Fundació aspasim us vull expressar de tot cor el més profund agraïment per la vostra col·laboració en la II Jornada l'Escola Inclusiva a Catalunya- "Del repte d'aprendre a l'èxit de tots" que vam poder compartir el 10 d'abril.

De la primera mirada transversal que hem començat a fer a les enquestes de satisfacció, comentaris a les xarxes, observacions generals dels assistents, i fins i tot E-mails que hem rebut gairebé en calent, se'n desprèn un grau de satisfacció més que notable.

Amb les inscripcions de darrera hora, vam superar de bon tros els 500 assistents al llarg de 12 intensíssimes hores que intentarem recollir els propers dies en un document amb una mica de cara i ulls que penjarem a la pag. web d'aspasim.

Mentrestant tant al facebook com al twitter en teniu un ampli seguiment i algun vídeo (fins i tot del concert final que va ser extraordinari), i que anirem actualitzant.

Una abraçada molt forta i de nou moltes gràcies per haver fet possible una jornada tant intensa.

Efren



GALERIA
DE FOTOS >



WEB

twitter.com

[www.facebook](https://www.facebook.com)

II Jornada L'Escola inclusiva a Catalunya... Un dret.

EMPRESSES O ENTITATS PARTICIPANTS

actualhotel
HOTEL ACTUAL
Calle del Rosselló, 238
08008 Barcelona



Asociación lectura fácil



HERMEX

Ortopedia Tomás González



BCN3D
TECHNOLOGIES



ColaCao



BJ ADAPTACIONES



idilia FOODS



Universitat de Barcelona



Endemar



Nestlé (kit-kat)

Sercotel
hotels

Sercotel Hotel Àmister
Av. de Roma, 93-95,
08029 Barcelona
933 63 34 68

LA VANGUARDIA

LA VANGUARDIA

