

JORNADA SOBRE

*MODALITATS D'INCLUSIÓ ESCOLAR
DELS ALUMNES AMB DISCAPACITAT
A DEBAT*

- APORTACIONS -

Barcelona, 18 de desembre 2004

Organitzat per:

Associació Catalana de Professionals dels EAP

(ACPEAP)

Federació d'Associacions de Pares d'Alumnes de Catalunya

(FaPaC)

Federació d'Associacions de Pares d'Alumnes d'Ensenyament Secundari

(FAPAES)

Plataforma Ciutadana per una Escola Inclusiva

(PCEI)

Estructura d'aquest escrit:

1. Presentació	Pàg. 2
2. El model del qual partim	Pàg. 3
3. Aportacions generals sobre la inclusió escolar dels alumnes amb discapacitat	Pàg. 4
4. Aportacions en relació a les modalitats d'inclusió ¹	Pàg. 12
5. Estratègies flexibles i definició d'opcions	Pàg. 18

PRESENTACIÓ

1. **L'objectiu d'aquesta Jornada** era **iniciar un debat** sobre els avantatges i els inconvenients dels diferents escenaris (aula ordinària, unitat d'educació especial, unitat de suport a l'educació especial, ...) ² actualment utilitzats en l'escolarització dels alumnes amb discapacitat als centres ordinaris en les etapes infantil i primària i secundària obligatòria (ESO)

A la Jornada ens hem preguntat quins mitjans ens apropen més i millor a l'objectiu d'inclusió i perquè; i quins són els punts forts i els punts febles de cada un d'ells.

Així doncs, la pregunta de partida ha estat:

Educació inclusiva sí, però com?

2. **Un debat que a casa nostra teníem pendent.** A Catalunya encara hi ha sectors importants de la comunitat educativa i de l'Administració que es qüestionen la conveniència d'escolaritzar en centres ordinaris determinats sectors d'alumnes amb discapacitat, especialment aquells que tenen determinades tipologies i graus d'afectació greu i permanent.

Per això, fins ara el debat ha estat centrat en una altra pregunta: Inclusió escolar per a tots els alumnes amb discapacitat: sí o no?.

Ara bé, experiències dutes a terme en diferents països, a l'Estat Espanyol³ i al nostre País⁴ des de fa més de 20 anys han demostrat amb escreix que la integració en centres d'ensenyament ordinari dels menors amb discapacitat, fins i tot amb plurideficiències i un grau d'afectació greu, no solament és possible i viable, sinó beneficiosa per a tothom : alumnes amb i sense discapacitat, professorat tant d'educació ordinària com d'educació especial, i famílies d'uns i altres alumnes.

Ens calia, doncs, donar un salt qualitatiu en el debat.

3. **Un requisit per participar en la Jornada era tenir experiència en inclusió escolar d'alumnes amb discapacitat.** Es tractava de fer un debat des de la pràctica i l'experiència acumulada al llarg dels anys en diferents centres i territoris de Catalunya que han escolaritzat alumnes amb tot tipus de discapacitats i graus d'afectació.

¹ Aquest apartat recull les aportacions dels ponents a la taula rodona.

² A partir d'ara els direm UEE (unitats d'educació especial) i USEE (unitats de suport a l'educació especial)

³ País Basc i Múrcia (de manera generalitzada), Menorca (on no hi ha escoles d'educació especial), Saragossa, Huelva, Madrid, ...

⁴ Comarca del Garraf, Viladecans, Valls, Zona Vallvidriera-Les Planes a Barcelona, Osona, Vic, Mollerussa, Mollet del Vallés, Santa Coloma de Gramenet, Lleida, Terrassa i d'altres.

4. **Un debat necessari i especialment oportú** en aquests moments en que s'inicia l'elaboració de la Llei Catalana d'Educació i en que el Departament d'Educació està definint el model d'escolarització dels alumnes amb discapacitat que vol implantar a Catalunya en els propers anys. No oblidem, a més, que aquest any 2005 està prevista la presentació al Congrés dels Diputats de la Llei General d'Educació de l'Estat Espanyol.
5. **Un debat fet amb la participació de la comunitat escolar:** pares i mares, directius d'escoles i instituts, professorat d'educació ordinària i d'educació especial, professionals dels Equips d'Assessorament Psicopedagògic i entitats (CEAPA, Moviments de Renovació Pedagògica, AXÍA, entre d'altres).

És la riquesa de la multiplicitat de mirades la que ens ha permès una aproximació més global i completa respecte les conseqüències de cada una de les opcions discutides a la Jornada.

Per últim dir, que la demanda d'assistència a la Jornada ha superat àmpliament les expectatives de les entitats organitzadores, sobre tot tenint en compte que tenia caràcter restringit als membres de les quatre entitats i a les persones expressament invitades. La demanda, però, va superar la capacitat de la sala (120 persones), de manera que unes 50 persones que estaven en llista d'espera, finalment no van poder participar-hi.

EL MODEL EDUCATIU DEL QUAL PARTIM

Una escola per a tothom Un model d'educació inclusiva

El debat que hem iniciat amb aquesta Jornada parteix de l'acceptació d'un model d'educació inclusiva, per a tothom, que no fa cap distinció per raó de procedència, color, sexe, llengua, religió, discapacitat, sobredotació, origen social o qualsevol altra condició.

El principi d'inclusió social implica no solament donar garanties d'accés a les oportunitats vitals que defineixen una ciutadania social plena en les societats dels nostres dies, sinó també ser acceptat amb les pròpies característiques, capacitats i limitacions com un membre més d'aquella societat.

Entenem que un sistema educatiu està orientat cap una educació inclusiva quan es donen, al menys, tres requisits:

- ✓ Les escoles i instituts d'ensenyament ordinari, en les etapes d'educació infantil i bàsica obligatòria (primària i ESO), disposen dels recursos personals, tècnics i materials necessaris per atendre **tot l'alumnat del seu territori**. És a dir, també els alumnes amb discapacitat independentment de la tipologia de la seva discapacitat i del seu grau d'afectació.
- ✓ Els resultats que proporciona l'escolarització de l'alumne amb discapacitat, o amb d'altres dificultats, comporten el màxim assoliment possible de les competències bàsiques (**aprenentatges i socialització**) definides per a tothom en el currículum base.
- ✓ **Es potencia al màxim la integració en l'aula ordinària i en el funcionament general del centre**, realitzant adaptacions curriculars i dissenyant itineraris educatius personalitzats per aquells alumnes que ho necessitin.

APORTACIONS GENERALS SOBRE LA INCLUSIÓ ESCOLAR DELS ALUMNES AMB DISCAPACITAT

La Jornada es va estructurar en dos temps: una taula rodona i un debat posterior entre tots els assistents durant més de dues hores.

Les aportacions que recollim a continuació són aquelles que fan referències generals a la inclusió escolar.

Parlar d'inclusió escolar implica parlar del model d'educació que volem i, necessàriament, del tipus de societat que volem construir.

Una educació inclusiva, per a tothom, comporta sovint un canvi de mentalitat, d'actituds i de mirada.

Cal un marc legislatiu i polític explícit, inequívoc i clar que declari la inclusió escolar com un objectiu a assolir⁵.

L'Administració ha de fer una aposta clara i contundent propugnant una escola inclusiva que ho sigui per a tota la diversitat d'alumnes que existeix en la nostra societat.

Cal que les futures lleis de l'Estat i de Catalunya facin una aposta clara per aquest model d'educació. Unes lleis que orientin els diferents serveis de l'Administració en aquesta direcció.

Els recursos s'han de posar on és l'alumne; no pas l'alumne on són els recursos.

Aquesta és una demanda expressada de manera reiterada per molts pares i mares participants a la Jornada.

La inclusió escolar ha de facilitar la inclusió social allà on viu l'alumne. Per un alumne amb discapacitat és imprescindible que el coneguin com una persona particular que es va fent gran, que evoluciona, que té uns gustos i interessos determinats, unes limitacions i unes capacitats.

Quan l'alumne, per raó de la seva discapacitat, és obligat a escolaritzar-se lluny del seu barri o del seu municipi perquè s'han concentrat determinats recursos específics en uns determinats centres ordinaris, es posen barreres a la seva relació amb els companys del barri o del poble i amb les seves famílies. I el major distanciament facilita que es tracti a les persones amb discapacitat segons estereotips i prejudicis que els exclouen progressivament de la vida comunitària del seu entorn proper.

D'altra banda, si cada centre escolar escolaritza tots els alumnes del seu territori, la proporció dels alumnes amb discapacitat serà similar a la que es dona en el conjunt de la població que hi viu.⁶ I, per tant, al tractar-se d'un nombre reduït d'alumnes amb

⁵ Nota dels organitzadors: Aquesta és la primera recomanació que fa l'Agència Europea pel desenvolupament de l'Atenció a les Necessitats Educatives Especials al seu document *Principis fonamentals de l'Educació de Necessitats Especials. Recomanacions per a responsables polítics*. (2003),

⁶ Nota dels organitzadors: A Catalunya la proporció d'alumnes amb discapacitat de 3 a 18 anys representen el 1,28% del total de la població escolar d'aquestes edats. Aquells que tenen necessitats educatives greus i permanents representen el 0,50 %.

discapacitat, els centres tenen moltes més facilitats per fer efectiva la inclusió escolar, que no pas si es concentren recursos i alumnes en unes determinades escoles i instituts.

A l'escola, de qui és responsabilitat l'alumne: dels professionals d'educació especial o del professorat d'ordinària?

La resposta a aquesta interrogant formulada intencionadament per un dels participants va ser unànime.

La responsabilitat és, en primera instància, de tot el claustre on hi són tots els professors i professores del centre.

El tutor o tutora de l'alumne amb discapacitat ha de ser el de l'aula ordinària. Fins i tot quan comparteix docència dins la classe amb un altre professor o professora especialista en educació especial.

Això és el que ha de ser, i el que ja és en alguns centres.

La realitat, però, és que la inclusió escolar és un objectiu a assolir en moltes escoles i instituts que mai fins ara han escolaritzat alumnes amb determinades discapacitats o amb graus d'afectació importants. Aquest professorat s'inicia a l'experiència de la inclusió i encara que es proporcionin recursos específics, formació inicial i permanent, etc. cal un cert temps fins que puguin assumir la tutoria d'aquests alumnes amb plena normalitat.

Es tracta d'un procés que requereix d'estratègies diverses per tal d'anar introduint amb èxit l'experiència de la inclusió fins que deixi de ser un objectiu per ser una realitat generalitzada arreu el País.

Algunes intervencions posteriors posen l'èmfasi en que aquest procés no ha de ser lent, sinó que ha d'avançar progressivament fins l'assoliment de l'objectiu. I això implica posar terminis, garantir el seguiment de manera permanent, introduir mesures correctores sempre que calgui i identificar els indicadors que ens mostraran quan a prop o lluny estem d'assolir l'objectiu.

Un participant llança la idea de fer nostra la data del 2015 proposada per *Inclusió Internacional*⁷ perquè l'educació inclusiva sigui una realitat arreu Catalunya.

Els recursos amb que es compta per a fer possible la inclusió escolar varien en funció de la mirada i de la implicació tant de l'Administració com del conjunt de la Comunitat Educativa

Es partia de l'evidència que el conjunt del sistema educatiu català està encara molt mancat d'inversió de recursos públics i que la despesa pública en educació està encara molt per sota de la mitjana de la Unió Europea.

Dit això, la majoria de les intervencions coincidien en que els recursos disponibles varien molt en funció de com ens posicionem quan abordem aquest tema. Veiem si no el que es va dir a la Jornada:

⁷ *Inclusió Internacional* ha definit com una Meta pel Desenvolupament del Mil·lenni que *Pel 2015 tots els nens i nenes amb discapacitat intel·lectual rebran una educació inclusiva de bona qualitat amb els suports apropiats per assegurar que cada nen o nena assoleixi el seu màxim potencial.*

- **El primer recurs és un mateix, el professor o professora: buscant fórmules, estratègies educatives, metodologies.**

Abans de buscar altres recursos cal plantejar-se què li pots oferir tu mateix com a professor del que ell o ella necessita, i si amb això n'hi ha prou o no.

L'actitud, el posicionament del professor o professora davant el repte d'educar alumnes amb necessitats i interessos molt diversos és un factor fonamental que incideix en l'èxit o el fracàs de la inclusió escolar.

Per tant, totes les mesures que estimulin i recolzin actituds obertes, de recerca de noves o millors estratègies i metodologies, etc. revertiran en l'increment de professionals treballant per la inclusió escolar de tots els seus alumnes.

- **L'eix central d'una escola inclusiva és el professorat d'ensenyament ordinari.**

Però els plans d'estudis no han evolucionat al ritme que la societat i, sovint el professor o la professora es troba que no sap com educar determinat alumne amb discapacitat: què ha de fer, o no fer, com ajudar-lo a aprendre, com ajudar-lo amb ell i a la resta de companys a relacionar-se satisfactòriament. I això genera impotència, neguit i angoixa.

Per això és important que al professorat d'ordinària se li proporcioni formació permanent i suport operatiu per afrontar amb èxit el dia a dia amb tota la diversitat dels seus alumnes.

Tots els recursos ordinaris i específics d'educació especial (personals, tècnics, materials, etc.) han d'estar orientats a donar suport, reforçar i complementar en allò que calgui la intervenció educativa del professorat d'ordinària.

- **Les escoles d'educació especial són una important font de recursos per a l'escolarització i la inclusió dels alumnes amb discapacitat a les escoles i instituts d'ensenyament ordinari.**

Si les escoles d'educació especial es transformessin en Centres de Recursos i/o el seu personal passés a formar part dels claustres d'escoles i d'instituts amb funcions de suport al professorat d'ordinària, el sistema educatiu es dotaria d'uns recursos humans, tècnics i materials importantíssims no solament per la seva quantitat sinó per la qualitat i expertesa de la seva aportació.

De fet, ja hi ha escoles d'educació especial que *de facto* ja ho estan fent juntament amb escoles i instituts de la seva zona, i estan obtenint molt bons resultats, també amb alumnes amb graus d'afectació molt severa i plurideficiències.

- **Cal redefinir funcions i repensar serveis, equips i figures ja existents al nostre sistema educatiu per tal que puguin contribuir de manera més eficaç a fer inclusiva l'escola.**

Els serveis educatius i els especialistes dels centres són un element fonamental de suport a la institució escolar i al professorat per atendre la diversitat. És el cas dels Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica, dels psicopedagogs dels instituts, dels mestres d'educació especial dels centres de primària, dels Centres de Recursos Pedagògics, etc.

Per aquesta raó cal que les Instruccions de funcionament d'aquests serveis i professionals emanades pel Departament d'Educació estiguin inequívocament orientades vers la inclusió. Cal garantir que tots els recursos existents (humans,

tècnics i materials) estiguin orientats cap a la inclusió. En l'actualitat no sempre és així.

➤ **Hi ha molts més recursos que estan a l'abast si es té una mica d'imaginació.**

Es posa l'exemple de la participació de pares, mares, avis, persones d'entitats, etc. a les aules i a les activitats del centre.

Cal, però, que la normativa vigent faciliti la incorporació d'altres recursos que sí té la societat. Tot vigilant, evidentment, que aquesta participació aportï una riquesa complementària i no sigui un estalvi camuflat dels recursos que l'Administració té l'obligació de subministrar.

➤ **La relació entre iguals és una font de recursos en sí mateixa.**

La relació entre els companys, amb i sense discapacitat, és un recurs valuós que aporta beneficis a uns i altres. L'escola pot o no potenciar relacions que siguin un estímul per assumir reptes (d'aprenentatge, d'habilitats socials, etc.), que proporcionin suport instrumental (tutoria entre iguals, etc.), etc.

Tots els infants aprenen dels seus iguals. I els alumnes amb discapacitat no són una excepció, encara que tinguin un grau d'afectació important.

➤ **Les bones pràctiques, quan es difonen, són un recurs que aporta idees, identifica errors que caldria evitar, i ajuden a avançar més ràpidament i millor a tot el sistema educatiu.**

A casa nostra hi ha moltes i molt bones experiències de les quals aprendre i a partir de les quals avançar, però no hi ha un sistema que garanteixi quelcom fonamental: identificar quines són, divulgar-les entre els centres, sistematitzar i protocolitzar tot allò que pugui ser extrapolable, per tal d'anar creant un cos comú de saviesa compartida i construïda des de la pràctica i l'experiència.

Les pràctiques construeixen model d'educació. Cal identificar, donar a conèixer i recolzar les bones pràctiques. I també identificar el que ha sortit malament per poder millorar-lo i per evitar tornar a caure en els mateixos errors.

I això, que hauria de ser una prioritat del sistema educatiu en qualsevol època, encara és més necessari en un món globalitzat on tot interactua i els instruments de comunicació faciliten enormement la transmissió d'informació i de coneixements.

➤ **Les metodologies cooperatives entre professors/es del mateix centre, i entre centres és també un recurs que permet aprofitar l'experiència dels altres docents.**

Els companys de docència del propi centre i d'altres centres són també un recurs que pot proporcionar suport a partir de la pròpia experiència, del que ha anat bé i del que ha anat malament.

El treball de més d'un professor a la mateixa aula és també una estratègia útil que permet diversificar nivells i metodologies educatives amb un alumnat heterogeni.

Cal que aquestes metodologies cooperatives formïn part del funcionament normal del centre, que s'estimulin i que es vetlli perquè siguin eficaces.

I, per últim, també es diu que:

- ✓ En ocasions, s'utilitza l'argument de manca de recursos per negar la inclusió d'un determinat alumne en un centre, aula o activitat quan, en realitat, són altres les causes que motiven aquesta decisió.

Per exemple: alt percentatge d'alumnes amb necessitats educatives especials, manca d'estabilitat del professorat, inseguretat per atendre a alumnes amb discapacitats greus, manca de formació, ús de metodologies o activitats d'aprenentatge inadequades, considerar que l'entorn ordinari no és l'adequat per aquell alumne, etc.

- ✓ Incloure un alumne sense disposar dels recursos específics que aquest pugui necessitar és un perill que genera impotència, té conseqüències negatives en la qualitat de l'escolarització, i pot acabar obligant els pares a buscar i finançar recursos externs que el centre no pot proporcionar.

Cal esgotar tot allò que forma part de l'educació ordinària abans d'activar espais o activitats alternatives diferenciades dins el propi centre

Cal partir sempre d'allò que és ordinari. Es tracta de preguntar-se: aquest alumne pot participar en cada una de les diferents assignatures i activitats si es fan determinades adaptacions i/o es proporcionen determinats suports?.

Solament es farà de manera separada de la resta de companys no discapacitats aquelles assignatures i activitats que no es puguin assolir satisfactòriament ni fent adaptacions ni posant-hi suports.

Però primer cal pensar què podem fer perquè aquest alumne amb discapacitat pugui realitzar aquesta assignatura o activitat amb la resta dels seus companys de curs.

El paper dels equips directius⁸ i dels tutors és clau per aconseguir que l'educació inclusiva vagi estenent-se al conjunt de l'activitat docent i de funcionament del centre.

Quan l'equip directiu creu en la inclusió escolar d'aquest alumnes, posa en marxa estratègies per estimular una actitud favorable d'un sector cada cop més nombrós del claustre fins que la inclusió escolar acaba sent un element essencial del Projecte educatiu del centre.

La construcció d'una escola per a tothom és un procés que necessita d'un canvi de cultura del propi centre, de deixar al marge actituds, creences i mètodes inflexibles o rutinaris. I per a fer aquest camí, el qual no és fàcil, cal un lideratge clar i ferm.

En altres ocasions, però, és el tutor qui ha cregut en els seus alumnes i qui ha demostrat que la seva inclusió era no solament possible sinó satisfactòria per a tots.

En qualsevol cas, la direcció del centre i la tutoria són dues funcions que cal reforçar i tenir cura especialment si es vol fer realitat l'educació inclusiva en el conjunt del territori.

⁸ Nota dels organitzadors: L'Agència Europea pel desenvolupament de l'Atenció a les Necessitats Educatives Especials al seu document *Principis fonamentals de l'Educació de Necessitats Especials. Recomanacions per a responsables polítics* (2003), entre d'altres aspectes, afirma que *el lideratge del director/a és un factor decisiu en l'educació inclusiva. Aquest/a normalment inicia i assegura que els canvis es posin en pràctica en els centres que donen suport a la integració amb èxit. Aquests canvis comporten oferir una direcció estratègica, organitzar una estratègia d'equip per l'ensenyament i mantenir una atenció clara a tot el centre sobre els temes fonamentals.*

Cal proporcionar formació inicial i permanent a tot el claustre sobre l'educació especial i l'atenció a la diversitat.

Hi ha unanimitat per destacar la importància de la formació per afavorir la implementació d'una educació inclusiva i de qualitat. Formació inicial quan es comença en un centre l'experiència d'inclusió, i formació contínua o permanent al llarg de la pràctica pedagògica.

Si diem que l'eix central d'una escola inclusiva és el professorat d'ensenyament ordinari, és evident que aquesta formació inicial i permanent sobre educació especial i atenció a la diversitat ha d'anar adreçada a tot el claustre.

Haurà singularitats quan la formació estigui adreçada als equips directius o a la resta de docents. Però tots han de rebre aquesta formació.

L'educació dels alumnes que tenen necessitats educatives especials és responsabilitat de tots els docents, no solament d'aquells que van escollir aquesta especialitat.

Fora important igualment que els plans d'estudi dels professionals dedicats al món de l'educació incorporessin la formació necessària per preparar-los en l'atenció a la diversitat i l'escola inclusiva.

Els pares i mares de tots els alumnes del centre també necessiten formació i informació.

Que el centre funcioni d'una manera inclusiva o no és també responsabilitat dels pares i mares de tots els alumnes de l'escola.

És per això que les AMPA tenen un paper rellevant no solament garantint que les seves iniciatives siguin inclusives (activitats extraescolars, menjador, ...), sinó promovent espais d'informació i de formació del pares i mares de tots els alumnes de l'escola, independentment de que els seus fills i filles tinguin o no una discapacitat.

Cal avaluar allò que es fa.

Cal avaluar cada alumne (la seva evolució personal, relacional i d'aprenentatges), però també el funcionament del centre per tal de valorar el seu grau d'inclusivitat.

Es tracta d'una avaluació de procés i de resultats.

Com podem saber quines estratègies educatives, quines metodologies, quins instruments pedagògics permeten assolir el major grau possible d'inclusió i els millors resultats si no avaluem?.

Cal preguntar als alumnes amb discapacitat què ha anat bé i què ha anat malament.

Els alumnes amb discapacitat tenen opinió sobre què els ha anat bé i què malament a l'escola o a l'institut, però poques vegades s'els pregunta. I si, a més, tenen dificultats per comunicar-se amb la parla i/o tenen graus d'afectació important, aleshores, no s'els pregunta mai.

Però, si se sap formular la pregunta i tenir paciència per esperar la resposta, es comprova que l'opinió d'aquests alumnes és molt útil per orientar l'educació que reben i les seves necessitats.

El mateix caldria fer amb els seus companys sense discapacitat.

La ponent provinent del País Basc explica que ja s'estan trobant pares i mares joves de segona generació, que han viscut l'experiència de la inclusió escolar i que en tenir un fill amb discapacitat reclamen que vagi a un CEIP ordinari.

Són pares i mares que saben el que volen perquè ho han experimentat personalment i de manera positiva. Aquests pares i mares lluitaran pels recursos i pel que calgui perquè saben que la inclusió escolar dels seus fills i filles amb discapacitat és bona per a tothom

Algunes millores necessàries.

➤ **Cal un protocol d'acollida dels alumnes amb discapacitat nous al centre**

Un protocol que expliqui com establir els vincles amb els alumnes amb necessitats educatives especials que arriben per primera vegada al centre.

➤ **Lligat a l'anterior, cal vetllar i treballar la transició entre centres (llar d'infants, escola i institut) i entre cicles del mateix ensenyament.**

Cal garantir el traspàs de la informació significativa entre els professionals del centre o del cicle que deixa l'alumne i del centre o cicle on continuarà la seva escolarització. Un traspàs que, a més dels informes escrits, es faci de manera personalitzada.

Un traspàs que ajudi el nou professor o professora a entendre l'alumne, les seves característiques i personalitat, les seves capacitats i limitacions, els seus interessos, etc. Un traspàs on s'expliqui el tipus de metodologies i estratègies educatives que han tingut èxit, etc.

El canvi de centre no pot significar una ruptura i un tornar a començar, sinó una transició en l'evolució natural de l'alumne. Garantir-ho és responsabilitat de l'Administració.

➤ **Cal ampliar el concepte d'adaptació curricular.**

A més del currículum, cal incorporar altres aspectes i dimensions de l'alumne tant importants com els continguts de l'aprenentatge. Tot allò relacionat amb les habilitats adaptatives, d'autonomia personal i de relació i d'interacció amb els entorns naturals de l'alumne ha de ser tant rellevant com els aprenentatges escolars.

Una intervenció proposa parlar del currículum del projecte de vida de l'alumne. Es tracta de tenir una visió global de la personalitat, característiques, interessos, habilitats i limitacions de l'alumne, a més dels coneixements que se li han de proporcionar.

➤ **Cal replantejar l'avaluació i l'acreditació d'aquests alumnes en finalitzar l'ESO.**

No sempre s'avalua en funció de l'adaptació curricular.

En aquests moments l'acreditació obre o tanca possibilitats d'itineraris d'estudis post-obligatoris.

I per concloure aquest capítol, una frase que resumeix moltes de les coses que vam dir a la Jornada

***No són els nens els que han de canviar.
Som nosaltres.***

APORTACIONS EN RELACIÓ A LES MODALITATS D'INCLUSIÓ

El contingut d'aquest apartat recull les aportacions dels ponents de la taula rodona inicial i del conjunt dels participants a la Jornada a través del debat posterior.

Van ser ponents:

- ✓ Aula ordinària: Sra. Eguzkiñe Etxabe (Responsable del Servei d'integració escolar i de l'Àrea educativa de l'Associació de pares de Persones amb autisme i altres psicosis APNABI -País Basc-)
- ✓ Unitats d'Educació Especial: Sr. Josep M^a Raventós, director del CEIP El Margalló (Vilanova i la Geltrú) i Sr. Gerard Prieto, director de l'IES Mestre Busquets (Viladecans)
- ✓ Unitats de Suport a l'Educació Especial centre ordinari: Sra. Pepita Corominas, Sub-directora General d'Ordenació Curricular i Programes Educatius del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.

Hem estructurat aquest capítol en tres apartats:

1. Aula ordinària
2. Unitats d'educació especial
3. Unitats de Suport a l'educació especial

Per últim, recordar que tots i cada un d'aquests escenaris estan sent utilitzats des de fa més de 20 anys per escolaritzar amb èxit alumnes amb discapacitat, també amb plurideficiències i un grau d'afectació greu, en escoles i instituts d'ensenyament ordinari.

AULA ORDINÀRIA

Descripció

L'aula ordinària és el nucli bàsic de socialització i desenvolupament de tots els nens i nenes fora de l'àmbit familiar. És el primer espai d'aprenentatge social i és un espai que ofereix l'oportunitat d'interactuar i aprendre a tots els infants i adolescents.

Perquè és un mitjà d'inclusió escolar?

- La participació en l'aula ordinària constitueix el primer pas d'inclusió escolar perquè és l'activitat generalitzada per tots els nens i nenes a determinada edat. És un espai enriquidor amb diversos models d'interacció.
- Permet crear un espai de convivència, de respecte i de reconeixement mutu on tots els infants i adolescents aprenen a *ser*, a *estar*, i a *fer* per individual i junts.

Punts forts i punts febles.

Fortaleses	Febleses
<ul style="list-style-type: none">✓ Millora la imatge social de les persones amb discapacitat.✓ Ofereix l'oportunitat de conèixer i interactuar amb "la diferència".	<ul style="list-style-type: none">✓ No hi ha una generalització del compromís per part dels docents en el model.

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Permet un enriquiment professional, quan es dóna resposta adequada. ✓ Permet a tot l'alumnat aprendre "dels diferents" i conèixer "la diferència", així com aprendre a generar de manera més àmplia i activa i coses diferents. ✓ Permet a l'alumnat models d'interacció amb persones properes socialment i iguals d'edat. ✓ Permet trencar amb l' "homogeneització" de l'ensenyament i avançar en una escola de qualitat. ✓ Permet avançar en treball en equip i compromís de professionals per donar continuïtat al procés. ✓ Permet avançar en formació permanent i millora continua. ✓ Amb estructures i pràctiques adequades els resultats tant socials com de desenvolupament personal dels alumnes amb discapacitat són millors. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Depèn del professor de cada moment, doncs en molts casos l'administració no recolza. ✓ A vegades es posen en pràctica metodologies "segregadores", perquè les famílies canviïn l'alumne de centre. ✓ Que algunes pràctiques només possibiliten que l'alumne estigui integrat físicament a l'aula, però a l'hora de la veritat només és responsabilitat dels especialistes i no del professorat de l'aula ordinària. ✓ Que algunes pràctiques només avaluen els resultats en l'alumne i no l'actuació del context. ✓ S'observen resultats al llarg d'un procés i no en fets puntuals.
---	--

Quins requisits caldria tenir en compte per tal d'evitar que aquest mitjà s'acabi utilitzant de manera contraria a la seva finalitat?

- Escolaritzar quant abans millor a l'aula ordinària: *educar no és rehabilitar dificultats, sinó que busca l'habilitació de les persones a partir de les seves capacitats*. No es pot endarrerir l'escolaritat a l'aula ordinària pensant que primer anem a *recuperar*. Quan abans se l'inclouï, abans es planifica la resposta, s'avalua i es dóna continuïtat.
- Cal generar espais d'aprenentatge diversos i flexibles (racons, projectes d'activitat, activitats i espais alternatius, tallers, grups reduïts, transversalitat, etc.)
- Comptar sempre amb l'edat cronològica de l'alumne a educar i no infantilitzar-le. S'educa pel curs actual i per la vida.
- Estructurar i proporcionar recursos, metodologies i suports per l'aula i no solament centrat a la persona amb discapacitat. Per exemple, dos docents en la mateixa aula treballant en nivells diferents, etc.
- Proporcionar suport operatiu al professorat de l'aula ordinària per tal d'afrontar amb èxit els reptes dia a dia: materials específics per l'alumne amb discapacitat en una determinada matèria o pel conjunt de la classe, assessorament pràctic sobre estratègies educatives útils en determinades situacions, etc.
- Valorar i entendre a tots i cada un dels alumnes en sí mateixos. No es tracta de convertir-los en el que no són, sinó d'educar-los per poder desenvolupar-se en el seu entorn i de preparar-los per la vida.

UNITATS D'EDUCACIÓ ESPECIAL EN CENTRE ORDINARI (UEE)

Descripció

- A Catalunya s'inicien com experiència pilot l'any 1983⁹.
- Atenen un mínim de tres i un màxim de 8 alumnes amb discapacitats greus i permanents.

Hi ha algun centre amb una UEE de perfil mèdico-educatiu per aquells alumnes amb autisme i psicosi que tenen graus d'afectació molt important i trastorns generalitzats del desenvolupament molt severos¹⁰.

- El centre que té UEE funciona amb un únic claustre on s'integren tots els professionals, tant de la branca d'educació especial com de l'ordinària, i amb un únic equip directiu que ho és de totes les aules i unitats.
- Cada UEE té un cicle educatiu ordinari de referència amb el qual comparteixen algunes àrees i activitats (per exemple: Educació Física, Visual i Musical, tutories, sortides, crèdits de síntesi a l'ESO, menjador, etc.).

Els alumnes de la UEE mèdico-educativa no solen compartir activitats conjuntes amb els companys d'ordinària, però el fet d'estar en el mateix centre s'ha demostrat com un mitjà que els resulta estimulants¹¹.

Perquè és un mitjà d'inclusió escolar?

- Permet donar a cada alumne una resposta educativa diferenciada dins un model normalitzat.
- Possibilita fer nivells i graus d'inclusió diferents en funció de les competències, característiques i necessitats de cada alumne.
- Estan escolaritzats en un mateix centre tot tipus d'alumnat, amb i sense discapacitat; i amb tot tipus de tipologies i graus d'afectació.
- Permet als alumnes amb necessitats educatives greus i permanents conviure en models de socialització normalitzats, proporcionant-los més possibilitats educatives per les relacions interpersonals entre alumnes més diversos. En l'aspecte d'hàbits i actituds els estímuls que reben els alumnes són més forts i permeten un desenvolupament més integral.

D'altra banda, poden conviure amb altres companys que també tenen dificultats i assolir l'èxit escolar dins el seu nivell curricular.

- Als alumnes sense discapacitat l'experiència de viure la diferència a l'escola, també amb companys que tenen discapacitats greus i permanents, els aporta un enriquitment humà que no es produeix en igual grau en altres circumstàncies escolars.

⁹ Estan definides i regulades pel Decret 299/1997, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials.

¹⁰ Els alumnes amb autisme i psicosi que no tenen graus d'afectació tan severa estan escolaritzats en les altres UEE.

¹¹ Actualment aquesta modalitat d'UEE solament està implantada en les etapes infantil i primària.

- Aquest model enriqueix també als professionals del centre i a la resta de la comunitat educativa, ja que afavoreix el desenvolupament de les capacitats personals i de relació, i crea espais i/o situació de reflexió per tal de veure la riquesa que suposa el fet de viure i conviure des de i en la diferència i a diversitat.

Punts febles

- La UEE comporta la concentració d'alumnes amb discapacitat en grau d'afectació greu i permanent en determinats centres. Això pot implicar no tenir en compte el principi de sectorització i contradir la demanda dels pares i mares de fer coherent la inclusió social i l'escolar.

Cal tenir en compte que la proporció d'alumnes amb discapacitat en grau d'afectació greu i permanent és baixa i que, per tant, a molts municipis petits no hi ha prou alumnes per dotar el centre amb UEE.

- Perill d'encapsulament de les unitats dins el propi CEIP, transformant-se en un centre d'educació especial dins un centre d'ordinària.
- Possible concentració en un mateix centre d'una mateixa tipologia de discapacitats que faci que el model educatiu que es transmeti no es correspongui amb la diversitat que troben a la societat i entorn propers.

Quins requisits caldria tenir en compte per tal d'evitar que aquest mitjà s'acabi utilitzant de manera contrària a la seva finalitat?

- El nombre màxim d'unitats en un centre de primària no pot ser superior a 4 UEE i de 2 UEE per l'ESO, en correspondència als cicles en que estan organitzades cada una de les etapes educatives.
- Tenir personal de suport per possibilitar la inclusió a l'aula o activitat ordinària de l'alumne amb discapacitat en grau d'afectació greu i permanent.
- Que la proporció total d'alumnes amb discapacitat al centre sigui similar a la que es dona en la societat.
- Sectoritzar les UEE a fi de proporcionar als alumnes l'atenció educativa en els entorns més propers possibles a la seva residència. I fer-ho tant als centres de titularitat pública com als privats concertats.
- Tenir clares les capacitats i competències dels alumnes a partir de l'elaboració del seu Pla Educatiu Personalitzat.
- Bona coordinació entre tots els professionals que intervenen amb aquests alumnes.
- Reflexió i revisió continuada de tot el professorat del centre, línia ordinària i d'educació especial, sobre els acords que s'hagin pres respecte les modalitats d'inclusió del centre.

UNITATS DE SUPORT A L'EDUCACIÓ ESPECIAL EN CENTRE ORDINARI (USEE)

A Catalunya s'han començat a implantar aquest curs 2004/05.

Descripció

Són unitats de recursos (humans, tècnics i materials) que es faciliten al centre per ajudar en el procés de participació dels alumnes amb necessitats educatives especials a l'escolarització ordinària.

No són unitats d'alumnes, sinó de recursos.

Perquè és un mitjà d'inclusió escolar?

- Perquè la prioritat d'aquest model és potenciar al màxim la participació d'aquests alumnes en l'aula ordinària.
- Les funcions dels docents d'aquestes unitats de suport són, per ordre de prioritat:
 1. Elaborar materials adaptats a aquests alumnes, quan ho requereixin, en relació al treball que s'ha de fer a l'aula en les diferents matèries.
 2. Acompanyar l'alumne amb discapacitat a l'aula ordinària, quan calgui, per tal de fer possible treballar en diferents nivells dins la classe. Es tracta de donar suport al professor de l'aula ordinària tant en l'atenció a l'alumne/es amb discapacitat que ho requereixi com amb el conjunt de la classe.
 3. Atenció individual o en grup reduït a alumnes amb discapacitat que ho necessitin.
- Perquè s'elabora un Pla d'Atenció Educativa de cada alumne amb discapacitat que ho requereixi en el qual es determina:
 - ✓ Quines han de ser les prioritats educatives
 - ✓ Fins a quin punt pot participar en l'aula ordinària
 - ✓ Si cal que faci activitats de manera específica en espais diferenciats (individuals o en grups reduïts), quines i el seu disseny
 - ✓ Si necessita suports específics (logopèdia, fisioteràpia, etc.)

Punts febles

- Suposa un canvi important de metodologia de treball dels docents, i això pot suposar certa resistència o rebuig per part d'un sector del professorat.
- És un procés que requereix el seu temps i que pot ser dificultós.
- Treballar conjuntament dos professors dins l'aula és una experiència nova per la majoria del professorat d'ordinària i, en un inici, sol ser dificultós. El cert és, però, que després dels 2 o 3 primers mesos aquestes dificultats desapareixen.
- A l'igual que amb les UEE (unitats d'alumnes), les USEE (unitats de recursos) també comporten la concentració d'alumnes amb discapacitat en grau d'afectació greu i permanent en determinats centres. Com ja s'ha dit, això pot implicar no tenir en compte el principi de sectorització i contradir la demanda dels pares i mares de fer coherent la inclusió social i l'escolar.

Quins requisits caldria tenir en compte per tal d'evitar que aquest mitjà s'acabi utilitzant de manera contraria a la seva finalitat?

- Cal una coordinació estreta amb el tutor d'aula ordinària per conèixer la planificació prevista, per identificar quin és el suport necessari i proporcionar-lo, col·laborar en la tutoria i assegurar el seguiment sistematitzat d'aquests alumnes.
- Formació inicial i permanent de tot el professorat.
- Difondre i compartir les experiències positives

ESTRATÈGIES FLEXIBLES I DEFINICIÓ D'OPCIONS

En un context on encara hi ha molts centres que no tenen experiència en la inclusió escolar d'alumnes amb determinades discapacitats, i sobre tot amb els que tenen major grau d'afectació, cal ser molt flexibles en les estratègies a implementar per tal d'escollir en tot moment i situació aquella o aquelles que ajudin més eficaçment a avançar cap a la inclusió.

Seguint aquest fil hi ha qui opina que totes les modalitats analitzades poden ser bones, sempre i quan l'objectiu d'obtenir el màxim grau d'inclusió possible no s'oblidi mai.

A aquesta opinió es contraposa una altra que afirma que no totes les modalitats o escenaris analitzats condueixen als mateixos resultats. S'insisteix en la necessitat d'avaluar quins són els resultats assolits en socialització i aprenentatge per alumnes amb característiques similars escolaritzats amb diferents modalitats, per tal d'escollir aquella o aquelles opcions que millor ens apropin a l'objectiu de la inclusió.

En tot cas, hi ha unanimitat en la necessitat d'avaluar les diferents pràctiques i d'aprofundir aquest debat.

En aquest sentit, les entitats organitzadores d'aquesta Jornada ens comprometem a estimular i contribuir a la continuïtat d'aquest debat que considerem imprescindible per fer realitat un sistema educatiu inclusiu i de qualitat en un futur proper a Catalunya.

Barcelona, 19 de gener de 2005