

**L'ESCOLARITZACIÓ
COMPARTIDA
A LA COMARCA
DEL BAIX EMPORDÀ**

Nom: Helena Gironès Alabau

Tutor: Josep Miquel Palaudàries

Data d'entrega: 2/9/2011

ESTUDIS DE PEDAGOGIA

“ Qui no compregui una mirada tampoc
comprendrà una llarga explicació”¹

Proverbi àrab

¹ Cita extreta de Ortiz M., Martín P.(2008) De la pedagogía terapèutica a la educación especial (des de la óptica profesional). Consultada a 12 de juliol de 2011 a <http://www.logopedia-granada.com/pedagogia.htm>

INDEX

1) Introducció i desenvolupament del treball	5
1.1. Objectius	7
1.2. Metodologia	7
1.3. Sigles utilitzades	8
2) Perspectiva històrica de l'Educació Especial i l'atenció de persones amb discapacitat	10
2.1.1. Aproximació històrica de l'Educació Especial als països europeus	16
2.1.2. L'Educació Especial a Espanya	18
2.1.3. L'Educació Especial a Catalunya. Fets més rellevants	21
3) Marc teòric i conceptual	23
3.1. Educació Especial (EE)	23
3.2. Necessitats educatives especials (NEE)	30
3.3. Discapacitat, deficiència, minusvalidesa	38
3.4. Integració escolar	43
3.5. Inclusió escolar	47
3.6. Atenció a la diversitat	52
3.7. Escolarització compartida	53
4) Marc legal: Legislació actual en l'atenció en persones amb discapacitat i l'escolarització de l'alumnat amb NEE	56
4.1. Legislació Internacional	56
4.2. Legislació a Espanya	61
4.3. Legislació a Catalunya	65
5) L'escola d'Educació Especial del Baix Empordà: El Centre Públic d'Educació Especial Els Àngels	77
5.1. Contextualització: La comarca del Baix Empordà	77
5.2. Una mica d'història de l'Escola els Àngels	79
5.3. Ubicació del centre	79
5.4. Tipologia d'alumnes	80
5.5. Organització del centre	81
5.6. Valors i trets d'identitat	82
5.7. Personal del centre i serveis	84
5.8. Espais	85

5.9. Activitats a dins i a fora del centre	86
5.10. Projectes actuals	88
5.10.1. Pla per la Llengua i Cohesió Social	88
5.10.2. Pla Estratègic per la Autonomia de Centres	89
6) L'escolarització compartida al Baix Empordà	91
6.1. Definició i Modalitats de l'escolarització compartida	94
6.2. Criteris de prioritització d'alumnes i activitats que es duen a terme	95
6.3. Professionals que hi intervenen i procés que es segueix	97
6.4. Casos pràctics	100
6.4.1. Alumne A	100
6.4.2. Alumne B	102
6.4.3. Alumne C	104
6.4.4. Alumne D	106
6.4.5. Alumna E	108
6.4.5.1 Registre de l'escolarització compartida de l'Alumna E del curs 2009-2010	111
6.5. Reflexions envers el procés de les escolaritzacions compartides	120
7) El paper de l'EAP i del pedagog en el procés d'escolarització compartida	128
8) Una proposta: La figura del pedagog/a com a coordinador de les escolaritzacions compartides.	136
9) Conclusions i reflexions finals	144
10) Bibliografia	146
11) Annexes	150

INDEX DE TAULES I GRÀFIQUES

• Taules

- Taula 1: Models i etapes de la història de l'Educació Especial	16
- Taula 2: Diferents definicions de l'Educació Especial.	27
- Taula 3: Alumnes amb NEE i adaptacions curriculars segons l'Informe Warnock	32
- Taula 4: Definicions del concepte NEE	35
- Taula 5: Deficiència, discapacitat i minusvalidesa	40
- Taula 6: De la integració a la inclusió	49
- Taula 7: Municipis del Baix Empordà i els seus habitants	76
-Taula 8: Lloc de procedència dels alumnes de l'escola Els Àngels	79
- Taula 9: Alumnes compartits en els darrers 5 anys al CEE els Àngels	91
-Taula 10: El procés de les escolaritzacions compartides	97
-Taula 11: Taula resum dels casos pràctics	121

• Gràfiques

- Gràfica 1: Evolució de l'escola i l'Educació Especial. Escola tradicional versus escola moderna	25
- Gràfica 2: Els àmbits d'actuació dels EAPs	130

1. INTRODUCCIÓ I DESENVOLUPAMENT DEL TREBALL

Aquest treball de pràcticum no és fruit de la casualitat sinó de la meva experiència professional i personal durant 5 anys treballant com a educadora a l'escola d'Educació Especial els Àngels situada a la localitat de Palamós. L'escola els Àngels és el centre públic a nivell comarcal que atén a 57 alumnes amb necessitats educatives especials dels quals 15 realitzen una escolarització compartida a escoles ordinàries de les seves poblacions. Aquesta modalitat d'escolarització contempla la possibilitat que un alumne amb discapacitat pugui realitzar la seva jornada escolar a un centre ordinari i al centre d'educació especial a la vegada. Aquest treball doncs, neix i s'emmarca dins el context del Baix Empordà i més concretament en aquesta escola d'educació especial. Durant aquests 5 anys he realitzat 2 acompanyaments de 2 infants a l'escola ordinària i ha estat a partir de la meva pràctica educativa en el dia a dia que m'he anat plantejant diferents incògnites sobre l'escolaritat compartida i la inclusió dels alumnes amb necessitats educatives especials en el context escolar ordinari i dins l'entorn en general. Una inclusió que moltes vegades topa amb grans barreres que nosaltres, els professionals, no podem diluir-les ni defugir-ne perquè no comptem amb prou poder a les nostres mans per fer-ho. La reflexió sobre aquest tema és inherent al treball de tot l'equip educatiu, temes que també són plasmats dins aquest treball. Quan em vaig plantejar el present pràcticum tenia molt clar dos interrogants: Existeix una coherència entre les línies estratègiques que ens marca l'administració amb la realitat? I què puc aportar jo per treballar en la inclusió d'aquests alumnes?

Així doncs, aquest treball em serveix per elaborar un anàlisi i una posterior reflexió de dues realitats contrastades: la primera sobre quin és el marc legal i conceptual en relació aquest tema i la segona, quina és la situació real actual tot contrastant-ho amb l'anterior. En definitiva, en les següents pàgines vull plasmar que el context actual del Baix Empordà no funciona tal i com ens marca la legislació la qual aposta per afavorir la integració total d'aquests alumnes a les escoles ordinàries i que aquesta es troba molt lluny d'afavorir tot aquest procés. .

Aquest treball també vol incidir en els avantatges i inconvenients de les escolaritzacions compartides i del paper que hi juga el pedagog en tot aquest procés. Tot plegat, per fer-ne una proposta: una nova figura inclosa dins el perfil professional del pedagog com a coordinador de les escolaritzacions compartides que es realitzen actualment en el Baix Empordà.

Ara ja fa 21 anys que l'escola va iniciar aquesta modalitat d'escolarització, les primeres fins i tot es varen realitzar de forma il·legal ja que no hi havia cap marc legal que les contemplés ni cap precedent a la comarca que servís com a exemple a seguir. Aquestes modalitats d'escolarització són un petit exemple dels intents d'inclusió d'alumnes amb discapacitat per part de persones com mestres, pedagogs, psicòlegs i les pròpies famílies que lluiten perquè aquests nens puguin accedir en igual oportunitat al seus entorns més propers.

Pel que fa a les parts d'aquest treball, penso que aquest es vertebrava en 3 parts diferenciades: la primera part; que és la part més teòrica però alhora fonamental, comprèn tota la perspectiva històrica, el marc legal i conceptual sobre l'Educació Especial i l'atenció de persones amb discapacitat. En aquesta, he introduït un petit repàs dels antecedents de l'Educació Especial a nivell internacional i posteriorment els aspectes més rellevants sobre la seva història a escala estatal i autonòmica. Posteriorment, en el marc teòric i conceptual, he definit paraules clau com Educació Especial, Necessitats educatives especials, discapacitat, integració escolar, inclusió, atenció a la diversitat i escolarització compartida. Per últim, aquesta part teòrica finalitza amb l'apartat de legislació vigent en relació a les persones amb discapacitat i l'atenció escolar sobre l'alumnat amb necessitats educatives especials a 3 nivells: internacional, estatal i autonòmic. En aquesta primera part he volgut introduir les meves reflexions sobre què en penso i com es viu tot això a la meua escola.

La segona part és la que concreta el tema principal del meu treball. És a dir, la contextualització de l'escola Els Àngels que comprèn la ubicació del centre, la tipologia d'alumnes que atén, els professionals que hi treballen, l'organització, etc... I posteriorment, inclou el punt que fa referència a les escolaritzacions compartides: la seva definició, els criteris, els objectius i modalitats. En aquest punt, també s'inclouen els 5 casos pràctics per tal de posar un exemple de cada modalitat existent en tot aquest procés. Aquests 5 exemples corresponen a 5 alumnes de la meua escola que realitzen en aquest curs escolar, 2010-2011, una escolarització compartida. L'últim cas, és l'alumna el qual jo he realitzat el seu acompanyament des de fa 2 cursos escolars. En l'últim curs, vaig elaborar un petit registre en forma de diari. Aquest he cregut convenient introduir-lo per tal d'exposar més bé l'experiència que serveix per analitzar-ne unes conclusions generals juntament amb els altres casos. Cal dir que en aquest últim punt, també hi he inclòs les meves pròpies reflexions envers el procés de les compartides el qual jo hi estat participi.

La última part d'aquest treball, es tracta d'exposar el paper i la tasca del pedagog i de l'Equip d'Atenció Psicopedagògica (EAP) en tot el procés de les escolaritzacions compartides per posteriorment realitzar la meua proposta: el pedagog/a com a coordinador/a de les escolaritzacions compartides i com agent actiu per millorar la inclusió dels alumnes amb NEE a les escoles ordinàries. Aquest apartat, finalitza amb el punt de reflexions i conclusions finals en relació a tot el treball en general i en sobretot què m'ha aportat com a persona i com a professional elaborar aquest treball de pràcticum partint, sempre, de la meua pròpia experiència.

1.1 OBJECTIUS DEL TREBALL

Així doncs, els objectius específics del meu treball són els següents:

- Conèixer el significat de la paraula alumne amb necessitats educatives especials i situar-nos en el marc legislatiu que envolta l'escolarització d'aquests alumnes, concretant a nivell autonòmic.
- Conèixer la realitat de l'atenció als alumnes amb N. E. E. del Baix Empordà i aprofundir en el context en què s'emmarca aquest treball: el CEE els Àngels de Palamós.
- Analitzar i comprendre què significa el terme d'escolarització compartida, les seves modalitats, objectius i criteris d'aquesta.
- Aprofundir en 5 casos pràctics com a exemple de les diferents modalitats d'escolarització compartida
- Saber quins professionals intervenen en aquest procés i quin paper hi juga el pedagog.
- Reflexionar sobre la realitat de les escolaritzacions compartides.
- Realitzar la proposta d'una nova figura corresponent al perfil professional del pedagog com a coordinador de les escolaritzacions compartides.
- Fer una reflexió final sobre l'Educació Especial i la integració dels alumnes amb NEE a l'entorn ordinari.

1.3. METODOLOGIA

La metodologia utilitzada per elaborar aquest treball ha estat bàsicament la recerca a través de fonts procedents de diversos registres.

En la primera part del treball he consultat diferents fonts bibliogràfiques usuals com són llibres i bàsicament pàgines webs en relació a la legislació.

En la segona part del treball he consultat documentació interna de l'escola Els Àngels com són bases de dades, registres d'alumnes i documents interns existents en relació a l'escolarització compartida. Aquestes dades m'han estat facilitades sense cap mena de problema per part de l'administrativa i la cap d'estudis de l'escola.

Però aquest treball està basat bàsicament amb meva pròpia experiència i les meves impressions sobre aquest tema. Tanmateix, també he pogut comptar amb dades i petites opinions trameses per part de diferents professionals que atenen actualment aquests alumnes: la directora de l'escola Els Àngels, el pedagog de l'EAP i la mestra d'educació especial de l'escola d'origen de l'alumna la qual jo he participat en el seu acompanyament. Tot plegat, ha servit per crear petits espais de debat i reflexió, entre passadissos, que m'ha ajudat primer a realitzar aquest treball i segon a reflexionar de forma conjunta sobre aquest tema. Val a dir, que aquest espai de debat és de vital importància per donar coherència a la pràctica educativa com a professionals que som i que treballem en l'educació dels infants.

En l'apartat en què s'exposa el tema concret del meu treball, és a dir, les escolaritzacions compartides, he introduït 5 casos pràctics d'alumnes per tal d'exemplificar cada una de les modalitats existents actualment. Un d'ells és l'alumna que jo en vaig realitzar l'acompanyament durant dos cursos escolars. Aquests alumnes han estat escollits d'entre 10 alumnes més, però he considerat que aquests eren rellevants per posteriorment fer un petit anàlisi. Per realitzar aquest apart de casos pràctics, he consultat l'expedient acadèmic i les dades mèdiques de cada un d'ells. Pel que fa a l'alumna la qual jo he fet l'acompanyament, he cregut interessant introduir anotacions del registre que vaig elaborar durant el curs escolar 2009-2010. Aquestes anotacions estan posades en forma de diari de cap i ordenades cronològicament.

Cal dir que per tal de respectar la intimitat i l'anonimat dels menors i dels professionals que treballen amb ells s'han omès tota classe de noms tant d'aquets alumnes com de les escoles i les poblacions en què viuen i on realitzen aquestes escolaritzacions compartides.

1.4. SIGLES UTILITZADES

Al llarg de les següents pàgines d'aquest treball de pràcticum he utilitzat diferents sigles per tal d'abreviar paraules introduïdes de forma nombrosa. Aquestes són les següents:

- **CAD:** Comissió d'Atenció a la Diversitat
- **CDIAP:** Centre de Diagnosi i d'Atenció Precoç
- **CEE:** Centre d'Educació Especial
- **CEIP:** Centre d'Educació Infantil i Primària
- **CSMIJ:** Centre de Salut Mental Infantil i Juvenil
- **EAP:** Equip d'Atenció Psicopedagògica
- **EC:** Escolarització Compartida
- **EO:** Escola ordinària
- **IES:** Institut d'Educació Secundària
- **NEE:** Necessitats educatives especials
- **TGD:** Trastorn Generalitzat del Desenvolupament

2. PRESPECTIVA HISTÒRIA DE L'EDUCACIÓ ESPECIAL I L'ATENCIÓ AMB PERSONES AMB DISCAPACITAT

Des dels primers temps de la humanitat han existit persones amb retard mental o amb alguna malformació física. Aquestes han estat excloses, marginades, separades i fins i tot assassinades pels membres del seu propi grup social. Tot això, forma part de la història de l'educació especial i s'ha de partir d'aquí per entendre i mirar més enllà per comprendre la realitat actual. Aquesta realitat s'ha de plantejar a partir de la seva història, una història complexa i que sempre ha anat lligada amb els coneixements i plantejaments científics i ideològics de l'època.

L'atenció a les persones amb discapacitats i l'aparició de l'Educació Especial com a disciplina de les Ciències de l'Educació ha tingut un camí amb connotacions ben diverses al llarg de la història.

A grans trets, cal dir que tot el món de l'educació especial, ha girat entorn el marc polític, social, econòmic i ideològic del moment en què ens trobem. Encara avui dia, aquest tema pot tenir característiques ben diverses segons el context on ens situem.

En les civilitzacions antigues el desconeixement de l'anatomia, la filosofia i la psicologia portaven a donar explicacions de tipus mitològic, diabòlic o misteriós. Per això, les persones amb discapacitat eren menyspreades, aniquilades o temudes segons les ideologies socials de l'època. Durant l'antiguitat clàssica es té constància que s'havien fet conjurs, encanteris i sortilegis per curar el nen o nena amb malformacions o discapacitat. En aquesta època, trobem metges filòsofs com Hipòcrates, Asclepiades o Galeno que començaren a plantejar la conducta anormal dins els mateixos processos físics de la persona i no fora d'ella.

Durant l'edat Mitjana, tot i que es varen fer petits avanços pel que fa l'estudi de la conducta i la psicologia humana es considera una època fosca dins la història de la humanitat. Podem destacar els metges Paracelso (149-1541) y Platter (1536-1614) que il·lustren que el retard mental era perfectament identificat per als facultatius de l'època, però consideraven que eren persones intractables per tota una sèrie de raons físiques i astrals. En general, durant els segles V i XV que va durar l'edat Mitjana, les persones amb algun dèficit se les considerava posseïdes pel dimoni o esperits infernals, sotmetent-les a exorcismes i a la foguera. Tot i això, la influència de la

Església va ser decisiva en aquesta època. Aquesta va adoptar un caire més humà i va prohibir d'infanticidi, però alhora atribueix al discapacitat a aquella persona que no és filla de Déu tot poderós . En aquest moment, hi ha molts abandonaments i l'església comença a crear hospitals, confraries i asils assistencials per apartar aquests infants de la societat. Ajudar al minusvàlid era una obra per acostar-se a Déu i dignificava al creient per passar a una vida millor. Aquesta època denominada de ***l'obscurantisme psiquiàtric***, podem constatar un retrocés de la prespectiva evolutiva a l'atenció a la persona amb deficiència. Schhreenberger², (1984, 40) ens posa un exemple d'aquest retrocés parlant d'Hipòcrates (400 a. C.) que havia afirmat sobre l'epilèpsia :” *No me parece que sea ni mas divina ni más sagrada que las otras enfermedades sino que, como cualquier otra afección, no tiene causa natural que la origina... y así se verá que no és un dios el que daña o castiga al cuerpo sino la enfermedad*”. En canvi al 1472, divuit segles més tard, B. Mediper afirmava que la epilepsia era: “*una conducta inmoral en la vida de la madre mientras lleva en su seno al hijo, lo cual da aposento... a la imbecilidad que se genera en la cabeza del feto por influencia de los astros*”.

Vegem un altre exemple de les creences d'aquesta època en relació a un nen amb discapacitat mental. Està escrit per Lutero (1483-1546)³ i explica:

“ *Hace ocho años vivía en Sessau un ser que yo, Martín Lutero, he visto, y contra el cual he luchado. Tenía doce años, disponía de sus ojos y todos sus sentidos, de modo que podía tomársele por un niño normal. Peo no hacía más que atracarse. Comía, defecaba, babeaba refunfuñando y, si se le tocaba, gritaba. Si las cosas no iban bien, lloraba. Entonces dije al príncipe de Anhalt: si yo fuera príncipe, llevaría a este niño al Moldau, que corre cerca de Dessau, y lo ahogaría. Pero el príncipe de Anhalt y el príncipe de Saxe, que estaba allí, se negaron a seguir mi consejo. Entonces dije: ¡ Bién!, los cristianos rezarán en la iglesia para que Nuestro Señor expulse al demonio*” Això es va fer a Dessau i el “ser sobrenatural va morir aquell mateix any. Van preguntar a Lutero el perquè d'aquesta postura i ell va respondre que aquests sers son MASSA CARNIS, és a dir, una massa de carn sense ànima.

Posteriorment, durant el Renaixement entre els segles XVI i XVIII es va caracteritzar pel període anomenat ***naturalisme psiquiàtric***. En aquest període, comença a desaparèixer la idea de que els desordres del comportament tenen una explicació en la mateixa naturalesa humana i no en fets transcendents externs i que eren de difícil credibilitat. Es produeix per tant, una evolució important en les concepcions mèdiques i

² Font: Arnaiz, P. (2003)

³ Font: Arnaiz, P. (2003)

es modifiquen així les creences en relació a les persones malaltes mentals. En aquesta època es produeixen les primeres experiències en el camp de l'educació especial. Aquestes seran petites iniciatives privades, vinculades a institucions de caràcter religiós o humanitari i sota un enfocament totalment assistencial.

Amb l'inici de la Revolució Industrial comença a canviar el sistema estructural de l'economia i l'organització social. Hi ha un gran creixement demogràfic i les persones que viuen en el camp es desplacen fins a les grans ciutats a buscar feina i diners. En aquest moment, comença a haver-hi situacions de marginació i inadaptació social. És per això, que s'aglutinaren totes les persones que no eren productives pel sistema. En institucions com asils i hospitals i en un mateix lloc es reclouran persones marginades, malalts mentals, indigents, delinqüents, dementes, etc... No obstant, i donant un tracte ben diferent a les persones amb discapacitat sensorial a les persones amb altres discapacitats, apareixen els primers treballs fets amb menors amb deficiències sensorials, sent aquest tipus de deficiències les primeres que varen ser tractades en el context educatiu. L'espanyol Ponce de León (1510-1548) va ser el primer, tot desafiant a les idees d'Aristòteles que pensava que els nens sords no podien parlar, va aconseguir amb èxit ensenyar a parlar, escriure i llegir a un petit grup de sords. La seva metodologia va ser utilitzada per un altre espanyol Juan Pablo Bonet (1579-1633), que també va treballar amb nens sordmuts. Més tard, al 1760 l'abat de L'Épée (1712-1789) va fundar la primera escola per a sords a París, iniciant la utilització del llenguatge de signes.

Altres treballs que hem de fer referència durant aquesta època, van ser els destinats a educar a persones cegues. Valentí Hüay (1745-1822) va fundar l'any 1784 la primera institució per cecs a París, on va ensenyar a un grup de nens cecs a llegir amb lletres de fusta molt grans. Lluís Braille (1806-1852), alumne d'aquesta institució parisenca, va inventar l'alfabet que avui dia porta el seu nom i que s'utilitza a nivell internacional en l'educació de persones invidents o amb problemes visuals greus.

A finals del segle XVIII, com a conseqüència de la Revolució Francesa, es comencen a tenir lloc les reformes de les institucions, donant una assistència més humanitària a les persones que hi viuen i es comencen a tenir en compte les seves diferències i capacitats. Dins aquesta època, cal destacar les obres de Rousseau (1712-1778), Locke (1632-1704) i Pestalozzi (1746-1827) que amb les seves idees va propiciar un gran impacte en el canvi de la visió en el que seria l'educació especial d'aleshores i el tractament de la persona discapacitada. Aquests aposten per una educació natural,

intuïtiva i activa de tal manera que l'objectiu de l'educació serà aprendre i incorporar-se al món a partir de la pròpia naturalesa i possibilitats de l'infant.

És a partir del segle XIX, però, que podem dir que té lloc el naixement de l'Educació Especial. El moviment científic que es va iniciar a finals de segle XVIII que culminarà amb la Il·lustració i donarà lloc a grans avanços científics. Entre 1800 i 1900 es comencen a crear institucions dedicades a l'atenció i ensenyament de persones cegues, sordmudes i persones amb retard mental.

És important que destaquem figures que podríem dir que varen posar els fonaments de l'educació especial i que van començar a desenvolupar tractament caracteritzats per una atenció mèdico-pedagògica a la infància amb problemes.

Cal destacar el metge Esquirol (1772-1840), format amb Pinel, el qual va fer un estudi sobre les alineacions mentals. Va fer la definició del concepte "idiota" (terme que s'utilitzava per definir un discapacitat mental en aquella època). Per ell una persona idiota, era diferent d'un dement o d'un malalt mental, i per tant aquesta persona presentava un dèficit intel·lectual constatable, d'origen orgànic i incurable.

Trobem també Jean-Marc-Gaspard Itard (1774-1838), un metge francès que va atendre a Victor un nen salvatge que havia crescut apartat de la societat. Aquest metge va contribuir a l'evolució de l'educació especial en quant a les activitats pedagògiques que va desenvolupar per educar aquest infant. Més tard, el seu deixeble Édouard Séguin (1812-1880) va dissenyar un mètode que englobava l'educació del nen "idiota" des dels seus primers moments vida fins a la formació laboral. Aquest va demostrar que els deficients mentals podien millorar i evolucionar amb una educació adequada. També va elaborar mètodes de diagnòstic i tractament educatiu basats en l'observació del nen i la seva interacció amb el medi. Els seus treballs han impactat extraordinàriament en les concepcions del desenvolupament de l'educació especial en el segle XX i per tant, en són considerats els pares.

Altres autors, com Samuel Howe (1801-1876) que va crear centres per l'educació de sords i cecs, Ovidi Decroly (1871-1922) amb la seva teoria globalitzadora de l'educació i Maria Montessori (1870-1952) qui va començar a elaborar i aplicar de forma sistemàtica programes per l'educació dels deficients mentals, influenciada per Séguin.

Així doncs, durant el transcurs del temps, es genera un model d'atenció educativa en el que els alumnes amb baix nivell intel·lectual són ubicats en aules especials segregades i d'aquesta manera apareix la figura del professor d'educació especial. En aquesta època, cal destacar també els estudis sobre genètica de Charles Darwin i el

seva revolucionària obra "L'origen de les espècies" (1859). Goddard (1866-1957) arriba a la conclusió que la debilitat mental es produïa per transmissió genètica i que era molt important la influència de les característiques familiars com la delinqüència, la prostitució o la difusió de malalties venèries.

Un altre fet molt important va ser l'aparició del concepte de Coeficient Intel·lectual o CI formulat per Stern l'any 1912. A partir d'aquí aquest concepte va ser acceptat universalment i va donar lloc a nombroses proves per l'avaluació de la intel·ligència de les persones. Aquesta forma de mesurar la intel·ligència va tenir més repercussions negatives que positives a l'educació ja que va afavorir la classificació i l'etiquetatge de les persones fos quina fos la dimensió de la seva intel·ligència. També va reforçar la línia mèdica ja existent entre el que era normal o el que era patològic i per tant es va establir una total separació entre les persones normals i anormals segons el seu CI.

Totes aquestes noves creences van suposar un gran impacte a l'educació, consideració i actitud cap a les persones deficientes. A partir d'aquest moment, els deficientes o amb baix coeficient intel·lectual varen ser considerats com un perill per a la societat, creient necessari tancar-los dins institucions allunyades dels nuclis urbans, perquè no molestessin ni es veiessin, per poder-los-hi donar un millor i més adequat entorn:

" las instituciones se construyeron a las afueras de las ciudades con verjas y jardines (para proteger el internado de la curiosidad malsana). Pero el internado tampoco contactaba con el exterior. La creación de la institución tranquilizaba la conciencia colectiva, se estaban proporcionando cuidados y asistencia, sin que la presencia de los discapacitados ofendiera la vista, el oído o el olfato en la comunidad" (Toledo, 1984, 19).

És aquí la era de la Institucionalització que s'inicia a mitjans del segle XIX fins a la meitat del segle XX, en que els discapacitats mentals són considerats com a malalts, sense reconèixer la seva plenitud com a éssers humans i amb una atenció merament mèdico-assistencial.

A partir del segle XX l'Obligatorietat de l'Ensenyament per a tots els nens dona lloc a moltes repercussions a l'hora de configurar l'educació especial com un sistema educatiu paral·lel al sistema educatiu ordinari. A les escoles hi apareixen molts alumnes, i per tant, la presència de persones discapacitades era major i es van complicant i diversificant els problemes d'aprenentatge dins les aules. És per això, que es varen classificar els alumnes segons el seu grau de coeficient. Binet i Simon (1907)

van crear la primera classificació que aplicaren als deficients mentals. Aquestes classificacions van donar lloc a aules d'educació especial per als "no normals".

Decroly (1906) també va fer una altra classificació fonamentada en aspectes físics i biològics. Els nens "anormals" podien ser:

- extrínsecs

- físics

- neurofísics i mentals: sensorials, motors, irregulars del llenguatge, irregulars de l'atenció, irregulars de la memòria, irregulars intel·lectuals, irregulars de la consciència i la voluntat, irregulars afectius, irregulars atacats de neurosis i irregulars atacats de psicosis.

- mixtes

Com a conseqüència d'aquestes classificacions elaborades a partir d'avaluacions i programes psicomètrics, es va creure que era millor aglutinar els alumnes mitjançant agrupacions el més homogènies possibles i es començaren a crear diferents tipus de centres especialitzats segons la seva deficiència. Així doncs, l'educació especial es va configurar separada del sistema educatiu general i les escoles especials començaren a proliferar ràpidament per tots els països. És aquí la era de la Institucionalització que va durar fins a la meitat del segle XX, depenent dels països, per exemple en el cas d'Espanya dura fins el 1985. Cal dir que moltes d'aquestes actituds i creences de principis de segle segueixen sent presents en l'actualitat degut a factors polítics, econòmics socials i educatius en relació al context en què ens situem.

A continuació exposo una taula que ens permet fer un resum de les diferents etapes de la història de l'educació especial. Actualment podríem dir que ens trobem dins la última columna, és a dir, que el model actual atén a les persones discapacitades són ateses a través d'un ventall ampli de serveis i de professionals. Com he dit anteriorment, l'atenció a aquest col·lectiu varia segons el context. Per tant, podria dir que el model multidisciplinar és un model poc estès i que el model pedagògic també es fa evident actualment, depenent del context en què ens trobem. No conec la realitat en altres països però és segur que actualment a molts llocs l'educació especial es basa en el model mèdic.

TAULA 1:
Models i etapes de la història de l'educació especial

	MODEL ASSISTENCIAL	MODEL MÈDIC	MODEL PEDAGÒGIC	MODEL MULTIDISCIPLINAR
Atenció a.....	Atenció a les persones cegues, sordes i pobles, malalts mentals i vagabunds	Atenció a les persones sordes i cegues	Atenció educativa a les persones amb discapacitat	Atenció multidisciplinàries a les persones amb discapacitat
Lloc	Monestirs, parròquies, asils, etc...	Institucions	Centres d'educació especial	Diferents entorns educatius
Qui?	Ordres religioses	Metges	Professors, logopedes, metges	Equips multidisciplinaris.

Font: elaboració pròpia a partir de García, J. (2007)

2.1 APROXIMACIÓ HISTÒRICA DE L'EDUCACIÓ ESPECIAL ALS PAÏSOS EUROPEUS

Per altra banda, a Europa hi hagut diferents punts de vista en quant a l'atenció als menors amb necessitats educatives especials. Per això i a grans trets, serà important veure quina ha estat la història i com s'ha portat a terme l'Educació Especial en els diferents països europeus:

- **Dinamarca**

Aquest és un país pioner en matèria d'integració escolar. La llei del maig de 1937, sobre l'escolaritat obligatòria ordinària, contempla la necessitat de dotar als centres ordinaris amb recursos d'educació especial per aquells alumnes que no puguin seguir l'ensenyament ordinari. La legislació danesa és la primera en incorporar l'any 1959, el principi de normalització, entès com la possibilitat que la vida del deficient mental es desenvolupi de manera el màxim propera a les condicions de vida normals. A finals dels anys 70 es va passar a l'obligatorietat d'educar als alumnes amb disminució en un medi escolar ordinari sempre que sigui possible. En l'actualitat només els alumnes

amb plurideficiències assisteixen a l'escola especial i tot els mestres dins del marc professional han tingut accés a coneixement d'educació especial.

- **Suècia**

Després de la 2a Guerra Mundial comença a canviar les perspectives en l'educació dels nens amb disminució. A l'any 1944, Suècia aprova la primera llei que fa obligatòria l'educació pels nens amb deficiència.

Entre els anys 50 i 60 es divulguen diferents investigacions que constaten que l'assistència en centres especials provoca en els alumnes dificultats de socialització pel fet d'estar segregats. Resultat de les reivindicacions dels pares dels alumnes en els anys 70, es desenvolupa la integració de serveis que consisteix en situar les classes especials en les escoles ordinàries. Més endavant aquells alumnes que presenten disminucions psíquiques queden escolaritzats en centres especials i els alumnes amb disminucions sensorials s'integren individualment a les classes ordinàries. Més tard, i des de principis dels anys 80, els alumnes amb disminució psíquica de grau mig, es van integrant a les aules ordinàries on reben suport d'un mestre d'educació especial. En canvi, els alumnes que presenten un retard mental sever assisteixen a les escoles ordinàries però a les aules d'educació especial. Des de l'any 1988, s'ha introduït un nou pla de formació per al professorat que contempla l'adquisició de coneixement de pedagogia especial per part de tots els mestres.

- **Gran Bretanya**

Aquest és un dels països amb més experiència en el camp de l'educació diferenciada. Des de finals del segle XIX, es reconeix el dret a l'ensenyament públic d'alguns alumnes amb deficiències. En la llei de 1944, es reconeix el dret a l'educació de tots els nens entre 5 i 15 anys i es responsabilitza a les autoritats locals d'organitzar els cursos necessaris per a què es puguin escolaritzar. A partir de 1970, s'inclouen dins la població escolar els nens amb disminució psíquica severa, plurideficients sensorials, autistes i dislèxics greus, que fins aleshores aquests nens eren responsabilitat de les autoritats sanitàries i passen a ser responsabilitat de l'administració educativa local. Durant els anys 70, s'elabora un document a petició del Govern anomenat, Informe Warnock. Aquest informe recull la filosofia integradora i recomana una sèrie de canvis. Aquest és un document que parla de l'educació i altres necessitats dels nens i joves amb disminució. La Llei d'Educació de l'any 1981 estipula que els nens amb necessitats educatives diferenciades han de ser escolaritzats en una escola ordinària, sempre i quant el nen pugui rebre l'educació especial que necessita i que els pares hi estiguin d'acord i que els recursos siguin utilitzats de forma adient. No obstant amb la

Nova Llei, *Education Reform Act*, s'implanta un currículum nacional, però que per molts autors significa un retrocés ja que no es clarifica el desenvolupament dels serveix adequats pels nens amb nee, tampoc els criteris d'admissió d'aquests alumnes a les escoles ordinàries. El fet de garantir un currículum comú, pot contribuir a la normalització, però tot dependrà de com s'utilitzin els recursos, criteris i processos d'avaluació.

- **Itàlia**

En aquest país, no es reconeix fins després de la II Guerra Mundial, el dret de tots els nens a ser educats en l'escola pública. És a partir d'aquests moments quant comença l'expansió de les escoles especials. Després d'haver separat nens amb disminucions de la resta de nens en les escoles ordinàries, es passa a l'acceptació d'integrar-los a l'escola ordinària. En aquest país el fet de la integració ha suposat un trencament total amb l'educació especial tradicional. En l'actualitat, la gran majoria dels alumnes amb NEE reben l'ensenyament a les classes ordinàries i els esforços es centren en millorar la qualitat del suport, integrar els alumnes amb dèficits severos i en la coordinació entre els mestres i la resta de professionals que intervenen. Així doncs, el darrer propòsit és que l'escola com a institució educativa pugui ser flexible per donar diferents respostes en funció de la diversitat de l'alumnat.

2.2. L'EDUCACIÓ ESPECIAL A ESPANYA

És cert que Espanya va participar dels plantejaments a nivell mundial sobre l'educació i l'atenció a les persones disminuïdes però tot i això va haver-hi un cert retard respecte a l'aparició de la cobertura legal en l'atenció en aquestes persones, per tant, la seva cobertura i atenció va ser duta a terme per institucions alienes a l'estat. D'altra banda, l'interès per la deficiència mental i per el desenvolupament de l'educació especial sorgeix amb la obligatorietat de l'Ensenyament. Encara que la Llei d'Instrucció Pública del 1857, altrament anomenada Llei Moyano, remarcava l'obligació i la gratuïtat de l'ensenyament per a tots els espanyoles i més a més, preveia, la creació d'escoles per l'educació de nens sords i cecs, quedaven sense concretar les accions pràctiques.

La primera escola oficialment reconeguda per l'Estat Espanyol va ser la Escuela Central de Anormales fundada l'any 1923 a Madrid, la qual va ser de gran transcendència ja que fins ara l'atenció a les persones discapacitades havia estat duta a terme per institucions de caràcter privat o religiós. Aquesta escola va ser creada a

partir de d'interès que tenia el Patronat de Nacional de Sordmuts, cecs i anormals creat l'any 1910. Aquest òrgan era purament de consulta i d'assessorament però va plantejar els problemes educatius i d'atenció que tenien aquests nens. Problemes que en d'altres països d' Europa es debatien i eren nucli d'estudis més organitzats i seriosos.

L'interès que comencen a demostrar els mestres per l'educació dels nens amb deficiència mental, dona lloc al Congrés de Maestros a Santiago de Compostela l'any 1909, en que s'aborda el tema de les necessitats de crear classes i escoles especials per aquests nens.

Però amb l'arribada de la Guerra Civil, van desaparèixer tots els moviments de renovació pedagògica i els seus treballs en relació a l'educació en general i també a l'educació amb menors amb discapacitats, i per tant es varen paraitzar totes les experiències innovadores. Va haver de passar el temps i arribar a l'any 1945 amb la llei de 17 de juliol per que es contemplés de nou l'ensenyament elemental als nens amb discapacitats.

Als anys 50, es van iniciar moviments que reivindiquen un tractament més adequat i un model alternatiu a la institucionalització. L'any 1956 es va crear el Patronat Nacional de l'Educació Especial on es varen dictar les normes per l'educació dels subjectes amb deficiències en edats compreses entre els 2 i 20 anys. El Ministeri d'Educació dona un gran impuls a l'educació especial quant al 1965 crea un decret per regular les activitats destinades a l'educació dels nens amb problemes, dins els centres, escoles, programes i mètodes.

Però s'haurà d'esperar a l'any 1970, amb la promulgació de la Ley General de Educación, perquè es produeixi un apropament de l'educació especial al sistema educatiu. Fins en aquest moment, a l'estat espanyol no hi havia cap legislació que fes referència a l'atenció amb persones discapacitades i l'educació especial passa a ser considerada una modalitat del sistema educatiu, que inclou l'atenció especial als deficients, als inadaptats i també als superdotats. Així en l'article número 49, s'estableix:

“ La educación especial tendrá como finalidad, preparar mediante el tratamiento educativo adecuado a todos los deicientes e inadaptados para una incorporación a la vida social, tan plena como sea posible en cada caso, según sus condiciones y resultado del sistema educativo; y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles que les permita servirse a si mismos y sentirse útiles a la sociedad”⁴

⁴ Article 49 de la Ley General de Educación

A més a més, en aquesta llei es recull per primera vegada que l'educació a deficients i inadaptats es porti a terme en centres especials quant la profunditat de les anomalies que tinguin ho faci absolutament necessari però tenint en compte que l'educació es faci als centres ordinaris sempre que sigui possible (art. 51 i 52).

D'altra banda, dins la Constitució Espanyola de 1978 es reafirma el dret de tot ciutadà a l'educació i en els articles 27 i 49 es veu superada la concepció assistencial en relació als serveis pels nens amb disminució, i és aquí on queda vinculat el moviment general de la integració.

Un altre esdeveniment a destacar, és la creació de l'Instituto Nacional d'Educación Especial, fundat l'any 1975 (Decret 1151/1975, de 23 de maig BOE). Creat com a organisme públic, amb entitat i autonomia financera i funcional pròpia, aquest institut va assumir les funcions i competències que tenia el Ministeri d'Educació en respecte a l'àmbit de l'Educació Especial. Les seves funcions eren:

- Establir directrius bàsiques en matèria d'educació especial
- Determinar els objectius, estructura i continguts dels programes d'EE d'acord amb la LGE
- Proposar l'ordenació de l'educació de l'EE quant s'imparteixin als centres docents.
- Promoure la participació de les corporacions, associacions i entitats públiques i privades per mitjà de convenis de col·laboració financera.
- Impulsar la investigació en el tema
- Vetllar per el compliment de les disposicions relatives a l'EE
- Exercir funcions d'inspecció i coordinació sobre els centre d'EE

L'any 1978 i després de la Constitució Espanyola l'Institut va redactar el Plan Nacional para la Educación Especial. A l'article 27 queda recollit, inequívocament i expressament *el dret que tots tenen a l'educació*, establint a més a més, el seu caràcter gratuït i obligatori. Per un altre part, els poders públics tenen l'obligació de promoure la integració dels ciutadans amb discapacitat en totes les àrees socials, i per tant, també en l'àmbit educatiu. Aquest Pla representa la Carta Magna d'EE a Espanya i va contribuir a sentar les bases per tota la legislació posterior. El pla contempla 4 principis:

- Normalització
- Sectorització
- Integració
- Individualització

Així, en la dècada dels 70 l'Educació Especial adopta un ràpid i progressiu desenvolupament, desenvolupament que ve reforçat amb una creixent demanda d'atenció especialitzada impartida al marge del sistema ordinari. D'altra banda, i un any més tard es crea el Real Patronato de Educación Especial (Real Decret 1023/1976 de 9 d'abril). Segons aquesta disposició, se li reconeixen les funcions d'impulsar aquesta modalitat educativa, coordinar totes les activitats relacionades amb l'educació dels deficients psíquics i físics i establir línies d'actuació amb les iniciatives públiques i privades. Posteriorment l'any 1978 es va passar a anomenar Real Patronato d'Educación y Atención a Deficientes. Finalment al 1986 es reestructura i es reanomena Real Patronato de Prevención y Atención a personas con Minusvalías. Actualment, el Real Patronato, el qual la seva presidenta és la Reina, està integrat per una junta de Govern, una Comissió permanent, un president efectiu i per un secretari general, a més a més, dels seus òrgans tècnics.

Tot aquest procés, arriba a la seva fi amb la Llei d'Integració Social del Minusvàlid 13/1982 que contempla l'escolarització transitòria o definitiva en centres específics pels casos difícils d'integrar en el sistema ordinari. Aquesta llei la desenvoluparem en l'apartat de legislació però és important citar-la perquè va jugar un paper fonamental ja que l'administració es compromet a dur a terme una política que faciliti i afavoreixi la integració de les persones amb discapacitat.

Així doncs, l'educació especial ha experimentat al llarg del temps un canvi considerable important tant pel que fa al seu concepte com pel que fa a les propostes d'intervenció. Bautista Jimenez ens divideix la història de l'E.E en 3 etapes: 1a prehistòria de l'educació especial, la 2a en que s'entén com l'atenció assistencial i a vegades també educativa en algunes ocasions però sempre sorgeix separada de l'entorn escolar ordinari; i una 3a etapa, més recent, en què ens trobem actualment i que dona un nou enfocament i unes noves tendències a l'educació especial.

2.3. L'EDUCACIÓ ESPECIAL A CATALUNYA

Pel que fa al nostre context, en matèria d'EE Catalunya ha anat molt lligada al procés que ha seguit la resta de l'Estat. Al segle XV es crea a València la primera institució psiquiàtrica per a malalts mentals pel Frare Gilabert Jofré. Des del segle XVI, va ser capdavantera en experiències educatives amb nens sords. L'any 1800 el sacerdot Lorenzo Hervás va fundar la primera escola estatal per a nens sords a Barcelona. Als anys 1820, es crea la primera escola per a cecs i més tard l'any 1843, s'uneixen

l'escola de cecs i la de sords i aquestes dues escoles són assumides per l'ajuntament de la ciutat.

El 1844 el metge i botànic gironí Francesc Campderà va fundar a Lloret de Mar la Torre Lluànica, més tard, es canvia el nom per Torre Campderà . Aquest fou el primer sanatori de malalts mentals de caràcter privat fundat a l'estat espanyol.

Cinc anys més tard, el metge Antoni Pujadas Mayans, funda l'establiment psiquiàtric de Sant Boi, que més tard es traslladà a les afores de Barcelona perquè hi hagueren moltes queixes per part dels veïns, i s'anomena així Institut Manicomi de Sant Boi. Al 1947 un grup de noies amb retard mental procedents de Sant Boi foren traslladades a Caldes de Malavella a la nova institució Nostra Senyora de Montserrat, aquestes depenien de les germanes hospitalàries del Sagrat Cor de Jesús.

Al 1920 a es crea l'escola Vil·la Joana. aquesta escola va sorgir fruit de grans esforços i petites experiències dins la ciutat comtal on s'havia treballat amb metodologies dels corrents més innovadors de l'època.

A les comarques de Girona no hi ha cap activitat per part de cap institució educativa especialitzada al llarg de la 1a meitat del segle XX, aquesta tasca era assumida per ordres religioses de diferents procedències. Però la primera experiència que es té constància va ser pel que fa a l'atenció als alumnes sordmuts. Fou el doctor Emili Tortosa procedent de el Instituto Catalan de Sordomudos el qual veié la necessitat de crear un centre per aquesta tipologia d'infants. El 1929 la Diputació Provincial de Girona crea 10 places per a infants sordmuts.

Moltes de les experiències creades i citades anteriorment foren tancades durant la guerra civil espanyola. Posteriorment, i de mica en mica sorgiren a tot Espanya i també a Catalunya diverses institucions nascudes a partir d'iniciatives privades de metges, pares, educadors, etc... és important destacar l'institut Torremar de Vilassar de Dalt fundat l'any 1928 per Lluís Folch i Torres i l'Institut de pedagogia terapèutica Doctor Jeroni de Moragas de Barcelona fundat l'any 1940.

No va ser fins al setembre de 1981, que la Secretaria Tècnica del Departament de la Generalitat de Catalunya, que gaudeix de les competències transferides en matèria educativa, publica una circular de compliment dins el seu territori que estableix els criteris que ordena l'educació especial a Catalunya tal i com l'entendem avui dia i que constitueix el marc contextual d'aquest treball.

3. MARC TEORIC I CONCEPTUAL

En aquest apartat podem veure les definicions actuals de les paraules clau i importants en què s'emmarca el present treball. No només són importants aquests termes sinó que també val a dir que hi he afegit la meua opinió personal, fruit de la meua experiència professional i personal. En les definicions com necessitats educatives especials o discapacitat no he volgut entrar en cap discapacitat o deficiència concreta, sinó que he volgut incloure una classificació general per veure les tipologies de deficiències. A l'escola d'educació Especial els Àngels hi assisteixen nens que tenen nombroses discapacitats derivades de molts síndromes, malformacions i trastorns, podem dir que la majoria estan dins les discapacitats mentals, fet que això comporta altres patologies associades a les discapacitats físiques i sensorials. En la segona part del treball incidiré en aquelles discapacitats concretes dels alumnes que estan realitzant una escolarització compartida a les escoles ordinàries per poder acotar més quin tipus d'alumne és i quines són les seves necessitats i capacitats.

He inclòs en l'apartat de definicions els següents termes:

- Educació Especial (EE)
- Necessitats educatives especials (NEE)
- Discapacitat, deficiència i minusvalidesa
- Inclusió escolar
- Integració escolar
- Normalització
- Sectorització
- Atenció a la diversitat
- Escolarització Compartida (EC)

3.1. EDUCACIÓ ESPECIAL (EE)

El concepte d'Educació Especial sempre ha estat lligat a les circumstàncies i consideracions del context de tipus mèdic, social, pedagògic, psicològic i polític que han anat sorgint en les diferents èpoques de la història i en els diferents països.

Sense profunditzar gaire, ja que en l'anterior apartat dedicat a la història i evolució de l'Educació Especial ja hem pogut veure els seus inicis i etapes, en els primers moments de la seva història les aquest col·lectiu de persones eren rebutjades per la societat i solament rebien ajuda per l'acció privada caritativa.

Avui en dia, el panorama ha canviat i parlem d'una concepció d'Educació Especial molt més àmplia, més matisada i més flexible on la persona és el més important, i on la

segregació ha donat pas a la inclusió i on les pràctiques educatives i propostes didàctiques afavoreixen el tractament de les diferències individuals i el desenvolupament integral de tots els nens sense cap distinció.

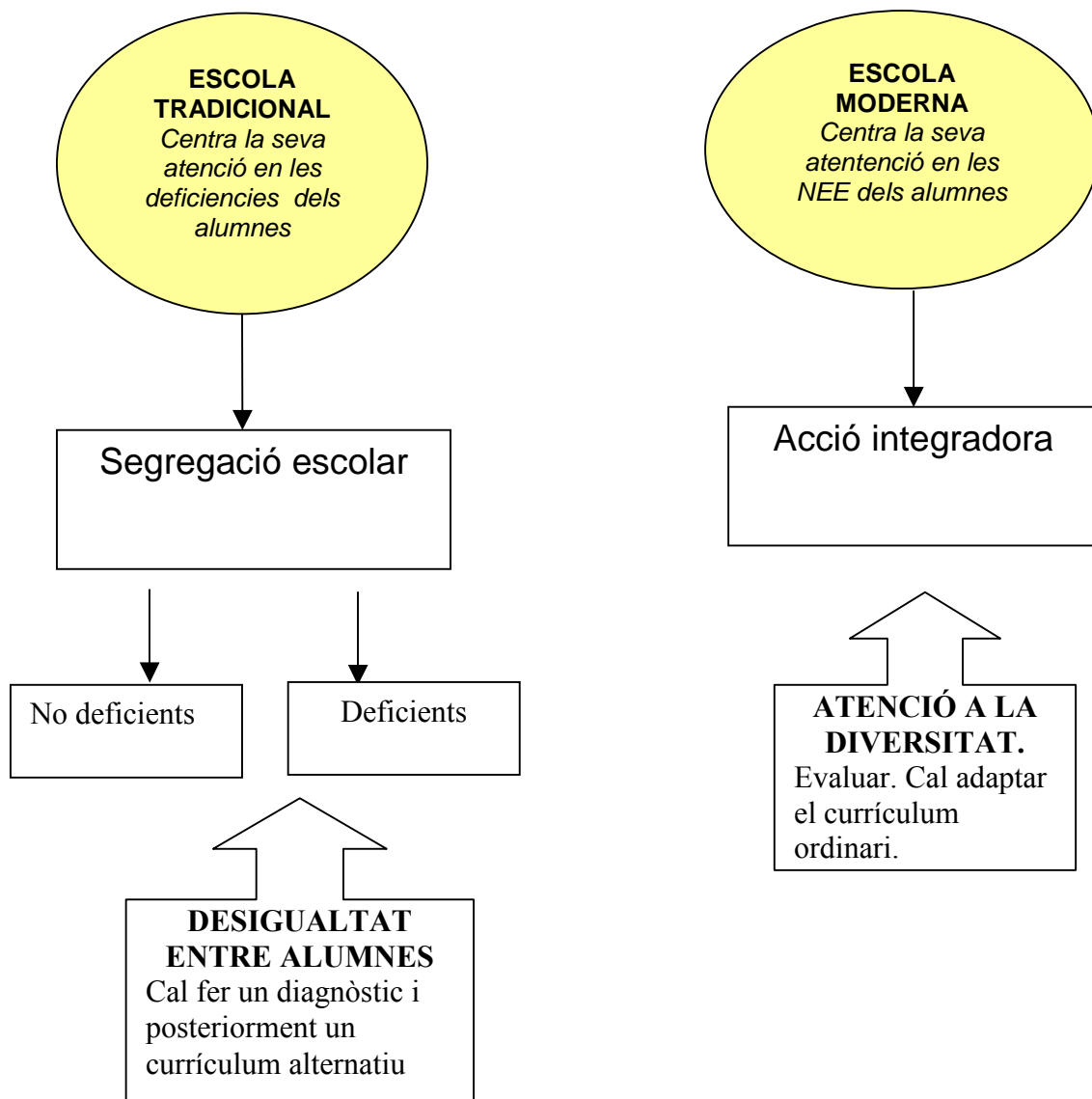
Podem parlar d'escola moderna versus l'escola tradicional en quant l'Educació Especial . L'escola tradicional feia un diagnòstic als alumnes centrant-se en les seves deficiències i trastorns, separant i segregant així els alumnes *deficients* dels que no ho eren. Un cop aquí, calia elaborar una teràpia o currículum educatiu alternatiu per aquell alumne i que sobretot el dugués a terme fora de l'escola ordinària. En l'actualitat, i en l'escola moderna avalua quines són les necessitats educatives especials que té cada alumne per oferir-li així, una adequació del currículum ordinari. La integració és el seu objectiu per tal d'atendre a tots als seus alumnes i oferir-los una igualtat d'oportunitats . D'aquesta manera, arribem a una atenció a la diversitat dels alumnes siguin quines siguin les seves deficiències i necessitats: ja siguin de comunicació, d'aprenentatge, problemes motòrics, socials, minories ètniques, etc... I és aquí on entren els professionals de l'educació especial que són qui donen suport en l'elaboració d'aquest currículum adaptat i en l'atenció a aquesta diversitat d'alumnat. La segregació ha donat pas a la inclusió, on tots som iguals i a la vegada diferents.

Podem elaborar, doncs, una gràfica que ens servirà de resum en relació a l'evolució de l'escola i l'Educació Especial:

GRÀFICA 1

Evolució de l'escola i l'educació especial.

Escola tradicional versus escola moderna



Font: elaboració pròpia a partir de CANO I GONZALEZ, R. (Coord.) (2003)

Així doncs, l'Educació Especial es configura com una modalitat de l'Educació en conjunt, perfectament institucionalitzada en l'actual sistema educatiu. Tot i que posa èmfasi en l'etapa bàsica o primària (dels 6 als 12 anys) sol abraçar des de l'atenció

precoç (0 als 3 anys) fins a la transició de la vida adulta. Aquesta educació va dirigida a aquells nens que no necessiten un règim normal d'escolarització per presentar deficiències o alteracions físiques, psíquiques, sensorials, problemes d'adaptació social, superdotació intel·lectual, etc... Segons Sánchez Palomino i Torres González (2002) l'Educació Especial no es pot entendre l'EE sense formar part integrant del sistema educatiu i centra el seu interès en les necessitats que presenten els alumnes per arribar al principal objectiu de la escola, que és possibilitar l'aprenentatge de tots els alumnes. L'objectiu no serà la recerca de tècniques diferents per alumnes diferents, sinó l'elaboració de programes educatius adaptats, que puguin oferir respostes vàlides a les situacions que es presenten.

Com ja hem dit, l'Educació Especial ha estat supeditada als diferents contextos polítics i socials per això també s'ha utilitzat diversa terminologia com : Pedagogia Diferencial, Pedagogia Curativa, Pedagogia de la Discapacitat, Pedagogia Correctiva i la última que fins fa 2 dècades s'utilitzava és Pedagogia Terapèutica. Entenem aquesta última com un conjunt de mesures educatives destinades a ajudar els nens que presenten dificultats i trastorns en el seu desenvolupament. Més tard els conceptes Pedagogia Terapèutica i Educació Terapèutica s'han unit utilitzant-se com a sinònims. L'any 1983 UNESCO va substituir qualsevol nomenclatura pel terme Educació Especial i la seva difusió es va produir de forma transcendent en els països anglosaxons. La seva justificació davant l'ús de Pedagogia Terapèutica que és més teòrico-acadèmic que pràctico-educativa s'explica perquè en aquesta última es denota la idea de "corregir", "curar" o "posar remei" i amb caràcter mèdic ja que no hem d'oblidar les aportacions en de la medicina en aquest camp de l'educació. L'educació Especial, dóna més importància a la particularitat o singularitat del subjecte i intenta millorar el desenvolupament integral del nen el qual necessita suport dins una oferta educativa i curricular normalitzada.

Finalment, i en el conjunt de totes les nomenclatures que s'han utilitzat el terme d'Educació Especial apareix com a conseqüència de la nova visió de l'escola. Una escola que està més acord amb la societat i que intenta afavorir el desenvolupament de tots els alumnes d'acord amb les seves característiques personals i les del seu entorn, en definitiva, oberta a la diversitat i pluralitat dels subjectes.

D'altra banda, la seva fonamentació es basa en dos principis: el principi de normalització i d'integració escolar els quals desenvoluparé més endavant i en aquest mateix apartat.

En el nostre país, i regint-nos amb la legislació actual en matèria d'educació i en la pròpia Constitució Espanyola les màximes de l'Educació Especial són les següents:

- Tot nen és educable
- L'objectiu de l'educació és que tots els nens puguin aconseguir el màxim desenvolupament de les seves possibilitats i capacitats.
- La resposta educativa ha de respectar les diferències individuals en el desenvolupament de l'alumne.
- Sempre que sigui possible, la resposta educativa ha de ser dins el marc de l'escola ordinària.

A continuació, exposo un quadre amb diferents definicions de l'Educació Especial en un marge de 40 anys elaborades per diferents autors o organismes. Podem veure com ha canviat la seva concepció desapareixent així la idea predominant d'Educació Especial com a sinònim de patologia o trastorn que les seves intervencions necessiten models clínics. Tot això dóna pas a un nou pensament que s'interessa més per la persona i les seves necessitats educatives especials, socials i laborals. Es passa d'un model més tradicional/rehabilitador en un model personal/humanista.

TAULA 2
Diferents definicions de l'Educació Especial

AUTORS	OBRA	DEFINICIÓ
Olerón (1976)	La inferioridad física en el niño	L'Educació Especial és per tots aquells nens que per raons diverses no és possible considerar-los com enterament normals.
Lambert (1978)	Introducción al retard mental	L'EE dota a l'educació i instrucció dels que són discapacitats: primer, assegurant el desenvolupament de les seves aptituds físiques, intel·lectuals i el seu ajustament social; i segon, preparant-los per una vida familiar, la pràctica dels oficis compatibles amb els seus impediments i en una feina de taller protegit.
Warnock (1978)	Special Education Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People	S'ha d'entendre com un continu de prestacions que van des de l'ajuda temporal fins a l'adaptació permanent a llarg plaç del currículum ordinari.
UNESCO (1983)	Tecnologia de l'Educació	Forma d'educació destinada a aquelles persones

	Especial	que no arriben o és improbable que arribin, a través de les accions educatives normals, als nivells educatius, socials y altres apropiats per la seva edat i que tenen per objectiu promoure el seu progrés cap a altres nivells.
Cabada (1985)	El retard en el desenvolupament: una resposta educativa	Té per finalitat preparar mitjançant el tractament educatiu adequat a tots els deficients i inadaptats per la seva incorporació, tant plena com sigui possible, a la vida social i a un sistema de treball que els permeti servir-se a si mateixos i ser útils per la societat.
Giné (1987)	Una anàlisi de l'Educació Especial avui	El concepte d'EE es tradueix en una descripció positiva sobre l'actuació educativa que cada nen requereix, d'acord amb les seves característiques i circumstàncies personals, per accedir als fins generals de l'educació: un màxim creixement personal i social.
Guerrero López (1991)	Projecte Docent	L'EE és aquella disciplina de la didàctica que tracta d'explicar els processos d'ensenyament-aprenentatge, així com les adaptacions curriculars i les estratègies d'intervenció educativa en els subjectes amb problemes psíquics, motòrics, socials i comunicatius per normativitzar i optimitzar el màxim possible les seves condicions d'inferioritat educativa respecte als alumnes que no presenten aquests problemes i per acostar-los tant com sigui possible al coneixement humà, l'autocomprensió racional i d'interès cognitiu emancipador.
Sánchez Hípola (1996)	Educació i diversitat	L'EE és una disciplina científica amb identitat pròpia dins l'àrea de didàctica que pretén, per el seu caràcter interdisciplinari, explicar i guiar l'acció i intervenció educativa dirigida a subjectes amb nee, siguin aquestes temporals o permanents, amb la finalitat de potenciar i desenvolupar al màxim les capacitats d'aquests i arribar a la integració escolar, laboral i social com drets legítims i inapel·lables que els hi corresponen com a membres actius de la comunitat humana.

Arnáiz (1998)	El currículum per nens amb necessitats especials	Tota educació ha de ser especial en el sentit d'atendre les característiques i necessitats especials de cada alumne. En aquesta línia, l'EE seria un grau més o una forma més d'individualització de l'ensenyament, d'adaptació dels programes, i d'adequació dels mètodes i recursos en cada cas concret.
Torres González (1999)	Bases didàctiques i organitzatives	L'EE és considerada com aquella disciplina que tracta d'estudiar i analitzar els processos d'ensenyament-aprenentatge en situacions de diversitat, amb la finalitat d'oferir respostes educatives, per una part, als alumnes amb nee, generant interacció entre la teoria i la pràctica des d'una triple perspectiva: curricular, organitzativa i professional

Font: elaborada a partir del quadre de l'autor CANO R, (2003)

Així doncs, podem trobar nombroses definicions de l'Educació Especial, tantes com autors, teories i polítiques hi ha actualment. Si jo hagués de fer una definició estaria potser en la línia d'autors com Giné(1987) o Arnaiz (1998). Per a mi l'Educació Especial va més enllà dels programes i dels currículums i l'entenc com una part de l'Educació en general que vol oferir una perspectiva que no només va parla del currículum i l'organització escolar sinò que també garanteix una línia a seguir dins un marc educatiu que atén a nens, nenes i joves amb necessitats educatives diferents. Podem parlar de necessitats educatives molt diverses, tant a nivell motòric, com físic, intel·lectual... etc... Podríem parlar de necessitats educatives especials a un menor nou vingut o d'un nen amb una malaltia que l'impedeixi seguir el ritme escolar. Personalment, i tenint en compte que treballo dins una escola d'Educació Especial, aquest terme significa per mi oferir en aquest alumnat una atenció que els garanteixi un màxim creixement personal i social. Crec que actualment no es pot considerar una vessant alternativa i paral·lela a l'educació ordinària, que afecta a un cert tipus d'alumnat que han estat etiquetats segons les seves limitacions o incapacitats sinó que avui en dia s'ha d'entendre en qualsevol aula ordinària per la gran varietat d'alumnes que hi ha actualment.

3.2. NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS (NEE)

Aquest concepte s'entén arrel de l'informe Warnock publicat a Anglaterra l'any 1978. Aquesta publicació va tenir gran transcendència ja que aporta un altra visió a l'Educació Especial la qual no anomena disminuït, inadaptat, minusvàlid o deficient a l'alumne sinó que parlem d'esbrinar quines són les actuacions pedagògiques diferents a les habituals que ha d'oferir el sistema educatiu per tal de satisfer les seves necessitats. Per tant, no es tracta d'un canvi d'etiqueta sinó que aquesta definició dóna cabuda a tots els nens i nenes amb edat d'escolarització. Tots els individus tenen necessitats d'atenció, si bé és cert que existeix un col·lectiu en que aquestes necessitats tenen un caràcter especial i en què ens hem de plantejar què necessita aprendre l'alumne, com, en quin moment i amb quins recursos.

Les necessitats de l'alumne no es basen exclusivament en les seves pròpies deficiències, ja que les mateixes estaran condicionades també per l'entorn del nen i pels recursos educatius disponibles. A més a més les dificultats d'aprenentatge tenen caràcter relatiu perquè aquestes no poden establir-se amb caràcter definitiu, ni determinant, sinó que dependran de les particularitats personals de l'alumne en un moment determinat i en un context escolar concret. Per tant, l'educació és el conjunt de recursos humans i materials que facilita la resposta adequada a les necessitats del nen.

L'informe Warnock estableix 4 grups agrupant les diferents necessitats:

1. necessitats educatives especials associades als nens amb defectes d'audició, visió, mobilitat sense greus problemes intel·lectuals o emocionals. Aquests alumnes han d'aprendre tècniques especials addicionals que els ajudin a superar el seu dèficit o a utilitzar tècniques addicionals de registre o desplaçament.
2. NEE associades a nens amb desavantatges educatives que dificulten la seva adaptació i la realització de les tasques d'aprenentatge proposades a l'aula.
3. NEE associades a nens amb dificultats significatives d'aprenentatge. Aquestes requereixen el plantejament d'un currículum ampli que doni resposta a les característiques personals i intel·lectuals d'aquests alumnes.
4. NEE associades a alumnes amb dificultats emocionals i conductuals. El nivell de fracàs escolar d'aquests alumnes sol ser força gran per el que necessiten un clima d'acollida a l'escola i el plantejament d'un currículum que els permeti el seu desenvolupament cognitiu, social i emocional.

Actualment, i a trets generals podem parlar d'un nen amb EE en els següents casos:

- Aquells que presenten problemes de desenvolupament i/o dificultats d'aprenentatge significativament majors que la majoria dels nens de la seva edat.
- Aquells que presenten retard o incapacitats que li dificulten l'ús dels recursos més generals dels que disposen les escoles per als alumnes de la seva mateixa edat.
- Alumnes superdotats que, a causa de les seves capacitats cognitives, demanen una atenció diferenciada respecte al seu grup d'edat.

Aquests alumnes doncs, necessiten una adaptació específica del currículum que s'ajusti a les seves necessitats. Podem parlar de dos tipus d'adaptacions:

1. adaptacions en els elements d'accés al currículum que farien referència als recursos tècnics i d'adaptació d'aules i centres escolars.
2. adaptacions en els elements bàsics del currículum. És a dir, la possibilitat d'eliminació i/o adequació d'objectius i continguts bàsics en l'àrea curricular, també en la seva metodologia i avaluació.

Aquesta adaptació s'iniciarà des del moment de la seva detecció amb la finalitat d'afavorir un millor desenvolupament d'aquests alumnes. Tot això es concreta dins el **Pla educatiu individualitzat (PEI) o Adequacions Curriculars Individualitzades** de la Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (LOGSE). EL PEI és un instrument que ha de vincular les necessitats de l'alumne amb els serveis educatius dins el seu itinerari escolar i també amb els mitjans tècnics, personals i materials necessaris durant aquest. El pla educatiu individualitzat té per finalitats:

a) proporcionar a l'alumne/a amb discapacitat una educació adequada a les seves necessitats per a assolir les fites educatives generals establertes per a tot l'alumnat, i promoure la seva màxima participació en els entorns socials i culturals generals, a curt, mitjà i llarg termini.

b) servir com a base als professionals dels centres docents per a: personalitzar la intervenció educativa segons les possibilitats i necessitats de l'alumne/a, preparar i desenvolupar mesures que facilitin la màxima participació de l'alumne/a amb discapacitat, en les activitats generals.

Tanmateix el PEI, és un instrument que serveix per ajudar a identificar les NEE de l'alumnat, és a dir, serveixen per identificar allò que necessita l'alumne/a per assolir, en

el major grau possible, les fites educatives que es proposa la comunitat educativa. A partir d'aquí es prioritzen els objectius a nivell curricular per tal de prioritzar l'intervenció educativa i fer les adaptacions curriculars adients o si cal una provisió de suport professional.

La proposta de cada pla educatiu individualitzat la formularan els equips que treballaran amb l'alumne/a i que a tall orientatiu poden incloure:

- Professorat de diferents especialitats, en particular el tutor/a de l'alumne/a i especialistes de l'educació especial
- Altres professionals proveïdors de serveis educatius específics (logopeda, fisioterapeuta, etc.)
- Un/a membre de l'Equip d'Atenció Psicopedagògica (EAP) del sector

En quant a l'atenció de les NEE relacionades amb el currículum l'anomenat informe Warnock es distingeixen també les necessitats educatives com especials o no, segons si l'alumne precisa mètodes especials d'accés al currículum o la necessitat de modificar els elements bàsics d'aquest.

Vegem la classificació de les NEE que fa l'informe Warnock en relació a l'adaptació del currículum les quals les classifica de major o menor grau.

TAULA 3

Alumnes amb NEE i adaptacions curriculars segons l'Informe Warnock

NECESSITATS ESPECIALS	CURRÍCULUM	PROVISIÓ EDUCATIVA
Severes	Diversificat	Mètodes, condicions i recursos especials
Moderades	Adaptat	Programa d'aprenentatge individualitzat en entorns menys exigents
Lleugeres	Ordinari	Educació ordinària amb suport i altres recursos addicionals
Específiques	Ordinari	Suport addicional en àrees específiques i altres recursos.

Font: M. Cano i Gonzalez, R. (Coord.) (2003)

Actualment, i en el nostre context la llei que intenta donar resposta a aquests alumnes és la Ley de Calidad de la Educación (LEC). En els articles 81, 82 i 83 diferencia els **alumnes amb necessitats educatives especials** dels **alumnes amb necessitats educatives específiques**. Els primers són aquells alumnes afectats per discapacitats físiques, psíquiques o sensorials, els que tenen trastorns greus de personalitat o de conducta i els que pateixen malalties degeneratives greus. En aquests casos, s'han d'escolaritzar en la mesura que sigui possible a l'escola ordinària on es farà una avaluació inicial de les necessitats per posteriorment realitzar un Pla Individualitzat (PEI). Pel que fa l'organització de l'escola aquesta ha d'atendre als alumnes i s'ha de reflectir en el seu Projecte Educatiu de Centre (PEC). Per altra banda, els alumnes amb necessitats educatives específiques són aquells alumnes d'incorporació tardana o amb situacions socioeconòmiques desfavorides. L'administració educativa ha d'establir i facilitar els recursos i les mesures d'avaluació del coneixement de llengües oficials o de les competències bàsiques instrumentals.

Segons la LEC, parlem de NEE ordinàries i específiques. Les primeres són els alumnes que poden presentar en un moment puntual de la seva vida i les específiques són derivades de les discapacitats més concretes i permanents. Podem classificar les deficiències infantils en 4 grans blocs:

- 1) **Retard en el desenvolupament:** es pot definir com el funcionament intel·lectual inferior a la normalitat i per tant hi ha un desenvolupament deficitari de l'aprenentatge o la maduració. Els factors que intervenen en aquest procés poden ser medioambientals o biològics. La classificació de la deficiència mental, està basada per termes psicomètrics de coeficient intel·lectual (QI) que segons l'OMS es considera de la següent forma:
 - a) **retard mental lleu:** es considera un QI entre un 55 a 69
 - b) **retard mental mig:** es considera un QI entre 50 a 54
 - c) **retard mental greu o sever:** es considera un Qi entre un 25 i 39
 - d) **retard mental profund:** es considera un QI inferior a 25.

Els alumnes que tenen un QI entre un 70 i 85, no es considera com a deficiència mental, però si que es considera una intel·ligència límit. El que s'anomena Borderline.

- 2) **Psicosi i l'Autisme infantil:** la psicosis infantil la podem definir com una alteració greu de la personalitat que impedeix i dificulta la relació del nen psicòtic amb l'entorn que l'envolta. L'autisme és una

forma precoç de psicosi. Aquest apareix en els primers 30 mesos de vida, i es caracteritza per l'aïllament de l'individu del món exterior. No té la necessitat de comunicar-se, s'enfosqueix amb el seu món propi. No existeixen els patrons normals de les interaccions socials per exemple, no hi ha contacte ocular, no hi ha expressió de les emocions per això no hi ha expressió facial. També hi ha un retard i desviació del desenvolupament comunicatiu, són molts els nens autistes que no desenvolupen la parla o simplement repeteixen les paraules que l'interlocutor els diu. En aquest bloc s'hi inclourien tot els altres trastorn generalitzats del desenvolupament (TGD) i de l'aspectre autista com síndrome de Rett o Aspenger.

- 3) **Deficiència sensorial:** en aquest bloc tenim deficiència auditiva i visual. La deficiència auditiva, inclou el concepte de sordesa que significa l'absència o pèrdua en un major o menor grau d'audició. Existeixen dos tipus de sordesa segons la seva localització, origen, moment i localització de la lesió. La deficiència visual inclou el concepte de ceguesa que és la que ens indica la privació o la pèrdua de visió. Aquesta definició només avarca el 5% de les persones que són cegues. Són les que tenen una vista tan insuficient que no els hi permet fer activitats en el que cal l'ús de la vista.
- 4) **Deficiències motores:** Aquestes són les deficiències que afecten al funcionament de l'aparell locomotor. Algunes tenen l'origen en el propi aparell locomotor i altres tenen l'origen en el sistema nerviós. D'aquetes darreres les més important són la paràlisi cerebral, l'espina bífida o la distròfia muscular. En alguns casos la discapacitat motriu sol provocar dificultats a l'expressió oral, ja que es pot presentar alteracions en el moviment dels òrgans fonatoris i articularis, i escrita per la incapacitat d'agafar un objecte com el llapis i traçar una línia amb ell.

A més a més es consideren alumnes amb necessitats educatives especials als següents:

1) alumnes amb superdotació o alt rendiment intel·lectual: són nens que aprenen més ràpidament, amb més profunditat i extensió i amb una gran intensitat d'habilitats mentals.

2) alumnes amb problemes de comportament: definit com aquells alumnes que tenen alteracions o pertorbacions d'un mateix respecte les normes. Aquests poden ser

trastorns d'ansietat, aïllament, depressió, fòbies, anorèxia i bulímia, agressivitat, delinqüència, mentides, etc...

Anem a veure la definició de NEE d'alguns autors per poder completar aquest apartat:

TAULA 4
Definicions del concepte NEE

Autor	Definició
Informe Warnock (1978)	Les NEE poden adoptar diverses formes. Pot haver-hi una prestació de mitjans especials d'accés al currículum a través, per exemple, de material especial o tècniques docents especialitzades o pot ser una modificació del currículum; o fins i tot existeixi la possibilitat d'atendre particularment a l'estructura social i al clima emocional en que es dona l'educació.
Ruiz, 1988	Les necessitats i actuacions educatives especials haurien d'entendres com extremes, formant part del conjunt de necessitats i actuacions educatives, deixant de banda la idea que existeixen dos tipus d'alumnes: els que reben educació especial i els que només reben educació.
Blanco, 1989	Un alumne té necessitats educatives especials quant presenta més dificultats que la resta d'alumnes per accedir als aprenentatges que es determinen en el currículum que correspon a la seva edat (per causes internes, per dificultats o carències en l'entorn socio-familiar o per una història d'aprenentatge desajustada) i necessita, per compensar aquestes dificultats, adaptacions d'accés i/o adaptacions curriculars significatives en diferents àrees d'aquest currículum.
MEC, 1994	Partint de la premissa de que tots els alumnes necessiten al llarg de la seva escolarització diverses ajudes pedagògiques per assegurar les finalitats de l'educació, es considera necessitats educatives especials les necessitats d'aquells alumnes que, a més a més i de forma complementària, necessiten un altre tipus de ajuda no tant usuals, sigui temporal o permanent.
Marchesi i Martín, 1990	Un alumne presenta NEE quant presenta un problema d'aprenentatge al llarg de la seva escolarització el qual necessita

	una atenció més específica i més recursos educatius dels necessaris que els seus companys de la mateixa edat.
--	---

Font: ARNAIZ, P. (2003)

A partir d'aquí podem entendre dos tipus de definició de NEE: les que parteixen dels problemes de l'alumnat, com la de Blanco i les que parteixen de les adaptacions que ha de fer l'escola per atendre a la diversitat d'alumnes, com és la definició de l'informe Warnock. De totes maneres, aquestes definicions s'emmarquen dins el marc de l'educació formal, és a dir, dins l'escola. Podem anar més enllà i oferir una visió més àmplia de l'educació perquè aquesta diversitat de menors no només va a l'escola sinó que viu dins un entorn familiar, d'un barri, d'una ciutat i d'un món. És important, ampliar els nostres conceptes i trencar barreres tant en el concepte d'educació com el concepte d'alumnes o usuaris. No hi ha una heterogeneïtat única, ni en idees, ni en les formes d'aquesta societat, ni en la condició de les persones, perquè ha de ser-hi en les capacitats i facultats dels nens i nenes?

Des del meu punt de vista, parlar de necessitats educatives especials és parlar d'un menor amb dificultats per aprendre del seu entorn més proper i de manera global i també és parlar de les respostes que li dona aquest entorn perquè ell pugui arribar a integrar-lo dins els seus processos mentals. Tot i que, el meu treball es basa dins un context exclusivament escolar i entre les edats de 3 a 21 anys, si que he pogut tenir experiències diverses, algunes dins la meua carrera professional i d'altres dins el meu entorn més proper com és en l'àmbit familiar. És per aquest motiu que parlar de menors o persones amb necessitats educatives especials és parlar de dificultats per accedir a l'educació, entenent-la com qualsevol procés en què es dona lloc la capacitat mental d'ensenyament-aprenentatge. Per aquest motiu, parlar d'educació és parlar també de l'educació no reglada, sense deixar de banda el lleure, l'educació no formal o dels aprenentatges quotidians que ens ofereix el fet de viure en societat. La meua experiència professional i personal m'han portat a conèixer o atendre menors amb diferents discapacitats i en molts casos dins l'àmbit quotidià d'una casa on el funcionament ha de ser diferent en tal i com l'entendem o l'hem viscut qualsevol de nosaltres ja que aquesta quotidianitat es veu obligada a modificar-se o adaptar-se segons les necessitats o capacitats de la persona afectada. Per aquest motiu, per a mi parlar de necessitats educatives especials és parlar d'adaptació, de suport o d'ajudes per arribar a un determinat objectiu sigui o no curricular.

A la meua escola, l'escola d'Educació Especials els Àngels de Palamós, parlar d'alumnes amb NEE és parlar de discapacitat. Són alumnes amb retard o amb

discapacitats físiques, psíquiques o sensorials que els impedeix assolir un aprenentatge com la resta de nens de la seva edat. Hi ha discapacitats molt severes que et plantejes si l'escola és un bon lloc per aquests nens perquè potser estarien més ben atesos o en un hospital o en unitats tancades de salut mental. En d'altres casos, et preguntes com és possible que aquest nen estigui a l'escola especial i no a l'entorn ordinari amb suport? El dia a dia a l'escola és innovació, sorpresa o inclús anar "apagant focs". Les adaptacions que realitzem per accedir al "currículum" (ho poso entre cometes perquè sovint els objectius que ens proposem són ben lluny del currículum oficial d'infantil, primària o secundària) són primordials i s'usen diàriament. Estem parlant de suports visuals amb imatges d'objectes, fotos de persones, activitats o espais; esquemes gràfics a partir de sistemes augmentatius de comunicació oferint accions o objectes quotidians, etc. Aquestes adaptacions s'utilitzen quasi en cada activitat de l'horari d'un alumne i cal elaborar-ne constantment i inclús modificar-les per adaptar-les dins una mateixa aula amb alumnes amb diferents necessitats o capacitats. D'altra banda, noves tecnologies ens ofereixen un ventall de recursos molt ampli que es poden usar en competències instrumentals bàsiques com les matemàtiques, la llengua, l'informàtica, coneixement del medi, entre d'altres. Al dia a dia, dins una escola d'educació especial és adaptar contínuament i oferir recursos de tot tipus per assolir aquells objectius que sovint no són de gran envergadura sinó que són a petita escala però poden ajudar a arribar a un aprenentatge molt significatiu per un alumne amb NEE.

Els alumnes que jo atenc tenen necessitats educatives molt diverses que van lligades amb la seva discapacitat. Hi ha alumnes, que la seva necessitat educativa és estar en un ambient tranquil i amb activitats d'estimulació multisensorial. Aquests alumnes estan molt afectats i les seves necessitats educatives tal i com l'entendem tots nosaltres són poques però l'escola els hi ofereix activitats de musicoteràpia, estimulació sensorial, massatges, fisioteràpia, etc... Els alumnes majors de 16 anys tenen necessitats educatives encarades al món laboral, per aquest motiu es treballen competències d'autonomia i d'habilitats professionals i manipulatives. Per últim, també hi ha alumnes que realitzen activitats curriculars com matemàtiques o llenguatge. Aquests realitzen activitats escolars pròpiament dites però sovint tenen altres mancances com d'autonomia o de comunicació. Per aquest motiu, quant penso amb el concepte de NEE, és parlar de nens amb gran diversitat de necessitats i no només és a nivell escolar sinó també a nivell de comunicació, d'expressió, d'autonomia personal, etc... Puc dir que cada nen o nena compta amb unes capacitats i té unes necessitats diferents i úniques, com tots els altres nens. A nivell escolar, aquestes necessitats de vegades es poden cobrir a l'escola ordinària amb diferents adaptacions.

D'altres, però, no és així i l'escola especial és la millor oferta per aquell nen/a ja que ofereix l'atenció adequada per les seves característiques. Comparteixo la idea que tot alumne ha de tenir l'oportunitat d'accedir, almenys en els seus primers anys escolars, en l'escola ordinària però malauradament hi ha menors que estan molt afectats i que la seva discapacitat és molt severa, alguns inclús tenen risc vital, i per tant, la seva escola ha de ser l'especial.

3.3. DISCAPACITAT, DEFICIÈNCIA I MINUSVALIDESA

Moltes vegades parlar de NEE és parlar de discapacitat. No tots els nens que presenten necessitats educatives especials tenen una discapacitat diagnosticada i catalogada però a la meua escola tots els alumnes presenten una discapacitat amb certificat de l'ICASS (Institut Català de l'Assistència i Serveis Socials), encara que molts casos no està del tot ben valorada. Avui en dia, la nostra societat posa etiquetes a tot el que desconeix per poder conèixer-ho, classificar-ho i estudiar-ho i donar-li una explicació. Si no saben quina etiqueta posar s'inventen un nom i hi engloben tot el que s'hi assembla. En el cas de les discapacitats encara existeixen nombrosos símptomes, malformacions i patologies que la medicina no hi ha trobat explicació per això és fàcil crear una nova etiqueta que sigui un "calaix de sastre" per aquelles anomalies en el desenvolupament d'un nen que no correspon amb el desenvolupament de la majoria, com és el cas dels Trastorns Generalitzats del Desenvolupament (TGD) o el que recentment s'ha recatalogat com TEA's (Trastorns de l'espectre Autista i Aspenger). Molts nens de la meua escola estant diagnosticats de TGDs i entre ells no hi ha gaires semblances ja que hi ha nens que poden parlar, escriure i tenir una conversa entre iguals o amb adults i d'altres que no parlen i poden passar tot el dia fent les mateixes estereotípies, és a dir, moviments repetitius sense explicació que a ells els relaxa. Així que, deixant de banda tots els diagnòstics mèdics mal elaborats els meus alumnes són nens amb una discapacitat, sigui més o menys greu; en alguns els impossibilita de tenir una autonomia total i hauran de comptar amb un petit suport durant la seva vida i d'altres que estan a la cadira de rodes i que l'estimulació i els canvis posturals seran de les poques coses que els hi pot oferir una escola d'educació especial.

S'ha parlat molt en els últims anys del segle passat de la paraula discapacitat tot buscant sinònims i classificacions. Com ja hem vist a l'anterior apartat de l'evolució i la història de l'educació especial, les persones amb discapacitat han estat tractades de diferents maneres al llarg de la història de la humanitat, molt sovint de forma vexatòria i discriminatòria. L'evolució de la societat en relació als drets fonamentals de les

persones ha portat a noves visions al concepte de discapacitat, la seva classificació i la seva integració a la societat en què vivim.

Actualment, existeixen tres enfocaments a la paraula discapacitat:

-model mèdic: En aquest model es veu la discapacitat com una malaltia, causant directament d'una deficiència, trauma o per una altra condició de la salut per lo que requereix una assistència mèdica prolongada per diferents professionals. És un problema individual i per això s'ha d'intentar curar, ajustar el comportament o intentar pal·liar de la millor manera.

-model social: Aquest model considera la discapacitat principalment com un problema social creat bàsicament en relació a la integració completa dels individus dins la societat. Es tracta d'un seguit de condicions, moltes de les quals estan creades per l'ambient social, raó per la qual aquesta societat ha de modificar el context per la participació completa de les persones amb discapacitats dins totes les àrees de la vida social. La societat haurà d'eliminar les barreres per aconseguir l'equitat d'oportunitats entre les persones amb discapacitat de la resta. En definitiva no contempla la discapacitat com un problema individual sinó com una condició que pugui tenir una persona en relació a les moltes barreres que crea la mateixa societat. Aquesta és la causa de la desigualtat social que hi ha actualment en la nostra societat.

-model biopsicosocial: aquest és un model participatiu de salut i malaltia que considera a l'individu un ser que participa d'esferes biològiques, psicològiques i socials.

A partir dels últims 50 anys del segle XX organitzacions mundials com l'ONU i l'OMS han organitzat diverses convencions i tractats per protegir i reforçar els drets i la igualtat de les oportunitats de les prop de 650 milions de persones amb discapacitat que hi ha al món. Però no va ser fins l'any 1980 que l'Organització Mundial de la Salut (OMS) va realitzar una classificació internacional de la paraula discapacitat i va organitzar els graus de discapacitat. Aquesta classificació anomenada **classificació internacional de les deficiències, discapacitats i minusvalideses** (CIMMD) proposava les següents definicions:

Deficiència: pèrdua o anormalitat d'una estructura o funció psicològica, fisiològica o anatòmica.

Discapacitat: restricció o absència de realitzar una activitat dins el marge que es considera normal per un ésser humà.

Minusvalidesa: situació desavantatjosa per a un individu determinat, que el limita o li impedeix portar un rol que és normal en el seu cas.

Però l'any 1993 l'ONU decideix iniciar un procés de revisió d'aquesta classificació a conseqüència d'un canvi en el paradigma de la Medicina. Concretament, l'organització mèdica volia establir un llenguatge comú, incorporar un sistema de codificació, aplicar el model biopsicosocial i tenir present la universalitat de la discapacitat tot incorporant una terminologia neutral. Finalment, i després de varis esborranys l'any 2001 l'OMS, durant la celebració de la 54a Assemblea Mundial de la Salut a Ginebra, es va aprovar una nova classificació anomenada classificació internacional del funcionament, de la discapacitat i de la salut (CIF). Aquesta classificació té un llenguatge estandarditzat, fiable i aplicable a través de totes les cultures, que permet descriure el funcionament humà de la discapacitat usant un llenguatge positiu, universal i emfatitzant que les problemàtiques són el resultat de la interacció de les característiques de l'individu amb l'entorn.

En la taula següent apareixen els conceptes bàsics definits ens ambdues classificacions, és a dir, la de la CIF i la de la CIMMD.

TAULA 5
Deficiència, discapacitat i minusvalidesa

CONCEPTE	CIMMD	CIF
Deficiència	Pèrdua o anormalitat d'una estructura o funció psicològica, fisiològica o anatòmica	Problema en les funcions o estructures corporals ja sigui una desviació significativa o un pèrdua.
Discapacitat	Restricció o absència de la capacitat de realitzar una activitat de la manera o dins els marges del que es considera normal.	Dificultats que una persona pot tenir en el desenvolupament o realització d'activitats.
Minusvalidesa	Situació de desavantatge que la discapacitat produeix a un individu determinat, limitant-li o impedit-li el desenvolupament d'un rol	Problemes que un individu pot experimentar a l'involucrar-se en situacions vitals.

	que seria normal en el seu cas, (en funció de l'edat, sexe i factors socials o culturals.)	
--	--	--

Font: Pàgina web de l'Institut Guttmann de Barcelona www.guttmann.com. Data de consulta: 25/02/2011

Els conceptes de **deficiència o dèficit** té a veure amb l'estat de salut de la persona, són els símptomes i/o signes produïts pel dany o mal funcionament (malaltia) i afecta a un òrgan o teixit o a la funció d'aquest: manca d'una mà, paraplegia, retard mental, ceguesa, trastorn del llenguatge...

Els conceptes de **discapacitat** i el de **limitacions a les activitats**, tenen a veure amb les conseqüències que la deficiència produeix en la persona i en la seva capacitat per fer coses: dificultat per desplaçar-se, per comunicar-se, per autocuidar-se, per comprendre, per veure...

Els conceptes de **minusvalidesa** i de **restriccions a la participació** tenen a veure amb la interacció entre l'individu, les seves capacitats i l'entorn en el sentit més ampli: barreres físiques, culturals, econòmiques, de comunicació...

En la nova classificació de la CIF l'OMS intenta superar el model biomèdic i apostant per una perspectiva biopsicosocial tot posant en positiu la seva terminologia des del primer moment. En la classificació de la CIF la salut és l'eix vertebrador i hi apareixen dues paraules clau: funcionament i discapacitat. Funcionament entès com la capacitat d'actuar i participar de l'individu i discapacitat com a terme genèric que recull les deficiències en funcions i estructures corporals.

D'altra banda, la CIF enumera 9 dominis de funcionament que poden estar afectats per una discapacitat:

- Aprendre i aplicar el coneixement
- Tasques i demandes generals.
- Comunicació
- Mobilitat
- Cura d'un mateix
- Vida domèstica
- Interaccions i relacions interpersonals
- Àrees importants de la vida
- Vida de la comunitat, social i cívica

Pel que fa al tipus de discapacitats tenim 3 blocs:

5) DISCAPACITAT FÍSICA:

Aquesta es divideix en dos tipus:

- a) Motòrica: Discapacitat física que pateixen aquelles persones que tenen afectada la capacitat de moviment per diverses causes (malformacions, accidents, lesions cerebrals, etc...)
- b) no motòrica: Discapacitat física que tenen aquelles persones que per causes orgàniques no poden desenvolupar una vida plena (cansament, malalties coronàries, renals, pulmonars, etc...)

6) DISCAPACITAT SENSORIAL:

N'hi ha dues classes:

- a) visual: discapacitat que pateixen les persones que tenen un manca total o parcial de visió que els impedeix portar una vida plena (ceguesa total o parcial)
- b) auditiva: discapacitat de les persones que tenen una manca total o parcial d'audició que els impedeix portar una vida plena i que, com a conseqüència d'aquesta mancança, els pot faltar també la parla. Aquestes situacions poden tenir l'origen en lesions genètiques, en el part, o bé en malalties de la mare durant l'embaràs. Pot tenir lloc sordesa total o parcial i sordmudesa.

7) DISCAPACITAT INTEL·LECTUAL

El concepte de discapacitat intel·lectual més usat, és el proposat per l'American Association of Mental Retardation (AAMR) que l'any 1992 es referia al terme retràs mental com aquell funcionament intel·lectual inferior a la mitjana que coexistia amb dos àrees més afectades del següent llistat: comunicació, cura pròpia, vida a la llar, habilitats socials, ús de la comunitat, autodirecció, salut, seguretat, continguts escolars funcionals i oci i treball.

Les causes de les discapacitat poden ser nombroses i segons cada cas però generalment són les següents:

- Factors genètics, com el síndrome de Down o Fràgil X
- Errors congènits del metabolisme, com la fenilcetonúria
- Alteracions del desenvolupament embrionari, en les que s'inclouen les lesions prenatales.
- Problemes perinatals, relacionats amb el moment del part
- Malalties infantils, com poden ser des d'una infecció greu o a un traumatisme
- Greus dèficits ambientals, ens els que no hi ha condicions adequades per al desenvolupament cognitiu, personal i social.

Cada legislació nacional regula, en el seu ordenament jurídic intern, els graus o les classificacions de d'incapacitació i en determina les ajudes públiques preceptives. A Catalunya i a l'estat espanyol els graus de discapacitat s'expressen en el percentatge que marca el reial decret 1971/1999, de 23 de desembre que regula el percentatge de minusvalidesa⁵:

-Graus de discapacitat **d'entre el 33 i el 64%**: inclou persones amb discapacitat que tenen un nivell d'autonomia personal prou important per inserir-se socialment i laboralment, si més no en un sistema de treball protegit. Les persones amb un grau de discapacitat inferior al 33% no poden obtenir el certificat de reconeixement oficial de la situació de discapacitat.

-Graus de discapacitat **d'entre el 65% i el 74%**: fa referència a persones que, en termes generals, presenten més dificultat per aconseguir una plena integració social i laboral.

-Graus de discapacitat **iguals o superiors al 75%**: Registra persones molt afectades que són susceptibles de requerir instruments altament especialitzats per a la seva integració social.

3.4. INTEGRACIÓ ESCOLAR

La paraula integració sola, sense cap adjectiu que defineixi el context en què estem parlant, és una paraula amb molts significats depenent de quin àmbit ens referim. No hi ha una definició universal del verb integrar i si busquem el seu significat al diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans⁶ trobem que el verb integrar és que les parts s'uneixen en un tot. En termes sociològics la definició ens diu que una persona o una col·lectivitat s'incorporen en el si d'una comunitat.

La integració és un fenomen molt complex, sense definició unívoca que es produeix com a conseqüència de l'adaptació de les despostes de l'individu a un medi i de la interacció entre aquests. És un procés dinàmic i a la vegada, és el producte o el resultat d'aquest procés.

Quant parlem d'integració dins la societat, aquesta és una paraula que sorgeix dins de camps molt diversos i que actualment i en els últims anys és l'objectiu de múltiples programes, marcs legals, teories o d'accions de molts estats d'aquest món. A nivell social podem parlar d'integració social de col·lectius com immigrants, persones amb

⁵ Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de minusvalía.

⁶ Font: pàgina web de l'Institut d'Estudis Catalans.<http://dlc.iec.cat/> Data de consulta: 30/02/2011

risc social, dels presos, de dones maltractades i també, i aquest és l'àmbit que ens ocupa, dels discapacitats.

Dins l'àmbit escolar la paraula integració apareix per primera vegada en els països escandinaus, concretament a Suècia i a Dinamarca. En aquests països s'aposta per una educació integradora on els drets de les persones amb discapacitat són els mateixos que les altres persones: per exemple tenir un ritme normal del dia, de la setmana, de l'any, les experiències normals d'acord amb cada etapa de la vida, poder tenir diferents oportunitats per escollir, viure en un món on hi ha dos sexes, tenir dret a un nivell econòmic com el promig de les persones i viure en una casa dins un barri normal.

La integració com a principi ideològic, suposa un avanç important en la valoració positiva de les diferències humanes ja que la seva filosofia va més enllà de posar el subjecte dins la societat, perquè aquest fet implica fonamentalment que aquestes persones formin part d'aquesta societat a la que pertanyen. D'aquí deriva el principi de normalització, que posteriorment el desenvoluparé. Una normalització en la prestació de serveis a les persones deficientes en l'edat escolar, amb l'objectiu de promoure el seu desenvolupament integral per facilitar la seva integració a la societat com a membres actius que són. Així doncs, és necessària una acomodació entre integradors i integrats per un canvi progressiu de l'estructura social per donar resposta a les necessitats reals de les persones que tenen alguna discapacitat.

És per això, que parlar d'integració és parlar a diferents àmbits, no només a nivell escolar sinó a nivell físic, social i funcional tal com ens diu l'informe Warnock. Per Monereo (1985) la paraula integració vist des del nivell físic significa:

- L'oportunitat d'accedir a múltiples i varietats d'experiències d'aprenentatge
- Facilitar per actuar com un individu lliure i independent
- Oportunitat per establir relacions personals i canviar les percepcions i expectatives de la gent.
- Poder millorar la pròpia autoimatge.
- Contribuir al desenvolupament de la comunitat.

Existeixen estudis com per exemple de Nirje (1980) o Ortiz (1989) que han analitzat les diferents formes de la integració a nivell social que reflexen unes condicions de vida més normalitzades i que es desenvolupen dins el context escolar, laboral i de la comunitat. Aquests estudis ens diuen que la integració a nivell físic representa una reducció de les distàncies entre les persones amb o sense discapacitat. La integració funcional utilitza els mateixos mitjans i recursos de totes les persones, amb i sense discapacitat. A nivell social la integració també permet un retrobament social

mitjançant les interaccions espontànies tot establint lligams afectius. Per últim la integració dins la comunitat constitueix l'últim escaló en la integració i implica unes condicions de vida normals amb les mateixes atribucions i obligacions que la resta de ciutadans.

Des d'una perspectiva educativa, la integració aposta per l'escolarització dels alumnes "normals i amb discapacitat i creu en una educació especial dins el marc educatiu ordinari, donant sempre l'educació adequada i necessària a cada alumne, segons les seves característiques individuals tot oferint, en el mateix entorn educatiu, uns serveis a tots els alumnes partint de les seves bases d'aprenentatge. Mai no pretén eliminar l'EE sinó que no la vol relacionar sempre amb els centres d'educació especial i així oferir l'atenció a les característiques i necessitats de cada alumne de forma individualitzada, adaptant programes, els mètodes i els recursos en cada cas concret dins el marc de l'educació ordinària.

Al llarg del temps ha anat variant la definició d'integració escolar, però potser la definició més vàlida segons Arnaiz P. (2003) és la definició de Birch elaborada el 1974. Aquest defineix la integració escolar com la unificació de l'educació ordinària i l'educació especial, amb la finalitat d'oferir a tots els alumnes els serveis educatius necessaris segons les seves necessitats individuals. Aquest fet suposa una remodelació del sistema educatiu tot canviant l'estructura, l'organització i el funcionament de les escoles ordinàries. Sens dubte, també cal un gran increment de plantilla, de material i sobretot un canvi molt significatiu en la mentalitat no només dels professionals de l'educació sinó també en les línies polítiques. Seguint aquesta línia la unificació d'ambdós sistemes segons Ortiz (1988) significaria arribar als següents principis:

- l'escola ordinària és un entorn millor i més natural per al nen discapacitat
- avarca des de l'edat preescolar a la universitària
- l'alumne discapacitat se li ofereix una educació diferent dins un entorn normalitzat.
- S'ha de concebre als alumnes com persones diferents, amb problemes diferents, superant classificacions entre normals i discapacitats
- Exigeix una coordinació funcional i organitzativa per part de tot l'equip docent del centre.
- Cal una implicació del context familiar i sociocomunitari en procés integrador.

Des del meu punt de vista crec que les línies que ens presenta Ortiz i l'anterior definició de Birch són molt completes i defineix molt bé el que és integració. Seria una

utopia per mi i per moltes persones que treballen diàriament a les aules però sempre existeix un però i en aquest cas existeixen uns quants: falta de recursos tant a nivell de professionals, materials i de formació. Cal un canvi d'idees no només en l'àmbit escolar sinó també en les xarxes socials perquè la població té molta desconeixença cap a les persones amb discapacitats i aquest els provoca por, rebuig o una infantilització de la persona. Tornant en l'entorn escolar puc dir que també existeix poca predisposició per alguns mestres, alguns coneixen poc l'educació especial, desconeixen totalment deficiències tant freqüents com l'autisme o el retard mental dels menors i si m'atreveixo a dir que tampoc tenen ganes de conèixer-ho. Des de la meva experiència m'he trobat amb professionals que ni tant sols volen acostar-se a aquests menors, no saben què dir-los ni com tractar-los. Crec que tot professional que estudia magisteri hauria de fer unes pràctiques o una visita intensiva a l'escola especial.

D'altra banda, defenso la idea que hi ha menors que no poden estar dins un entorn normalitzat. A l'escola dels Àngels hi ha menors amb greu retard mental, un autisme molt sever o síndromes i malformacions que requereixen una atenció molt individualitzada i que el seu dia a dia és una atenció quasi bé assistencial. Són nens que moltes vegades han d'estar separats, amb entorns tranquils amb pocs estímuls i alguns tenen conductes molt agressives que fan que els professionals que els atenen estiguin especialitzats amb l'educació d'aquests alumnes.

Tornant a les definicions del concepte d'integració escolar l'organització Council for Exceptional Children (1975) defineix què és la integració escolar i què no és. Així doncs la integració escolar és:

- Facilitar a cada nen el tipus d'educació més adequada en un entorn el menys restrictiu possible.
- Atendre a les NEE dels nens en contraposició a l'etiquetatge clínic i diagnòstic.
- Recerca d'ajuda perquè els professors puguin atendre aquests alumnes.
- Conjunció de tècniques d'ordinària i de l'educació especial perquè tots els nens tinguin les mateixes oportunitats educatives.

La integració, doncs, no és:

- El retorn indiscriminat dels nens amb NEE a les aules ordinàries
- La permanència dels nens amb NEE a l'aula ordinària sense els suports necessaris
- Ometre les necessitats específiques d'aquells alumnes que requereixen suports i ajudes per exigència dels programes de l'ordinària.

Altres definicions destaquen els aspectes socials, polítics i educatius fent èmfasi a l'heterogeneïtat dels membres de la societat en què vivim. Veiem doncs, algunes d'elles:

- "La integració significa que les relacions entre els individus estan basades en el reconeixement de que tots compartim els mateixos valors i drets bàsics, així com el reconeixement de la integritat de l'altre" (Nirje, 1980)

- "Integrar als individus diferents, no és més ni menys, que acceptar-los, reconèixer-los com a membres de ple dret de la nostra comunitat humana en les diferents comunitats que formen la trama de la nostra convivència: de la comunitat política, educativa, familiar, etc... (Fierro, 1985)

- "La integració és un fenomen amb molts significats. És complex i es desenvolupa en diferents organitzacions socials complexes i dinàmiques. (...), és un assumpte de relacions interpersonals, però també un procés polític, de participació, ideològic i de desenvolupament professionals dels professors".(Fortes, 1994)

- " Integrar significa no impedir l'accés a l'educació i significa també un compromís per no discriminar mitjançant formes d'organització escolar que siguin restrictives per les oportunitats d'alguns alumnes" (García Pastor, 1997)

Cal destacar que el denominador comú de totes aquests definicions és que la paraula integració està entesa com un procés molt complex i dinàmic mitjançant el qual s'aconsegueix reunir tots els alumnes amb o sense NEE dins un mateix context educatiu. Aquesta unió (educació ordinària i educació especial) sempre té el seu desenvolupament organitzatiu a partir de les característiques de l'alumne. Per tant l'escola segons Parrilla (1992) seria oberta i compromesa amb el medi social. L'organització de la integració escolar ha de ser un procés singular i flexible que distribueixi i faci participar de forma equitativa els seus recursos educatius. Aquest model, fa actualitzar el concepte d'educació amb un nou llenguatge, un currículum i una didàctica apropiats per les diferències individuals.

2.5. INCLUSIÓ ESCOLAR

Aquest moviment va aparèixer fruit del moviment d'inclusió escolar a Estats Units i altres parts del món, durant els anys 80 i principis dels 90. Els autors que van començar aquest moviment pensen que la integració escolar de nens amb discapacitats va fracassar perquè l'organització i les formes d'ensenyar plantejades per l'escola ordinària no són les adequades per els alumnes amb NEE. El naixement i la defensa del moviment d'inclusió escolar estableix una forta crítica davant les

pràctiques de l'educació en general, fet que ha fet revisar nombrosos sistemes educatius. Aquesta nova orientació es planteja a nivell internacional i organismes com la UNICEF i la UNESCO estan treballant, actualment, perquè l'educació arribi a tots els nens sense segregació de cap tipus. Destaquem accions i reunions d'ambdós organismes com són la *Convenció dels Drets del Nen*, celebrada a Nova York l'any 1989 o la *Conferència Mundial de l'Educació per a Tots* que va tenir lloc a Jomtiem (Tailàndia) al 1990. D'altra banda, potser la conferència més destacada és la *Conferència Mundial sobre Necessitats Educatives Especials* celebrada a Salamanca el 1994. Aquesta conferència ha contribuït a impulsar l'Educació Inclusiva a tot el món. Hi van participar 92 governs i 25 organitzacions internacionals que reconeixien la necessitat i urgència de que l'educació arribés a tots els nens, joves i adults amb necessitats educatives especials en el marc d'escola regular. Els experts reunits van establir un marc d'acció en el qual el principi rector exposa que les escoles han d'acollir a tots els nenes, independentment de les seves condicions físiques, intel·lectuals, socials, emocionals, lingüístiques, entre d'altres. A partir d'aquí, les escoles s'enfronten a un gran repte: desenvolupar una pedagogia capaç d'educar amb èxit a tots els nens, inclòs aquells que tenen discapacitats greus. Per tant, l'escola s'haurà d'adaptar a les necessitats de cada nen.

En la política educativa catalana, la paraula inclusió escolar apareix en els decrets i directrius actuals que conformen el marc d'atenció a l'alumnat en general i més concretament als nens i nenes amb NEE. L'escola catalana aposta per una escola inclusiva que dona resposta a la pluralitat d'alumnes que assisteixen a les escoles i instituts catalans.

L'escola inclusiva va més enllà del moviment d'integració educativa i social, que en els seus moments empenia accions dirigides a integrar les persones discapacitades físiques, psíquiques i sensorials dins les aules dels centres ordinaris.

La educació inclusiva, com a procés actualment en ple desenvolupament es va iniciar en països com Estats Units, Regne Unit i Canadà, vol acollir a totes les persones (discapacitats físics, psíquics, sensorials, superdotats, inadaptats socials, minories ètniques, desfavorits culturals, grups de risc, marginats i immigrants), sense cap mena d'exclusió, perquè participin en igualtat de condicions que la resta, a la vida escolar, social i comunitària en la que formen part. Tal i com afegeix Arnáiz Sánchez (1997), la inclusió assumeix que la convivència i l'aprenentatge en grup és la millor forma de beneficiar-nos tots, no només els nens etiquetats com a diferents.

La inclusió suposa una superació de la integració escolar i ens porta cap a l'atenció a la diversitat. Ens trobem dins la innovació i investigació educativa que defensa una escola que aposta per l'heterogeneïtat dels seus participants.

En la següent taula podem veure les raons que justifiquen el pas de la integració a l'inclusió.

TAULA 6
De la integració a la inclusió

El concepte d'inclusió comunica més clarament i amb major exactitud que tots els nens necessiten estar inclosos en la vida educativa i social de les escoles del barri i en la societat en general, no únicament dins les escoles ordinàries.
El terme integració s'està oblidant, ja que implica que la finalitat és integrar en la vida escolar i comunitària a algú o a un grup que està exclòs. L'objectiu bàsic de la inclusió es no deixar a ningú fora de l'escola ordinària, tant educatiu, física o com socialment.
L'atenció a les escoles inclusives es basa en com construir un sistema que estigui estructurat per fer front a les necessitats de cada un dels alumnes. No assumeix que les escoles i les aules tradicionals, que estan estructurades per satisfer les necessitats dels alumnes "normals" o la majoria, siguin apropiades i que qualsevol estudiant ha d'encaixar en el que s'ha dissenyat per la majoria. Per el contrari, la integració d'aquests alumnes porta implícita que realment estiguin inclosos i participin en la vida acadèmica.
Hi ha un canvi de plantejament d'ajudar només als estudiants amb discapacitats. L'interès es basa ara en el suport a les necessitats de cada membre de l'escola.

Font: Elaboració pròpia a partir de CANO I GONZALEZ, R. (Coord.) (2003)

Per tant, deixa clar que una escola inclusiva s'oposa a qualsevol forma de segregació, a qualsevol argument que justifiqui la separació en l'exercici de drets a l'educació. Per convertir les escoles en escoles inclusives requereix donar una resposta educativa d'acord amb les necessitats de cada alumne i desenvolupar propostes didàctiques que estimulin i fomentin la participació de tots els alumnes.

L'atenció a la diversitat i la pluralitat de les mateixes persones és un valor essencial i important per la transformació de les nostres societats i com a part formant d'aquesta societats, l'escola n'és un agent altament implicat.

Des del meu parer, considero que una escola inclusiva seria una aposta per una escola real, que toca de peus a terra i que forma persones cíviques capaces d'entendre un món plural. Però sempre hi ha un però, i com he dit ja anteriorment hi ha nens i nenes que NO poden estar en aules ordinàries. Potser vaig en contra de la inclusió i potser inclús en contra de línies de treball tant importants com són els

principis rectoris i internacionals de la UNESCO però he treballat amb nens i nenes que tenen greus deficiències de desenvolupament a nivell global i ni el professorat, ni l'organització escolar, ni els recursos existents actuals de l'escola ordinària no poden oferir CAP programa educatiu a aquests alumnes. És més no s'ho plantegen de cap manera. Estem parlant d'alumnes que tenen una edat real de 8,9 fins i tot 12 anys i les seves capacitats corresponen a una edat mental d'1 any o fins i tot de menys. Els programes educatius destinats a aquests nens serien més o menys els que es desenvolupen en una llar d'infants amb alumnes de 0 a 1 any, estem parlant d'activitats bàsicament d'estimulació multisensorial i d'experimentació amb objectes de l'entorn més immediat. Però també penso que els nens i nenes de les nostres escoles haurien de compartir activitats amb nens i nenes diferents a ells, que vegin que hi ha nens que estan malalts o d'altres que van amb cadires de rodes i parteixo de l'idea de que han de participar en la vida, en activitats i programes de forma conjunta. No sé, posem l'exemple d'una trobada de danses del poble, d'un dia que se celebri una activitat, tallers, festes,... haurien de ser forces les trobades amb aquests alumnes que penso que no poden estar inclosos a les aules ordinàries. És aquí on la col·laboració de les administracions és molt important perquè durant el curs escolar es puguin realitzar diferents activitats adreçades a tots els nens i nenes amb edat escolar d'un territori, sense cap excepció. Moltes vegades, ens demanen assessorament i els mateixos professionals de l'escola especial poden col·laborar en l'adaptació d'activitats. Posem un exemple, a la meua escola participem cada any en el Dia de l'Arbre que organitza l'Ajuntament de Palamós. Es planten arbres en una plaça o en un parc perquè tots els ciutadans puguin gaudir de zones verdes en el poble. Nosaltres hi assistim i lògicament els nostres nens no poden participar en plantar un arbre però si que gaudeixen de l'ambient, la música, toquen la terra, veuen altres nens i nenes. Al final, sempre som els professionals qui acabem plantant l'arbre però l'activitat és molt positiva i participem amb una activitat local com a escola de la població que som.

D'altra banda, penso que la inclusió és molt difícil d'aconseguir però no és inviable simplement cal un nou enfocament de l'organització i estructura actual de les nostres escoles, inclòs començant per la construcció d'aquestes. Últimament els nostres polítics estan molt interessats amb resultats acadèmics de les escoles catalanes, tot avaluant amb testos i proves com l'anomenat informe Pisa. El nostre sistema educatiu cada vegada és més competitiu i dona més prioritat a les habilitats cognitives que són regulades per exàmens i qualificacions estandaritzades. El sistema actual vol tenir uns bons resultats acadèmics per tant si Espanya i Catalunya es vol equiparar amb els sistemes educatius de la Unió Europea dins les aules de les nostres els 4 alumnes amb NEE, els alumnes d'incorporació tardana més els alumnes que tenen dificultats

per seguir en la lectoescriptura t'impedeixen seguir un ritme de treball alt. Per mi l'inclusió hauria de començar per un nou pensament que superés l'objectiu la comparació en els resultats acadèmics dels alumnes i començar a pensar en una escola oberta, dinàmica i que modifiqui el seu plantejament d'acord amb la realitat d'alumnes que té a les aules. Com s'aconsegueix això? Més formació i assessorament, més mestres, més recursos, etc... potser un model d'escola inclusiva no està en consens amb una escola que busqui alts resultats acadèmics dels seus alumnes que puguin formar estadístiques comparatives amb la resta de països capdavanters. Així, l'administració quines polítiques educatives vol promoure? Aquests últims 10 anys s'ha lluitat molt per l'inclusió dels alumnes en el seu entorn ordinari, però potser, i parlo des del meu punt de vista, tornem a temps passats i afavorim una educació que deixa enrere al que és diferent, al que no segueix i valora l'educació homogeneïtzadora. En contra de tot això, i tornant a la tipologia d'alumnes de l'escola Els Àngels, hi ha alumnes que realment et preguntes: què hi fan aquí? Molts fan escolaritzacions compartides però penso que s'ens dubte podrien estar tota la setmana a l'escola ordinària amb els suports i les adaptacions pertinents.

Quant parlem d'inclusió també parlem implícitament d'exclusió. L'exclusió social és un dels problemes més importants en que actualment s'enfronta la nostra societat. En el nostre entorn social, econòmic i educatiu existeixen situacions d'exclusió i aquestes van creixent i s'uneixen a la pobresa i a la marginació. Països d'Europa i d'Amèrica del Nord es troben més lluny en relació a altres països de la resta del món. I amb això et preguntes com és possible que encara sorgeixin lleis a favor de l'elitisme fet que afavoreix més la desigualtat? Els països del 1r món es gasten mils de milions en fer nous armaments nuclears i després et preguntes com és que no es poden destinar més recursos per educar a tots els nens amb una igualtat d'oportunitats. La competició, l'individualisme i la selecció dels estàndards constitueixen a l'exclusió d'aquells alumnes que es troben al marge de les escoles per la seva condició de discapacitat. Per tant la inclusió sorgeix com a objectiu d'eliminar les diverses formes d'opressió existents al respecte, i lluitar per aconseguir un sistema d'educació per a tots, fonamentant la igualtat, la participació i la no discriminació en el marc d'una societat democràtica.

En definitiva, l'objectiu de la proposta inclusiva és crear una ESCOLA PER A TOTHOM, una escola que pugui atendre les diferències que hi ha entre l'alumnat (culturals, ètniques i de capacitats) se que esdevingui desigualtats. Aquest esdeveniment necessita un gir total en les reflexions pedagògiques sobre l'organització escolar i ètiques per part dels professionals que hi estan implicats.

3.6. ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

Aquesta és una expressió molt recent que sorgeix de la realitat innegable, que tots els éssers humans són diferents. No hi ha dos persones iguals, cada ésser és únic, irreplicable i diferent en relació al seu grup d'iguals. A partir d'aquí, l'atenció a la diversitat apareix com a pilar bàsic de l'actual reforma educativa. L'escola ja no pot veure's, durant més temps, com una institució homogeneïtzadora que procura donar una educació uniforme als seus alumnes. Sinó que l'escola és una institució educativa, transmissora de valors culturals, democràtics i de convivència participativa, que tracta d'integrar la diversitat real dels seus alumnes a través d'una sèrie de pràctiques formatives i d'ensenyament- aprenentatge ben planificades i adaptades, tenint en compte les experiències, interessos, motivacions, capacitats, estil d'aprenentatge, etc... dels seus propis destinataris.

L'utilització de la paraula diversitat vol introduir un significat més ampli i més enllà de l'educació especial, relacionat exclusivament als alumnes amb discapacitats. Aquest terme es refereix a una diversitat té un ventall més extens: diversitat cultural, lingüística, d'accés al coneixement, social, de gènere, lligada a factors intra i interpersonals, de NEE associades amb alguna discapacitat o superdotació. No és una educació especial per a nens especials dins un centre especial. Segons Mir, 1997, 48 "la diversitat no pot definir-se unilateralment, destacant la diferència com a pròpia d'una sola condició (gènere, capacitat, ritme d'aprenentatge, lloc de procedència) sinó que és fruit de combinacions peculiars, també complexes de les condicions internes i externes que influeixen a cada persona".

La diversitat hauria de ser entesa com un conjunt de característiques que fan a les persones i als col·lectius diferents en relació als factors físics, genètics, culturals i personals. Aquest fet una característica que forma als éssers humans i també al mateix món en què vivim perquè aquest és canviant, dispers i molt complex. Si s'accepta això, dins l'àmbit educatiu la diferència hauria de ser considerada perquè es té en compte les capacitats, els estils, els ritmes, motivacions i valors culturals.

No hem de caure en l'error, d'utilitzar la paraula diversitat quant ens referim a un subgrup o un col·lectiu diferent a la normalitat, normalment discapacitat. A cada aula hi ha nens diferents, que tenen necessitats i interessos diferents. Pensar això seria tornar a caure en un model que exclou i que pretén donar una resposta diferent als seus alumnes que són diferents.

Com molts autors, com (Williams, 1992; Ainscow, 2001 o Parrilla 2002), comparteixo la idea de que la diversitat d'un grup humà no ha de ser mai un obstacle, sinó que

orientat adequadament pot ser un factor dinamitzador i enriquidor per el desenvolupament de tots els membres del grup. L'educació i l'aprenentate de valors pot contribuir a reconèixer aquesta diversitat i orientar-la de manera adequada. Ara ens falta saber com fer-ho. Amb quins recursos comptem?

L'escola que treballa amb la ideologia d'atenció a la diversitat té en compte les motivacions, el coneixement, l'aprenentatge, els interessos i les preferències dels seus alumnes i aquests ocupen el primer lloc en el procés total d'aprenentatge, on les diferències enriqueixen la pròpia acció educativa evitant possibles moviments o actuacions generadores de desigualtat. En aquest sentit, la LOGSE, aposta per una escola oberta a la diversitat i que garanteix l'adaptació curricular per fer front a aquesta diversitat del seu alumnat.

El tipus de resposta que oferta l'escola de la diversitat no és elaborar un currículum paral·lel, alternatiu o especial que únicament tingui en compte el dèficit de l'alumne. És al contrari, la resposta es planteja com l'adequació i adaptació progressiva i individualitzada del currículum ordinari, procurant arribar a un equilibri compensador entre la seva execució més normalitzador possible tot potenciant el desenvolupament integral del nen. Té en compte l'adaptació curricular però aquesta té lloc en els elements d'accés al currículum (personals i materials), els elements bàsics del currículum (objectius, continguts, criteris d'avaluació, metodologia, recursos i estratègies didàctiques) amb la finalitat d'adequar-los a les diferents situacions, grups i persones a les que s'aplica. La MEC, 1992 ens parla del currículum d'aquesta manera:

Cuando se hable de adaptaciones curriculares, se está hablando sobre todo, y en primer lugar, de una estrategia de planificación y de actuación docente y, en ese sentido, de un proceso para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno (...) fundamentado en una serie de criterios para guiar la toma de decisiones con respecto a qué es lo que el alumno o la alumna deben aprender cómo y cuándo, y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para que todos salgan beneficiados. Sólo en último término, las adaptaciones curriculares son un producto, una programación que contiene objetivos y contenidos diferentes para unos alumnos, estrategias de evaluación diversificadas, posibles secuencias o temporalizaciones distintas y organizaciones escolares específicas.

3.7. ESCOLARITZACIÓ COMPARTIDA

Tot i que aquesta definició la complementaré en el segon apartat del meu treball, explicant en què consisteix l'escolarització compartida a l'Escola d'Educació Especial els Àngels, les modalitats que hi ha, els criteris i els passos que es segueixen en una

escolarització compartida; he cregut convenient introduir a grans trets què entenem quant parlem d'aquest concepte.

L'escolaritat compartida és una modalitat d'escolarització compartida entre un centre ordinari i un centre d'educació especial. Amb aquest model, l'alumne o grup (classe, cicle o etapa) alterna activitats en ambdós centres.

El temps que l'alumne o el grup passen a cada context depèn de diversos factors, en funció dels quals es dissenya un programa per a cada cas particular tenint en compte les circumstàncies específiques i individuals.

L'escolaritat compartida fa possible que l'alumne o el grup gaudeixi dels aspectes positius que aporta cada centre: el centre ordinari ofereix models més amplis de relacions amb altres companys; el centre o l'aula específica ofereix una intervenció més individualitzada, un ús de metodologies més especialitzades i una organització molt estructurada d'espais i temps.

Aquesta modalitat permet dissenyar un itinerari educatiu per a un alumne en el qual es comparteixen situacions d'aprenentatge en diferents contextos i el programa és complementari.

L'escolaritat compartida requereix la coordinació entre els professionals dels centres que atendran l'alumne/a. A fi de garantir la coherència i el treball conjunt d'ambdues parts cal que, abans de l'inici de curs, els professionals dels 2 centres que participin en l'atenció educativa a l'alumne/a, conjuntament amb l'EAP, concretin l'atenció que es donarà a l'alumne/a en un pla individualitzat --prioritats educatives, emplaçaments en què es duran a terme i criteris per al seguiment i l'avaluació-- i es facin els ajustaments horaris que correspongui.

Per fer el seguiment de l'evolució de l'alumne/a i del pla individualitzat, i introduir si escau modificacions en l'atenció educativa, es crearà una comissió integrada, almenys, per un professional de cada centre i el professional de l'EAP corresponent. El coordinador/a del pla individualitzat serà un/a mestre/a o un/a professor/a del centre on l'alumne/a està matriculat. El professorat i els professionals d'ambdós centres que atenguin l'alumne/a aportaran a l'equip docent informació sobre la seva evolució i els seus aprenentatges.

El Decret 299/1997, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb NEE, s'estableix que al llarg de cada etapa educativa es revisarà la decisió d'escolarització per tal d'adequar-la a l'evolució de les necessitats dels alumnes i afavorir, quan sigui possible, el seu accés a un règim de major integració (art. 5.4). El

mateix Decret a l'article 8, parla de la col·laboració entre els centres ordinaris i els CEE, entre d'altres possibilitats les següents:

- Proporcionar als alumnes integrats a l'EO, serveis no disponibles als centres ordinaris atenent les disponibilitats del personal.

- Encomanar tasques al personal dels CEE per atendre alumnes dels centres públics ordinaris.

- Possibilitat d'establir convenir amb altres institucions per a la prestació de serveis especialitzats (CSMIJ i d'altres)

- Promoure la col·laboració entre els centres ordinaris i els CEE.

És a dir, la legislació estableix el principi d'afavorir la integració a les escoles ordinàries (EO) dels alumnes amb NEE i preveu que els CEE esdevinguin centres de recursos que facilitin aquesta integració.

4. MARC LEGAL:

Legislació actual en l'atenció de les persones amb discapacitat i l'escolarització dels alumnes amb necessitats educatives especials.

En aquest apartat veurem la legislació vigent a 3 nivells: internacional, estatal i autonòmica en matèria d'atenció a les persones amb discapacitat i als alumnes amb necessitats educatives especials. He intentat resumir els trets més significatius de les lleis per poder-ne fer així a continuació una reflexió. Avui en dia, en un món que amb una densa xarxa d'ordenacions, accions, convencions, reglaments i pautes podríem trobar nombroses lleis en relació al nostre tema però he escollit els més importants i de més renom.

Val a dir, que Espanya i Catalunya ha anat treballant en matèria de discapacitat i atenció a l'alumnat amb necessitats educatives especials i ho ha fet tot emmirallant-se a través de la resta de països nordeuropeus que són els capdavanters en estudis i legislació en relació al tema que ens ocupa.

4.1. LEGISLACIÓ INTERNACIONAL

La legislació a nivell internacional més important és que la prové de les Nacions Unides, l'organització internacional que engloba més països actualment. Aquesta es defineix com una associació de govern global que facilita la cooperació en assumptes com el Dret internacional, la pau i seguretat internacional, el desenvolupament econòmic i social, els assumptes humanitaris i els drets humans. Va ser creada al 1945 després de la Segona Guerra Mundial i en aquells moments era integrada per 51 països.

D'altra banda, també he escollit un informe procedent del Regne Unit perquè és d'interès internacional per la seva transcendència en la teorització de conceptes nous com necessitats educatives especials o dificultats d'aprenentatge.

- Declaració dels drets de les persones amb discapacitat

L'any 1975 l'Assamblea General de les Nacions Unides, va adoptar la Declaració dels Drets de les Persones amb Discapacitat, que proclama els drets civils i polítics per a les persones amb discapacitat. Aquesta declaració estableix els principis d'igualtat de tracte i d'accés als serveis que ajuden al desenvolupament de les capacitats de les persones amb discapacitat i la seva integració social.

- Normes uniformes sobre la igualtat d'oportunitats per a les persones amb discapacitat de la UNESCO (1993)

L'Assamblea General de les Normes Uniformes per a la Igualtat d'Oportunitats de les Persones amb Discapacitat, celebrat el desembre de 1993 ha estat un dels principals acords de la dècada dels 90. Encara que no s'obliguen jurídicament als Estats, com es fa als Convenis Internacionals, les normes serveixen d'instrument per a la formulació de polítiques i com a base per al desenvolupament d'accions de cooperació tècnica i econòmica, i inclouen un mecanisme de seguiment i suport per a la seva implementació i que podrà establir un diàleg directe entre els estats membres, les organitzacions no governamentals i altres organismes intergovernamentals.

Les normes Uniformes són 22 pautes d'acció que resumeixen el missatge del programa d'Acció Mundial per a les Persones amb Discapacitat, i incorporen la perspectiva basada en els drets humans desenvolupada al llarg de la dècada. Les 22 normes estan organitzades en 4 capítols: requisits per a la igualtat de participació, àrees per a la igualtat de participació, mesures d'execució i mecanismes de supervisió. Les esferes que engloben aquestes pautes en relació a la participació de les persones amb discapacitat són les següents: possibilitats d'accés, educació, feina, manteniment dels ingressos i seguretat social, vida en família i integritat personal, cultura, activitats recreatives i esportives i religió.

- Marc d'acció sobre les necessitats educatives especials (1994)

El 12 de maig de l'any 2008 es va celebrar a la seu de les Nacions Unides de Nova York un acte commemoratiu per celebrar l'entrada en vigor de la Convenció internacional sobre els drets de les persones amb discapacitat i el seu Protocol Facultatiu. Aquesta Convenció està firmada per 147 països d'arreu del món els quals estableixen uns principis i uns objectius per promoure, protegir i garantir el ple i igual desenvolupament dels drets humans i les llibertats fonamentals de les persones amb discapacitat i promoure el seu respecte.

Els principis rectors de la Convenció i de tots els seus articles són els següents:

-El respecte a la dignitat, l'autonomia individual, inclosa la llibertat de prendre les decisions pròpies i la independència de les persones.

-La no discriminació

-la participació i inclusió plena i efectiva en la societat.

-El respecte per la diferència i l'acceptació de les persones amb discapacitat com a parts de la diversitat i la condició humana.

-L' igualtat d'oportunitats.

-L'accessibilitat

-L' igualtat entre l'home i la dona

-El respecte a l'evolució de les facultats dels nens i les nenes amb discapacitat i el seu dret a preservar la seva identitat.

Vegem doncs, els articles més importants:

Els estats que s'adhereixen a la Convenció es comprometen a adoptar i aplicar les polítiques, lleis i mesures administratives necessàries per fer efectius els drets reconeguts a la Convenció i abolir les lleis, reglaments, costums i pràctiques existents que puguin fer discriminació (article 4).

Per tal de millorar la situació de les persones amb discapacitat és fonamental arribar en un canvi de percepcions, els estats que ratifiquen la Convenció es comprometen a lluitar contra els estereotips i prejudicis i promoure la presa de consciència sobre les capacitats de les persones amb discapacitat. (article 8)

Els estats han de garantir la igualtat de condicions de les persones amb discapacitat, el seu dret inherent a la vida (article 10), la igualtat de drets i sobretot el dret de les dones i nenes amb discapacitat (article 6) i la protecció dels nens amb discapacitat (article 7)

Els nens amb discapacitat tindran els mateixos drets que els demés, no seran separats dels seus pares contra la seva voluntat, llevat que les autoritats determinin que aquesta separació sigui necessària per l'interès del nen, i en cap cas se separarà a un menor dels seus pares per la seva condició de discapacitat del menor o dels dos pares. (article 23)

Els estats han de reconèixer la igualtat de totes les persones davant la llei, prohibiran tota discriminació per motius de discapacitat i han de garantir la igualtat de protecció jurídica (article 5)

També protegiran la integritat física i mental de les persones amb discapacitat en igualtat de condicions que els demés (article 17), i vetllaran perquè no siguin sotmeses a tortures i altres tractes o a penes cruels, inhumanes o degradants ni a experiments mèdics o científics sense el seu consentiment (article 15).

Es faran lleis i s'adoptaran les mesures administratives necessàries per impedir tota forma d'explotació, violència i abús i per promoure la recuperació, rehabilitació i reintegració de les víctimes de qualsevol forma d'explotació, violència i abús (article 16).

Serà important també el tema d'accessibilitat (article 9). La Convenció obliga als estats a identificar i eliminar obstacles i barreres d'accés que les persones amb discapacitat puguin accedir al seu entorn físic, als mitjans de transport, a les instal·lacions i serveis públics, i a les tecnologies de la informació i comunicacions.

Els estats han de garantir la igualtat en l'accés a l'ensenyament primari i secundari, la formació professional, l'educació per adults i l'educació permanent. En l'educació s'utilitzaran els materials, les tècniques i les formes de comunicació apropiades. S'adoptaran mitjans de suport per els alumnes amb necessitats educatives especials, i l'educació dels alumnes cecs, sords i sordcecs amb mitjans de comunicació adequats com el llenguatge de signes o el Braille. L'educació de les persones amb discapacitat haurà de facilitar-los la participació a la societat, el seu sentit de la dignitat i autoestima i desenvolupament de la seva personalitat, capacitat i la seva creativitat (article 24)

Es reconeixerà a les persones amb discapacitat, la igualtat de condicions que els demés, el dret a treballar i a guanyar-se la vida. S'han de prohibir la discriminació en qüestions relacionades amb la feina. (article 27)

Per facilitar l'aplicació i el seguiment de la Convenció, els estats designaran organismes governamentals encarregats d'aquestes tasques i crearan un mecanisme nacional per promoure i supervisar l'aplicació de la Convenció (article 33). A més a més, un comitè sobre els Drets de les Persones amb discapacitat, integrat per experts independents, rebrà informes periòdics dels estats sobre els progressos realitzats en l'aplicació de la convenció (articles del 34 al 39).

Alguns països que han firmat la convenció per als drets a les persones amb discapacitat: Algèria, Argentina, Austràlia, Armènia, Brasil, Bèlgica, Canadà, Xile, Jordània, Hondures, Canadà, Xina, Colòmbia, Congo, Croàcia, Espanya, Dinamarca, Etiòpia, Equador, Ghana, Guatemala, Hondures, Dinamarca, Etiòpia, Libèria, Kènia, Mèxic, Jordània, Nigèria, Uganda, Tunísia, Sud-àfrica, Eslovènia, Sierra Leone, Portugal, Perú, Itàlia, EEUU

- **Informe Warnock**

L'any 1981 un comitè d'investigació creat per analitzar l'educació especial del Regne Unit va publicar l'anomenat Informe Warnock, que porta aquest nom en honor a la presidenta d'aquell moment Mary Warnock. Aquest informe va ser de gran transcendència ja que hi apareix per primera vegada el terme Necessitats Educatives Especials i va suposar una important fita pel que fa als conceptes i programes dirigits als nens i joves amb discapacitat d'Anglaterra, Escòcia i Gales. També s'establiren nous acords en relació a l'adequació del currículum general ampliant el concepte de l'educació especial i de les necessitats educatives especials més enllà de la referència exclusiva a les persones amb discapacitat.

Entre les concepcions generals que sustenten l'informe es pot destacar:

- Tots els nens són educables. Cap nen serà considerat ineducable.
- L'educació és un bé al que tots tenim dret.
- La finalitat de l'educació és la mateixa per a tots els nens.
- L'educació especial consistirà en la satisfacció de les necessitats educatives d'un nen
- Les necessitats educatives especials són comunes per a tots els nens.
- Ja no es farà referència a dos grups de nens: els nens discapacitats que reben una educació especial i els no discapacitats que reben simplement educació.
- Per descriure alguns nens que necessiten ajuda especial s'utilitzarà l'expressió "dificultat en l'aprenentatge".

L'expressió NECESSITATS EDUCATIVES ESPECIALS (NEE), implica l'acceptació de la diversitat per un costat, i per l'altre, la possibilitat d'atendre específicament a qualsevol persona, perquè aquesta pot ser subjecte a una educació especial de forma permanent o temporal.

Aquest informe planteja 3 formes o modalitats d'integració:

- 1) Integració física o local: es fa possible quant les aules d'educació especial o classes especials d'educació estan ubicades en les pròpies escoles

ordinàries, compartint amb elles, únicament, el mateix entorn físic i disposant de total independència organitzativa i de funcionament.

- 2) Integració social: es produeix quant els nens, a més a més d'anar a les aules d'educació especial dels centres ordinaris, també assisteixen a les mateixes activitats extraescolars.
- 3) Integració curricular: es desenvolupa quant els nens amb NEE participen conjuntament amb els seus companys, a temps parcial o total, en programes educatius i en les aules ordinàries (activitats curriculars).

Gràcies a l'informe Warnock es promou una revisió conceptual de l'educació especial a nivell internacional. És el cas d' Espanya amb la LOGSE, fet que influirà als països de parla hispana i s'entendrà el concepte de NEE amb la idea de diversitat dels alumnes i es concreta l'atenció d'aquells alumnes que, de forma complementaria i més especialitzada, necessiten un altre tipus d'ajudes menys habituals, encara que sigui de forma temporal o permanentment.

4.2. LEGISLACIÓ A ESPANYA

Pel que fa a la legislació espanyola en matèria de discapacitats ens remuntarem a partir del 1978, que és quant es va crear la Constitució Espanyola. Anteriorment, es van crear algunes lleis però des del meu punt de vista són ja obsoletes i formen part de l'apartat del context històric de en l'atenció a les persones amb discapacitat.

- **Constitució Espanyola**

La Constitució Espanyola és la màxima llei escrita de l'ordenament jurídic i de l'Estat espanyol. En ella es regulen els deures i drets fonamentals dels ciutadans, la forma i estructura de l'Estat.

Dóna lloc a un sistema democràtic que es pot homologar amb les altres democràcies occidentals. Proclama els drets fonamentals, les llibertats públiques, la divisió de poders, la sobirania popular i un Estat social i democràtic *de dret*, que adopta com a forma de govern la Monarquia parlamentària. La Constitució de 1978 reconeix plenament les Comunitats Autònomes.

La Constitució Espanyola de 1978, en el seu article número 49, encomana als poders públics de realitzar una política de previsió, tractament, rehabilitació i integració a favor dels disminuïts físics, sensorials i psíquics, als que haurà de donar l'atenció especialitzada que requereixin i emparar el desenvolupament dels drets que en el seu

títol I reconeix a tots els ciutadans. A l'article 27 queda recollit el dret que tots tenen a l'educació, establint un caràcter d'obligatorietat i gratuïtat.

- **Llei d'Integració Social del Minusvàlid 13/1982 (LISMI)**

Aquesta llei contempla l'escolarització transitòria o definitiva en centres específics pels casos difícils d'integrar en el sistema ordinari, reconeix el dret a començar el procés educatiu com calgui i permet l'aplicació de criteris de desenvolupament psicobiològic en aquest procés. El desenvolupament d'aquesta llei queda concretat en el Reial Decret 334/1985 del 6 de març, que contempla els següents aspectes bàsics:

- El nou concepte d'educació especial: aquesta queda concebuda com una part integrant del sistema educatiu ordinari.
- Es contempla l'existència de centres específics d'Educació Especial, havent d'efectuar-se la necessària i adequada coordinació entre aquests centres específics i els centres de règim intern.
- L'Educació Especial, obligatòria i gratuïta en els mateixos nivells ordinaris del sistema educatiu, es portarà a terme en centres ordinaris, mitjançant la integració o en centres específics, quant no sigui possible la 1a alternativa esmentada.
- La institució escolar ordinària haurà d'estar dotada dels mitjans i recursos necessaris amb la finalitat de preveure la menor taxa de fracàs escolar, evitar la segregació i facilitar la integració de l'alumne amb alguna minusvalidesa.
- Per a portar a terme aquesta integració, es necessitaran uns determinats ajuts, que hauran de contemplar: la valoració i l'orientació educativa, el reforç pedagògic i els tractaments i altres atencions personalitzades.
- Contempla l'atenció educativa primerenca per a tots els infants disminuïts o inadaptats.
- Possibilita la prolongació de la fi de l'escolarització fins als 18 anys, quant hi hagi causes que ho justifiquin.
- Es preveu que l'aplicació d'aquest Decret es portarà a terme en un període de 8 anys, de forma progressiva i depenent de les parts econòmiques, sent els 3 primers anys experimentals.

A l'any 1989, en l'avaluació del procés d'integració feta pel Ministeri d'Educació i Ciència, es conclou que el programa d'integració és viable i que té efectes positius

sobre els alumnes i sobre els centres, ja que potencia la coordinació de noves experiències i recursos educatius.

En definitiva, la LISMI estableix els següents principis:

Principi de normalització: normalització de serveis on les persones disminuïdes utilitzaran, llevat de casos excepcionals els serveis i recursos ordinaris de la comunitat.

Principi de Sectorització: l'educació de les persones amb dificultats o disminucions i el suport a les institucions educatives de tota la comunitat s'ordenaran partint d'unitats geogràfiques i de població.

Principi d'integració escolar: tots els alumnes disminuïts rebran l'educació que requereixin, preferentment en el marc del sistema educatiu ordinari.

Principi d'individualització de l'ensenyament: l'atenció educativa dels alumnes s'ajustarà, en el seu desenvolupament, duració, programes i avaluació, a les característiques i singularitats de cada persona.

Aquests principis aniran hauran de presidir les actuacions de les administracions públiques, en tots els seus nivells i àrees, en relació a les persones amb alguna discapacitat.

- Reial Decret 335/1985 de 6 de març, d'ordenació de l'Educació Especial

A partir d'aquí, l'Educació Especial apareix definida dins un context legal com una part integrant del sistema educatiu, concretant-se amb un conjunt de recursos, suports i adaptacions que el sistema educatiu ha d'oferir per a fer efectiu realment el dret a l'educació.

Aquesta llei es resumeix amb un conjunt de mesures, tant d'ordenació com de planificació, que tendeixen a la progressiva transformació del sistema educatiu amb l'objectiu de garantir que els alumnes amb necessitats especials puguin arribar, en el màxim grau possible, als objectius educatius establerts amb caràcter general i aconseguir d'aquesta manera una major qualitat de vida en els àmbits personal, social i laboral.

Els objectius de la llei són:

- Atendre a les persones amb problemes físics, psíquics i sensorials de cara a la seva integració educativa, social i laboral.
- Oferir una resposta més adequada a la diversitat dels alumnes.

La llei entén l'educació Especial com una part integrant del sistema educatiu que s'ha de concretar en un conjunt de suports i adaptacions. No es pretén diagnosticar deficiències sinó analitzar quin tipus d'ajudes pedagògiques requereixen els alumnes amb necessitats educatives especials per progressar cap als objectius marcats en tots els alumnes. Cal doncs, que tot el professorat adapti els projectes educatius, curriculars i els programes d'aula per tal d'atendre en la mesura que sigui possible a aquesta tipologia d'alumnes. Només els alumnes greument afectats hauran d'assistir als centres d'educació Especial.

- **Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE)**

Aquesta llei no només reafirma la importància a l'Educació Especial, sinó que consolida i reafirma els principis de normalització i integració que ja s'enuncien en la LISMI i en el Reial Decret d'Ordenació de l'Educació Especial. Amb l'aprovació de la LOGSE, s'incorpora en l'ordenament jurídic el concepte de necessitats educatives especials, concepte que es tradueix en no parlar de minusvalideses ni dèficits, sinó en com els centres educatius poden donar resposta a la diversitat de l'alumnat.

Aspectes que cal destacar de la LOGSE

- Recull plenament el concepte de necessitats educatives especials
- Fa una opció clara de l'escola comprensiva i oberta a la diversitat
- Té respecte a la diferència i per això destaca el concepte d'adaptabilitat del currículum.
- L'escolarització es regeix pels principis de normalització i d'integració escolar.
- Les mesures que es contempen en el títol Quart sobre la qualitat de l'ensenyament, tenen com a objectiu crear en els centres millors condicions per l'educació de l'alumnat, entre aquests, els que presenten necessitats educatives especials.

L'Educació Especial queda referenciada a la LOGSE en el **capítol Cinquè** de l'Educació Especial en els articles **36 i 37**.

Article 36:

- 1- el sistema educatiu disposarà dels recursos necessaris per a que els alumnes amb necessitats educatives especials, temporals o permanents, puguin arribar dins del mateix sistema als objectius estables amb caràcter general per a tot l'alumnat.

- 2- La identificació i valoració de les necessitats educatives especials es realitzarà per equips integrats per a professionals de diferents qualificacions, que establiran en cada cas plans d'actuació en relació amb les necessitats educatives específiques de l'alumnat.
- 3- L'atenció de l'alumnat amb necessitats educatives especials es regirà pels principis de normalització i d'integració escolar.
- 4- A la fi de cada curs s'avaluaran els resultats aconseguits per cada alumne amb necessitats educatives especials, en funció dels objectius proposats a partir de la valoració inicial. L'avaluació permetrà variar el pla d'actuació en funció dels seus resultats.

Article 37:

- 1- Per arribar als objectius assenyalats en l'anterior article, el sistema educatiu haurà de disposar de professors de les especialitats corresponents i de professionals qualificats, així com dels mitjans i materials didàctics precisos per a la participació dels alumnes en el procés d'aprenentatge. Els centres hauran de comptar amb una correcta organització escolar i realitzar les adaptacions i diversificacions curriculars necessàries per a facilitar als alumnes la consecució dels objectius iniciats. S'adequaran les condicions físiques i materials dels centres a les necessitats d'aquests alumnes.
- 2- L'atenció als alumnes amb necessitats educatives especials s'iniciarà des del moment de la detecció. Existiran els serveis educatius precisos per estimular i afavorir el millor desenvolupament d'aquests alumnes i les Administracions educatives competents garantirán la seva escolarització.
- 3- L'escolarització en unitats o centres d'educació especial només es portarà a terme quant les necessitats de l'alumne no puguin ser ateses per un centre ordinari. Aquesta situació serà revisada de forma periòdica, com afavoridora, sempre que sigui possible, de l'accés dels alumnes en un règim de major integració.
- 4- Les Administracions educatives regularan i afavoriran la participació dels pares o tutors en les decisions que afectin a l'escolarització dels alumnes amb necessitats educatives especials.

En aquests dos articles dedicats a l'Educació Especial, queda reiterada la integració d'aquesta educació en el sistema ordinari i la seva implicació de mantenir els mateixos objectius per a tots els alumnes, a la vegada que es generalitzen els mitjans específics per a poder accedir al currículum.

- Real Decreto 696/1995, de Ordenación de la Educación Especial de los alumnos con necesidades educativas especiales.

A nivell estatal aquest Reial Decret és l'última fita legislativa important en matèria d'Educació Especial. La seva finalitat és la regulació de tots aquells aspectes relatius a l'ordenació, planificació de recursos i organització de l'atenció i resposta educativa dels alumnes amb necessitats especials, temporals o permanents atribuïts a condicions personals de superdotació o a condicions de discapacitat sensorial, motora o psíquica i a trastorns greus de la conducta. Els punts bàsics d'aquest decret són els següents:

- Els centres educatius, dins el principi de l'atenció a la diversitat en capacitats, interessos i motivacions de l'alumnat, hauran d'incloure en el seus projectes curriculars mesures a nivell pedagògic, organitzatiu i de funcionament per tal d'atendre els alumnes amb necessitats educatives del seus centres.

- Les adaptacions curriculars d'aquests centres hauran de ser plantejades a través de l'assessorament i el suport d'equips d'orientació educativa o psicopedagògics o de departaments d'orientació.

-S'afavoreix l'ús de la llengua de signes en els centres on hi hagi alumnes amb necessitats educatives especials derivats a una discapacitat auditiva de grau severa o profunda. Així mateix també es formarà al professorat en llengua de signes o altres sistema de comunicació.

-Es garantirà l'oferta de programes de garantia social per facilitar l'accés al món laboral a tots aquells alumnes amb necessitats educatives especials, quant en acabar l'Educació Secundària Obligatòria, no tinguin un les condicions exigides per accedir a un Cicle Formatiu o Batxillerat.

-Els programes de transició a la vida adulta aniran encaminats a facilitar el desenvolupament de l'autonomia personal i la integració socials dels alumnes.

-Els centres d'Educació Especial s'hauran de formar progressivament, com a centres de recursos educatius oberts als professionals dels centres educatius del sector.

- Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Calidad de la Educación (LOCE)

No posarem gaire èmfasi en aquesta llei ja que va tenir una curta durada, encara no 4 anys, però va introduir elements que, posteriorment, seran reconeguts com a fonamentals en l'atenció dels alumnes amb NEE. En ella hi ha una revisió i nous plantejaments en matèria educativa per atendre a les noves exigències i reptes del món educatiu. La seva aportació a la Secció 4a de la Llei, no és només de terminologia, sinó també de contingut que posteriorment vindran recollits a la nova llei Orgànica d'Educació (LOE).

Pel que fa a l'atenció als alumnes amb NEE podem resumir les aportacions d'aquesta llei en 2 punts bàsics:

- 1) Educació gratuïta en els períodes de 3 a 16 anys, com a mecanisme clar d'avaluació dels alumnes.
- 2) Modifica la terminologia "d'especial" per "específica", evitant d'aquesta manera tota connotació negativa de la diferència. A això s'hi dedica tot un capítol, el 43. Cal donar importància que aquesta terminologia no l'havia utilitzat cap altre llei. L'etiqueta d'Especial defineix aquelles situacions de discapacitat sota un concepte molt més ampli.

D'altra banda, la visió dels alumnes amb necessitats educatives específiques de la LOCE la vincula amb la dotació de recursos per accedir a les mateixes oportunitats que els demés alumnes dins un marc de normalització, integració i d'inclusió.

- Llei Orgànica 2 /2006, de 3 de maig, de Educación (LOE)

És la llei actual vigent en matèria d'educació a l'estat espanyol. Aquesta llei parla del concepte d'inclusió escolar e l'entén no només a l'escola sinó que també s'ha de generalitzar a tota la societat. El model d'escola inclusiva permet donar resposta al dret de tots els alumnes a rebre una educació de qualitat, afavorint l'accés dels alumnes amb necessitats especials a les escoles. És en el Títol II que ens parla d'Equitat de l'Educació i hi destina de l'article 71 al 82. Aquest concepte queda substituït per **alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu**. S'agrupa també a aquest col·lectiu als alumnes superdotats o amb altes capacitats intel·lectuals i a l'alumnat estranger amb desconeixement de la llengua o anomenat incorporació tardana.

Les novetats més significatives que contempla aquesta última llei fan referència a:

- 1) la necessitat de disposar de suports educatius per reduir o eliminar les barreres d'accés al coneixement i per facilitar la integració escolar i social.
- 2) Els suports, que parteixen dels objectius generals per tot l'alumnat, procurant la igualtat d'oportunitats i oferir l'escola a aquests alumnes.
- 3) Es treballa per objectius competencials en les diferents àrees del currículum, perquè els alumnes, mitjançant les adaptacions curriculars, posats en els PI (Plans Individualitzats), accedeixin a aquestes competències com a instruments de progrés personal.
- 4) No es contempla l'alumne des del seu dèficit, sinó per les ajudes que precisa per reduir el màxim possible els obstacles d'accés al coneixement.
- 5) Acceptació dels recursos i dels procediments per una escolarització equilibrada entre tots els centres públics.
- 6) La gratuïtat progressiva de les activitats complementàries en determinats centres privats amb concert educatiu, a partir dels convenis firmats amb les administracions públiques.

4.3. LEGISLACIÓ A CATALUNYA

Tot i que L'Educació Especial a Catalunya, segueix un procés semblant al de l'Estat Espanyol, Catalunya es situa capdavantera en experiències d'integració. Després del traspàs de competències que atorga la Constitució Espanyola a les comunitats autònomes l'any 1981 la Secretaria Tècnica del Departament d'Ensenyament estableix els criteris bàsics d'actuació en aquest camp a través d'una circular. Aquestes normes permeten un funcionament provisional adequat mentre s'estava gestant la futura Llei d'Integració Socials dels Minusvàlids, que es va aprovar al 1982, d'àmbit estatal. Aquests criteris exposats a la Circular, s'adapten al Plan Nacional de Educación Especial, de l'any 1978 i a l'informe Warnock. Per tal de seguir les directrius que marca la Circular, es preveu la creació d'aules d'educació especial, els objectius prioritaris són la prevenció educativa, i aconseguir el grau màxim d'integració per a tots els nens amb trastorns que els impedeix un aprenentatge escolar normal. També s'estableix la creació d'equips multiprofessionals (EAP) com a forma de donar suporta l'escola incidint en la renovació pedagògica, com a col·laboradors en l'elaboració i

seguiment dels programes de desenvolupament individual dels alumnes amb nee i com a detectors de necessitats educatives i possibles solucions.

D'altra banda, la legislació vigent en matèria d'educació especial a Catalunya és la següent:

- Decret 117/1984, de 17 d'abril, sobre ordenació de l'Educació Especial per a la seva integració en el sistema educatiu ordinari.

Aquest decret, es concreta a partir de per una banda: el dret a l'educació a tots els ciutadans, sense excepció, i l'educabilitat de tota persona article 27 de la Constitució Espanyola i per una altra dels principis que estableix la LISMI.

Aquest decret concreta l'Educació Especial en tots aquells mitjans d'ordre personal, tècnic i material posats a disposició dels diferents nivells educatius del sistema escolar ordinari, perquè aquest doni ple compliment al dret constitucional d'aquests ciutadans a l'educació.

D'altra banda, l'Educació Especial a Catalunya s'ordena a partir dels principis de sectorització, normalització, integració i individualització.

Cal destacar, que en la mesura que sigui possible l'alumne disminuït farà l'Educació Pre-escolar, Educació General Bàsica i els Ensenyaments Secundaris en el sistema educatiu ordinari del seu barri o demarcació amb els ajuts individuals que siguin necessaris. L'escolarització es durà a terme en centres d'Educació Especial només quan la gravetat de la minusvalidesa ho faci imprescindible o en el cas en què l'escola del sector on resideixi l'infant no disposi encara dels mitjans. En ambdós casos serà requisit previ a l'admissió l'informe favorable de la Inspecció Tècnica, que inclourà el dictamen emès a aquest efecte per l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic del sector.

El Departament d'Ensenyament establirà en els hospitals amb serveis pediàtrics permanents unitats escolars que assegurin la continuïtat del procés educatiu dels alumnes internats en edat escolar i possibilitarà a les persones amb discapacitat cursar estudis de segon ensenyament, universitaris. La llei també preveu la dotació de professorat de suport i auxiliar per tal d'atendre els alumnes amb nee i es dotaran segons els alumnes matriculats en cada centre.

- Decret 299/1997, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials

Aquest Decret ordena l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials ja sigui temporals o permanents, derivades de condicions personals de discapacitats psíquiques, motrius o sensorials, de condicions personals de sobredotació o per causes associades a la seva història educativa i escolar. Tanmateix, té com a objectiu establir els requisits mínims establerts en caràcter general dels centres d'educació especial i a les unitats d'educació especial integrades en els centres docents ordinaris.

Aquest decret contempla l'identificació, la valoració i la determinació de l'alumne/a amb necessitats educatives especials amb edat escolar i la següent proposta d'escolarització d'aquest alumne. Sempre que sigui possible un nen amb necessitats educatives especials s'escolaritzarà en un centre ordinari sempre i quant, i un cop avaluades les seves necessitats no es consideri que l'escola ordinària no hi puguin ser ateses. D'altra banda, els pares del menor poden escollir el centre docent pel seu fill.

L'EAP (Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica) realitzaran un dictament d'escolarització de caràcter personal on hi inclourà: l'avaluació de les possibilitats d'autonomia personal i social, de les competències comunicatives, identificació del tipus i grau d'aprenentatge assolit en relació als continguts bàsics dels currículums de l'educació infantil, de l'educació primària i de l'educació secundària obligatòria, segons s'escaigui, i d'altres condicions significatives per al procés d'ensenyament i aprenentatge. L'Estimació raonada dels ajuts, els suports i les adaptacions que pot requerir. D'altra banda haurà d'incloure també la proposta d'escolarització, en funció de les dotacions i infraestructura existents en els centres docents i de les opcions expressades pels pares i mares o tutors.

Els centres d'educació especial podran oferir també, a partir dels 16 anys, programes adaptats de garantia social, per a aquell alumnat amb possibilitats d'integració social o laboral, i programes de formació per a la transició a la vida adulta encaminats a facilitar el desenvolupament de l'autonomia personal i la integració social.

- Pla director de l'educació especial de Catalunya (2003)

Aquest és el document que pretén millorar la qualitat de l'atenció educativa a les necessitats de l'alumnat amb discapacitat. És un instrument al servei del procés col·lectiu que millora la qualitat de vida de les persones amb discapacitat.

El seu eix principal és promoure l'alumnat amb discapacitat cap a la participació en els seus entorn generals ja que entén l'educació a aquest alumnat s'ha d'emmarcar dins el sistema educatiu general el qual proporciona una atenció a tot l'alumnat en general. Tanmateix l'educació sempre que sigui possible, ha de produir-se en el marc ordinari.

Els objectius del pla director són els següents:

- 1) Determinar criteris i procediments generals de provisió de serveis educatius específics als alumnes amb discapacitat
- 2) Determinar criteris de distribució sectoritzada dels serveis educatius específics.
- 3) Revisar i actualitzar els criteris d'escolarització de l'alumnat amb discapacitat.
- 4) Optimitzar la col·laboració i la coordinació dels serveis adreçats a les persones amb discapacitat.
- 5) Planificar procediments personals per a alumnes amb discapacitat, a través dels plans educatius individualitzats. Aquest document tindrà per finalitats proporcionar a l'alumne/a amb discapacitat una educació adequada a les seves necessitats per a assolir les fites educatives generals establertes per a tot l'alumnat, i promoure la seva màxima participació en els entorns socials i culturals. A més a més, ha de servir com a base dels professionals dels centres docents per personalitzar i preparar les activitats educatives.

Seguidament es presenten les actuacions que es té previst realitzar actuacions agrupades en els següents blocs:

- a) **Consulta:** per exemple a l'Inspecció d'Ensenyament, al personal del serveis educatius vinculats al suport de l'alumnat, als centres amb unitats d'educació especial i centres d'educació especial, als mestres i professionals vinculats al tema, a associacions de pares i mares, etc...
- b) **Anàlisis i reelaboració, si cal, de la normativa:** provisió de serveis i prestacions a persones amb discapacitat, temes relacionats amb l'organització i funcionament dels centres d'educació especial, adequacions i modificacions del currículum i plans educatius individualitzats.
- c) **Elaboració i difusió de suports tècnics:** es considera en aquest apartat tot el referent a documentació informativa i organitzativa dels PEIS, suports

documentals i informàtics els diferents tipus de suport educatiu ue es poden proporcionar a l'alumnat amb discapacitats,a les seves famílies i a altres professionals.

- d) **Foment de la recerca i el desenvolupament tecnològic:** Desenvolupament de programes i projectes tecnològics.
- e) **Formació de professionals:** Aquest bloc és summament important per dur a terme una funció educativa correcta i adequada a les necessitats de les escoles actuals. Aquest Pla intenta dur a terme un pla de formació per als professionals basat en les regulacions efectuades i l'aplicació del diferent suport tècnic existent.

D'altra banda, cal destacar que el Pla Director de l'Educació Especial aposta i dóna importància als **Plans Educatius Individualitzats**, que són considerats l'instrument que permet concretar, per a cada alumne/a amb discapacitat, el suport educatiu que pot necessitar en cada moment del seu itinerari escolar per a assolir objectius valuosos i valorats socialment d'aprenentatge i de creixement personal. Per tant, el PEI té per finalitats, per una banda, proporcionar a l'alumne/a amb discapacitat una educació adequada a les seves necessitats per a assolir les fites educatives generals i que garanteixin la seva màxima participació en els entorns socials i culturals. I per l'altra, servir com a base als professionals dels centres docents per preparar i desenvolupar mesures que facilitin la màxima participació de l'alumne/a en les activitats generals i personalitzar la intervenció educativa. La proposta de cada pla educatiu individualitzat la formularan els equips que treballen amb l'alumne/a : professorat d'educació especial, tutor o de diferents especialitats, altres professionals de serveis educatius específics (logopeda, fisioterapeuta) i un membre de l'EAP del sector.

- “Aprendre junts per viure junts” Bases per al Pla d'Acció (2007-2010). Per a avançar en l'educació inclusiva de l'alumnat amb barreres greus per a l'aprenentatge i per a la participació

Amb el Pla d'Acció “Aprendre junts per viure junts”, el Departament d'Educació vol potenciar l'accés de l'alumnat amb discapacitat a una educació inclusiva com un dels eixos bàsics de la qualitat del sistema educatiu de Catalunya. Els centres han d'assumir la responsabilitat d'acollir i educar de manera inclusiva tot l'alumnat com

una tasca bàsica i fonamental dels seus projectes educatius i posar en marxa estratègies pedagògiques per atendre les diferències individuals en els contextos ordinaris.

Les principals línies d'actuació són les següents:

- Normalització de l'escolarització de l'alumnat amb discapacitat en centres ordinaris, personalització de l'educació, participació de les famílies i la sectorització dels serveis.
- Escolarització, tant com sigui possible, de l'alumnat amb discapacitat en centres ordinaris i en centres d'educació especial amb escolaritat compartida.
- Suport dels centres d'educació especial als centres ordinaris com a centres proveïdors de recursos, excepcionalment per a suport a l'alumnat.
- Avaluació i revisió anual de la situació de l'alumnat amb discapacitat.
- Assignació d'un mestre/a d'EE per cicle en els centres ordinaris en les zones que no hi ha CEE.
- Elaboració de plans educatius individualitzats explícits per a cada alumne
- Establiment d'itineraris escolars: atenció escolar i transició a la vida adulta.

Aquest pla d'acció té tres fases:

- 2003: realització de consultes en relació amb el Pla.
- 2004-2006: realització d'experiències pilot, formació del professorat i actualització de normatives. Dins aquesta fase es creen 115 USEE en centres ordinaris.
- 2007-2010: generalització.

En aquesta última fase que és on es troba el Pla en aquests moments ha treballat per avançar en l'escolarització inclusiva de tot l'alumnat en entorns escolars ordinaris, en optimitzar els recursos existents per a l'escolarització de l'alumnat amb discapacitat en entorns ordinaris. A més a més, cal s'ha elaborat un mapa de recursos i serveis per a l'educació de l'alumnat amb discapacitat a Catalunya i avançar en l'atenció integral de l'alumnat amb discapacitat durant l'escolaritat i en la transició a la vida adulta.

L'apartat de legislació ens ha permès veure quines són les lleis o pautes actuals en matèria de discapacitat i atenció a l'alumnat amb necessitats educatives especials a tres nivells: internacional, estatal i autonòmic. No ens podem centrar solament en el nostre entorn immediat sense posar èmfasi a nivell internacional ja que els nostres polítics i tècnics es serveixen dels acords o polítiques preses a nivell internacional per poder adequar-les al nostre context. És un entramat de sistemes que va del gran al més petit. Tot i que, a nosaltres ens interessa com és el funcionament i l'atenció en

matèria d'alumnes que tenen necessitats educatives especials de la nostre comunitat, cal veure primer l'arrel de les polítiques que dicta el Departament d'Ensenyament i la Generalitat de Catalunya. Actualment tant a nivell europeu, estatal com autonòmic s'aposta per una escola inclusiva, que pugui atendre als alumnes amb necessitats d'aprenentatge en l'entorn més ordinari possible. Així doncs, tot l'apartat de legislació ens permet quines línies segueixen les escoles actuals.

Però malauradament, la legislació també et fa veure que la realitat no és la que ens diuen les lleis. Podem parlar d'escola inclusiva quant hi ha una manca de recursos materials, humans i d'organització? Podem parlar d'una escola oberta a tots els nens i nenes siguin quines siguin les seves necessitats quant es passen estudis per valorar el fracàs escolar i els resultats acadèmics?

Les lleis no s'ajusten a la realitat, perquè estant fetes des de dalt, és a dir, estan fetes per tècnics o polítics que no tenen cap coneixement del dia a dia de les aules tant les escoles ordinàries com a les d'educació especial. Aquest és el meu punt de vista, no només en matèria d'educació sinó a nivell general. Estem dins un context general que està desencantat en els governs i les seves polítiques perquè no vetllen pel poble sinó que duen a terme lleis que no s'ajusten a la realitat i que no vetllen pels interessos i les necessitats del poble. Aquesta és la gran controvèrsia universal i l'educació també s'en veu afectada. La gran crisi econòmica mundial fa trontollar tot l'Estat del Benestar, un estat que fins ara anava tirant però els recursos són limitats i drets bàsics com l'igualtat d'oportunitats en quant a l'educació s'en veu molt malmesa.

Hem vist com a nivell internacional, la ONU és l'encarregada de dictar les normes, pautes o principis a seguir en matèria d'educació. S'entén la paraula EDUCACIÓ com una paraula global i que inclou sens dubte a totes les persones habitants d'aquest món. Per tant, quant parlem d'educació en els infants estem parlant de tots ells sigui quina sigui la seva condició de sexe, religió, raça o estat de salut. És per això, que ens trobem davant d'una controvèrsia molt ja que si donem un cop d'ull als països que firmen i reafirmen aquestes convencions i declaracions ens preguntem com pot ésser possible si després a les notícies dels mitjans de comunicació podem veure que els seus governs formen part de guerres, genocidis o d'accions dictatorials deixant de banda els drets de les persones que hi viuen. El món és ple de controvèrsies i mentre els governants del països es troben per firmar acords burocràtics, el poble es troba immers en la pobresa i la discriminació. Per això, és curiós parlar de que els dirigents d'un país com Sierra Leone o Uganda puguin firmar una convenció internacional per respectar els drets de les persones amb discapacitat. I tu et preguntes: I si comencem

per respectar els drets de tot el poble? M'agradaria veure els acords que prenen per tal de respectar la vida i l'accés al món laboral i social d'una persona amb discapacitat en aquests pobles, si no hi ha igualtat entre les persones de les diferents classes socials.

A nivell estatal, cal mencionar l'intent que ha fet Espanya per equiparar-se a la resta del món. Portem anys de retard, la Guerra civil i la dictadura del General Franco van fer parar totes les noves idees d'Escola Nova, laica i oberta al món que s'estaven començant a gestar i que varen ser derogades ja que es consideraven que eren contràries a les idees del règim. Aquest fet ha tingut repercussions que avui en dia encara s'entreveuen. L'Estat Espanyol ja en la democràcia ha intentat posar-se a l'altura dels pensaments internacionals però canviar un país no és fàcil i vol temps. La LISMI va ser un gran avenç en matèria de discapacitats i podem considerar-la la mare de les teories actuals. Principis com normalització i sectorització dels serveis i integració i atenció individualitzada no s'havien plantejat fins aleshores en el nostre context i això va ser un punt important per forjar la línia on ens trobem actualment. Vull destacar el teixit associatiu i d'entitats privades que hi ha de familiars, de centres o d'afectats que ajuden a crear nous recursos, nous estudis i centres privats per tal d'atendre a les persones amb discapacitat en el nostre país. Sense ells, l'igualtat d'oportunitats i l'accés a l'oci i al treball no seria possible.

A nivell autonòmic, s'han presentat les lleis que emmarquen el context del present treball. Aquestes lleis han intentat seguir les lleis actuals dels països capdavanters europeus. Són de caire innovadores i aposten per una escola inclusiva. En els últims anys, el panorama polític i econòmic ha canviat considerablement. Fa 5 o 6 anys, en temps de bonança econòmica, no es reprimien en recursos i van sorgir figures noves dins l'àmbit escolar: la figura del vetllador/a, de l'integrador escolar, de l'educador d'educació especial. Totes aquestes figures de nova creació ajudaven a atendre aquells alumnes amb dificultats de tot tipus a dins les aules ordinàries. Actualment, tot això ha canviat. No hi ha ampliació de plantilles per atendre a les noves matriculacions d'alumnes i hi ha retallades d'hores de figures professionals que donen suport als alumnes amb necessitats educatives. Aquest fet no afavoreix a la inclusió d'aquests alumnes i ens trobem que les escoles ordinàries estan saturades no només per l'arribada d'alumnes nous de parla no catalana sinó també d'alumnes que cada dia més presenten dificultats d'aprenentatge i necessitats educatives especials. Les lleis són una cosa però la realitat és una altra i com sempre la persona "anormal" és la que es veu més afectada quant hi ha manca de recursos.

En resum, cal dir que s'ha avançat molt en matèria d'educació amb nens i nenes discapacitats o amb necessitats educatives especials. El que s'entenia abans per educació i atenció a aquests alumnes no té res a veure amb el que hi ha actualment. En general s'aposta per una escola que englobi l'atenció a tots els nens i nenes, sigui quina siguin les seves necessitats, capacitats o dificultats. Cal dir que no sempre és possible l'inclusió de tots els menors dins les escoles ordinàries. Sóc realista i hi ha alumnes molt afectats que una escola ordinària no pot oferir-li una bona atenció. No obstant, queda molt camí per córrer i les intencions són bones però la realitat és molt complexa i en aquests moments, on una gran crisi econòmica i social retalla per tot arreu, és més complicat encara treballar per donar una integració i oferir igualtat d'oportunitats d'accés en aquests nens, nenes i joves en un món tant complicat com el que vivim en aquests moments.

5. L'ESCOLA D'EDUCACIÓ ESPECIAL DEL BAIX EMPORDÀ: EL CENTRE PÚBLIC D'EDUCACIO ESPECIAL ELS ÀNGELS

En l'apartat que s'exposa a continuació es descriu l'Escola d'Educació Especial Els Àngels de Palamós: la seva història, com s'organitza, els professionals que hi treballen, els serveis que ofereix, tipologia d'alumnes etc....

Tota la informació és referent al curs escolar actual, és a dir, el 2010-2011 i ens permetrà situar-nos dins el context concret en què es basa aquest treball.

5.1. CONTEXTUALITZACIÓ: LA COMARCA DEL BAIX EMPORDÀ

El Baix Empordà és una de les dues comarques en què va quedar dividit l'Empordà l'any 1936 en la divisió comarcal. Els límits que delimiten la comarca es van crear tot aprofitant la línia imaginària que recórrer el Massís del Montgrí i segueix entre la divisòria de les conques del Ter i del Fluvià. La capital de comarca i cap de partit judicial és la Bisbal d'Empordà.

La Comarca té una població total, en dades del 2009, d'uns 132.973 habitants amb una extensió total de 700,17 km². La seva densitat de població és de 189,5 h/km².

El Baix Empordà comprèn 37 municipis que s'extenen fent frontera amb l'Alt Empordà al nord, a l'oest amb el Gironès i la Selva i a l'est amb la mar. A continuació, s'exposa una taula amb els municipis del Baix Empordà i el número d'habitants de cadascun.

TAULA 7
Municipis del Baix Empordà i els seus habitants

MUNICIPI	NÚMERO D'HABITANTS
Albons	625
Begur	4086
Bellcaire d'Empordà	651
Bisbal d'Empordà, la	9593
Calonge	10009
Castell-Platja d'Aro	9766
Colomers	203
Corçà	1255
Cruïlles, Monells i Sant Sadurní de l'Heura	1291

Foixà	324
Fontanilles	163
Forallac	1736
Garrigoles	166
Gualta	349
Jafre	403
Mont-ras	1859
Palafrugell	21412
Palamós	17400
Palau-sator	289
Pals	2540
Parlavà	380
Pera, la	426
Regencós	326
Rupià	223
Sant Feliu de Guíxols	21155
Santa Cristina d'Aro	4547
Serra de Daró	190
Tallada d'Empordà	395
Torrent	191
Torroella de Montgrí	10924
Ullastret	218
Ullà	1019
Ultramort	196
Vall-llobrega	778
Verges	1175
Vilopriu	187

Font: http://ca.wikipedia.org/wiki/Baix_Empord%C3%A0. Data consulta: 14/05/11

Cal destacar que la comarca és un dels destins principals de segona residència, que junt amb el turisme provoca que als períodes de vacances estivals es dupli i tripli en certes viles la població resident. Aquest fet també explica que gairebé el 72 % de la població activa estigui repartida entre la construcció i els serveis. El sector primari és poc però trobem conreus, pastures on hi predomina l'agricultura de secà.

Bàsicament trobem 2 ports pesquers importants el de Palamós i el de Sant Feliu de Guíxols. La xarxa de transport públic en les seves principals artèries és gairebé inexistent. Tant el ferrocarril (exceptuant un petit tram de 2 quilòmetres a la zona de Gaüses) com l'autopista eludeixen la comarca.

5.2. UNA MICA D'HISTÒRIA DE L'ESCOLA ELS ÀNGELS

L'escola té els seus antecedents fa 42 anys, on cap als vols del 1968, alguns pares d'alumnes de diferents poblacions de la comarca van expressar la seva preocupació per tal que es creés una escola per alumnes amb discapacitat al Baix Empordà. Així doncs, aquest col·lectiu de pares i mares van anar a trobar Mossèn Gumersind Vilagran, rector de la parròquia de Sant Joan de Palamós. No va ser fins l'hivern de l'any 1969 que es feren diferents visites i reunions per començar a moure quin lloc es podria ubicar i qui atendria aquests alumnes. Així doncs, el 25 de març de 1969 els rectors de les parròquies de Santa Maria i Sant Joan de Palamós, es van reunir per construir una associació catòlica per cobrir aquesta necessitat i pocs dies després, l'1 d'abril del mateix any, que la mestra Maria Muntada, començà a treballar en una sala petita a l'escola Ruiz Giménez de Palamós. Posteriorment, com que el nombre d'alumnes havia augmentat, es va incorporar una altra professora. Va passar el curs escolar, i es va crear un servei de menjador ja que molts nens venien de lluny i no podien anar a dinar a casa seva. Però aviat va quedar petit, i es va haver de llogar una casa per atendre els nens i nenes que es quedaven a dinar, que solien ser uns 40 o 50. Aquesta casa, es va llogar per 5 anys però després es va prorrogar uns anys més. Finalment el novembre de 1977 el consell de ministres, va aprovar el pressupost per fer una escola i fou ja en el curs 1982-1983 quan s'inaugurà el nou centre i que actualment funciona com a Escola d'Educació Especial a nivell comarcal.

5.3. UBICACIÓ DEL CENTRE

L'escola es troba situada al carrer Almogàvers s/n de Palamós. Està ubicada en un petit turó, envoltada d'una gran pineda dins el Barri del Tennis de Sant Joan de Palamós, municipi annexat a Palamós. L'escola i el barri es troben lluny del nucli urbà de Palamós quedant separats per la carretera general que travessa la comarca, la C-65. Aquest barri està format per una 50 de cases unifamiliars de famílies amb un nivell socioeconòmic mitjà-baix majoritàriament procedents del sud d'Espanya i compta amb els següents serveis: un petit supermercat, dos bars restaurants, una perruqueria, un parc infantil i el pavelló municipal d'esports de la població. La xarxa d'autobusos interurbans hi té una parada, just davant del pavelló, i hi para cada hora.

5.4. TIPOLOGIA D'ALUMNES

L'Escola d'Educació Especial Els Àngels és l'escola d'educació especial de titularitat pública a nivell comarcal del Baix Empordà. El centre acull alumnes de 3 a 21 anys que presenten necessitats educatives especials derivades de discapacitats psíquiques, físiques i/o sensorials, i/o altres trastorns globals del desenvolupament i que no poden ser atesos en centres ordinaris. Tots els alumnes de l'escola presenten deficiència mental, associada o no a algun síndrome, i amb plurideficiències o no, per tant tots presenten una sèrie de limitacions adaptatives relacionades que afecten a la comunicació, la cura personal, les destreses acadèmiques funcionals, l'autonomia, etc...

En el centre actualment, en l'actual curs 2010-2011, hi ha escolaritzats 59 alumnes que provenen de diferents pobles i ciutats del Baix Empordà. És per això, que tots alumnes de l'escola arriben amb servei de transport escola. Aquest servei depèn del Departament d'Educació i el gestiona el Consell Comarcal del Baix Empordà que garanteix la gratuïtat per a tots els usuaris. Actualment hi ha quatre rutes que cobreixen totes les localitats de procedència dels alumnes de l'escola, per aquest motiu tots es queden al servei de menjador de l'escola.

A continuació s'exposa un quadre de les poblacions d'origen dels alumnes de l'escola.

TAULA 8

Lloc de procedència dels alumnes de l'Escola els Àngels

LLOC DE PROCEDÈNCIA	Nº D'ALUMNES
Begur	3
Calonge	1
L'Estartit	1
La Bisbal	4
Palafrugell	14
Palamós	10
Pals	1
Platja d'Aro	3
Romanyà de la Selva	1
Sant Antoni de Calonge	2
Sant Feliu de Guíxols	15

Santa Cristina d'Aro	2
Torroella de Montgrí	1
Vall-Llobrega	1
TOTAL	58 Alumnes

Font: elaboració pròpia

Un 45% del total dels alumnes són fills de famílies immigrades. Són famílies que han vingut al Baix Empordà per accedir a unes millors condicions laborals i econòmiques, sobretot per realitzar feines del sector de la construcció i serveis. El país de procedència majoritària és el Marroc, seguit dels països d'Amèrica Llatina com Bolívia i Equador. També hi ha alumnes que provenen de països com Romania, Senegal i Rússia. Per aquest motiu, l'escola compta amb una medidora cultural d'origen marroquí que ajuda a les gestions acadèmiques i mèdiques i també ofereix el servei de mediació en les entrevistes d'inici o final de curs ja que moltes famílies marroquines no entenen ni parlen el català o el castellà.

La decisió sobre l'accés al CPEE Els Àngels, és resultat d'un informe tècnic elaborat per l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP) del Baix Empordà.

Mentre que alguns alumnes estan en escolarització completa, uns altres, són atesos seguint la modalitat d'escolarització compartida en diferents centres ordinaris dels seus llocs d'origen.

5.5.ORGANITZACIÓ DEL CENTRE

L'organització de l'escola segueix les línies generals establertes per l'actual sistema educatiu, però amb les adaptacions obligades al nombre, distribució i característiques dels alumnes. En total hi ha 11 grups-classe de 4 a 7 alumnes cadascuna. Aquests estan repartits en 3 grans etapes:

- **Educació Infantil**, amb alumnes d'edats entre 3 i 7/8 anys aproximadament.
- **Ensenyaments Bàsics**, amb alumnes d'edats entre els 7/8 anys fins els 16, agrupats en dos cicles:
 - 1r cicle de 7/8 a 12 anys.
 - 2n cicle de 12 a 16 anys.
- **Transició a la Vida Adulta**, amb els alumnes que van dels 16 fins als 21 anys com a màxim.

S'organitzen els grups classe en funció del nombre i característiques dels alumnes, considerant la seves capacitats i necessitats. A més, a cadascuna d'aquestes

etapes podem trobar 3 línies molt diferenciades en quant al treball:

- Alumnes escolars que realitzen un treball el més proper possible a l'escola ordinària.
- Alumnes que realitzen treballs de manipulació
- Alumnes que porten a terme un treball basat en l'estimulació multisensorial.

L'horari escolar pels alumnes és de 10 a 13 i de 14:30 a 16:30, amb servei de menjador inclòs al migdia (de 13 a 14:30).

5.6. VALORS I TRETS D'IDENTITAT

El CEE els Àngels és una escola plural i laica i que parteix del principi d'equitat entre els seus alumnes. No es manté ni es segueix cap ideologia política o creença religiosa i s'intenta fomentar els valors democràtics. L'equitat s'entén com a igualtats d'oportunitats, no discriminació i la inclusió escolar i social.

És una escola que pretén ser innovadora i oberta a qualsevol canvi i projecte innovador que arriba des de l'administració o del mateix equip educatiu. També és innovadora en quant a l'ús de les noves tecnologies. Es parteix de la base que aquestes poden afavorir moltíssim a l'adquisició de capacitats i augmenta l'autonomia personal i social dels nostres alumnes. Per exemple, a l'escola compta amb 4 pantalles digitals interactives (PDI) i commutadors que permeten gravar missatges de veu. Aquests últims, permeten a l'alumne transmetre un missatge com és el *Bon dia* o un *Ja he acabat* quant està al WC.

L'escola pretén ser oberta amb l'entorn més immediat participant en diferents activitats de la població i de la comarca, també un dels seus valors és la solidaritat i el respecte amb el medi ambient.

Per últim, i com a valor afegir, l'escola es defineix com una escola catalana, la llengua vehicular i d'aprenentatge és el català.

El treball que es realitza a l'escola els Àngels és un treball que parteix dels aprenentatges funcionals per potenciar l'autonomia i el desenvolupament de la personalitat dels alumnes per afavorir la màxima integració a l'entorn. És a dir, els alumnes han d'aprendre allò que els serà útil i necessari per la vida. Des d'aquesta perspectiva, les intervencions educatives es prioritza el criteri de funcionalitat. Per això s'insisteix molt en continguts relatius a:

- Autonomia personal i social.
- Habilitats comunicatives: aspectes funcionals de la comunicació

- Adquisició d'hàbits, destreses i coneixements bàsics que tendeixin a la comprensió de la realitat més immediata, en la mesura de les capacitats de cadascú.

-Funcionalitat dels aprenentatges curriculars. Posem un exemple: les matemàtiques encarades a anar a comprar i utilitzar les monedes més comunes.

-Habilitats manipulatives

-Integració a la comunitat.

És per això que l'escola es basa a partir d'una sèrie d'aspectes sobre què ensenyar i com ensenyar en relació aquesta funcionalitat. Alguns d'aquests aspectes són:

- Aprenentatges i activitats que siguin rellevants pels alumnes, properes i adaptades a les seves necessitats.
- El criteri d'edat cronològica. S'intenta oferir activitats adequades a les seves edats i no caure en la consideració que aquests alumnes són "eterns infants", que a la mesura que creixen, els anem ajudant a fer-los grans, i s'intenta donar resposta a les necessitats que es plantegen pròpies de cada edat.
- Acostament a la mesura que sigui possible a la realitat de l'entorn més proper. Cal procurar que les pràctiques escolars siguin el més semblants possible a la vida quotidiana.
- La participació activa dels alumnes en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Cal escoltar les seves preferències i demandes per augmentar el seu nivell de motivació i autoestima.
- Les famílies dels alumnes tenen un paper rellevant en el procés d'ensenyament-aprenentatge. Molts d'aquests alumnes no poden explicar el què fan a l'escola per tant és important fer-los arribar els seus treballs i els seus aprenentatges encara que sigui via fotografia.

En el Projecte Educatiu de centre (veure annex número 1) s'exposen les finalitats del centre que tenen a veure amb la raó de ser i fer possible els següents objectius:

- Educar els alumnes en la màxima autonomia personal i social i potenciar el màxim desenvolupament de les seves capacitats personals.
- Afavorir la inclusió social i el reconeixement dels seus drets i quines són les seves necessitats en quant al suport i les adaptacions per fer-ho possible.
- Educar els alumnes en la solidaritat i el respecte a les persones i a l'entorn més proper.
- Orientar i assessorar a les famílies sobre l'educació que reben el seus fills i aconseguir la seva implicació i col·laboració en el procés educatiu i en la mateixa escola.

- Treballar per la participació i la integració i implicació de tots els membres de la comunitat educativa del centre.
- Potenciar les habilitats comunicatives dels alumnes mitjançant recursos verbals i no verbals (gestos, símbols, orals...) per establir relacions amb els altres.
- Apostar per una educació integral per aconseguir l'objectiu que els alumnes esdevinguin ciutadans el màxim de responsables dins les seves possibilitats.

A partir d'aquests objectius i finalitats el centre s'organitza partint de les necessitats de cada alumne i intentar adaptar-se al currículum ordinari en la mesura que sigui possible mitjançant la utilització de metodologies adequades als diferents nivells, mitjançant agrupaments flexibles, escolaritzacions compartides, aules especialitzades... etc. Tanmateix, l'escola prioritza els aprenentatges de caràcter més funcional per la inserció laboral i social, sobretot a l'etapa de Transició a la Vida Adulta.

5.7. PERSONAL DEL CENTRE I SERVEIS

A l'escola hi treballen actualment els següents professionals:

-Mestres d'educació especial: n'hi ha 13, alguns fan tutories i d'altres fan suport o activitats concretes.

-Educahores d'Educació especial: 7, repartides en les 3 etapes segons les necessitats del centre, realitzant tasques de suport i/o activitats concretes.

-1 mestra d'educació física

-2 logopedes

- 2 fisioterapeutes: una d'elles adscrita a l'EAP

Pel que fa als serveis externs hi ha:

EAP

· 1 Psicopedagog que assisteix a l'escola dos matins a la setmana.

· 1 Treballadora social que ve al centre una tarda i un matí setmanals.

Centre de Salut Mental Infantil i Juvenil (CSMIJ): un psicòleg del servei assisteix a l'escola un matí setmanal per fer un seguiment dels alumnes amb TGD i reunions d'assessorament i orientació amb els professionals implicats i també a les famílies que ho desitgen. El psiquiatra ve a l'escola un matí mensual.

Deficients Visuals: fa assessorament segons la demanda dels casos amb dificultats visuals, ceguera cortical, visió monocular....

visió monocular...

Serveis de Mediació Cultural: Assisteix 2 hores a la setmana.

Altres: hi ha una coordinació i assessorament per part d'un neuropediatre de l'Hospital de Palamós per fer el seguiment mèdic de casos concrets, i altres serveis com Servei d'atenció precoç (CDIAP), els Serveis Socials municipals i comarcals, i el Centre de Treball protegit Tramuntana de Palafrugell. Al mateix temps es manté una relació periòdica amb els diferents centres ordinaris.

Pel que fa als serveis generals, a més a més del transport escolar, els alumnes tenen el **menjador escolar** gratuït i obligatori i se'n fa càrrec el Consell Comarcal. Aquest contempla una funció educativa i es té en compte les necessitats i característiques de cada alumne adequant els menús: menús normals, hipo i hipercalòrics i triturats. L'escola és un centre laic per tant s'ofereix a les famílies la possibilitat de fer menús especials segons les creences i tradicions religioses (ramadà, sense porc o sense cap mena de carn).

5.8. ESPAIS

L'escola està construïda en 3 plantes en forma quadrada i amb un pati interior al mig. La planta baixa correspon a l'etapa d'infantil, la superior a ensenyaments bàsics i la part dels soterranis a l'etapa de Transició de Vida Adulta. Compta amb 3 patis amb arbres i l'accés es fa a partir de rampes adaptades i ascensor per aquells alumnes amb mobilitat reduïda.

En quant a espais, l'escola disposa de múltiples sales i aules per poder treballar les diferents àrees curriculars, les diferents especialitats i altres pel treball d'autonomia i desenvolupament personals. A continuació s'expliquen breument :

- **Espai sensoriomotriu:** Equipat amb diferents materials de fisioteràpia i estimulació per tal que els alumnes que en fan ús puguin desenvolupar habilitats motrius i aprofitar al màxim els estímuls i sensacions perceptives a través dels diferents sentits. Aquest és el lloc de treball de les fisioterapeutes i també és el lloc de descans al migdia per aquells alumnes que ho necessiten.

- **Aula Il·lar:** és un espai distribuït i equipat amb els materials o recursos que trobem a una casa: cuina, dormitori, rentador... amb la finalitat que els alumnes puguin aprendre algunes de les activitats de la vida quotidiana afavorint així l'autonomia personal.

- **Taller:** està equipat amb diferents estris i maquinària per tal de dur a terme aprenentatges pre-laborals, alhora que es treballen hàbits d'autonomia, higiene i seguretat pròpies del món laboral.

- **Hort:** és l'espai exterior destinat a activitats de cultiu on els alumnes es responsabilitzen de tot el que fa referència a cavar, plantar, regar,... forma parts dels espais destinats al treball pre-laboral.

- **Sala d'actes i teatre:** equipat amb un ordinador, DVD, micròfon, amplificador i canó de projecció. Està pensat per treballar mitjançant les tecnologies de la informació i els mitjans audiovisuals. T'hi s'hi realitzen les actuacions teatrals o activitats com l'assemblea o altres activitats conjuntes.

- **Aula d'estimulació:** espai on es poden experimentar tota classe de sensacions visuals, auditives, tàctils i corporals, gràcies a la tecnologia actual. Permet crear ambients diferents de foscor, lluminositat, contrastos... amb aquest recurs es pretén la màxima interacció del nen amb el seu entorn immediat. Destinat a aquells alumnes que fan un treball més d'estimulació basal.

- **Biblioteca:** Està ubicada a la sala d'actes. És un dels projectes treballats dins l'àrea de llengua. Té l'objectiu de fomentar l'hàbit de lectura i el treball autònom.

- **Gimnàs/aula de música:** espai on es poden treballar les habilitats motrius amb material d'educació física. També hi ha ubicats els instruments musicals i és on es realitza la matèria de música i massatge sonor.

5.9. ACTIVITATS A DINS I FORA DEL CENTRE

Les activitats que es realitzen al centre intenten adequar-se i estar en equilibri amb la diversitat de l'alumnat i els objectius comuns del currículum. Aquest fet no és fàcil i per això es diversifica la intervenció educativa tot creant les condicions adequades que permetin el progrés de cada alumne, valorant més les seves capacitats i no les seves mancances. Totes les activitats que es realitzen s'emmarquen dins 4 grans àmbits de desenvolupament: personal i social, emocional, comunicatiu i cognitiu.

L'horari que realitzen els alumnes en relació a les activitats és el següent:

-10-10,30: benvinguda dels alumnes dins el seu grup classe. Es realitzen les rutines cada alumne dins les seves possibilitats. Les rutines solen ser: la data, qui ha vingut a l'escola, el menú i el temps. Hi ha alumnes que ho realitzen a nivell gràfic i de forma oral, amb l'ajuda fotografies, pictogrames i /o altres sistemes augmentatius de comunicació com és l'SPC. D'altres ho fan a través dels seus dossiers i a nivell escrit.

-10:30 a 11:30: primera activitat del matí. És sempre variada en relació cada grup classe.

-11:30 a 12: estona d'esbarjo

-12 a 13: es fan hàbits (anar al wc, beure aigua, rentar mans) i la segona activitat del matí.

Pel que fa a la tarda:

-14:30 a 15:00:hàbits d'higiene (rentar mans i dents)

-15:00 a 16:00: activitat de la tarda

-16:00 a 16:30: hàbits de sortida (endreça material, recollida d'agendes, pujar cadires, etc...)

Els grups que basen el seu treball en l'estimulació el matí realitzen un horari diferent degut a les característiques de l'alumnat:

-10:00 a 11:00: canvis posturals, esmorzar i rutines

- 11:00 a 12:00: activitat del matí

-12:00 a 13:00: hàbits d'higiene (canviar bolquer, rentar mans, etc..) i descans.

Les activitats que es porten a terme dins l'escola són diverses:

- **Grup-classe:** els alumnes realitzen activitats dins les seves aules o a altres espais i amb els seus companys de l'aula

- **Agrupaments flexibles:** l'escola dóna molta importància a aquesta manera de treballar. Permet treballar adaptant més l'activitat a les possibilitats de cada alumne, formant així un grup més homogeni. Sempre que es pugui es prioritza un grup reduït de 4 a 6 alumnes. Les activitats que es realitzen són les de caire més curricular: matemàtiques, llenguatge, educació física o psicomotricitat, música, plàstica i tecnologia.

Pel que fa a les sortides fora del centre els alumnes de l'escola realitzen les següents:

-**Sortides a l'entorn:** no només estem parlant d'excursions sinó d'un treball més ampli que es realitza tot anant a Palamós cada dimarts, aprofitant que és el mercat setmanal de la població. Els grups baixen quinzenalment i es permet fer un treball interdisciplinari que avarca aprenentatges de l'àrea de coneixement del medi natural i social, aspectes de llenguatge i altres propis de l'escola com és el desenvolupament de la màxima autonomia personal i social, educació vial, possibilitats de relació, pràctica en l'ús de diferents serveis de la comunitat com són els comerços, la biblioteca, el transport públic, etc...

- **Piscina:** l'horari de piscina és divendres al matí i es fan dos grups i hi assisteixen de forma quinzenal. Actualment es va a la piscina municipal de Palafrugell i les activitats es duen a terme amb el suport de monitors en activitats aquàtiques.

- **Hipoteràpia/ equitació teràutica:** aquesta és una activitat que no es realitza en aquest curs escolar. L'escola realitza equinoteràpia des dels seus inicis i dóna molta importància perquè s'obtenen molts beneficis a nivell global: físic, psíquic, emocional i social. L'any passat es varen realitzar les sessions a una hípica de Peratallada. És una activitat que tot hi sé molt beneficiosa pels alumnes de l'escola és una activitat que té difícil continuïtat: el cost és elevat i a nivell d'organització escolar implica molts recursos professionals i materials.

-**Altres activitats:** l'escola els Àngels intenta participar en d'altres activitats a nivell local que sovint es comparteixen amb altres escoles ordinàries. Cada any es participa a la Festa de l'Arbre, el Dia de la Pau, la trobada de danses i l'activitat del Cross organitzades per l'ajuntament de la ciutat. També un cop cada trimestre es realitza a l'activitat de teatre que es du a terme al teatre municipal. A més a més, cal afegir la participació en d'altres activitats que organitza l'àrea d'Educació de l'ajuntament de Palamós: com vela, rutes guiades, tallers de reciclatge, etc... També cal esmentar, que entre l'escola els Àngels i l'escola Ruiz Jimènez hi ha una gran col·laboració i es realitzen tallers i jornades conjuntes.

5.10. PROJECTES ACTUALS

5.10.1. Projecte per la Llengua i la Cohesió Social

El Pla per a la Llengua i la Cohesió Social sorgeix des de l'Administració l'any 2009 davant el repte de construir una Catalunya cohesionada, acollidora i oberta. L'objectiu general d'aquest pla és potenciar i consolidar la cohesió social, l'educació intercultural i la llengua catalana en un marc plurilingüe.

El Pla Lingüístic i de Cohesió Social (LIC) a l'escola els Àngels va més enllà d'un projecte lingüístic ja que aquí avarca tots els àmbits a nivell de comunicació. Per això s'anomena Projecte de comunicació i Cohesió Social.

L'escola prioritza el tractament de la llengua catalana com a llengua vehicular i d'aprenentatge i l'equip directiu ha de vetlla perquè tot el personal tingui una competència lingüística en català i utilitzar-la en les competències curriculars. Dins aquest ventall comunicatiu, es tenen molt en compte els Sistemes Alternatiu i Augmentatiu de Comunicació (SAAC) que són Commutadors de veu, Símbols Pictogràfics per la Comunicació (SPC), ordinadors de veu, el llenguatge de signes, els

objectes referencials i les imatges. Tots aquests sistemes s'utilitzen segons les necessitats individuals ja siguin alumnes nous o no.

L'escola fomenta l'ús de les TIC (Tecnologies de la Informació i la Comunicació) i els MAV (Mitjans Audiovisuals) pel treball relacionat amb la comunicació.

5.10.2. Pla Estratègic per la Millora de la Qualitat dels Centres Educatius Públics (2006-2011)

L'any 2006 l'escola els Àngels va entrar dins un Pla Estratègic per la millora de la qualitat dels centres educatius. Aquest fet fa que el Departament d'Educació doni uns 100.000 euros per tal d'aconseguir dos grans objectius: millorar els resultats educatius i millorar la cohesió social. Els diners es reparteixen per cursos escolars i permeten a l'escola dotar d'uns recursos en relació al material, a professionals i a adaptacions del centre per tal d'aconseguir aquests dos grans objectius estratègics.

Amb aquests diners l'escola ha pogut dotar-se a tall d'exemple: d'un projecte nou de biblioteca, tenir un assessorament per part d'un neuropediatre de l'hospital de Palamós, poder contractar un professor de música (perquè no està contemplat en plantilla el mestre d'educació musical dins les escoles especials), d'un monitor de tallers pels alumnes de Transició a la Vida Adulta, material i contractació d'un monitor per l'espai de teatre i dramatització, adaptacions de material per l'accés al currículum, dotació de noves tecnologies (PDI's, càmeres de vídeo i de fotos), material de jocs cooperatius per al pati, i impuls d'un pla d'acollida i xerrades de psicòlegs i pedagogs per a les famílies dels alumnes entre d'altres.

Aquest Pla estratègic ha permès a l'escola engegar nous projectes i aconseguir una dotació important de recursos que alguns només es podran garantir els anys del pla estratègic però d'altres es podran utilitzar a llarg termini perquè ja formaran part dels recursos i adaptacions generals de l'escola.

Dins l'objectiu de millora de la cohesió social s'ha desplegat l'estratègia impuls de les activitats que incrementen la relació entre centre d'educació especial i centre ordinari. Per tal d'aconseguir aquesta estratègia s'han realitzat les següents actuacions: donar a conèixer el centre i el seu funcionament als EAP's i CDIAP per tal que poguessin valorar si aquesta és l'escola adequada per a possibles entrades, iniciar contactes amb els ajuntaments de les poblacions que tenen alumnes al nostre centre, mantenir contactes amb els centres educatius del municipi i ens públics per organitzar activitats conjuntes com el teatre, el dia de l'arbre, vela, dia mundial de la pau, taller municipal de reciclatge... Pel que fa al tema de les compartides s'ha realitzat una revisió de la

documentació referent a les escolaritzacions compartides, s'ha fet una coordinació durant tot el curs amb els centres ordinaris i s'ha pagat el quilometratge dels acompanyants d'aquells alumnes que ho precisen.

Des del centre es vol donar un gran impuls en quant a la relació amb el centres ordinaris tant sigui per donar a conèixer l'escola perquè els claustres dels centres ordinaris puguin veure la realitat dels alumnes, com perquè els alumnes puguin participar en activitats conjuntes i també per poder oferir, de cares a un futur no gaire llunyà, assessorament d'aquells alumnes amb NEE o de material adaptat.

6. L'ESCOLARITZACIÓ COMPARTIDA AL BAIX EMPORDÀ

Les escolaritzacions compartides a la comarca del Baix Empordà tenen els seus inicis el curs escolar 1985-1986 en què es va fer una compartida amb un nen amb Síndrome de Down i l'any següent es va realitzar una altra compartida amb una nena també amb Síndrome de Down. Ambdós casos varen ser proposats des de l'Escola Especial els Àngels a una escola ordinària local i varen ser molt positius. Les dues propostes es varen fer de forma "clandestina" és a dir, es van dur a terme sense informar al Departament d'Educació ni a l'inspector assignat als Àngels ni a les respectives escoles ordinàries. No existia cap marc legal que contemplés la possibilitat de col·laboració entre les dues modalitats d'escola i per tant es desconeixia cap altra experiència d'aquest tipus. Aquests van ser els orígens de l'escolarització compartida al Baix Empordà uns orígens que van sorgir de la iniciativa dels professors i dels pares d'aquests alumnes que assistien a l'escola els Àngels ara ja fa 21 anys.

Actualment, a l'escola els Àngels les escolaritzacions compartides són un dels treballs prioritaris del projecte de centre. En els últims anys, els alumnes compartits han augmentat essent en aquest curs 2010-2011, 16 dels 58 alumnes totals. Entre aquests 16 alumnes, 4 són les escolaritzacions proposades per l'escola especial amb suport d'un acompanyament i els altres 12 assisteixen a l'escola especial d'entre 2 i 4 dies.

També cal dir, que fins avui hi hagut 2 casos d'alumnes que han retornat completament a l'escola ordinària. És el cas d'un alumne d'origen argentí que realitzava una compartida 2 dies a l'especial i 3 a l'ordinària en un 5è de primària. Aquest alumne tenia dificultats per entendre el català i això li provocava un cert retard en els aprenentatges. L'altre cas, és una alumna amb retard mental moderat i trastorn d'atenció i hiperactivitat (TDAH)

En els darrers 5 anys les propostes d'escolaritzacions compartides han augmentat essent un % destacable del total dels alumnes matriculats a l'escola especial. En la següent taula es mostren el total d'alumnes en els últims 5 cursos escolars i els alumnes compartits. Hem de tenir en compte que durant aquest curs escolar els alumnes totals són menys i els alumnes compartits han augmentat en 16 alumnes que representen un 27,5% del total. Les 16 propostes d'escolarització compartida que hi ha en l'actualitat estan adscrites a les 5 modalitats d'escolaritzacions compartides que més endavant són especificades.

TAULA 9

Alumnes compartits en els darrers 5 anys al CEE els Àngels

CURS ESCOLAR	NÚMERO TOTAL D'ALUMNES A L'ESCOLA	TOTAL ALUMNES COMPARTITS
2006-2007	66	10
2007-2008	66	11
2008-2009	63	11
2009-2010	58	14
2010-2011	58	16

Font: elaboració pròpia a partir de dades del centre

En l'actualitat podem parlar d'un marc legal que ens remet a la coordinació i treball conjunt de les escoles ordinàries catalanes i les escoles d'educació especial. No entraré un altre cop dins aquest marc legal ja que s'exposa a l'apartat 4.5 de la legislació catalana sobre l'atenció amb persones amb discapacitat i alumnes amb necessitats educatives especials, però sí que és important posar èmfasi una altra vegada al marc legal on s'especifica aquesta col·laboració entre les dues escoles. Tanmateix, aquesta legislació també em servirà per fer una valoració i reflexió posterior del que ens diu la legislació actual i el que ens trobem a la realitat, sempre en el context del Baix Empordà i l'escola d'Educació Especial els Àngels de Palamós.

En primer lloc trobem el **Decret 299/1997, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials**. En aquest decret s'estableix que al llarg de cada etapa educativa i després de finalitzar-les, es revisarà la decisió d'escolarització per tal d'adequar-la a l'evolució de les necessitats dels alumnes i afavorir, quant sigui possible, el seu accés a un règim de major integració (art. 5.4.). És a l'article 8 on parla de la col·laboració entre centres ordinaris i centres especials i indica, entre d'altres possibilitats, les següents:

- Proporcionar als alumnes integrats a l'escola ordinària, serveis no disponibles als centres ordinaris atenent les disponibilitats de personal.
- Encomanar tasques al personal dels CEE per atendre alumnes dels centres públics ordinaris.
- Possibilitat d'establir convenis amb altres institucions per a la prestació de serveis especialitzats (com ara convenis amb els CSMIJ i d'altres)
- Promoure la col·laboració entre els centres ordinaris i els especials.

Uns anys més tard, a l'any 2003, s'aprova el **Pla Director de l'Educació Especial a Catalunya** que pretén millorar la qualitat dels alumnes amb discapacitat. Aquest pla remarca que l'educació dels alumnes amb NEE es farà a l'entorn ordinari, sempre que sigui possible. Tanmateix insta a revisar i actualitzar els criteris d'escolarització dels alumnes amb discapacitat i per aquest motiu planteja la creació dels Plans Educatius Individualitzats (PEIs) que permetran elaborar els itineraris escolars dels alumnes amb NEE dins les escoles ordinàries.

Per últim, amb el **Pla d'Acció "Aprendre junts per viure junts"; Bases per avançar en l'educació inclusiva de l'alumnat amb barreres greus per l'aprenentatge i la participació** creat l'any 2007 i amb efectes fins al 2010, l'administració aposta per una educació totalment inclusiva on les principals línies d'actuació són les següents:

- Normalització de l'escolarització de l'alumnat amb discapacitat en centres ordinaris, personalització de l'educació, participació de les famílies i la sectorització dels serveis.
- Escolarització, tant com sigui possible, de l'alumnat amb discapacitat en centres ordinaris i en centres d'educació especial amb escolaritat compartida.
- Suport dels centres d'educació especial als centres ordinaris com a centres proveïdors de recursos, excepcionalment per a suport a l'alumnat.
- Avaluació i revisió anual de la situació de l'alumnat amb discapacitat.
- Assignació d'un mestre/a d'EE per cicle en els centres ordinaris en les zones que no hi ha CEE.

Així doncs, existeix un ampli marc legal que estableix el principi d'inclusió a les escoles ordinàries d'aquells alumnes amb NEE i preveu que els CEE esdevinguin centres de recursos que facilitin aquesta inclusió; com és el cas del CREDAG- La Maçana de Salt que acull alumnes amb deficiències auditives i el CEE de Palau que atén alumnes amb discapacitat motòrica. Ambdues escoles especials assessoren a les escoles ordinàries sobre l'atenció educativa dels alumnes amb aquestes tipologies de discapacitats. D'altra banda, per aconseguir aquests objectius el departament d'Educació assumeix la dotació de mestres d'Educació Especial, mestres de suport i vetlladores per tal d'ajudar en els aprenentatges escolars d'aquests alumnes. Així doncs, les escolaritzacions compartides es troben en aquest context de col·laboració entre els centres ordinaris i especials.

6.1. DEFINICIÓ I MODALITATS DE L'ESCOLARITZACIÓ COMPARTIDA

L'escolarització compartida a l'Escola Especial els Àngels de Palamós s'entén com aquells alumnes que realitzen part de la seva jornada escolar en un centre ordinari de les seves poblacions d'origen i l'altra part a l'escola especial. Els alumnes poden beneficiar-se dels avantatges que ofereixen ambdues escoles, ja sigui a nivell d'aprenentatges, de relació o de socialització. L'escola d'EE pot oferir a l'alumne recursos adaptats a les seves necessitats, una atenció molt més individualitzada i serveis específics (logopèdia, fisioteràpia, psicomotricitat,..) mentre que l'escola ordinària els ofereix l'oportunitat de relacionar-se i socialitzar-se en un entorn normalitzat i ric en estímuls.

L'escola els Àngels de Palamós sempre ha considerat que l'escolarització compartida és desitjable i positiva per molts dels alumnes de l'escola i cal trobar en cada cas les fórmules concretes que la facin viable tot esgotant les possibilitats. Tots els infants són susceptibles d'estar en un entorn normalitzat per tal de socialitzar-se i enriquir-se dels estímuls que els ofereix aquest però s'entén que no tots poden gaudir d'una escolarització compartida ja que el seu grau de discapacitat requereix atencions específiques que l'escola ordinària no pot oferir. D'altra banda, els recursos són insuficients a les dues escoles, tant especial com ordinària, i per tant no es poden oferir més espais compartits per tal que nens amb discapacitats puguin trobar-se en espais comuns. És per això que l'escolarització compartida és un objectiu prioritari entre d'altres, que cal desenvolupar des de l'escola, facilitant el principi general d'inclusió social dels alumnes amb NEE però cal considerar que aquest és una possibilitat entre d'altres perquè només té lloc dins del marc escolar. Per això també s'ha de facilitar el principi general d'integració social d'aquests els alumnes en llocs com espais, jocs al carrer, activitats familiars, casals, etc..

L'escolarització compartida es contempla com una opció molt important per promoure la màxima integració social dels seus alumnes i el desenvolupament dels objectius d'autonomia, comunicació i socialització, tal i com reflecteix el Projecte Educatiu del centre.

Actualment les escolaritzacions compartides es proposen a partir de **dues vies**:

1) L'escola ordinària és qui proposa l'escolarització compartida d'un alumne amb NEE a l'escola especial els Àngels

2) L'escola els Àngels és qui proposa que un dels seus alumnes pugui accedir un dia, una tarda o un matí a l'escola ordinària de la seva població d'origen. En aquest cas, poden ser dues modalitats amb o sense acompanyament, és a dir, un professional de l'escola, tutor o educador de l'alumne, dóna suport a l'alumne en aquest procés i l'acompanya en les activitats que realitza al CO.

Pel que fa a les **modalitats** existeixen 5 modalitats d'escolarització compartida que són les següents i que depenen de cada cas segons ho valora l'EAP, l'escola ordinària i l'escola especial:

1) Matriculats a l'escola ordinària que assisteixen 2 dies a l'escola especial, els dilluns i dimecres dies que a l'escola es realitzen les matèries curriculars com llengua, matemàtiques, coneixement del medi o taller d'experiments.

2) Matriculats a l'escola especial que assisteixen 2 dies a l'escola ordinària per a realitzar activitats més grupals i de socialització com plàstica, educació física, música, etc...

3) Matriculats a l'escola especial que assisteixen un dia sencer a l'escola ordinària.

4) Matriculats a l'escola especial que assisteixen un matí o una tarda sense acompanyament

5) Matriculats a l'escola especial que assisteixen un matí o una tarda amb acompanyament d'un professional. El mestre o educador d'Educació Especial pot acompanyar l'alumne durant la seva estada al CO aprofitant el seu coneixement d'aquest per orientar i afavorir el desenvolupament dels objectius marcats. A més, l'experiència de veure actuar el nostre alumne en una situació normalitzada pot aportar molta informació pel treball quotidià. En alguns casos aquesta dedicació pot ser necessària al principi i després es pot anar traspasant al CO.

6.2. CRITERIS DE PRIORITZACIÓ D'ALUMNES I ACTIVITATS QUE ES PORTEN A TERME

Per poder iniciar una escolarització compartida, ja sigui pensada des del centre ordinari cap al centre d'educació especial o bé a l'inversa, és necessari:

-Definir uns criteris clars en relació a quins alumnes poden ser subjectes d'una escolaritat compartida i poder-los prioritzar.

-Definir clarament quin és el centre ordinari adequat (en cas que es proposi des del CEE) i quines situacions i activitats es portaran a terme a cadascunes de les escoles.

-Considerar l'escolarització compartida com una possibilitat entre d'altres de facilitar la integració social dels alumnes amb NEE. Per aquest motiu es dona molta importància a l'escola del municipi on viu l'alumne per afavorir la relació amb els nens i nenes que es trobarà al parc, al casal, en els equipaments de la ciutat, etc...

Des de l'escola els Àngels, i dins la via segona via d'accés, és a dir, l'escola especial és qui fa la proposta d'escolarització compartida, es proposen uns **criteris de prioritació** dels alumnes ja que sovint calen molts esforços per poder portar a terme aquesta modalitat d'escolarització, i per tant, cal establir un cert ordre de prioritat en la indicació dels alumnes susceptibles a l'escolarització compartida:

1) Possibilitat d'integració i comunicació amb els nens de l'aula ordinària (mirar-los, imitar, dirigir-s'hi, escoltar...)

2) Possibilitats de control i modulació de la pròpia conducta (adquisició dels hàbits bàsics de comportament a classe, al pati, a les files...)

3) Possibilitats de control de l'atenció en la realització de petites tasques concretes

6) Possibilitats de participar activament en la situació plantejada.

D'altra banda en funció de les característiques de cada alumne caldrà decidir situacions i activitats molt concretes a compartir. Al CEE es potenciaran totes les àrees instrumentals i l'autonomia, i al CO es donarà més importància a les activitats que permetin la mateixa interacció: tallers, racons, treballs en petit grup, activitats de joc (de taula, educació física), música, contes, plàstica, activitats de llenguatge oral...

També es concretaran quins dies s'assisteix a cadascun dels centres, tenen en compte que els dilluns i dimecres al CEE es treballen les matèries instrumentals, i que els dimarts es fa la sortida a Palamós de forma quinzenal per potenciar l'autonomia social.

Tot quedarà per escrit en un protocol⁷ signat pels directors dels dos centres implicats i l'EAP. La figura del Cap d'Estudis coordinarà tot el procés.

⁷ Veure annex número 2

6.3. PROFESSIONALS QUE HI INTERVENEN I PROCÉS QUE ES SEGUEIX

En tot procés d'escolarització compartida hi intervenen dues escoles, per una banda l'escola ordinària que atén l'alumne amb NEE i l'escola d'educació especial que en aquest cas és Els Àngels de Palamós. La coordinació és fonamental per tal de realitzar un treball comú que requereix un temps i esforç per part de tots els professionals implicats. A més a més també cal haver resolt qüestions de caire organitzatiu, referents al transport, horaris, grups, dotacions de material i personal tant de l'escola ordinària com l'especial. Cal matisar que els alumnes que assisteixen als Àngels, com ja hem vist a l'apartat dedicat a l'escola, arriben amb autobús escolar ja que es tracta d'una escola comarcal però en les escoles ordinàries cal la col·laboració dels pares perquè els acompanyin a l'escola ordinària.

Les escolaritzacions compartides poden ser proposades per l'escola ordinària o per l'escola especial. En ambdós casos els professionals que hi intervenen són els següents:

- Mestre d'educació especial de l'escola ordinària o professor de pedagogia terapèutica o Psicopedagog (en el cas que es faci l'escolarització compartida a un IES)
- Pedagog de l'Equip d'Atenció Psicopedagògica (EAP)
- Tutors/es de les dues escoles
- Representant de l'equip directiu dels dos centres. Normalment és el Cap d'Estudis.
- Persona que realitza l'acompanyament de l'alumne a l'escola ordinària (si és el cas)
- Si és el cas, auxiliar d'educació especial que dóna suport a l'alumne a l'escola ordinària (altrament dit vetllador/a)

Tots aquests professionals es trobaran com a mínim en 3 reunions una a l'inici de curs, una a mitjans curs i l'altra a finals de curs i sempre i quant sigui necessari. La primera reunió es farà per definir horaris, activitats, recursos per a la proposta d'escolarització compartida de cares al curs escolar que comença, la segona per valorar com està anant tot aquest procés i si calen modificacions i la tercera per fer una valoració final de tot el procés i es faran les propostes per al següent curs escolar. El lloc on es realitzen les reunions es concreta per a cada cas però solen ser alternades. Hi ha un protocol d'escolarització compartida on es recull tota la informació extreta de les reunions, les dades del menor i els horaris i activitats que realitza en cada escola.

A continuació s'exposa una taula on es defineix el procés a seguir, establint els passos i qui intervé en cada moment.

TAULA 10
Esquema del procés de les escolaritzacions compartides

PASSOS A SEGUIR	QUI INTERVÉ	ASPECTES A TENIR EN COMPTE
<p>1. Detecció de la necessitat d'una escolarització compartida.</p> <p>1.1 Comunicació a l'EAP de l'escola de referència.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Escola ordinària i/o escola especial ● EAP, tutor/a, mestre d'EE, 	<p>És important que des d'un primer moment es reculli tota la informació de caire mèdic, pedagògic, psicològic i d'altre que sigui significativa.</p>
<p>2. Es comunica el canvi d'escolarització:</p> <p>1r a l'altre escola</p> <p>2n a la família</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● EAP d'on està matriculat l'alumne i l'equip directiu de l'altre escola i l'equip directiu. ● El tutor i l'EAP serà l'encarregat de fer el treball d'informació als pares. 	
<p>3. Reunió per valorar la proposta d'escolarització més favorable per l'alumne</p>	<p>-CENTRE QUE FA LA PROPOSTA:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● El tutor i el mestre d'EE ● EAP ● Cap d'Estudis <p>-CENTRE RECEPTOR:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cap d'Estudis ● EAP del centre ● Tutor/a ● Representant de l'equip directiu (en alguns casos) 	<p>-Cal haver previst quina és la disponibilitat dels dos centres per tal de realitzar els canvis organitzatius necessaris per poder portar a terme l'escolaritat compartida.</p> <p>- Partint del nivell de competències de l'alumne i de les seves necessitats educatives que presenta s'establiran:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● l'horari

		<ul style="list-style-type: none"> ●els especialistes que intervindran -El lloc de la reunió s'acordarà en cada cas. -La proposta es planificarà abans de l'inici de curs, sempre que sigui possible. La incorporació es produirà en iniciar el curs o trimestre o a l'inici d'un crèdit.
4. Un cop feta la reunió, l'EAP de l'escola on està matriculat l'alumne elabora el dictamen i el tramet a la inspecció. El delegat resol l'escolarització compartida a partir del que l'EAP proposa.	<ul style="list-style-type: none"> ●EAP ●Inspecció ●Delegat 	

Font: elaboració pròpia a partir de documents interns de l'escola

Cal diferenciar les dues vies d'entrada de les escolaritzacions compartides: una des de l'escola especial els Àngels i l'altra des de l'escola ordinària. Les dues vies són molt diferenciades en el format però el procés a seguir és similar. L'EAP, concretament el pedagog d'aquest servei és qui realitza tot l'apartat d'informes dels alumnes i inicia les reunions requerides. També és un dels encarregats de comunicar a les famílies el canvi d'escolarització. A partir d'aquí, els professionals de les diferents escoles es coordinen per realitzar un treball comú per decidir les activitats, els horaris, condicions, etc.

Tot procés d'escolarització compartida requereix un treball conjunt que es dona durant tot el curs escolar. En un principi es realitzen 3 reunions però poden ser més, sempre hi quant sigui necessari i s'hagin de plantejar temes referents als alumnes. Actualment, no hi ha coordinació en quant a l'elaboració de material adapta. Cal dir que quant una escolarització compartida es realitza amb acompanyament la coordinació és setmanal entre l'acompanyant i el tutor de l'aula ordinària per tal d'establir les activitats que es duran a terme en cada sessió. L'acompanyant i el tutor es posen d'acord amb l'adaptació de material i quines són les activitats que pot participar totalment l'alumne i

quines s'han d'adaptar per tal que aquest pugui participar en la mesura de les seves capacitats i necessitats.

6.4. CASOS PRÀCTICS

He escollit 5 casos d'alumnes de la meua escola que actualment realitzen una escolarització compartida, 4 d'ells la realitzen a un centre d'educació d'infantil i primària (CEIP) del seu poble d'origen i només 1 assisteix a un Institut d'Educació Secundària (IES).

En l'apartat de cada alumne s'ha afegit a trets generals el dictamen elaborat per l'EAP d'escolarització compartida, el % de disminució declarat per l'ICASS, la modalitat i la via d'entrada de l'escolarització compartida, les activitats que duu a terme a l'escola ordinària i especial i informació sobre el desenvolupament de l'alumne en general durant aquest curs escolar.

Val a dir, que cada alumne té unes necessitats i capacitats diferents, per tant cada escolarització compartida és única i depèn de molts factors: família, característiques de l'escola ordinària i de la pròpia aula, context socioeconòmic. Per tant, és difícil generalitzar però si es poden fer conclusions i sobretot la meua pròpia opinió que s'exposen a l'apartat següent.

Cada un d'aquests alumnes realitza una escolarització compartida amb una modalitat de compartida diferent. El primer assisteix 2 dies a l'escola especial, el segon 3 dies, el tercer 4 dies, el quart una tarda sense acompanyament i la cinquena un matí amb acompanyament. Els 3 primers casos han estat derivats des dels CEIP's i els 2 últims des de l'escola especial Els Àngels.

L'últim cas, és l'alumna que durant 2 anys he pogut realitzar l'acompanyament i aquest és una mica més extens perquè he introduït notes del meu diari de camp que vaig elaborar fent l'acompanyament durant el curs passat. Aquest curs escolar també he pogut fer l'acompanyament però no s'ha elaborat cap nota de camp.

6.4.1. ALUMNE A

L'alumne A és un nen de 7 anys amb Síndrome de Down del tipus cromosomia lliure, el tipus més freqüent del síndrome. Aquest és degut a la mutació congènita de la parella del cromosoma 21 degut que es dona en la primera divisió meiótica del zigot. El síndrome de Down està caracteritzat pel retard mental que pot ser variable i una fisonomia peculiar que també pot ser variable en cada individu. Entre altres

característiques comunes existeixen: cardiopatia, trastorns intestinals, de la tiroides, de la visió, de l'audició, hipotonia muscular i retard del creixement entre d'altres.

L'alumne A té el certificat d'un 65% de disminució. Presenta també la malaltia celíaca. La seva família és participativa, col·laboradora i estimuladora tot i això hi ha una excessiva protecció i li manquen els límits. Actualment només pren medicació pel cor, ja que té una cardiopatia de la qual va ser operat quant tenia pocs mesos d'edat. Va ser atès pel CDIAP (Centre Diagnosi i Atenció Precoç) fins als 3 anys i va repetir P2 a la llar d'infants pel retard greu de desenvolupament que presentava. Actualment té una beca d'Educació Especial i assisteix a un centre del seu poble on se li ofereix el servei de logopèdia i psicopedagogia.

Aquest alumne arriba a l'escola els Àngels el curs escolar actual, és a dir, 2010- 2011 i realitza una escolarització compartida al curs de 1r de primària a l'escola del seu poble d'origen. Assisteix dos dies a l'escola Especial els Àngels, dilluns i dimecres, per tal de realitzar aquelles matèries més curriculars i els altres tres dies (dimarts, dijous i divendres) va l'escola ordinària. Compta amb una vetlladora gaire bé totes les hores sinó és així des de l'escola diuen que es descontrola i fa trapelleries. Aquest és un centre on hi ha un total de 358 alumnes, és de 2 línies. A la seva classe hi ha 24 alumnes i al total de l'escola hi ha 25 nens que són atesos per la mestra d'educació especial. L'alumne A va un total de 3 hores setmanals amb la mestra de suport, però a més a més, realitza les matèries d'educació física, música, plàstica, expressió oral, informàtica i jocs matemàtics. Cal dir, que de 12 a 13, l'anomenada sisena hora de suport va amb l'etapa d'educació infantil a fer una estona d'esbarjo. Tot i això, segueix quasi totes les activitats amb les pertinents adaptacions que la resta de la classe.

L'informe de derivació fet per l'EAP de la seva escola és el següent:

Alumne amb greu retard del desenvolupament. Té bon control postural i és autònom en quant als desplaçaments. No té assolits els conceptes bàsics d'educació infantil: com els colors, les formes geomètriques i les lletres del seu nom. Durant l'etapa d'infantil tenia una vetlladora durant tot el dia. Li costa seguir les normes i pautes de conducta, es distreu fàcilment en les explicacions que fa el mestre a l'aula això fa que només les escolti durant una estona. No sol fer preguntes a l'aula. A nivell de llenguatge sap expressar a partir de paraules soltes o frases molt curtes les seves necessitats bàsiques. Imita a l'adult i sol repetir les seves últimes paraules quant se li fa una pregunta.

S'ha adaptat bé a l'escola especial, hi ve content i és carinyós i atent amb els seus companys de classe. El grup on està ubicat l'alumne a l'escola Els Àngels és un grup format per 5 alumnes, tots ells compartits, 2 d'ells assisteixen 3 dies a l'EO i 2 hi van durant un matí amb acompanyament. És un grup heterogeni que presenta necessitats

educatives molt diferents i alhora de treball d'aula és necessari fer 2 subgrups per atendre millor les seves característiques i necessitats.

L'Alumne A es mostra actiu, li agrada molt jugar i participar de les activitats que se li ofereixen. A l'escola especial realitza les següents activitats: llenguatge, matemàtiques, psicomotricitat i taller de comunicació realitzat per la logopeda que entra a dins l'aula. No s'atén al servei de logopèdia a nivell individual ja que aquesta ja realitza el taller de comunicació a nivell grupal dins l'aula.

En general l'evolució d'aquest alumne és molt positiva, actualment és totalment autònom en quant a hàbits i és treballador. Identifica, coneix i escriu totes les lletres i sap comptar fins a 9. Reconeix totes les figures geomètriques i colors i té assolits els hàbits de treball dins l'aula.

S'han realitzat tres reunions de coordinació entre l'escola ordinària de l'alumne i l'escola els Àngels on han assistit un membre de l'EAP, els tutors de referència de les dues escoles i els caps d'estudis. De cares a l'any vinent l'horari i els dies de l'escolarització compartida seran els mateixos que aquest curs escolar ja que es veu molt positiu que el menor realitzi les matèries més instrumentals a l'escola els Àngels pel seu caire més individualitzat però cal continuar amb l'escolarització compartida perquè no perdi el contacte amb el grup d'iguals. A més a més, l'alumne és un menor actiu que s'adapta bé i sol gaudir de totes les activitats i propostes que se li ofereixen tant sigui a l'entorn normalitzat com a l'especial.

6.4.2. ALUMNE B

L'alumne B correspon a la segona modalitat d'escolarització compartida, és a dir, està matriculat a l'escola els Àngels de Palamós, i hi assisteix 3 dies a la setmana (dilluns, dimarts i dimecres) i els altres 2 dies de la setmana (dijous i divendres) va a una escola ordinària del seu poble on resideix amb la seva família. Està valorat amb un 52% de discapacitat pel seu retard maduratiu i de desenvolupament en les diferents àrees: llenguatge i psicomotriu. Té estrabisme i epilèpsia que actualment és tractada amb medicació 3 cops al dia i està estable.

L'alumne B té 9 anys i és el petit de 4 germans d'una família d'origen marroquí. A trets generals es tracta d'una família poc estimuladora. Quasi sempre és necessària la intervenció de la mediadora per entendre's amb els pares ja que la mare no parla ni entén pràcticament el castellà ni el català i el pare entén poques coses. Actualment, però es realitza la comunicació amb la família a partir de la seva germana gran de 13 anys a través de l'agenda. Segons la família, a casa té conductes desafiantes i és una mica agressiu, sobretot amb la mare.

L'alumne B no va anar al CDIAP fins als 3 anys però ja presentava un greu retard evolutiu. No va aguantar el cap fins als 6 mesos, caminar als 20 mesos i no va fer el control d'esfínters fins passats els 3 anys. En definitiva, té un procés evolutiu i d'aprenentatges molt lent.

L'informe fet per l'escola ordinària es pot resumir en el següent: l'alumne B li costa seguir les normes i les pautes, la seva conducta a l'aula és distorsionadora, desafiant i sovint insulta als companys. Pren poca atenció en els aprenentatges escolars sobretot si el que s'està fent no és del seu interès. En general participa poc de les activitats. Fa molt d'absentisme escolar, sobretot als matins. També està llargues temporades fent absentisme perquè la família viatge sovint al Marroc.

Actualment cursa 3r de primària en un grup classe de 18 alumnes que és complicat en general, els alumnes són molt moguts i amb problemàtiques diverses. L'escola té 402 alumnes en total i 15 a més a més de l'alumne B, són atesos per la mestra d'educació especial. A l'escola ordinària realitza les següents activitats: música, religions, educació física, català, mates, tallers i educació en el medi social i natural.

Té bona comprensió de les pautes que li dona l'adult, a nivell d'expressió oral encara té dificultats, però fa frases curtes i en les frases més complexes s'equivoca en les formes verbals i en les correspondències de gènere i nombre. Tot i això, ha millorat força.

El grup classe de l'alumne B de l'escola especial és un grup de 6 alumnes, 4 dels quals són alumnes que realitzen escolaritzacions compartides, la majoria només assisteixen 2 dies a l'escola especial. És un grup que presenta alumnes amb necessitats i nivells diferents d'aprenentatge i que requereixen atenció quasi individualitzada cadascun d'ells. Aquest és el quart curs escolar que l'alumne B assisteix a l'escola i ho ha fet amb aquests companys. Actualment és un alumne ben integrat i és el més autònom del grup. Destaca amb els coneixements de matemàtiques i de lògica. El pas de l'escola ordinària a l'especial de l'alumne B va ser complicat. El nen va manifestar molt de rebuig envers els alumnes i l'escola, plorava, estava trist i feia molt d'absentisme fins al punt que hi van haver d'intervenir serveis socials ja que a l'escola ordinària tampoc hi anava. Segons la família per les nits somniava amb els alumnes de l'escola especial i repetia plorant una i una altre vegada que no volia anar a aquesta escola. De mica en mica, però ha anat trobant el seu grup d'iguals i ara assisteix regularment a l'escola. Participa activament a l'aula, és responsable i li agrada ajudar als adults. En general té bona conducta tot i que se l'ha d'avisar alguna vegada. Està content i ha manifestat que li agrada més venir a l'escola que abans, però tot i això encara presenta algun rebuig envers els nens més afectats de l'escola i que van amb cadira de rodes. A l'escola els Àngels l'alumne B realitza les

activitats següents: llenguatge, matemàtiques, taller de comunicació, educació física, taller d'experiments, l'activitat de parar taula, en el que es reforcen els hàbits d'autonomia en aquesta tasca i es realitzen també exercicis de matemàtiques tot comptant els comensals i els coberts i petits exercicis de lectura pel que fa als noms dels companys i educació en el medi natural i social. Copia força bé la lletra de pal, reconeix el so i la grafia de forces lletres però de vegades en confon la grafia. És totalment autònom en hàbits d'higiene i d'autonomia com el vestir i desvestir. A nivell de matemàtiques sap comptar fins al 20 i realitza alguna suma senzilla amb l'ajuda dels dits. Té dos quaderns d'exercicis un de matemàtiques i l'altre de llengua per avançar en aprenentatges ja que sol ser més ràpid que la resta del seu grup classe. Té servei de logopèdia individual una hora a la setmana. De cares a l'any vinent es mantindran els mateixos dies i horaris de l'escolarització compartida ja que es valora positivament que l'alumne pugui tenir una atenció individualitzada en matèries instrumentals i servei de logopèdia ja que la seva expressió oral encara és pobre. D'altra banda, i en el centre ordinari la classe de l'alumne és una classe complicada i sovint imita models que no són adequats però es dóna molta importància en el seu avanç escolar el qual el permet participar activament en les activitats conjuntament amb els seus companys.

6.4.3. ALUMNE C

Aquest alumne és l'únic alumne de l'escola que realitza una escolarització compartida a un IES. Té 13 anys i és el gran d'una família formada per un pare d'origen espanyol i la mare és marroquina amb molt baix nivell intel·lectual. En general prové d'un entorn molt poc estimador, el pare treballa tot el dia i la mare no surt mai de casa. Té una germana de 6 anys.

Té un certificat de disminució del 33% i presenta un retard significatiu a diferents àrees: llenguatge, hàbits, habilitats motrius i de relació. No assisteix al CDIAP fins als 3 anys derivat pel pediatre per un retard global i del llenguatge. Aleshores tenia poques habilitats lingüístiques i sovint s'acompanyava amb el gest.

Va arribar a l'escola els àngels a 2n de primària realitzant 2 dies a l'escola ordinària i 3 a l'escola especial per rebre atenció més individualitzada en les àrees de matemàtiques i llenguatge. A l'escola ordinària tenia un comportament desafiant, molestava als companys i no seguia les normes. Mostrava poc interès pels aprenentatges.

Actualment, l'alumne C assisteix a l'escola especial 4 dies a la setmana (dilluns, dimarts, dimecres i dijous) i 1 dia a l'IES, el qual realitza les següents matèries Ciències socials, castellà, ètica i música. Només hi va al matí perquè l'horari és continuat. L'institut té un total de 480 alumnes, a l'aula de l'alumne hi ha 20 alumnes, un dels quals, a més a més d'ell està atès per el psicopedagog. Com que l'horari de l'institut és fins a les 3 de la tarda l'alumne assisteix a un casal de joves del seu barri gestionat pels serveis socials de base.

El grup classe de l'alumne C a l'escola especial està format per 7 alumnes, 4 d'ells realitzen escolaritzacions compartides de diverses modalitats: 2 alumnes assisteixen 3 dies a l'escola ordinària, 1 alumne va 1 dia sencer i un altre una tarda i prou amb la modalitat d'acompanyament. És un grup amb diferents nivells d'aprenentatge però tot i això és un grup força homogeni i amb bon ritme de treball, es pot considerar el grup més escolar de l'escola els Àngels.

L'alumne C actualment té assolits els hàbits d'autonomia personal i social. Ha millorat en comportament però a vegades encara se l'ha d'avisar ja que és el líder del grup i sol estar implicat en alguna discrepància sobretot a l'hora dels esbarjos. Té bon nivell de comprensió oral però presenta dificultats en la parla i estructuració del llenguatge. Té un discurs pobre, cal tenir present que l'alumne C parla castellà amb el pare, català a l'escola i marroquí amb la mare. A nivell de llenguatge fa lectura alfabètica lenta però sap identificar les idees bàsiques del text. Té dificultats amb el so-grafia de les paraules i en l'articulació oral. Utilitza lletra lligada i sap llegir lletra d'impremta. Encara té alguna confusió amb gènere i nombre en les frases. A nivell de matemàtiques fa sumes i restes senzilles. Comprèn l'operació de multiplicar però necessita ajuda per fer-ne. Fa qüestions de càlcul mental senzilles utilitzant els dits. Sap utilitzar bé la calculadora i els bitllets i les monedes més comunes. Pel que fa al rellotge encara li costa una mica.

L'alumne C és un alumne molt ben integrat a l'escola actualment. Tot i que li va costar una mica, ara té molt bona relació amb els seus companys del grup classe, sobretot amb 3 d'ells que han fet un vincle molt fort. Durant els primers anys d'escolarització a l'escola especial presentava problemes de comportament però de mica en mica això ha anat millorant. En general, hi ha poca col·laboració amb la família.

Pel que fa al procés de l'escolarització compartida de l'alumne C ha estat bo ja que sempre hi ha hagut un bon treball coordinat primer amb el CEIP i ara amb l'IES. Durant aquest curs escolar l'IES va fer la proposta d'augmentar en 2 dies l'assistència al centre de secundària. Aquesta proposta se l'hi va proposar al menor però ell s'ha negat dient que es troba millor a l'escola especial amb els seus amics. A l'IES la

conducta de l'alumne és poc activa, normalment està al final de la classe i no es relaciona gaire amb els companys.

6.4.4. ALUMNE D

Alumne de 12 anys d'edat que presenta un trastorn generalitzat del desenvolupament dins l'espectre autista. L'autisme es caracteritza per una important afectació en àrees del desenvolupament com la comunicació, el llenguatge i la interacció social i la presència d'interessos atípics i patrons de comportament repetitius o estereotipats i rigidesa, així com dificultats d'imaginació i simbolització. Pot presentar-se fins als 3 anys d'edat i tenen una etiologia orgànica. De fet el desenvolupament de l'Alumne D va ser normal fins als 2 anys, el qual deia papa i mama però d'un dia per l'altre va deixar de parlar i la seva conducta es va tornar aïllada.

L'alumne té absència de parla, té poca intenció comunicativa i es limita a fer gestos que l'hi són funcionals. Les seves accions són rígides i automatitzades fins al punt que si l'adult no li ho indica no les fa encara que sàpiga el que ha de fer. Presenta estereotípies i accions repetitius i a vegades riu de forma descontrolada. Li costa seguir amb la mirada a l'adult i evita el contacte físic. Normalment juga sol però ha millorat en quant a la relació amb els seu grup d'iguals., Té poca comprensió de les accions espontànies, les quals són rígides i automatitzades.

S'ha treballat molt en els sistemes alternatius de comunicació (SPC). Té interès en l'aprenentatge d'aquests però la seva utilització no l'hi és funcional, és a dir, els utilitza de forma rutinària realitzant respostes a preguntes prèviament treballades i consensuades. Per aquest motiu no realitza frases amb aquest sistema però pot aprendre'n els símbols ràpidament els quals corresponent a situacions o accions força automatitzades que prèviament ha entrenat amb la logopeda o amb la tutora del seu grup-classe.

Aquest alumne, i en acord a la seva tipologia de trastorn, se sent còmode amb l'entrenament a partir de les rutines i els hàbits en l'horari. Aquest fet és molt positiu perquè realitza les accions per imitació i per entrenament però en algunes ocasions això és negatiu per ell perquè quan hi ha alguna cosa inesperada o alguna cosa que no es presenta dins la seva normalitat, l'alumne s'estressa ràpidament. Durant aquest curs, la tutora està treballant aquest fet amb ell, és a dir, li provoca situacions noves dins la rutina perquè ell pugui anar superant aquest estrès.

Realitza l'escolarització compartida a 4rt de Primària a l'escola del seu poble des del curs 2007-2008 els dijous a la tarda. És una escola on hi ha matriculats 175 alumnes,

és d'una línia i hi ha 15 alumnes atesos per la mestra d'educació especial que intervé també dins l'aula.

L'alumne D sempre hi ha assistit amb un acompanyament des de l'escola que l'ajuda a realitzar les fitxes adaptades al seu nivell d'aprenentatges. Les activitats programades al dijous a la tarda a l'escola ordinària són plàstica i jocs matemàtics. Al tercer trimestre es va començar un curset de sardanes. L'alumne, amb sorpresa de tots, s'ha adaptat molt bé a la monitora del curset i a l'activitat en si.

A inicis del 2n trimestre, i a partir de la col·laboració de la tutora de l'escola ordinària i la tutora de l'escola especial, que en aquest cas és el seu acompanyament es va proposar que seria molt positiu per l'alumne provar d'anar-hi sol, sense acompanyament ja que això el podria frenar en avançar cap una mica més d'autonomia personal ja que sempre està pendent de la seva acompanyant dins l'aula. Aquest fet seria experimental i s'aniria valorant dia a dia. El procés ha estat llarg, primer es va valorar que l'alumne podria assistir-hi sol i que la tutora de l'escola ordinària el podria assumir sense cap problema. Però l'alumne presenta moments de gran angoixa quant té una situació d'estrès per tant aquest procés no es podia fer d'un dia per l'altre. En un primer moment la mestra que l'acompanyava es va situar més allunyada de l'alumne, fent així una funció més d'observadora que no de participant. Així ho van fer 3 dies. Després, se li va dir a l'alumne que a partir d'ara no vindria més, ell ho va acceptar però la mestra acompanyant estava dins el centre per si passava alguna cosa. Així durant 3 dijous més. A l'últim dijous però, hi va haver un mal entès amb l'equip directiu del centre fet que va fer que l'alumne veiés a l'acompanyant dins la seva aula. Aquest fet va estressar molt a l'alumne i va presentar un episodi de gran angoixa, plorava i cridava. Tota la feina feta fins aleshores no va servir per res ja que l'alumne no entenia què feia la seva acompanyant allà quant ja li havia dit que no hi aniria més. Es va tornar a convocar una reunió per parlar del que havia passat. Hi van assistir l'EAP de l'escola els Àngels, la cap d'estudis, la mestra que fa l'acompanyament, la tutora de l'alumne a l'escola ordinària i la cap d'estudis d'aquest centre. L'equip directiu del CEIP de l'alumne va mostrar reticència basada en les possibles eventualitats que poden sorgir que poden ser: la possible absència de la tutora de 4t (referent habitual de l'alumne), els canvis d'horaris i activitats no planificades amb antelació i les possibles conductes d'angoixa i estrès de l'alumne. Es va a tornar a valorar si es continuava amb el plantejament que l'alumne assistís sol i com podien reconduir la situació. L'acompanyant va exposar que l'alumne es va posar nerviós pel fet que la va veure un altre cop dins l'aula, sinó hagués estat així no hi hauria hagut cap problema per part de l'alumne. Al final les dues parts es varen posar d'acord i es va tornar a engegar el procés de que l'alumne anés sol a l'aula.

Actualment, l'alumne assisteix totalment sol a l'escola ordinària cada dijous a la tarda. Els representants del CEIP han manifestat la satisfacció de l'escolaritat compartida del menor, el qual ha experimentat grans progressos derivats d'aquesta experiència i aporta, amb la seva presència valuosos beneficis a la resta de companys de classe. De cares a l'any vinent l'escolarització compartida es mantindrà com ara, sense acompanyament però s'iniciarà amb aquest per tal que es torni a acostumar a tot el procés.

6.4.5. ALUMNA E

Aquest últim cas pràctic és el cas de l'alumna que ha realitzat una escolarització compartida amb acompanyament durant 3 anys corresponents als cursos de P3, P4 i P5. els dos últims jo he fet el seu acompanyament. Es tracta d'una alumna de 7 anys . amb un retard global greu derivat per la seva prematuritat i el seu baix pes intrauterí. Va néixer a les 34 setmanes amb un pes de 810 grams, a més a més va tenir hipòxia en el part (falta d'oxigen en el cervell). Posteriorment, va estar amb ventilació mecànica durant 40 dies. La menor presenta hipertensió pulmonar el qual havia d'estar amb oxigen les 24 hores del dia. Actualment pren medicació inhalada 6 cops al dia. A més a més, té una miopia molt elevada que algunes vegades li limita els desplaçaments sobretot quant hi ha desnivells i relleus irregulars. Va ser operada d'una cardiopatia als pocs mesos de vida. El certificat de disminució està valorat en un 77% pel seu retard de desenvolupament físic i psicomotor.

L'historial mèdic de l'alumna és molt extens, va tenir 2 infarts de cor als pocs mesos de vida i una convulsió febril a l'edat d'1 any. Va estar durant els 2 primers anys d'edat ingressada en diferents episodis a l'hospital amb estats crítics. Això va fer que s'alimentés amb una sonda nasogàstrica. Actualment la seva alimentació és a partir de menjar triturats i té grans dificultats per mastegar i empassar. No té cap problema fisiològic de masticació però ella no ha après a realitzar els moviments de masticació i deglució fet que fa que es guardi el menjar a la boca fins que se l'empassa de cop.

S'ha treballat el control d'esfínters amb poc èxit i actualment encara utilitza el bolquer. És filla de mare soltera, actualment viuen al mateix nucli familiar i qui s'ocupa de la menor són bàsicament els avis materns. Hi ha poca col·laboració amb l'escola i és l'àvia qui escriu l'agenda.

La mestra d'educació especial atén a 12 alumnes d'educació especial, 5 d'ells amb certificat de disminució per les següents discapacitats: retard mental amb epilèpsia, síndrome de Down, trastorn generalitzat del desenvolupament dins l'espectre autista i

una paràlisi facial amb hemiplegia i greu retard en els aprenentatges sobretot en els de la llengua. A més a més, d'aquests 5 alumnes la mestra d'educació especial atén a altres 7 alumnes més per diferents retards en l'aprenentatge. Aquesta mestra d'educació especial coneix a l'alumna E perfectament ja que a més a més d'haver treballat a l'escola Els Àngels en va fer l'acompanyament durant el primer curs, quant realitzava l'escolarització compartida al curs de P3.

L'escola compta amb una auxiliar d'educació especial (vetlladora). Actualment fa l'acompanyament de 4 alumnes amb un total de 10 hores setmanals. Fa 2 anys enrere el seu horari dins l'escola era de 30 hores setmanals.

Durant l'actual curs escolar, és a dir 2010-2011, l'acompanyament de l'escolarització compartida de l'alumna E l'he pogut continuar jo mateixa. Les activitats proposades han estat: treball d'aula (rutines) i treball de tallers. És a dir, es divideixen els alumnes en 4 a partir de les 4 taules en què es troben col·locats els alumnes. Cada taula realitza un taller que sol ser una fitxa del quadern de matemàtiques, un fitxa del quadern de llenguatge, una fitxa de lectoescriptura i per últim el taller sorpresa. Aquest últim, sol ser un joc matemàtic o de lògica. Aquesta activitat està plantejada perquè l'alumna pugui realitzar-la. Els tallers són rotatoris i per tant, la taula de l'alumna E no sempre ha de fer l'activitat del taller sorpresa. La tutora del grup de l'alumna, està de baixa per maternitat i per tant hi ha una substituta que hi estarà fins passat les vacances de Nadal.

A primera hora del matí, es realitzen les rutines a partir del plafó i de forma conjunta amb tots els alumnes asseguts a l'estora. Això l'alumna E ho pot seguir bé, perquè a l'escola especial també ho fa cada matí. Acordem amb la tutora substituta que ella farà el temps amb ajuda dels seus companys. Això funciona bé i ella està contenta i sap quina és la seva tasca.

Aquest any, a l'aula a més a més de l'alumna autista que ja coneixia dels 2 anteriors cursos hi ha una alumna amb retard mental moderat i amb epilèpsia que també necessita el currículum adaptat. Sovint es queden les 3 alumnes fent l'activitat sorpresa però sóc jo qui porta aquesta activitat la qual sol ser més adaptada per a elles.

El taller sorpresa en un primer moment és adaptat a les capacitats de l'alumna, però el fet que sigui rotatiu a les 4 taules això fa que cada dijous hàgim de canviar de taula.

El primer trimestre l'escolarització compartida va bé. Quant arriba la mestra de la baixa, la cosa canvia. Vol apretar als alumnes en matèria de lectoescriptura. Les rutines ja no es realitzen tots junts des de l'estora sinó que les fan els encarregats i

tots els alumnes estan asseguts a les taules. A l'alumna E li costa seguir-les i no veu el plafó des del seu lloc.

El comportament de l'alumna ha anat canviant durant aquest curs. No només a l'escola ordinària sinó a l'especial. Les obsessions són majors, es descontrola fàcilment i entra en un estat de nerviosisme que és difícil parar. El control d'esfínters continua sense tenir èxit i es valora que amb el fred de l'hivern és millor que el pososem fins que vingui més bon temps. Per tant, es torna a anar amb el bolquer.

A l'escola ordinària ha disminuït la seva atenció i interès pel grup d'iguals, no vol agafar-los la mà i no els crida pel seu nom. A més a més, l'activitat de tallers es complica i els exercicis són bàsicament de lectoescriptura, fet que fa que jo hagi de fer una activitat totalment diferent amb ella, apartada de la resta del grup.

Val a dir, que la tutora no té interès per trobar espais i activitats perquè l'alumna E pugui compartir amb la resta d'alumnes, fins i tot les altres 2 alumnes amb necessitats educatives especials queden al marge de les activitats, quedant-nos molts dies les 3 juntes.

Tot això, fa que durant el 2n trimestre em plantegi el sentit de la compartida, tant pel funcionament en general de l'aula i també pel desenvolupament negatiu de l'alumna, que cada vegada es troba més lluny dels altres nens i nenes de la seva edat i costa molt trobar espais perquè ella en participi. Demano a la tutora de l'escola Els Àngels de l'alumna E que vagi a substituir-me dos dijous. Ella corrobora el meu punt de vista, és a dir, que la compartida és forçada i no té cap sentit. Personalment, penso que és com un bolet i que les activitats no són adequades per l'alumna. Tanmateix, ella ha perdut l'interès. Per exemple, jo li demano que vagi a fer fila amb els alumnes de la seva classe i es posa a una fila amb altres alumnes de l'escola.

Es convoca una reunió de l'escolarització compartida. Els hi transmetem el que nosaltres pensem i l'equip directiu i la tutora del CEIP ens diuen que ells pensen el mateix. Acordem finalitzar la compartida al 2n trimestre.

Abans d'acabar la compartida convoquem a la família. Li expliquem tot el procés de la seva filla, que les activitats han canviat i que ha pogut gaudir de quasi 3 anys d'escolarització compartida i que això és positiu perquè molts nens de la seva edat i del seu poble la coneixen i això és molt bo perquè pot anar al casal o participar d'altres activitats que es fan al poble. La mare no s'ho agafa molt bé, es posa trista i plora una mica. Està a la defensiva però ens adonem, pel que explica, que coneix poc a la seva filla i hi ha una forta negació en quant a les capacitats de la menor.

6.4.5.1. Registre de l'escolarització compartida de l'Alumna E del curs 2009-2010

Aquest és el petit registre en forma de diari de camp que vaig realitzar a partir de l'acompanyament fet durant el curs escolar 2009-2010 a un CEIP de la població d'origen de l'alumna E. És un registre que vol descriure les activitats realitzades i les impressions extretes a partir, no només del desenvolupament de les activitats sinó també de la relació entre l'alumne E i els seus companys dins l'aula en una escola ordinària. L'aula de l'alumna estava formada per 16 alumnes entre ells hi ha una alumna amb trastorn autista i un altre alumne amb comportament desafiant i disruptiu ja que té greus problemes sociofamiliars. La vetlladora del CEIP entra dins l'aula per donar suport a l'alumna amb autisme a 2/4 d'11 del matí i està amb ella fins a l'hora de l'esbarjo.

Durant el curs 2009-2010 l'alumna realitzava les següents activitats:

MATÍ

-9 a 9:30: rutines d'entrada (deixar les coses al seu lloc: jaqueta agenda i esmorzar; posar-se la bata i dir bon dia)

-9:30 a 10: música

-10 a 10:45: treball a l'aula (rutines de bon dia, conte o fitxa)

-10:45 a 11: esmorzar dins l'aula

-11 a 11:30: esbarjo

-11:30 a 12: informàtica

TARDA

-15:00 a 16:00: plàstica

-16:00 a 17:00: racons/ petita estona d'esbarjo

A la tarda l'alumna també assistia al CEIP però el seu acompanyament era la mestra d'educació especial, que entrava dins l'aula per realitzar suport no només a la menor sinó també a l'activitat en general.

DIJOUS 22 D'OCTUBRE 2009

De bon matí, el grup es divideix en 2: uns fan música i els altres es queden a l'aula. L'activitat de música, així doncs dura una mitja hora. A nosaltres ens toca quedar-nos a l'aula primer i la mestra presenta l'alumne E a tots els nens. Ella els diu bon dia quan jo li ho demano.

L'activitat de música, és molt ràpida i la mestra presenta moltes cançons amb aquest període de temps. Tot i que en coneix algunes ella està atenta i mira a la professora i als seus companys. Però no canta.

Un cop som a l'aula una altra vegada, la mestra explica un conte el qual va ensenyant els dibuixos. L'alumna està quieta i atenta durant tot el matí, mirant al seus companys i tot l'entorn de l'aula.

Durant l'hora d'esbarjo juga sola al tobogan. L'alumne E fa conductes que al CEE no he observat, com empènyer una mica als companys quant se li demana que els hi doni la mà i tampoc es vol rentar les mans, quant aquest hàbit el té més que assolit. Està desubicada però contenta.

DIJOURS 29 D'OCTUBRE 2009

Avui és la festa de la castanyada i per tant, es realitzen activitats diferents. Primer de tot, però es realitzen les rutines a l'aula: bon dia, qui ha vingut a l'escola, el temps. És el mateix sistema, amb el format més petit i en els noms dels alumnes no hi ha la foto però inclús es canten les mateixes cançons. L'alumna està atenta i participativa. Un cop hem realitzat les rutines anem al pati a fer un joc. A tot el pati hi ha amagats bolets de colors. Ens dividim en 4 grups i els anem posant dins un cistell. L'alumne està molt contenta i s'ho passa bé. No vol anar sola, jo haig d'agafar-la de la mà però li dono els bolets i ella els posa dins el cistell.

DIJOURS 26 DE NOVEMBRE 2009

Tant bon punt arribo a l'escola la directora m'explica que la setmana passada a la tarda no hi havia la mestra d'educació especial i en el seu lloc hi va anar l'auxiliar d'educació especial. L'alumna E, per algun motiu es va enfadar i va mostrar certes conductes disruptives, va tirar els colors a terra i va començar a plorar i cridar. No van saber massa què fer i l'auxiliar la va portar finalment al pati, juntament amb l'alumna amb trastorn autista. La directora em comenta que no vol que això torni a passar i que si no hi ha la mestra d'educació especial l'alumna E no pot assistir a l'escola i a la tarda haurà a d'anar a l'escola especial. Tanmateix, cal que l'alumna vingui amb acompanyament, sinó l'escola ordinària no pot assumir-la dins l'aula.

Aquest fet em provoca una mica de mal estar, ja que m'ha semblat que aquest no és el lloc de l'alumna i que ja que tenen prou feina amb els alumnes amb necessitats educatives especials que tenen ells.

Anem a l'aula de música i per anar-hi com és costum la mestra demana als alumnes que facin una fila per realitzar el desplaçament. Intento deixar a l'alumna sola a veure què fa, a veure si és capaç de fer la fila igual que els altres. Ella agafa de la mà a una companya de la classe, sense empènyer i es queda esperant que la fila es mogui. De reüll però em controla i vigila on vaig. L'activitat de música d'avui consisteix en 3 cançons mitjançant gestos. Ella mira els seus companys i els imita fent el cargol i picant de mans. La mestra de música fa participar a la menor fent-li fer les activitats igual que els altres menors.

Un cop tornem a l'aula fem una fitxa de traç. Ella mira i imita als seus companys i intenta fer el que els altres nens fan.

Observo que avui està atenta i molt participativa. També cal destacar que no realitza les conductes estereotipades com mirar-se les mans o l'aleteig quant es posa contenta.

A l'estona d'esbarjo ha estat una mica neguitosa. Busca constantment la porta del pati i la vol tancar donant-li un cop sec. Per sorpresa meua que la menor companya d'aula de l'alumna E amb trastorn autista també fa el mateix. Les mestres em comenten que sovint ho fa. D'altra banda, aquesta és una conducta obsessiva que manifesten molts nens amb trets autistes.

L'hora d'informàtica és una mica desaprofitada. Hi ha pocs ordinadors i l'alumna està acostumada a utilitzar pantalles tàctils. Ella entén el joc que realitzen els altres companys però no té domini del ratolí, per tant, intenta tocar la pantalla tal i com té a la seva aula de l'escola especial. Se sent frustrada perquè no pot participar-hi.

DIJOUS 3 DE DESEMBRE 2009

Aquest matí no realitzarem l'activitat de música perquè no hi és la mestra. Anem a l'aula a fer les rutines. Les fem aquest cop, a poc a poc i per aquest motiu ella les segueix bé. La sento comptar els alumnes, cantar les cançons i dir bon dia quant els altres nens ho diuen, això sí, sempre amb veu més fluixa. Després toca una estona de mirar contes. Se seu tranquil·la igual que la resta de companys, mira contes i els col·loca al seu lloc. És la primera vegada que busca als companys amb insistència. Els mira i s'asseu al seu costat tot mirant el conte que ells estan mirant. La mestra dóna l'ordre d'anar a les taules i ella ho fa tot escoltant-la i veient el que els altres fan. Fem una fitxa a l'aula i ella està ansiosa, vol fer la que els altres fan. Intento adaptar-li la fitxa ja que avui és d'escriptura.

Un cop més al pati, repeteix l'obsessió de tancar la porta. Avui l'he renyada i l'he asseguda al banc una estona. Després ha estat més tranquil·la i ha anat a jugar al sorral.

DIJOURS 10 DE DESEMBRE 2009

Avui és l'últim dia d'aquest any, el pròxim dijous no hi ha compartida perquè els alumnes fan cantada de nades al pavelló. L'alumna es quedarà a l'escola especial que també fem activitats per celebrar les festes de Nadal. Avui el dia ha anat molt i molt bé. L'alumna E ja de bon matí ha arribat molt contenta, més contenta que els altres dies. Ha posat les coses (sarronet de l'esmorzar, agenda, maleta, jaqueta) tot al seu lloc sense jo dir-li res. Aquest matí, com que faltaven molts nens a la classe hem fet música tots alhora. Hem treballat la cançó que cantaran el dia de les nades, la cançó es diu "el ninot de neu" i té un ritme que enganxa molt. L'hem repetit una i una altra vegada. L'alumna l'ha après ràpidament i l'ha cantada, estava atenta primer escoltant i després anava cantant tot imitant els gestos que pertocaven a cada estrofa. Ella reia si els nens reien, fins i tot, estava dreta i ben quieta. A l'alumna E li costa està centrada en una activitat per tant, és molt positiu que aquí a la compartida moduli la seva conducta tot imitant al seu grup d'iguals. Més tard, com que l'estona de música avui dura 1 hora sencera i no mitja com és habitual, hem ballat "la cucaracha". Ella l'ha seguit, s'aixecava i es parava tal i com ho feien els nens. Al principi quan aquests es posaven a córrer s'ha espantat i m'ha vingut a buscar i fins i tot em feia el gest que volia pujar a coll. Jo no l'he deixada enfilar, i li he dit que no passava res. Continua rient i seguia l'activitat però l'he hagut d'acompanyar una estona. L'últim exercici es tractava d'imitar un elefant a partir d'una música, posant-se el braç a davant en forma de trompa i fent els passos llargs i pesats. Ella ho ha fet correctament al cap d'una estona d'observar als companys.

Un cop a l'aula, hem fet decoració nadalenca, mitjançant gomets que els havíem de col·locar dins unes boles de Nadal ja dibuixades en unes cartolines, L'alumna E ho ha fet molt bé.

Ara ja sap quin és l'ordre i la rutina del matí aquí a l'escola ordinària. Abans d'esmorzar ens hem de rentar les mans i després cadascú ha d'esperar a la taula assegut que l'encarregat reparteixi el sarronet amb l'esmorzar. El dijous és dia d'esmorzar lliure, per tant els alumnes porten galetes, xocolata, petits entrepans. L'alumna E porta tallets de pernil dolç o galetes del tipus *Maria*. Menja sola però es col·loca els trossets de menjar fins que s'els empassa. No mastega però s'ho menja sola.

A l'hora d'esbarjo ha jugat amb el tobogan i s'ha assegut al costat d'unes nenes de P3 que jugaven amb la sorra i les galledes. Al final d'aquesta estona però ha tornat anar al portal a tancar i obrir. D'altra banda, però he vist una millora ja que ha anat a buscar altres nens ella sola. També, he observat que comença a utilitzar frases de salutació com hola, bon dia i adéu sense que jo li ho demani prèviament, fins i tot ha anat a saludar la mestra d'educació especial ella sola.

DIJOURS 14 DE GENER 2010

L'activitat de música d'avui consisteix en tocar diferents instruments. Això li encanta i sabia que ho faria bé, per tant, em situo allunyada d'ella i em poso juntament amb la mestra de música. Està atenta i contenta i segueix bé les ordres que li dóna l'adult, tret d'algun moment que l'hem d'avisar que pari de tocar perquè cal primer escoltar les indicacions de la mestra. Entén l'ordre de quant pot tocar i quant no.

Un cop a dins l'aula, els alumnes realitzen una fitxa de lectoescriptura. L'alumna E no domina el traç, i tot i que fa lectura global de paraules prèviament treballades ella no pot realitzar la fitxa. Fem una fitxa de seriació de gomets. Està nerviosa vol fer com els altres que dibuixen i escriuen. Li dono un full en blanc i li deixo colors. Ella fa esgrigots.

Avui plou, per tant no podem sortir al pati. Primer esmorzem sense presses. Ella espera el seu torn mentre l'encarregat reparteix els sarronets de l'esmorzar. Després es queda mirant contes com alguns alumnes.

L'última mitja hora, l'estona d'informàtica, passa molt a poc a poc. No tenim ordinador i ens quedem mirant com fan l'exercici els altres companys. No m'agrada massa perquè no pot fer l'activitat, si no hi ha ordinadors ha de ser ella que se'n quedi sense?

Abans de marxar, acordem la reunió de seguiment de compartida el proper 5 de febrer. L'equip directiu i educatiu del CEIP vindran als Àngels.

DIJOURS 21 DE GENER 2010

El matí ha anat molt bé. Música, com sempre, és l'activitat estrella, a l'alumna E li encanten les cançons i les segueix fàcilment. A la classe hem llegit un conte i ha estat força atenta. A l'hora del pati per primer cop ha jugat tota l'estona amb el grup de nenes de la classe amb les pales i les galledes. S'ha assegut al seu costat i ha observat com jugaven. Les nenes li deien coses i ella reia tot omplint el cubell de sorra amb la pala. Cada vegada més, ella va fent com els altres alumnes, em situo força al marge i la deixo fer. La tutora de P4 estructura molt les activitats i les rutines. Això a

l'alumna E li va molt bé perquè sap què toca en cada moment i aquest fet li dóna molta seguretat.

DIJOURS 28 DE GENER 2010

Avui no hi ha compartida. Els alumnes de l'escola ordinària són d'excursió tot el dia. Ja m'ho varen dir la setmana passada. Per qüestions de cobertura d'assegurances l'alumna E no pot anar-hi ja que no està matriculada al centre. Ella anirà a l'escola especial tot el dia.

DIMECRES 5 DE FEBRER 2010

Realitzem la reunió de l'escolarització compartida. Observo la tutora de l'alumna quant mira els nens de la meva escola. Està una mica espantada. Em manifesta que no li agraden gens aquests nens i que ella no hi podria pas treballar.

Es valora la compartida positivament. Jo els hi explico que la veig contenta, que l'alumna modula la seves conductes obsessives i que les activitats proposades són adequades, tret d'informàtica que ella no pot seguir l'activitat perquè no pot utilitzar l'ordinador ja que o no n'hi ha prou o no el pot utilitzar perquè ella necessita la pantalla tàctil. Acordem que es quedarà més sovint a l'aula i es realitzaran jocs conjunts o altres activitats amb el grup que li toqui quedar-se. D'altra banda, si aquell dia falten alumnes anirem a l'aula d'informàtica perquè podrem comptar amb un ordinador per ella. Tanmateix, es valora que de mica en mica va interactuant amb els alumnes i que cada vegada va més sola a l'aula. La mestra de música, que en aquest cas, és la representant de l'equip directiu del CEIP emfatitza que l'activitat de música va molt bé i que jo la deixi fer més sola.

Quedem per la pròxima reunió que serà ja a final de curs.

DIJOURS 11 DE FEBRER DE 2010

Avui a més a més de treballar el carnestoltes jo he portat el material que utilitzem per realitzar equinoteràpia ja que a l'aula estan treballant el projecte interdisciplinari dels cavalls. Així doncs, la consigna de carnestoltes era que tots els nens havien de portar el nas pintat de vermell des de casa. A les 9 la seva àvia em comenta que no s'ha deixat pintar a casa. La tutora em deixa un llapis de pintura de cara i la pinto sense problemes. Ella observa els companys que van tots amb el nas pintat i riu.

L'activitat de música d'avui consisteix en cantar cançons del carnestoltes. Ella ja se les sap i les canta juntament amb els companys.

Un cop a l'aula, la tutora els explica als companys que la setmana vinent farem una sortida a l'hípica i que l'alumna E també vindrà ja que és el lloc on va a fer teràpia amb cavalls amb la seva escola.

Els alumnes de P4 han anat treballant els cavalls i jo els explico que els cavalls són animals que ajuden a millorar "la malaltia" de nens com l'alumna E i que hi anem sovint a muntar amb la seva escola. He portat un plafó amb forma de cavall que té la crinera, la cua i el pèl fet amb retalls de roba peluda i cordills. També he portat els diferents raspalls, els explico la seva utilització i perquè serveixen cada un d'ells. Amb l'ajuda de l'alumna E els hi ensenyem. Després van passant de 2 en 2 a practicar el que jo els he ensenyat. Ella està molt contenta i m'ajuda a aguantar el plafó. Avui anem a informàtica perquè falten alumnes i el joc que hi ha programat ja hi hem jugat a l'escola especial i ella sap com funciona. Tenim un ordinador per nosaltres i l'activitat va molt bé.

DIJOUS 18 DE FEBRER DE 2010

Avui la tutora no hi serà durant tot el matí, però portarà la classe la mestra de música. Anem a l'aula de música tot el grup sencer. A l'hora de fer fila ella es deixa agafar pels altres nens i segueix la fila. Avui fem un joc d'expressió corporal amb aros i música, com el joc de les cadires però utilitzant els aros. Ella imita els nens i entén el funcionament. Però s'espanta altra vegada quan aquests corren. Jo m'aparto i es va calmant poc a poc.

A la classe fem una fitxa i ella pinta un dibuix.

Al pati torna a tancar i obrir portes. La renyo i al final l'haig de castigar una estona al banc.

No anem a informàtica i ens quedem a l'aula a jugar amb un domino. Amb la meva ajuda, ella compta els puntets del dòmino. Segueix bé el joc.

Quedem per la setmana vinent que farem la sortida a l'hípica, cal l'autorització de la mare i fer el pagament de 5 euros.

DIJOUS 25 DE FEBRER DE 2010

Avui és la sortida a l'hípica. Som tot el grup de P4, la tutora, la mestra d'educació especial i jo. L'alumna està molt contenta ja a l'autocar, està asseguda amb una nena que li va explicant coses.

Allà està atenta a les explicacions del noi que porta la hípica, el qual ja el coneix i també en coneix l'entorn i els cavalls ja que és l'hípica on realitzem l'activitat d'equinoteràpia. Primer esmorzem tots junts i després ens expliquen coses dels cavalls. Ella no segueix tota l'explicació i es vol aixecar per anar a voltar. Jo la faig seure igual que els seus companys. Després anem a veure una quadra i agafem palla per mirar la seva alimentació. Ella fa el mateix que els seus companys, agafa la palla del terra i la tira enlaire. Posteriorment, anem a veure els camps on hi ha els cavalls amb semillibertat. Els observem, ella està despistada i vol anar a la seva, tocar els cavalls i anar a explorar. L'haig de tenir agafada de la mà tota l'estona. Tot i això, l'activitat és positiva.

DIJOURS 4 DE MARÇ DE 2010

Primer ens quedem a l'aula a fer una fitxa. Fa molt de gràcia perquè ella agafa el llapis, tot observant els altres companys de la taula i fa veure que escriu.

A música fem 2 danses. Està contenta i segueix bé, són danses que ja hem anat practicant durant diferents sessions. Després fem una activitat tot escoltant una cançó instrumental per conèixer la diferència de fort i flux. Entén els conceptes i imita com els altres que fan veure que toquen la trompeta.

Després a la classe, hem de jugar a fer puzles i encaixos perquè els altres acaben feines del quadern.

Al pati juga tota sola, avui no l'haig de renyar perquè no va a les portes.

Un cop a la classe altre cop, fem un joc que és com un *tetris* amb moviment. S'han d'anar a posar les peces però sense que caigui tota l'estructura muntada. Al principi li costa esperar el torn, però ella ho acaba fent i va col·locant les peces allà on jo li dic, perquè sinó ho tira tot a terra.

Dijous vinent no hi ha compartida perquè els alumnes són de colònies.

DIJOURS 12 DE MARÇ

No hi ha compartida. Ha nevat a tot Catalunya i la zona de la Costa Brava està sense llum i amb carreteres tallades. L'escola especial i el CEIP de l'alumna E estan tancats fins nou avís.

DIJOURS 18 DE MARÇ

Avui la menor està molt nerviosa. Deu ser perquè fa 2 setmanes que no hi ha hagut compartida i en fa 1 també que no va escola pels afectes de la nevada. Fa estereotípies, està obsessionada amb uns ninots de l'aula, els vol agafar contínuament i no està atenta. A més a més, fem moltes fitxes i el treball de taula costa molt que sigui adaptat per ella. Per postres, canviem d'aula a música i això fa que es descol·loqui una mica. No està atenta, però al final aconseguixo que realitzi l'activitat que li proposa la mestra que és per treballar el silenci i el so.

A l'hora del pati va a jugar amb la nena autista de la seva classe.

DIJOURS 15 D'ABRIL DE 2010

L'activitat de música ha anat bé, però s'ha estat una estona obsessionada amb el mirall, mirant-se de ben a prop i mirant les seves mans. L'hem hagut de posar a l'altre costat. Durant l'activitat, hi ha alumnes que l'ajuden a realitzar els moviments de la dansa, ella està contenta i riu.

Al pati, ella s'ha assegut a la rotllana dels alumnes de la seva classe i ha jugat amb ells.

DIJOURS 22 D'ABRIL DE 2010

Avui hi ha una activitat especial per la Diada de Sant Jordi. Fem tallers, primer pintem una rosa i després treballem dites i frases per l'exposició que es farà a l'escola demà. Cada nen sortia a dir un rodolí que lligués amb el seu nom. Ella amb la meua ajuda també l'ha dit i jo l'he escrit. Està molt contenta de participar i està tranquil·la. Al pati juga una estona amb una nena de la seva classe però al final se n'afarta i l'empeny. Jo li explico que no s'ha enfadat pas amb ella simplement ara vol jugar sola. La nena ho ha acceptat i ha anat a jugar amb la resta de companys.

DIJOURS 7 DE MAIG DE 2010

A l'escola especial i per acord entre la família i les tutores, hem començat a fer control d'esfínters amb l'alumna. No fa gaires pipis al WC, tot i posar-la hi cada hora se l'hi escapa quant ja no pot més, normalment se'l sol fer a sobre cap a quarts de 12 del migdia.

Avui l'activitat de música consisteix en fer danses. Ella no hi participa gaire però observa als companys. També fem l'exercici de fort i fluix, tot escoltant una melodia. Quan sona fort s'ha d'aixecar el dit ben enlaire i quan sona fluix posar-lo en direcció al terra. Ella ho fa per imitació dels companys. Després fem una fitxa, i li dono l'ordre d'anar a buscar totes les fixes del seu calaixet. Hi va sense cap problema i les porta totes. Acabem les fitxes que tenim i en fem una de seriació amb gomets.

Tot i que la poso al WC força sovint abans d'anar al pati es fa pipi a sobre, a l'estora mentre mira els contes. Són els nens que m'avisen que s'ha fet pipi. Els companys se'n riuen una mica però la tutora de seguida els talla i els explica que l'alumna E li costa tot una mica més que els altres nens i per això ara està aprenent a fer el pipi i la caca al WC, tal i com ho van fer ells en el seu dia quant eren més petits.

DIJOURS 10 DE JUNY DE 2010

Últim dia de l'EC de l'alumna. El matí passa ràpid i enquadernem les fitxes i fem una portada amb plastilina. Els alumnes li fan un dibuix i li diuen bones vacances. Ella està contenta perquè els nens li diuen coses, els mira i els hi agafa les mans.

DIMARTS 17 DE JUNY DE 2010

Reunió de final de curs amb els següents assistents: la tutora P4, pedagog de l'EAP, cap d'estudis de les dues escoles, tutora de l'escola els Àngels i jo.

Acordem que l'escolarització compartida ha estat positiva i que si l'any vinent es compten amb els recursos necessaris es continuarà amb la compartida. L'equip directiu del CEIP transmet que la mestra d'educació especial no podrà entrar a l'aula per realitzar l'acompanyament per tant, l'any vinent només hi anirà el dijous al matí amb l'acompanyament de l'escola Els Àngels. La proposta d'activitats s'acordarà a l'inici de curs.

6.5. REFLEXIONS ENVERS ELS PROCÉS DE LES ESCOLARITZACIONS COMPARTIDES

Reflexionar sobre les escolaritzacions compartides és per a mi reflexionar sobre la meva pràctica educativa. Al llarg d'aquests 5 anys de treballar a l'escola especial Els Àngels he participat en 2 acompanyaments que realitzaven una escolarització

compartida durant un matí o una tarda a l'escola ordinària del poble on viuen. A més a més, he pogut fer el seguiment de diferents escolaritzacions compartides d'alumnes que n'he estat educadora de referència, algunes han estat valorades de forma molt positiva i d'altres no tant. Per tant, les reflexions que en puc fer són fruit de la meva experiència com a professional de l'educació que sóc.

Els diferents casos pràctics exposats anteriorment corresponen a cadascuna de les modalitats d'escolarització compartida. Tots ells són diferents entre si, ja que partim de la idea que cada alumne és diferent tal i com ho som totes les persones. Parteixo de la idea que tots els ésser humans som únics i irrepetibles perquè tots tenim la influència d'una família, d'un entorn socioeconòmic i del mateix context en què ens trobem que ens forja com a persones que som. No obstant, podem extreure'n petites conclusions, sempre però emmarcades en el context del Baix Empordà i l'escola els Àngels. Personalment, no sé com funcionen les compartides en altres comarques o ciutats però sens dubte seria interessant de veure per poder-ne fer comparacions. El Baix Empordà és una de les comarques de Catalunya amb més alumnes amb discapacitats integrats a l'escola ordinària. Per posar un exemple, tinc constància que hi ha 2 alumnes amb Síndrome de Down totalment integrats a 2 instituts de la comarca. D'altra banda, cal posar èmfasi que els recursos per assolir una inclusió dels menors i joves amb discapacitat als entorns ordinaris mai són suficients i cal treballar perquè aquests siguin possibles i eficients. Sovint ens trobem davant d'una realitat que podria ser més inclusiva però ens calen recursos i aquests no els podem oferir amb el nostre treball diari sinó que depenen en bona part dels estaments governamentals del nostre país. A part d'això i sense deixar de banda la sensibilització de la consciència col·lectiva, disminuir la ràtio de tutors-alumnes i oferir més personal de suport com mestres d'educació especial, mestres de suport i vetlladores podria ajudar en aquesta inclusió de menors amb necessitats educatives a les aules ordinàries. Actualment, el professorat es troba davant d'un gran nombre de nens, cadascun amb les seves dificultats i necessitats. Per tant, els que es queden sense atenció solen ser aquells que les seves capacitats no poden assolir els aprenentatges de la majoria o simplement necessiten d'una atenció més personalitzada per fer-ho.

Tornant als casos pràctics he elaborat un quadre per tal de resumir els aspectes més importants del procés d'aquestes escolaritzacions compartides.

TAULA 11

Esquema resum dels casos pràctics

ALUMNE	MODALITAT D'ESCOLARITZACIÓ COMPARTIDA	VIA D'ENTRADA	CURS EO	ACOMPANYAMENT?	NUM. DE CURSOS ESCOLARS FENT E.C.
A	Matriculat a l'EO. Dos dies a l'EE i 3 a l'EO.	La proposta és de l'EO	2n primària	NO	Aquest és el primer curs.
B	Matriculat a l'EE. Tres dies a l'EE i 2 a l'EO	La proposta és de l'EO	3r primària	NO	Aquest és el 4rt curs.
C	Matriculat a l'EE. 4 dies a l'EE i 1 a l'IES	La proposta és de l'EO	1r ESO	NO	Aquest és el 5è curs.
D	Matriculat a l'EE, 4 dies a l'EE i una tarda a l'EO	La proposta és de l'EE	4rt primària	NO	Aquest és el 4rt curs.
E	Matriculada a l'EE, 4 dies a l'EE i un matí a l'EO	La proposta és de l'EE	P5	SI	Aquest és el 3è curs.

Font: elaboració pròpia

Si ens fixem amb el curs escolar en què es troben aquests alumnes compartits, podem veure que la majoria d'escolaritzacions compartides es duen a terme a l'educació primària. Aquest fet significa que durant l'etapa d'infantil els alumnes solen estar integrats a les aules ordinàries mitjançant les adaptacions curriculars o fins i tot amb personal de suport. Un cop es realitza el pas a l'educació primària el currículum sol ser més encarat a les competències de llengua. Per molts alumnes amb necessitats educatives aquest currículum representa una gran barrera entre les seves capacitats i les capacitats dels altres alumnes. Les activitats són més difícils d'adaptar essent de vegades totalment diferents a la resta de companys. És per això que el número d'alumnes amb edat escolar en l'educació primària augmenta a l'escola especial i per aquest motiu les escolaritzacions compartides van dirigides a donar una resposta més individualitzada per realitzar les matèries curriculars com llengua o matemàtiques. La majoria d'alumnes compartits de l'escola els Àngels venen a l'escola el dilluns i dimecres, dies que es realitzen les matèries instrumentals. Aquest fet, fa que els recursos siguin insuficients aquests dos dies fent més complicada la tasca educativa.

En quant a la via d'entrada, normalment és l'escola ordinària qui fa la demanda d'escolarització compartida. Es troben davant d'un alumne amb necessitats educatives especials que no poden donar-li prou atenció ja sigui per manca de recursos o per manca de capacitat. Alguna vegada ens hem trobat davant d'un cas que com a professional et preguntes: com és que aquest alumne està a l'escola especial? és el cas de l'Alumne B el qual podria seguir a l'escola ordinària amb els suports suficients però en aquest cas ja ens han exposat que no els tenen.

En els 5 casos pràctics només 2 realitzen l'escolarització compartida amb acompanyament però un d'ells (Alumne D) s'ha aconseguit durant el segon trimestre d'aquest curs escolar que l'escola ordinària es fes càrrec d'aquest alumne durant una tarda sense acompanyament. Aquest procés ha estat llarg i complicat. La desconeixença i la desconfiança per part de l'equip docent de l'escola ordinària envers l'alumne ha posat barreres a l'escolarització compartida, negant-se a acollir-lo sense aquest acompanyament procedent dels Àngels. Aquest fet, malauradament es repeteix en algunes ocasions i es dona sobretot quan és l'escola especial qui fa la proposta d'escolarització compartida. Com a acompanyant, i aquesta sensació és comuna amb diferents persones que han realitzat acompanyaments, tens la sensació que l'escola ordinària et fa el favor d'obrir les portes a l'alumne amb discapacitat. Et trobes davant de situacions incòmodes per les preguntes, actituds o respostes que et donen tant els professionals com els mateixos nen. Per exemple jo em plantejo el fet que sempre ha de ser l'acompanyant qui adapta l'activitat o la fitxa en comptes de fer-ho conjuntament o el simple fet de que et quedis sense ordinador dins una classe d'informàtica amb 10 alumnes més. S'ha de recórrer encara molt de camí davant les escolaritzacions compartides i no hem d'oblidar que l'educació dins un entorn el més normalitzat possible és un dret per a tots els nens i nenes en edat escolar. Entenc que hi ha alumnes que per les seves discapacitats no poden assistir en una aula ordinària però si es dóna aquesta possibilitat, no cal posar més pals a les rodes ja que els beneficis no són per aquest petit col·lectiu sinó per tota la comunitat, incloent la resta d'infants.

Després de moltes experiències, l'equip educatiu de l'escola els Àngels ha posat en dubte els acompanyaments de les escolaritzacions compartides. Realment és beneficiós? O crea una gran dependència per part de l'alumne discapacitat essent així una barrera per la seva total inclusió i autonomia. El fet que existeixen acompanyaments ha de servir per iniciar el procés d'escolarització compartida i posteriorment hauria de ser l'escola ordinària qui assumís, sempre amb el nostre suport, l'alumne en qüestió. El fet de realitzar 2 acompanyaments que han tingut un resultat no del tot exitós m'ha fet pensar sobre quins nens o nenes són susceptibles de

realitzar una compartida. En els dos casos l'alumne compartit té un grau d'afectació elevat i amb el temps es veu més clara la diferència de necessitats entre ells i els demés infants. En el cas de l'Alumna E té una gran dificultat d'atenció, es mostra inquieta i moguda. Aquest fet fa que sigui complicat seguir una activitat més de treball d'aula que precisi bon control postural, de traç i concentració. Potser seria bo que es compartissin activitats més dinàmiques com música o educació física en comptes de matèries com llengua o matemàtiques. No obstant, una compartida en l'etapa d'infantil és més fàcil ja que l'organització de l'aula i de les activitats és més acurada i no és tant curricular, però sovint ens trobem que un menor podria ser compartit en aquests cursos pel seu nivell d'aprenentatges però la seva edat no correspon a aquesta etapa. Per exemplificar-ho hi ha molts alumnes que podrien realitzar una compartida en un P3 o P4 pel seu nivell d'aprenentatges i de relació però la seva edat és de 7 i 8 anys i en aquests casos la compartida es desestima. Per això, quant parlem d'escolarització compartida podríem parlar d'educació compartida i oferir més possibilitats en què alumnes de l'escola especial poguessin compartir espais com festes, trobades, tallers tot plegat dins uns context no tant formal com és un pati d'una escola, un teatre, un esplai. Ja fa anys que l'Àrea d'Educació de l'Ajuntament de Palamós col·labora en tot aquest procés oferint activitats per a totes les escoles del poble sense excepció. Aquestes són molt positives i l'Escola els Àngels hi assisteix en gairebé totes.

Quan els alumnes es fan més grans l'escolarització compartida a etapes superiors com el segon cicle de primària o a un IES, com el cas pràctic de l'Alumne C, sol ser més inusual. La diferència entre les capacitats cognitives dels alumnes sol ser important i ens trobem davant d'alumnes on el seu nivell correspon a un P5 o a un 1r i la seva edat és de 13 o 14 anys. En el cas de l'Alumne C es veu com a molt positiva la seva escolarització a un IES fet que aquest centre li va oferir un dia més. El menor després de preguntar-li es va negar. És en aquests casos on es confirmen ambivalències tals com que un alumne pot estar millor a l'escola especial. Majoritàriament el pas d'un alumne de l'escola ordinària a l'escola especial es sol presentar amb angoixa o patiment, per exemple el cas de l'Alumne B. Aquest fins i tot tenia malsons a la nit i somniava amb els alumnes més afectats. D'altra banda, però i a mesura que passa el temps s'hi troba molt millor i fins i tot ha manifestat que a l'escola especial treballa més i hi té més amics. En canvi, hi ha alumnes que viuen la situació a l'inversa, se senten estressats dins l'escola ordinària si no es porta ta terme un treball previ i es facilita la seva integració. Per posar un exemple una alumna de 16 anys havia explicat que tot i que a l'escola especial hi havia menors molts afectats amb qui ni tant sols podia comunicar-se almenys ningú es reia d'ella, com passava a l'institut

on anava. El cas d'aquesta alumna és un exemple més de si l'escola especial és beneficiosa o no pels infants. Però d'aquest tema ja en parlaré en les conclusions finals del treball.

Tornant als casos pràctics, concretament al cas de l'Alumna E el procés de l'escolarització compartida ha finalitzat en transcurs d'aquest any. Durant el curs passat la compartida va tenir ser molt positiva, l'alumna es relacionava amb el seu grup d'iguals i la proposta d'activitats era adequada a les seves necessitats i capacitats. Aquest any, hi ha hagut un canvi no només per part d'ella sinó també en quant a l'organització i podria dir la conscienciació de l'equip educatiu del CEIP. Puc dir que la tutora no ha ajudat a crear espais perquè els alumnes poguessin compartir activitats i aquest fet provocava un gran distanciament entre els altres alumnes i l'Alumna E. Ella no ho pot manifestar verbalment però crec que ja no es sentia còmoda en tot el procés i jo, com és evident, tampoc.

Deixant de banda els casos pràctics i en quant a l'organització general de les escolaritzacions compartides, cal dir que requereixen una necessitat de treball comú, una coordinació entre les dues escoles per tal de definir quins seran els objectius, continguts, activitats, avaluació, etc... tot això necessita una gran despesa de temps i esforç per part de tots els professionals implicats. Aquest fet potser impedeix realitzar una compartida amb èxit. A més a més, cal haver resolt qüestions de caire organitzatiu, referents al transport, horaris, grups, dotacions de material i personal. Es tracta de recursos que avui en dia són escassos ja que sovint significa més personal i per tant més despesa pública. Estem travessant moments de gran crisi econòmica i l'estat del benestar és qui en pateix les conseqüències.

De tot plegat, en podem treure una conclusió i és que s'estan duent a terme escolaritzacions compartides en funció dels recursos malgrat que els recursos haurien i han d'estar al servei de l'atenció a les necessitats educatives dels alumnes.

Si parlem dels aspectes positius de les escolaritzacions compartides aquests són molts, però destaco:

- És una situació molt favorable per l'alumne, ja que li permet d'una banda mantenir el contacte amb els iguals i alhora gaudir d'una atenció especialitzada per donar resposta a les seves necessitats educatives especials.

- Tot procés d'escolarització compartida fa possible una reflexió conjunta entre els docents del centre d'educació especial i del centre ordinari que enriqueix i fa evolucionar la pràctica docent, alhora que permet donar a conèixer l'escola d'EE i es poden compartir recursos i materials didàctics. És, sens cap mena de dubte una manera d'obrir el centre cap a l'exterior. Aquest curs escolar per exemple han estat moltes els serveis que ens han visitat: els pediatres de tot el Baix Empordà, membres dels EAPs de la comarca, equips docents d'escoles ordinàries que atenen alumnes compartits,...
- Permet a l'alumne establir contacte amb un grup d'iguals. Les compartides no tindrien sentit si només es fessin a les escoles de Palamós. El menor podrà conèixer altres companys que després participaran a les festes majors, als casals, a les associacions, etc...
- No només hi ha beneficis per el menor compartit sinó també pel grup d'iguals de l'aula ordinària. Compartir activitats amb un alumne amb necessitats educatives especials farà que la seva concepció de societat sigui més oberta i accepti a la pluralitat d'aquesta.

Tot i això, les escolaritzacions compartides encara tenen aspectes de caire organitzatius i aspectes per concretar que el tradueixen en aspectes negatius. Entre els més destacats podem dir que:

- Legislació: queden encara aspectes pendents i s'han de treballar perquè l'administració es posicioni. Per exemple, el centre de matriculació en cada alumne, com funciona el treball en equip i bàsicament ampliar aquesta modalitat d'escolarització en més quantitat.
- L'èxit d'una escolarització compartida depèn en gran mesura, de l'actitud d'acceptació de la diferència per part dels dos centres docents. Per atendre la diversitat d'alumnes amb NEE cal un gran esforç dels professionals per coordinar-se contínuament, una actitud molt favorable de tot el claustre per poder anar resolent totes les dificultats que es van presentant, modificant, si cal, aspectes organitzatius, metodològics, ...
- L'escolarització compartida es realitza en un centre allunyat geogràficament, suposa, en molts casos, haver de renunciar a la flexibilitat d'organització; condiciona els horaris, i la participació en determinades activitats extraescolars que es realitzen en dos centres, ja que sovint només és possible plantejar-se dos dies sencers o mitges jornades a un o altre centre. Les dificultats derivades del transport condicionen molt les

possibilitats de compartir l'escolaritat, obligant, per exemple, a renunciar a compartir una activitat concreta a un o altre centre. Seria possible fer un programa de treball per a cada alumne amb total independència del lloc on visqui i pensant només amb les seves necessitats?

- Les escolaritzacions compartides depenen molt del grau de facilitat per a integrar o compartir alumnes en funció de criteris com: grandària i recursos del centre, problemàtiques de l'entorn social de l'alumnat, etc... moltes de les escolaritzacions compartides es finalitzen per el primer punt, és a dir, no es pot atendre un alumne perquè manquen recursos personals i materials per fer-ho.
- Per últim, i punt de gran rellevància, és el cas de les famílies. Aquestes sovint no col·laboren totalment amb aquest procés fent difícil l'escolarització compartida en els dos centres. Sovint l'escolarització compartida és una solució imposada pels pares per tal d'autoprotegir-se i d'autoafirmar-se en la idea que el seu fill o filla és com els altres, i per això fa la meitat de la seva escolarització en l'escola ordinària i l'especial. Així doncs, les situacions d'escolarització compartida responen sovint al procés d'incorporació i pas de l'escola ordinària a l'especial. Hem de tenir en compte que per les famílies aquest pas es tradueix en un cop molt dur, en un procés de dol que fa que la seva actitud sigui molt negativa envers l'escola especial i deixen de banda les necessitats reals de l'infant. Molts pares i els mateixos alumnes necessiten un període llarg per acceptar la idea d'una escolaritat completa al CEE i per això seria convenient que obtinguessin assessorament en els diferents àmbits: mèdic, social, escolar, familiar amb la intervenció de diferents professionals com metges, assistents socials, psicòlegs, mestres, etc... Cal potenciar en les famílies el seu paper en el desenvolupament global del menor.

En tot això, les escolaritzacions compartides són una modalitat d'escolarització que encara té molt de camí per córrer i cal plantejar-se qüestions com: què falla? On poden millorar? Què cal treballar? per tal d'aconseguir un millor plantejament, organització i resultats més eficients en tot aquest procés. Sens dubte, i en el moment actual en què ens trobem, caldria trobar convenis amb l'administració perquè aquesta apostés i contemplés aquest tipus d'escolaritzacions i assolir així un pas endavant en matèria d'inclusió. Des del meu punt de vista, aquest últim punt és indispensable i potser esdevé un punt en contra.

5. EL PAPER DE L'EAP I DEL PEDAGOG EN EL PROCÉS DE LES ESCOLARITZACIONS COMPARTIDES

Els orígens dels Equips d'assessorament psicopedagògic (EAP) a Catalunya, com un servei de caràcter públic i sectorial es remunten a principis de la dècada dels 80, moment en què s'acabaven de transferir a la Generalitat de Catalunya les competències en matèria d'educació. En aquell moment l'assessorament psicopedagògic es duia a terme en els anomenats Equips Multiprofessionals formats per professionals de la psicologia, la pedagogia, el treball social i la medicina i varen ser creats amb l'objectiu d'oferir a la comunitat una assistència global i integrada des dels àmbits educatius, sanitaris i socials dins de diferents àmbits geogràfics: una comarca, una ciutat, un districte o un barri.

La creació d'aquests serveis no va ser fruit de la casualitat, ja que cal inserir-la dins d'un corrent de sensibilització que s'havia estès en diversos països d'Europa sobre la integració de les persones amb algun tipus de discapacitat. El 20 de maig de 1983 es feia pública en el Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC) la creació dels EAP i s'establiren les seves funcions en les anomenades *Línies bàsiques d'actuació dels EAP*.

Els primers EAP es varen ubicar en poblacions de l'àrea metropolitana de Barcelona, en algunes comarques i en determinats districtes de Barcelona ciutat. Posteriorment, es varen anar ampliant fins a cobrir el conjunt del territori català, distribuïts per comarques, localitats o districtes municipals, depenent de la zona. Actualment la xarxa la constitueixen 79 EAPs, que es componen d'un a tretze professionals de la psicopedagogia, amb o sense treballador social.

L'aplicació de la Llei d'Integració Social del Minusvàlid (LISMI) va condicionar de manera molt significativa les funcions dels EAP ja que prioritzava la seva intervenció als alumnes amb necessitats educatives especials.

Les funcions que es varen regir en les línies bàsiques d'actuació han regit l'actuació dels EAP durant 10 anys. Amb el pas del temps, algunes funcions van perdre vigència ja que s'havien d'adaptar a les realitats educatives del moment.

Coincidint amb la implementació de la LOGSE, el Departament d'Educació va voler redefinir i regular les funcions dels diferents serveis destinats a donar suport als centres escolars, que es varen passar a anomenar de forma genèrica "Serveis

Educatius". Aquests eren: els Centres de Recursos Pedagògics (CRP), els Centres de Recursos Educatius per a Deficients Auditius (CREDA), els Camps d'Aprenentatge (CdA) i els Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica (EAP).

Aquesta regulació es va fer l'any 1994 mitjançant el Decret 155/94, actualment en vigor. Una part dels articles que conté aquest decret són comuns a tots els serveis educatius (la definició com a òrgans de suport permanent a la tasca docent, el sistema de provisió de places i els requisits per accedir-hi) però després es desenvolupen diferents apartats que són específics per a cada un dels serveis, amb uns criteris d'actuació de caràcter particular i unes funcions també pròpies de cada un d'ells.

Així doncs, l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP) és un recurs extern a l'escola que permet el suport permanent a la tasca docent del professorat i a la tasca del centre escolar. Aquest és un Servei del Departament d'Educació que té per objectiu optimitzar l'acció educadora en diferents àmbits d'acció i millorar la qualitat d'educació.

Els EAP es consideren un instrument que ha de contribuir, dins d'una perspectiva multidisciplinària i en estreta col·laboració amb els claustres de mestres, a un millor desenvolupament del procés educatiu de tot l'alumnat, siguin quines siguin els seus trets i característiques.

Aquesta actuació es concreta en:

- Prevenió educativa: considerada com un conjunt d'actuacions adreçades a la institució escolar, i, a través d'aquesta, a la família i a l'entorn social, i encaminades a modificar aquelles condicions que generen la desadaptació i/o fracàs de l'alumne. Aquest fet, es fa extensible a tota la pròpia escola.
- Detecció i valoració multidisciplinària: la detecció de les NEE d'un alumne, dels possibles trastorns en el desenvolupament o de les dificultats d'aprenentatge es fa mitjançant l'observació de l'alumne. Aquesta observació ha de determinar què és capaç de fer en unes determinades condicions màximament explicitades, quins canvis hi ha hagut en el seu rendiment, en les relacions interpersonals o de grup, els elements de la història escolar. També es tenen en compte les situacions de caire personal, familiar o social que hi incideixen. La valoració multidisciplinària suposa l'anàlisi de les informacions obtingudes amb una triple finalitat: delimitar les necessitats educatives de l'alumne i també personals; identificar les possibilitats d'aprenentatge; establir les orientacions psicopedagògiques per a l'escola i per a la família, des d'una òptica que asseguri les possibilitats d'aplicació.

- Elaboració de les adequacions curriculars individualitzades: es tracta d'elaborar una programació adequada a les necessitats de l'alumnat, tot adaptant el currículum escolar amb el grau d'especificitat que sigui necessari per a cada alumne. Aquesta adequació ha de ser el resultat de la col·laboració entre l'assessor de l'EAP i el professor de suport o mestre d'educació especial, professors, especialistes i altres serveis específics. És fonamental la coordinació per part de tots els professionals implicats a través de reunions d'anàlisi i discussió, per arribar a la màxima funcionalitat i significació en aquesta adequació curricular.
- Orientació escolar: aquest es considera un procés continuat en que cal integrar tots els elements que incideixen en l'evolució de l'infant amb la finalitat d'afavorir al màxim el desenvolupament harmònic de tots els alumnes en el camp intel·lectual, social i afectiu.
- Assessorament als mestres: el treball d'assessorament s'ha d'entendre com l'intent de donar resposta i solució a tipus de problemes molt vinculats a la realitat immediata de l'escola. És per això, que els EAP realitzen també assessorament als mestres en l'elaboració dels seus projectes curriculars pel que fa a aspectes psicopedagògics i d'atenció a la diversitat.
- Contribuir a la realització del disseny del quadre de necessitats del sector: els EAPs han de contempla dins el Pla de Treball actuacions encaminades a la identificació de les necessitats educatives de la població del sector on s'inscriu la seva tasca. Aquestes necessitats són objecte d'un estudi d'anàlisi i valoració per després formular les corresponents propostes de solució als òrgans competents.
- Assessorament a l'alumnat, famílies i equips docents: sobre aspectes d'orientació personal, educativa i professional.
- Col·laboració amb: serveis socials i sanitaris de l'àmbit territorial d'actuació, per tal d'oferir una atenció coordinada als alumnes i famílies que ho necessitin.

Tanmateix, la intervenció dels EAP en els centres educatius es fa a través de l'assessorament. L'assessorament ha de contribuir a fer que els centres assoleixin els seus objectius mitjançant un treball conjunt de col·laboració a partir d'una triple vessant: la normativa, el treball en relació al sector i la realitat de cada centre. La vessant normativa implica que la relació amb els centres està definida per la dependència institucional del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i per tant, les funcions que cal desenvolupar en els centres venen determinades pel decret de serveis educatius i en les instruccions de funcionament d'inici de curs. El

treball en equip defineix una línia comuna dins el treball de cada zona, línia que de conjugar el marc normatiu amb les diferents realitats del sector. El treball multidisciplinari i en equip és una característica irrenunciable i implica una provisió de temps necessari per a desenvolupar els criteris, materials i metodologia que impliquen aquest treball. Cada curs l'EAP, conjuntament amb el claustre o l'equip directiu, negocia, consensua i defineix el Pla de Centre. Per a tots els professionals implicats, esdevé com un document on queden definides les tasques concretes que han d'orientar la intervenció psicopedagògica en un determinat centre.

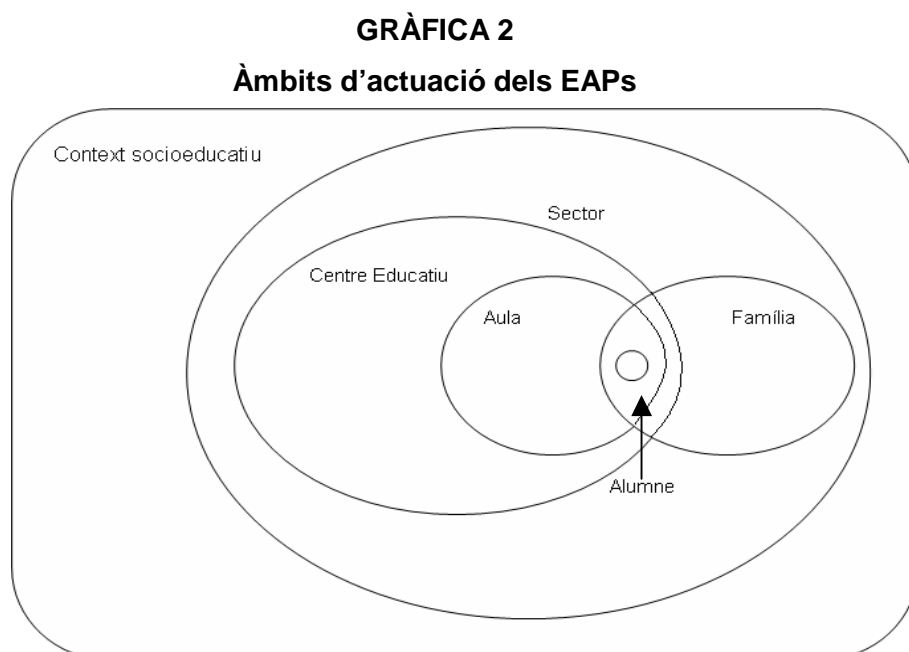
Així doncs, els EAP tenen les següents característiques:

- Estan organitzats en equips de sector.
- Tenen una composició multiprofessional: pedagogs, psicòlegs i treballadors socials.
- Són un servei públic de l'administració educativa en un sector de la comunitat
- Tenen una dedicació que abasta les diferents etapes educatives: educació infantil, primària i secundària.

Per últim és important identificar els diferents àmbits d'actuació dels EAP que es troben interrelacionats entre si. Aquests àmbits són:

- Àmbit d'alumnes i famílies
- Àmbit de l'aula
- Àmbit del centre
- Àmbit del sector
- Àmbit de l'administració educativa.

Podem il·lustrar amb el següent esquema els diferents àmbits d'actuació els quals estan íntimament relacionats entre si i tenen una gran influència entre ells.



Font: www.pangea.org/acpeap/. Pàgina web de l'Associació Catalana dels Professionals dels Equips d'Atenció Psicopedagògica . Data de consulta. 14 de maig de 2011

La comarca del Baix Empordà disposa d'EAP des de l'any 1984. Actualment, està format per 9 psicopedagogs, el curs anterior eren 10 però s'els ha retallat un professional. El departament no diferencia la figura del psicòleg del pedagog i tots dos realitzen tasques anomenades de psicopedagogia. A més a més, hi ha 2 fisioterapeutes, una itinerant i l'altre amb dedicació exclusiva als Àngels i una treballadora social. Les zones d'atenció de l' EAP del Baix Empordà estan dividides per 7 sectors que corresponen a les següents poblacions: Torroella, La Bisbal, Palafrugell, Palamós, Calonge, Vall d'Aro i Sant Feliu de Guíxols. Cada sector també engloba els pobles del seu voltant i inicialment, a cada professional li pertoca un sector però com que la demanda és enorme i no donen a l'abast es reparteixen els sectors entre 2 o 3 professionals depenent del número de centres de cada sector o depenent de la problemàtica de cada centre. El centre d'Educació Especial els Àngels compta amb un pedagog. Tanmateix, a més a més de les escoles ordinàries de les escolaritzacions compartides aquest té relació amb els següents serveis externs: Serveis Socials, CSMIJ (Centre de Salut Mental Infantil i Juvenil), Unitat de Pediatria de l'Hospital de Palamós i altres serveis específics de caràcter privat o públic.

Pel que fa a la figura del pedagog dins el context escolar la podem dividir en 4 grans eixos:

1. **Àmbit individual:** que comprèn l'assessorament col·laboratiu en la valoració dels alumnes amb dificultats d'aprenentatge i en l'elaboració de les adaptacions corresponents i la col·laboració amb el treball dels tutors amb les famílies.
2. **Àmbit d'aula:** ens referim a l'assessorament curricular en la pràctica educativa del mestre. Aquest assessorament inclou la col·laboració en:
 - l'avaluació inicial del grup d'alumnes el qual interessa veure'n el nivell d'informació dels coneixements previs.
 - En la planificació de la proposta didàctica, adaptada a les necessitats i interessos dels alumnes i a les pròpies decisions del mestre sobre el què, quant i com ensenyar i avaluar.
 - En l'observació (participant o no) del procés de resolució de les activitats a l'aula.
 - En l'anàlisi de les situacions d'ensenyament i aprenentatge a l'aula

- En l'avaluació formativa del procés d'aprenentatge dels alumnes i de la pròpia tasca del mestre.
 - En la valoració dels objectius i expectatives assolits, o no, de la proposta didàctica.
 - En la reorientació de la proposta didàctica.
- 3. Àmbit institucional:** el pedagog col·labora amb l'equip docent en els temes que corresponguin, en les comissions curriculars, en les coordinacions de cicle, de departament... o altres. També participa amb els tutors, altres professors i mestres de les aules de suport a orientar les adaptacions curriculars i programes individualitzats.
- 4. Àmbit comunitari:** col·laborar en les vies de coordinació escola-família-context-barri-poble. També forma part de la seva tasca participar en la coordinació de l'escola amb els recursos comunitaris: entitats, associacions, educador social, mediador cultural, serveis socials, altres serveis i/o institucions comunitàries.

Pel que fa al paper del pedagog en les escolaritzacions compartides hem de diferenciar la via d'entrada del procés. És a dir, si es fa de l'escola ordinària al CEE o a l'inversa.

Dins la primera via d'entrada, de l'escola ordinària al centre especial les tasques que desenvolupa el pedagog són les següents:

1. Detecció de l'alumne amb necessitats educatives greus i permanents. Normalment quan arriba a l'escola el pedagog ja ha recollit tota la informació possible dels professionals que ja atenen el nen: principalment del CDIAP. Aquesta entitat ha passat tota la informació del menor a nivell psicològic, mèdic, logopèdia, etc...
2. Proposta d'escolarització a Educació Infantil: amb els recursos adequats (existents a l'escola o de nova incorporació). Normalment aquests alumnes amb NEE es podran escolaritzar a l'etapa d'infantil, amb totes les previsions possibles que es puguin tenir en compte.
3. Participació del pedagog a la Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD). En el moment de la incorporació de l'alumne a l'escola ordinària, el pedagog en fa el seguiment amb les observacions a l'aula i altres espais de l'escola, amb el/la tutor/a i especialistes de l'alumne. La CAD està formada pel director o Cap d'Estudis del centre, els mestres d'EE o de suport, l'EAP i el coordinador LIC (projecte per la Llengua i la Cohesió Social) si s'escau i a vegades també hi ha els serveis socials municipals, la logopeda del CREDAG sempre segons els casos i els

temes). Aquesta comissió fa el seguiment i es debaten els temes, tant pel que fa a les característiques del cas particular com els recursos necessaris, l'organització per tal que el nen rebi l'atenció necessària, etc. El pedagog aporta la informació psicopedagògica i assessora el cas. La CAD és la que treballa sobre totes les propostes que millorin l'atenció de l'alumne fins a les orientacions d'altres membres de la comissió.

4. El pedagog també realitza la valoració psicopedagògica de l'alumne a partir de les demandes dels tutors. El pedagog valora les necessitats i capacitats, i la evolució pedagògica i personal de l'alumne. Aquesta valoració ha d'aportar al pedagog informació suficient per a assessorar el cas tant amb els tutors com els mestres d'EE, els pares i altres com l'equip directiu per exemple. Aquest assessorament vol dir treballar amb els mestres sobre la situació actual de l'alumne, amb els recursos de suport (mestre d'educació especial, vetlladora, altres especialistes com el CDIAP, Serveis Socials, etc..) sobre la necessitat de veure els pares, sobre les orientacions didàctiques i sobre la prevenció.
5. Propostes d'escolarització compartida. En el cas que el tutor, el mestre d'EE i l'equip directiu juntament amb l'EAP faci la proposta d'una escolarització compartida a l'escola d'educació especial els Àngels el pedagog de l'EAP és qui s'encarrega de la previsió de places, d'elaborar el dictamen i engegar tot el procés per tal de fer un seguiment durant tot el curs i valorar com es desenvolupa la compartida. El pedagog també participa en el treball amb els pares i els acompanya amb la primera visita al centre.

En el cas que la via d'entrada fos al revés, és a dir, de l'escola especial a l'escola ordinària el pedagog participa amb la presa de decisions sobre quin alumne pot ser susceptible de poder fer una escolarització compartida. Quan s'ha fet la proposta es valora quina modalitat seria la més adequada a les necessitats d'aquell (un dia sencer, una tarda, amb o sense acompanyament). Un cop decidida la modalitat es comunica primer a l'escola ordinària de l'entorn més proper de l'alumne per tal de fomentar la relació amb el seu grup d'iguals i que aquesta es pugui desenvolupar dins el seu barri, el seu poble, etc... cal avaluar quines seran les activitats més apropiades per l'alumne, al grup en què podrà estar més ben acollit, de quins recursos es disposarà per acollir-lo, etc...

Posteriorment, es comunica a la família el canvi d'escolarització. Tanmateix, cal una gran col·laboració amb aquesta pel tema dels desplaçaments perquè són ells qui el realitzen en el cas que la compartida sigui només un matí o una tarda. A partir d'aquí, el pedagog durant tot el procés que dura l'escolarització compartida en fa el seguiment a través de les reunions que es realitzen durant el curs escolar juntament amb el tutors, l'acompanyant (si és el cas) i els membres de l'equip directiu.

En el cas del pedagog que treballa a l'escola Els Àngels i fent referència a les escolaritzacions compartides la seva tasca es desenvolupa a partir bàsicament del treball col·laboratiu amb diferents professionals. El treball en equip és fonamental i permet compartir les diferents estratègies d'intervenció amb la finalitat de millorar-la, donar-li coherència i globalitat. Per tant, les tasques que es duran a terme de forma individual ja parteixen d'un treball en equip prèviament realitzat i que s'ha consensuat a partir dels diferents professionals que poden atendre al menor amb necessitats educatives especials. D'aquesta manera, el treball en equip i multiprofessional esdevé un eix transversal que té incidència en els diferents àmbits d'actuació i defineix les línies d'intervenció dels professionals que el componen.

5. UNA PROPOSTA: LA FIGURA DEL PEDAGOG/A COM A COORDINADOR DE LES ESCOLARITZACIONS COMPARTIDES

El procés de les escolaritzacions compartides és un procés que al llarg dels anys d'història de l'escola Especial els Àngels s'ha anat consolidant de tal manera que avui en dia representa un dels primers objectius del projecte de centre. Són molts els alumnes que han pogut participar d'aquest procés però també són molts els esforços realitzats per part dels professionals que atenen aquests infants i que han treballat perquè les compartides puguin ser una realitat i un pas endavant en la seva inclusió.

Les escolaritzacions compartides són un procés complex que requereixen d'una gran coordinació amb els diferents agents educatius implicats en l'educació del menor. En aquest cas, l'escola especial i l'escola ordinària realitza un treball comú el qual s'ha de realitzar de manera periòdica i coordinada. Sovint, el trepidant ritme diari que hi ha a les escoles públiques actuals fa que aquesta coordinació sigui insuficient o en alguns casos quasi imperceptible i es queden en només les reunions burocràtiques i qui rep les conseqüències d'aquesta manca de coordinació és l'alumne. També cal afegir que la manca de recursos de personal i de material dificulta que les compartides siguin més nombroses o que les parts implicades en treguin un benefici considerable.

L'EAP és un dels agents principals que intervé en tot aquest procés però la seva tasca diària és complexa i inclou molts àmbits, fet que sovint esdevé inabastable per la gran quantitat de tasques que els professionals han de realitzar. A l'escola Els Àngels la figura del Cap d'Estudis és l'encarregada de realitzar el treball coordinació entre les dues escoles que té lloc durant 3 ocasions com a mínim durant un curs escolar. A més a més, aquesta figura té les seves tasques diàries i les seves hores d'atenció amb alumnes. Tot plegat es fa complicat perquè falten hores per adaptar material, per coordinar-se amb els professionals dels alumnes en els centres ordinaris, per trobar-se amb les famílies, etc... és per això, i com ja he dit a l'anterior apartat de reflexions envers els procés de les escolaritzacions compartides, sovint aquest procés es converteix en un pedaç. Un pedaç que no acaba d'encaixar bé en el seu lloc perquè no s'ha fet un bon sorgit en el que representa la totalitat del procés dins el context escolar ordinari.

Per aquest motiu, la meua proposta fruit de la reflexió i de l'experiència durant aquests anys com a professional és crear una nova figura que tingui per objectiu coordinar tots els casos d'escolaritzacions compartides existents actualment al Baix Empordà. Aquesta coordinació, no es simplifica en realitzar les reunions de les compartides sinó

en realitzar un treball més complert en els diferents temes que ocupa el procés de les escolaritzacions compartides.

Aquest professional té el nom de **COORDINADOR DE COMPARTIDES** i correspon al perfil professional del pedagog com a professional de l'educació que és. El pedagog és l'expert en tots els processos d'ensenyament aprenentatge ja sigui en l'àmbit formal i no formal i durant al llarg de la vida de les persones. Aquest professional entén l'educació com a fenomen típic social i específic de la raça humana. Així doncs una definició⁸ de pedagogia seria: "ciència que sistematitza i organitza els coneixements i la recerca sobre els processos d'ensenyament i d'aprenentatge de les persones, i la pràctica que dissenya, desenvolupa i avalua projectes, programes, matèries i recursos educatius adreçats a infants, adolescents, joves, adults i gent gran, en qualsevol dels àmbits en què es desenvolupa la seva vida familiar, escolar, social, laboral i cultural."

Dins dels camps que engloba la pedagogia trobem la pedagogia terapèutica, branca de la pedagogia que es dedica a l'educació dels nens i persones amb alteracions o trastorns del desenvolupament. Però avui en dia aquest concepte està superat per el de l'educació especial.

Personalment, crec que aquesta és una figura que s'hauria d'incloure en els centres d'educació especial actuals per tal d'aconseguir no només un bon treball en quant a les escolaritzacions d'aquests menors sinó també per tal d'aconseguir una coherència en matèria d'inclusió educativa. Una inclusió que ens ve donada per la mateixa administració i pels agents socials i que avui dia és de vital importància davant la diversitat de la societat i de l'alumnat de les escoles actuals catalanes.

El Coordinador de Compartides podria ser un professional adscrit a l'EAP ja que el seu lloc de treball no és sempre el mateix perquè és itinerant en les escoles ordinàries i a també a l'escola especial. En el cas del Baix Empordà són 14 les escoles ordinàries que acullen a diferents menors els quals també estan escolaritzats a l'escola Els Àngels de Palamós.

Algunes tasques a realitzar s'encavalquen amb les que realitza el pedagog de l'EAP, però crec que la meva proposta es centra només a atendre aquells alumnes que realitzen escolaritzacions compartides, això permetria anar molt més enllà del que es fa realment i formar part d'un treball contextualitzat en cada cas particular. Entenc que el pedagog o psicopedagog de l'EAP pot centrar-se en tots aquells alumnes, i que no són pocs, amb necessitats educatives i que es troben a les escoles ordinàries formant

⁸ Definició extreta de la web de la UDG, recuperada el 13 de juliol de 2011 a <http://www.udg.edu/tabid/16484/language/ca-ES/Default.aspx>

part de la gran diversitat d'alumnes que hi ha actualment. Els dos professionals, però estarien en continua coordinació perquè alguns dels alumnes atesos pel pedagog de l'EAP podrien arribar a ser escolaritzats a l'escola especial a jornada completa o amb modalitat d'escolarització compartida.

Així doncs, les tasques que realitzaria aquest nou professional com a Coordinador de les Escolaritzacions Compartides serien:

-**Coordinació amb els serveis externs:** com el CDIAP, l'Hospital de Palamós, CSMIJ, ajuntaments, Serveis Socials municipals i altres entitats que atenguessin aquells menors que realitzen escolarització compartida. És important recollir el màxim d'informació per tal de tenir un bon coneixement del menor per les posteriors propostes educatives sigui en l'àmbit formal i no formal. Tanmateix, és de gran importància aquesta coordinació per tal de poder realitzar un treball conjunt i adequat a les necessitats del menor. Cal destacar la coordinació per part del CDIAP ja que en aquest centre s'atenen infants des dels primers mesos de vida i que poden ser susceptibles a una escolarització compartida.

- **Reforçar i facilitar la integració social dels alumnes** amb necessitats educatives especials a esports, casals, festes, jocs al carrer, etc... als seus llocs d'origen. Podria concretar-se aquesta responsabilitat de suport i seguiment juntament amb altres professionals com són l'assistent social, el qual pot establir un contacte directe amb els monitors que atenen els alumnes, i també entitats locals públiques o privades. Dins aquest punt també cal la col·laboració activa de les famílies.

- **Realitzar els acompanyaments:** crec que és important que la figura del coordinador no esdevingui només una figura de despatx i que sigui participatiu d'aquest procés. És en el treball diari amb els menors que es pot valorar com funcionen i quines són les adaptacions i necessitats existents en el procés en concret o en les compartides en general. Sempre que es requereixi, el Coordinador de Compartides realitzarà els acompanyaments en els centres ordinaris d'aquells menors que en precisen.

- **Treball amb les famílies:** sovint per les famílies tot aquest procés és complicat no només per l'acceptació de que el seu fill va a una escola amb nens discapacitats sinó també pels tràmits que han de fer referent a beques, matriculació, ajudes, etc... És important que la nova figura pugui fer un treball amb les famílies de suport psicopedagògic i també pugui ser l'enllaç entre elles i les escoles. D'altra banda, el coordinador serà qui realitzarà l'acompanyament en la primera visita al centre especial, la qual es realitza quan una família visita el centre especial per primera vegada. Aquest acompanyament és decisiu perquè per algunes famílies entrar

per primera vegada a una escola especial no és fàcil. El treball amb les famílies no només es realitzarà quant es realitzi l'escolarització compartida sinó també quant aquest ha finalitzat i durant el curs escolar posterior per tal d'orientar a les famílies l'entrada total a l'escola especial, ja que malauradament aquest procés mai és a l'inversa.

- **Formació a les escoles ordinàries:** aquesta és una de les tasques que per mi és bàsica no només en aquelles escoles que atenen nens que realitzen una escolarització compartida sinó en les escoles en general. La formació per mi ha d'estar dirigida a tots els professionals d'una escola i pot avarcar diferents temes: patologies o discapacitats concretes, com funciona l'escola especial i quins nens són susceptibles d'anar-hi, com treballar amb alumnes amb necessitats educatives especials tant específiques o en general, serveis per atendre aquests alumnes, etc... Com ja he dit anteriorment, sovint ens hem trobat davant de professors que no tenen cap idea sobre quins trastorns o patologies poden tenir els menors i per aquest motiu es troben sense recursos a l'hora de treballar amb ells. Per tant, seria una formació in situ i referent a cada cas en concret. Tanmateix, la formació a les escoles ordinàries també serviria per realitzar un treball de conscienciació en quant a la inclusió i l'atenció a la diversitat a l'educació, tema que es treballa molt però la realitat en què es troba un professor pot ser molt diferent a les teories dels diferents autors que en parlen.

- Partint del punt anterior, una altra tasca que realitzaria el coordinador d'escolaritzacions compartides seria **assessorament als tutors i als diferents professionals** que treballen amb els menors escolaritzats de forma compartida. Quins materials poden ser adequats, quines activitats, noves propostes d'intervenció, etc... tots aquells temes que puguin sorgir a partir de la pràctica diària a les aules ordinàries i especials i també en aquells serveis externs que treballen amb aquesta tipologia d'alumnat.

- **Creació de material adaptat:** aquest material sorgiria de les propostes conjuntes entre professors i coordinador de compartides. També aquest nou professional seria l'encarregat, juntament amb el tutor de l'aula ordinària del menor compartit, d'elaborar material adaptat en aquelles matèries que ho precisin.

- **Coordinació amb l'escola especial i l'escola ordinària:** a més a més de l'adaptació de material, l'assessorament pels tutors i altres professionals, el coordinador de compartides seria l'encarregat de convocar i participar en les CAD (Comissió d'Atenció a la Diversitat) les quals són presents a cada escola juntament amb els equips directius i altres professionals. També seria l'encarregat de convocar i coordinar les reunions precises de les diferents escolaritzacions compartides. Recordem que aquestes són 3 que corresponen a l'inici, mig i final de curs. Aquest

també seria l'encarregat de fer-ne una acte, derivar-la a l'EAP i posteriorment fer els tràmits necessaris de cares al Departament d'Educació.

-Treball i coordinació amb els EAPs de referència: aquesta tasca és bàsica ja que el coordinador podria dur a terme el seu treball dins aquest recurs. La coordinació i el treball conjunt amb els EAPs de referència de cada centre ha de ser diària ja que ambdós bandes treballen amb aquests alumnes.

-Treball amb l'alumne: és important que aquest professional pugui participar en el treball que es fa amb aquests alumnes dins les aules tant a l'ordinària com a l'especial. Aquest treball pot ser a partir de l'observació o el treball conjunt amb l'equip docent per tal d'esbrinar quines són les necessitats i capacitats de l'alumne per tal d'oferir el recursos que l'hi són més adients.

El Coordinador de Compartides és una figura necessària que de mica en mica aniria creant un teixit en matèria d'atenció a la diversitat i d'inclusió d'aquells alumnes amb necessitats educatives especials. En definitiva, seria el professional que aniria consolidant un procés real d'INCLUSIÓ a les escoles actuals del Baix Empordà.

9. CONCLUSIONS I REFLEXIONS FINALS

Realitzar aquest treball ha estat per a mi un pas endavant no només en la meua pràctica professional sinó també en els meus coneixements personals. En la meua formació com a educadora social es contemplava l'àmbit de treball amb les persones discapacitades però dins l'àmbit no formal. Per tant, fins avui, se m'escapaven moltes qüestions en relació al món en què treballa, qüestions que potser podia aprendre a través de la pràctica educativa diària però que sovint no em plantejava la seva fonamentació conceptual o legal. Així doncs, aquest treball m'ha aportat molts coneixements sobre el camp de l'atenció a les persones amb discapacitat i l'atenció dels alumnes amb necessitats educatives especials dins l'àmbit escolar, coneixements que em permeten arribar a una visió més global d'aquest tema i també elaborar-ne els meus propis judicis i opinions.

La meua situació laboral m'ha permès arribar a la informació sense dificultats però m'he adonat que potser m'agradaria tenir altres punts de vista a partir d'altres centres d'educació especial en diferents contextos tant a nivell català com fins i tot a nivell d'altres països europeus. Perquè a una de les reflexions que he arribat és que de vegades la realitat no és la que t'expliquen els llibres que exposen teories ni les lleis que proposen els estats per actuar sobre un tema en concret. La realitat és la que un troba palpant-la amb les mans, treballant-hi dia a dia amb els seus pros i els seus contres.

Tornant al tema del meu treball, aquest s'emmarca dins l'educació formal amb menors discapacitats, és a dir, l'educació especial. Aquest concepte ha recorregut molt camí i ha tingut connotacions molt diferents al llarg de la història. No em puc ni imaginar l'atenció a les persones amb discapacitades de fa 3 segles endarrere, però elaborar aquest treball incloent una petita pinzellada de la història de l'educació especial m'ha permès arribar a la conclusió de que ens trobem lluny d'aquelles accions segregacionistes i vexatòries que va patir aquest col·lectiu però que malauradament encara en queden algunes restes. Un exemple clar és la mateixa escola especial Els Àngels. Aquesta va néixer ara ja fa més de 40 anys, període en què molts països europeus ja treballaven per la inclusió dels alumnes amb necessitats educatives especials. L'escola, després d'anys de lluita va aconseguir tenir unes aules i uns serveis propis, però a on? A Palamós si, però completament a les afores, a un petit turonet que queda força allunyat del centre de la població. En aquest entorn avui ja hi

ha cases i serveis però aleshores no hi havia res més que camps i boscos, tot un entorn el més natural possible “pels pobres nens amb problemes”, però, que estiguin el més lluny possible de la població perquè no molestin. D'aquest fet, un se'n dona compte la primera vegada que entra a l'escola. Després et fitxes amb la seva construcció, aquesta és peculiar, en forma quadrada i distribuïda al voltant d'un pati interior. Jo vaig fer el pràcticum dels estudis de Pedagogia al centre penitenciari de Girona i per sorpresa meva, vaig trobar en la construcció dels dos edificis moltes similituds. Considero que a l'Estat Espanyol no fa tants anys que hem evolucionat referent en aquest tema i països europeus com Dinamarca i Suècia ens porten anys d'avantatge en matèria d'inclusió i tractament a les persones amb discapacitat. No obstant, hem de tenir present que l'educació especial ha estat lligada als diferents contextos socials, econòmics i ideològics i Espanya amb la seva guerra civil i posterior dictadura va patir un gran bloqueig en matèria d'educació i en molts altres àmbits. Tot i que avui en dia, trobaríem segurament indrets arreu del món on l'atenció a les persones amb discapacitats no ha avançat, però la línia general es troba dins el marc de la inclusió oferint als menors amb discapacitat la seva màxima autonomia i integració dins aquesta societat.

En quant a història, vull fer referència a un fet que m'he plantejat tot elaborant aquest treball. He consultat 5 fonts bibliogràfiques per tal d'elaborar la història de l'educació especial i m'ha sorprès el tractament que en feien algunes sobre l'atenció de les persones marginades i discapacitades per part de l'església catòlica i la caritat del cristianisme en general. Algunes fonts concreten que l'església va fer grans avenços en aquest camp i en d'altres en canvi, que va ser totalment deficitari tot aglutinant a marginats, dementes, vagabunds als seus centres. Tot i això, no hem d'oblidar que l'Estat no va administrar els serveis socials fins ben entrat el segle XX i fins aleshores foren les confessions provinents de diferents ordres catòliques que s'ocuparen de l'atenció a les persones amb discapacitat. Avui en dia, la història de la majoria de les escoles d'educació especial catalanes públiques catalanes tenen els seus inicis a l'església catòlica i aquests són uns antecedents que no podem oblidar i que en molts casos han donat el nom que es conserva encara en l'actualitat.

Un altre qüestió on vull posar èmfasi és amb la legislació. Em puc plantejar una pregunta que és: hi ha coherència entre la legislació actual en matèria d'atenció a les persones que tenen necessitats educatives i la realitat que ens trobem tant a les aules com en la societat en general? Sens dubte, la meua posició és que no. Elaborar el marc legal actual en l'atenció en persones amb discapacitat i l'escolarització de

l'alumnat amb NEE a nivell internacional, estatal i autonòmic m'ha permès fer el meu propi judici. En primer lloc, en quant a la legislació internacional aquesta prové bàsicament de l'ONU, un organisme respectat i amb un gran prestigi a nivell internacional. Les seves línies estratègiques em semblen encertades a nivell teòric però què passa a nivell pràctic? Podria arribar a ser un organisme que denuncia i sanciona als països que no assoleixen els punts en què s'han adherit? O són només papers mullats? Sobre el Marc d'acció sobre les necessitats educatives especials les Nacions Unides en va elaborar un protocol firmat per 147 països d'arreu del món. La meva gran sorpresa va ser que països com Uganda, Nigèria o Xina s'unissin a aquest marc d'acció, països que ni tant sols respecten els drets fonamentals bàsics de les persones. En el seu article número 10 declara que els estats membres han de lluitar i preservar els drets de les persones amb discapacitats i oferir les mateixes oportunitats de treball, d'educació i d'igualtat davant la llei que la resta de persones. Em ve al cap la idea que això no és realment així i que encara hi ha molts llocs on això no s'assoleix ni de bon tros. Tenim l'exemple al mateix context del Baix Empordà puc dir que l'oferta dirigida als menors amb discapacitat és acceptable però em plantejo la idea de quant aquests han assolit la vida adulta tenen molt pocs recursos per arribar al seu dret de tenir una feina, protegida o no, i una vida plena en tots els sentits. Manquen recursos en quant a les sortides laborals i formatives de cares als adults discapacitats i els que hi ha estan totalment saturats. Penso que aquest és un dret fonamental per a tota persona sigui discapacitada o no i, si es treballa per la inclusió d'aquests menors aquesta no pot finalitzar quant arriben a la vida adulta. Ja que des del meu punt de vista, com a futura pedagoga, l'educació i la formació forma part de totes les etapes vitals d'una persona.

En quant a la legislació catalana en matèria d'atenció a alumnes amb NEE aquesta concreta que han d'estar en la mesura que sigui possible dins els entorns ordinaris, afavorint així la seva màxima inclusió. De fet, fins fa 2 anys s'apostava per una escola especial que esdevingués centre de recursos per les escoles ordinàries, és a dir, l'escola especial que oferís serveis com logopèdia, fisioteràpia i altres serveis de suport per aquells menors afectats per algun trastorn o discapacitat els quals es troben a les diferents escoles. Així de mica en mica, les escoles especials desapareixerien i els seus alumnes quedarien integrats a l'ordinària. Aquest era l'objectiu que perseguia l'administració i crec que tot això ens queda una mica lluny. Reafirmo el punt de vista que no tots els nens poden estar inclosos a l'escola ordinària. Hi ha discapacitats molt severes que precisen de gran atenció especialitzada. Però es podria plantejar una altra idea d'escola que fos totalment diferent a l'actual? En el meu cap em ve a la idea

d'una gran escola, una escola que fos totalment oberta a qualsevol alumne distribuïda potser en 2 parts: l'especial i l'ordinària i que els seus alumnes poguessin compartir activitats com: l'esbarjo, el menjador, una plàstica, una educació física, una festa popular, etc... Seria una escola pensada totalment pels infants i per suposat tindria el personal i els recursos necessaris. D'aquesta manera, tots els nens podrien adquirir la idea d'inclusió i de diversitat a nivell social, una diversitat que no només es troba a les aules sinó al carrer a través de totes les organitzacions d'aquesta societat. Aquest model d'educació i d'escola no tindria en compte el dèficit de l'alumne i la paraula diversitat no seria en relació a un subgrup o a un col·lectiu diferent als altres sinó en una diversitat global, inherent a tota condició social i humana. Actualment, em consta que hi ha petites experiències d'aquest model d'escola. Per exemple, el CREDAG de la Maçana de Salt que ofereix aquesta possibilitat pels seus alumnes tot compartint espais i activitats als diferents instituts i escoles de la població. Però tot això necessita de molta col·laboració amb tots els agents educatius i un d'ells és també l'administració. Avui en dia les escoles, tenen gran dificultat per atendre la diversitat que hi ha a les aules, no només els alumnes amb NEE sinó també aquells alumnes d'origen immigrant, amb problemes socials i familiars, etc... El professorat es troba davant de situacions molt complicades de solventar i un dels problemes principals és la manca de recursos existents. Com poden oferir una educació de qualitat on els seus alumnes estiguin ben preparats a nivell acadèmic si han d'atendre també a tanta diversitat? Els resultats publicats en els *mass media* de l'anomenat Informe Pisa, uns resultats equiparats a nivell europeu han fet replantejar als alts tècnics de l'educació sobre la poca preparació que tenen els estudiants espanyols. Aquests es troben a la cua d'aquest rànquing en relació a altres països europeus. S'han implantat noves mesures perquè aquests resultats siguin més positius però des de la meua opinió el que s'està aconseguint és que l'escola s'equipari amb una gran empresa, una empresa que avalua els seus beneficis i com a tota empresa privada, qui no arriba a assolir els objectius de l'organització se l'exclou perquè els seus resultats no afectin a la globalitat de l'organització.

Actualment, vivim en un moment de gran incertesa i els centres i el professorat tenen greus dificultats per arribar a totes les demandes que arriben des de diferents agents de la societat: família, context, administració, estructures socials. L'escola i l'educació dels infants és la clau per reconduir diferents problemes d'aquesta societat: la crisi econòmica, prevenció de drogodependències, interculturalitat, prevenció de conductes sexuals inapropiades, inculcació d'una alimentació sana i saludable,... podríem posar

un llarg etcètera ja que a l'escola se li demana molt més del que pot oferir, ja que aquesta es troba sola davant de tota aquesta demanda.

Davant tot això, l'escola especial penso que de vegades en queda una mica al marge. El dia a dia és complicat, i t'adones compte que els objectius que et marques són tant imperceptibles que quasi no són valorables. Però quant s'assoleixen es viuen amb una gran satisfacció per a tots als professionals. Potser aquest fet, és el que uneix a tots els professionals, perquè sabem que petits canvis poden ser molt significatius en l'atenció a aquests alumnes.

Per nosaltres, compartir unes danses on hi participen tots els alumnes de les escoles d'una ciutat representa una gran alegria. Ser presents en un espai o situació on es dóna lloc la inclusió ens fa creure més en la nostra feina. Les escolaritzacions compartides són una mostra més d'aquesta inclusió. Quan no funcionen, sigui pel motiu que sigui, ho consideres com una gran derrota però, com ja he dit, per nosaltres els petits canvis són de gran consideració. Els exemples concrets de 2 casos pràctics (alumne C i D) del meu treball corroboren aquests petits èxits que ens fan la feina més fàcil i t'aporten una gran satisfacció com a professional i també com a persona. Però tot i això, les escolaritzacions compartides són un procés complex i difícil que necessiten d'una gran col·laboració en tots els sentits, sentits que sovint van més enllà del que disposa cada centre sinó també en les creences i ideologies dels agents implicats.

Ara ja hem acabat el curs escolar 2010-2011 i en un primer moment, l'Escola els Àngels té 6 entrades de nous alumnes, alguns d'ells amb greus trastorns del desenvolupament que implica més atenció individualitzada. A més a més, en data de 25 de juliol se sabran quantes vetlladores finalitzaran el seu contracte per les retallades de l'administració. Per tant, al setembre es preveuen més entrades d'alumnes perquè les escoles ordinàries no podran fer front amb els recursos de personal i de material que tenen. No obstant això, i tot l'increment d'alumnes a l'escola especial, no només al Baix Empordà, sinó que em consta que és a totes les escoles especials de la província de Girona, el personal docent serà el mateix. Com es pot donar atenció a tots aquests alumnes amb discapacitat? A l'altre costat, a les escoles ordinàries també pateixen retallades de personal i per tant, els alumnes amb necessitats educatives especials no es podran atendre. I amb tot i això, el missatge que ens dóna l'administració és: Hem de fer més amb menys! Estem en un món ple de contradiccions però la feina que duen a terme els professionals de l'educació és treballar perquè aquestes contradiccions no siguin tant latents en el dia a dia.

10. BIBLIOGRAFIA

Per elaborar aquest treball he consultat la següent bibliografia:

- **Llibres:**

- ARNAIZ, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe Ediciones. Malaga
- CANO, R.; GARCÍA, N.; PARRILLA, A.; PAULA, I.; SÁNCHEZ, E.; SUPINOS, T., (2003). *Bases Pedagógicas de la Educación Especial. Manual para la formación inicial del profesorado*. Biblioteca Nueva. Madrid.
- ECHEITA, G. (coord.), (2000). *Educació especial*. Publicacions Universitat Oberta de Catalunya. Barcelona
- ILLÁN, N.; ARNAIZ, P.; ESCUDERO, J.; GONZÁLEZ, M.; NIETO, J. (1996). *Didáctica y organización en Educación Especial*. Aljibe Ediciones. Malaga.
- JIMÉNEZ, F.; VILÀ, M. (1999) *De educación especial a educación en la diversidad*. Aljibe Ediciones. Málaga.
- MEDRANO, C.; SEPÚLVEDA, L. (2009) *Diferentes perspectivas de atención a la diversidad. Siete enfoques pertinentes a la integración escolar*. Gráfica LOM. Santiago de Chile

- **Legislació:**

- Normes Uniformes sobre la igualtat d'oportunitats per a les persones amb discapacitat (1993), recuperat el 4 de març de 2011 des de <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=498>
- Marc d'acció sobre les necessitats educatives especials (1999), recuperat el 8 de març de 2011 des de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/children-with-disabilities/>

- Declaració dels drets de les persones amb discapacitat (1975), recuperat el 4 de març de 2011 des de <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?navid=54&pid=1040>
- Informe Warnock (1978). Consultat a través de la web recuperada el 19 de Febrer de 2011 des de blocs.xtec.cat/educacioespecialssdh/files/2009/01/informe-warnock.PDF
- Constitució Espanyola (1978). Consultada a través de la web recuperada el 20 de Febrer de 2011 a <http://www.parlament.cat/activitat/constitucio.pdf>
- Ley 13/1982 de 7 de abril, de Integración Social del Minusválido. BOE núm. 103, Secció 9983 (1982)
- Real Decreto 335/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. BOE núm. 35, secció 4305 (1985)
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE núm. 238, Secció 24172 (1990)
- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. BOE núm. 13, Secció 13290 (1995)
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. BOE núm. 307, Secció 25037 (2002)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 106, secció 7899 (2006)
- Decret 299/1997, de 25 de novembre, sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials. DOGC núm. 2528 (1997)
- Decret 117/1984, de 17 d'abril, sobre ordenació de l'Educació Especial per a la seva integració en el sistema educatiu ordinari. DOGC núm. 435 (2007)
- Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. Pla Director de l'Educació Especial de Catalunya, Barcelona 2003
- Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. "Aprender juntos, per viure junts". BASES PER AL PLA D'ACCIÓ (2007-2010). Per avançar en l'educació inclusiva de

l'alumnat amb barreres greus per a l'aprenentatge i per a la participació, Barcelona 2007

- **Pàgines web:**

- Institut Guttman (2011) Recuperat 3 de març de 2011 des de
- Xarxa telemàtica educativa de Catalunya (2011) Recuperat el 28 de maig de 2011 des de <http://www.xtec.cat/lic/document1.htm>
- Associació Catalana Professionals dels Equips d'Atenció Psicopedagògica (EAPs), recuperat 30 de juny de 2011 des de www.pangea.org/acpeap/
- Consell Comarcal del Baix Empordà (2011), recuperat el 26 d'abril de 2011 des de <http://www.baixemporda.cat/>
- Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (2011), recuperat el 28 de maig de 2011 des de <http://www.xtec.cat/lic/document1.htm>
- Diccionari de la llengua catalana. Institut d'Estudis Catalans (2011). Recuperat 3 de març, 10 de juliol i 17 de juliol de 2011 des de www.iec.cat
- Discapnet: Portal de las personas con discapacidad (2011). Recuperat 3 de març de 2011 des de <http://usuarios.dicapnet.es/ajimenez/undisc.htm>
- Enciclopedia lliure (2011), recuperat 14 de maig de 2011 des de http://ca.wikipedia.org/wiki/Baix_Empord%C3%A0
- Professionals solidarios (2011). *Evolución histórica de la Educación Especial*. Recuperat 10 de gener 2011 des de http://www.profesionalesolidarios.org/es/actualidad/publicaciones/pdf/educacion_especial.pdf
- Universitat de Girona. Estudis de Pedagogia (2011) recuperat 15 de juliol de 2011 des de <http://www.udg.edu/tabid/16484/language/ca-ES/Default.aspx>
<http://www.guttmann.com/index.aspx?opcio3=118&opcio2=11&opcio1=1>)

- **Publicacions electròniques:**

- Molina, R. (2009) La Escuela Central de Anormales de Madrid. Recuperat 22 de desembre de 2010 des de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962591>
- CEE Els Àngels (1999). *Què és l'educació especial? L'atenció dels infants amb necessitats educatives especials des del nostre treball al col·legi públic d'educació especial Els Àngels de Palamós (Baix Empordà)*. Recuperat 19 de gener de 2011 des de <http://www.xtec.es/dnee/angels/>

- **Tesis doctorals:**

- GARCÍA I BALDA, J.M. Universitat de Girona (2007). *Aproximació històrica de l'Educació Especial a Catalunya. L'educació institucionalitzada en centres d'educació especial a les comarques de Girona. (1873-1997)*. Girona

10. ANNEXES

ANNEX 1: Projecte Educatiu de Centre. CEE Els Àngels.
Curs 2010-2011

ANNEX 2: Protocol d'Escolarització Compartida. CEE els
Àngels. Curs 2010-2011

