

CCEE SANT JOSEP: UN TREBALL EN PRESENT, UN OBJECTIU DE FUTUR

Tomeu Mercadal Silva

Noeli Capellà Camacho

Ramón Priego Chacón

Miquel Porcel Barea

M. Jesús Díez Soler

Daniel Angulo Tur

Antoni Guasch Marí

Miguel Ángel Felipe Ramos

RESUM

Aquest treball pretén exposar la proposta i l'experiència educativa del CCEE Sant Josep amb caràcter retrospectiu, de present i de futur.

RESUMEN

El trabajo pretende exponer la propuesta y experiencia educativa del CCEE Sant Josep con carácter retrospectivo, de presente y de futuro.

1. INTRODUCCIÓ

Amadiba és una entitat que atén persones en situació de vulnerabilitat i dona resposta a curt termini a les necessitats bàsiques que requereixen una atenció immediata. Després d'anys atenent persones amb discapacitat i, posteriorment, menors sense discapacitat però en risc d'exclusió social, es va detectar que no es cobria un dret bàsic d'aquests infants i adolescents: el dret a l'educació.

2. ELS INICIS DEL CENTRE EDUCATIU DE SANT JOSEP: MARC INSTITUCIONAL I LEGAL. NORMATIVA.

L'ONU, SOBRE ELS DRETS DELS INFANTS

D'ençà de la publicació de la Convenció sobre els drets de l'infant per part de l'Assemblea General de les Nacions Unides (ONU) el 1989, no hi ha dubte sobre quins són els drets bàsics dels menors, en els quals incloem el dret a l'educació. Resumint-ne els articles 28 i 29, "tots els infants tenen dret a una educació gratuïta i obligatòria, i l'aplicació de la disciplina escolar ha de respectar la dignitat del menor". L'article 23 especifica que els nins i nines amb qualsevol mena de discapacitat tenen el dret de rebre una educació especial, amb la finalitat d'aconseguir la seva autosuficiència i la integració activa dins la societat. A més, a l'article 24 de la Convenció sobre els drets de les persones amb discapacitat (ONU, 2006) es reconeix el dret de les persones amb discapacitat a l'educació sense discriminació, basant-se en la igualtat d'oportunitats, la qual ha de ser inclusiva en tots els àmbits. Encara que ja d'anys enrere coneixem aquests drets i en som conscients, l'entorn escolar té dificultats per fer-los efectius, com evidencia l'Estudi sobre la situació dels nins i nines amb discapacitat a Espanya (Campoy, 2013).

3. EL DRET A L'EDUCACIÓ INCLUSIVA I LA TRANSFORMACIÓ DELS CEE EN CENTRES DE RECURSOS PEDAGÒGICS (CRP)

És important especificar que una educació inclusiva de qualitat no només consisteix en el dret d'ensenyament dins un centre ordinari, sinó que també suposa que tots els nins i nines han d'exercir aquest dret en igualtat de condicions, sense patir cap mena de discriminació en funció de les capacitats de cada un. Això també significa entendre la transformació dels CEE en CRP de suport, perquè els infants amb discapacitat puguin realment obtenir una educació de qualitat als centres ordinaris i en igualtat de condicions amb la resta d'alumnes (Campoy, 2013).

4. FONAMENTS TEÒRICS DE LA INCLUSIÓ EDUCATIVA EL 2017: L'ORIGEN DEL CCEE SANT JOSEP

Si bé en el moment de la presentació del projecte actual la normativa d'aplicació pretenia dirigir-se cap a una inclusió real de tot l'alumnat, els seus postulats teòrics encara representaven estructures insuficients. La diferenciació i selecció d'alumnes en funció d'etiquetes provinents d'altres àmbits es concreta en la coexistència de dos currículums diferenciats: l'ordinari i el de l'alumne NEE. En aquest sentit, Ainscow, Booth i Dyson (2006; citats a Muntaner, 2012) proposen que la inclusió educativa ha de promoure, dins el context d'una escola ordinària, l'aparició d'aquests tres esdeveniments:

1. La presència completa de l'alumnat en tots els contextos i activitats en el seu grup de referència.
2. La participació integral de l'alumnat en totes les situacions d'aprenentatge amb el seu grup de referència.
3. El progrés de tot l'alumnat d'acord amb les seves capacitats.

Muntaner (1999) insisteix en el fet que la inclusió efectiva requereix un canvi en la mentalitat del professorat, personal d'administració i famílies; per tant, s'ha de conduir a un replantejament de les pràctiques del procés d'ensenyament i d'aprenentatge. Aquesta adaptació a les necessitats dels alumnes s'ha de veure amb normalitat i no com un fet excepcional. Només així marcarem el pas definitiu per a aquest canvi, el qual es basarà en tres pilars bàsics:

1. De l'homogeneïtat a l'heterogeneïtat de l'alumnat.
2. De les dificultats de l'individu a les barreres del context.
3. De la intervenció compensatòria al suport normalitzat a la diversitat.

5. EL DRET A UNA EDUCACIÓ DE QUALITAT

Aquest canvi d'actitud ha de centrar la mirada en l'alumne i no en el seu diagnòstic, que té per premissa bàsica la seva presència en entorns ordinaris i que l'acull centrant-se en la detecció i l'eliminació de les barreres cap a la participació i l'aprenentatge (Booth i Ainscow, 2002). Llabrés, Muntaner i De la Iglesia (2019) posen èmfasi en el fet que el dret a una educació de qualitat ha de basar-se en un fort compromís de l'escola i l'Administració i, sobretot, en la idea que en la inclusió no hi ha graus.

6. EL PARADIGMA PREVENTIU I PROACTIU

La tasca educativa ha de servir d'instrument per construir una societat més inclusiva i, per això, requereix un paradigma preventiu i proactiu en comptes d'intervencions reactives enfocades a redreçar les dificultats una vegada que ja s'han manifestat.

7. SOL·LICITUD, CONSELLERIA I FAMÍLIES

Amadiba va néixer l'any 1995 com a resposta a una necessitat: atendre de manera integral les persones amb discapacitat intel·lectual.

L'objectiu principal era millorar la seva qualitat de vida, però la realitat és que aquest propòsit, el qual hauria de ser una prioritat per a les institucions, va trobar únicament Amadiba per resposta. Una resposta d'una entitat sense ànim de lucre que sorgeix de les famílies que coneixen i entenen les necessitats de la persona amb discapacitat.

Els darrers anys hem anat cobrint les necessitats residencials d'un conjunt de nins amb discapacitat, els quals provenien de l'illa d'Eivissa. Aquests nins estaven matriculats als CCEE de Mallorca; no podien ser atesos a la seva illa de residència a causa de les seves necessitats assistencials i per la gravetat de les seves conductes. El motiu principal era la inexistència d'un recurs específic que els pogués atendre. Les famílies d'Eivissa sol·licitaren a Amadiba la creació d'una xarxa de serveis que pogués garantir els drets d'atenció dels seus fills a la seva illa. Cal destacar, però, que moltes d'aquestes famílies es varen veure obligades, per la gravetat de la situació, a enviar els fills a Mallorca. Per tant, les infraestructures del CCEE Sant Josep es varen posar en marxa sense el consens total de la comunitat educativa i la premsa local. Per aquest motiu, som conscients que un centre d'educació especial no és un centre inclusiu al 100%, però és una transició cap a aquesta inclusió, com també un concepte prou complex i extens per elaborar-lo, és a dir, la transició cap a un sistema educatiu inclusiu.

8. EL MODEL QUE PLANTEJA SANT JOSEP

El model de CCEE que es planteja a l'escola Sant Josep, destinat a alumnes amb discapacitat, també té per objectiu donar suport als centres ordinaris i treballar amb els nins i nines perquè puguin compartir jornades amb els centres ordinaris de referència i, fins i tot, retornar-hi sempre que sigui possible.

9. RECONÈIXER LA COMPLEXITAT: EL QUE ÉS BONIC ÉS DIFÍCIL

El dret a l'educació és el camí de l'esperança; suposa una via a la participació activa dins el context vital en què es desenvolupa la persona, és el lloc habitat individualment i col·lectivament on es presenta i es representa el món amb un ampli ventall de possibilitats. És el reconeixement a la importància de cadascun dels seus membres, a la cura col·lectiva, a la vida plena i inclusiva; en definitiva, el lloc que habita. El context d'un centre educatiu és la comunitat i el seu alumnat, que representa la participació, les possibilitats, i que contribueix al desenvolupament emocional, econòmic, social i mediambiental de proximitat. Així doncs, un context que possibilita oferir entorns d'aprenentatge segurs, no violents, inclusius i eficaços.

Sant Josep és un centre d'educació especial que té com a objectiu central fer un treball de transició que faciliti la inclusió educativa de l'alumnat als centres ordinaris, proporcionant respostes curriculars i organitzatives, aportant un disseny de contextos sense barreres. En aquest sentit, hem de destacar els punts següents:

1. Que els camins d'inclusió són diversos.
2. Que la inclusió educativa suposa també una inclusió afectiva, emocional, familiar i social.
3. I que, perquè l'escola sigui inclusiva, ha de transcendir el mateix espai físic i desenvolupar el seu projecte educatiu dins el context sociocomunitari del qual és part de manera activa, dinàmica i participativa. Un procés en què l'escola es converteix en un element transformador de la realitat.

El col·legi Sant Josep treballa amb la comunitat del municipi i participa, també, en l'intercanvi i trobada amb altres claustres educatius i els seus alumnes generant una sinergia d'educació circular on es poden desenvolupar les competències bàsiques i els objectius curriculars. Aquestes són algunes de les claus que defineixen el nostre projecte educatiu: ser conscients que l'aprenentatge pot succeir en qualsevol moment i en qualsevol lloc, un repte professional basat en la intencionalitat educativa dels seus professionals i en el treball sociocomunitari per transcendir els límits físics del recinte escolar.

El nostre col·legi és un espai educatiu on cada dia un grup de persones diferents es troben, creen i conviuen. L'equip professional està format per mestres, auxiliars tècnics educatius, psicòlegs, especialistes en comunicació i conducta, equip d'orientació, servei d'atenció a la diversitat, així com visites trimestrals programades amb la responsable de psiquiatria infantil d'Eivissa. Per tant, som un equip professional que treballa amb la perspectiva que va des d'allò que és global al que és més concret, individualitzant la intervenció educativa en claus pedagògiques que responguin a les necessitats de cada estudiant. La diversitat del nostre alumnat conflueix cada dia dins el recinte escolar, també amb una enorme diversitat d'interessos que es comparteixen i que s'obren pas a través de les dinàmiques escolars dels diversos recursos públics o privats que hi ha al municipi. El petit comerç és una aula interactiva oberta on poden desenvolupar les habilitats matemàtiques, comunicatives i de convivència comunitària. La biblioteca pública és la finestra oberta del saber, la imaginació i les normes de convivència. La cafeteria de la barriada suposa un espai per fer, de vegades, la nostra immersió comunitària. La piscina i les instal·lacions esportives, el lloc on continuarem ampliant les nostres capacitats físiques, la nostra salut i benestar al costat de les nostres veïnes i veïns, proposant hàbits de vida saludables i aplicant valors de superació i esforç. Les nostres veïnes i veïns ens ajuden a incrementar el sentit de comunitat: viure, convida, escoltar-nos i atendre'ns.

10. EL NOSTRE ALUMNAT AMB TRASTORN GREU DE LA CONDUCTA

L'alumnat atès al CEE presenta NEE amb caràcter greu i permanent, normalment associades a altres discapacitats. Els aspectes que caracteritzen el nostre alumnat són: alteracions en la comunicació i el llenguatge, en l'alimentació i la deglució, alteracions motrius, trastorns sensorials i trastorns cognitivoconductuals i d'aprenentatge.

11. L'ALUMNAT I LA CONDUCTA DESADAPTADA. ENTORNS ADAPTATS, CLAU PER A UNA MILLORA DE LA QUALITAT DE VIDA

La conducta és considerada com l'expressió de la interacció entre una persona i el seu entorn (Castillo, 2016). Dit això, la gran majoria de conductes disruptives que presenten els alumnes són causades per un dèficit de les habilitats comunicatives, d'interacció social i de control de l'entorn, i varien en funció de les característiques de la persona, de l'edat, de la situació i del maneig per part de l'entorn. És per això que al CEE ens obliga a dissenyar solucions i modificacions del context per tal de reduir al màxim les conductes disruptives dels alumnes i així afavorir la seva inclusió i millora de la qualitat de vida. Al CEE considerem important l'abordatge multidisciplinari de la conducta amb l'objectiu no directament de reduir les conductes disruptives sinó de facilitar als alumnes el desenvolupament de conductes alternatives funcionals i adaptades a l'entorn.

12. ABORDAR LA CONDUCTA

Les dificultats en relació amb l'aprenentatge dels alumnes, així com les necessitats referides a la intervenció, estan molt lligades als processos psicològics bàsics relacionats amb la forma de percebre i comprendre el món, de donar sentit i coherència a les activitats i contextos i, finalment, a la forma de construir l'aprenentatge. En aquest sentit, és fonamental per al nostre projecte proposar opcions per a l'autoregulació, seguint les pautes del disseny universal per a l'aprenentatge, DUA (Alba Pastor, 2012): la reflexió com a valor, gestionar i generar expectatives, tenir estratègies i practicar-les, i autoregulació.

13. EL BATEC DE SANT JOSEP: UN DIA QUALSEVOL AL NOSTRE CENTRE

Comença la jornada d'en Pep, qui agafa la motxilla per dirigir-se a la parada on espera l'autobús que el durà cap a l'escola. De camí, i a poc a poc, en Pep veu com l'autobús es va omplint de companys procedents de les diferents parades del recorregut. D'altres arriben amb diferents mitjans de transport. Són les 10 del matí i l'autobús entra al poble de Sant Josep de sa Talaia. En Pep i els seus companys veuen n'Eugenio que neteja el finestral de la piscina. Avui en Pep no anirà a la piscina, i per això no duu la bossa amb el material. Més endavant, trobem la caixa del supermercat on comprem els aliments per fer les receptes del taller de cuina que col·loca les cebes a l'aparador. N'Antònia, mentrestant, es dedica a obrir la porta de fusta que dona accés a un dels espais preferits d'en Pep: la biblioteca. Tot girant la cantonada, al fons, es veu la nostra escola, però abans saludem na Maria, qui neteja les taules de la terrassa de la cafeteria. En Pep ja és davant la reixa blava del pati, i, al fons, veiem sa Talaia i la resta de muntanyes que envolten l'escola. Ja a dins, observem com es tracta d'un edifici blanc amb arcs de ferradura grocs a la façana, grans portes de fusta i finestres lluminoses.

Els alumnes baixen entusiasmats del transport. En Pep s'acomiada del conductor mentre sona la seva cançó preferida: "Mediterráneo". Avui ha tingut sort, li ha tocat ser el DJ de l'autobús, però demà ho serà un altre. Entra corrent al pati, un espai ampli envoltat d'arbres i cossiols amb plantes que, amb l'ajuda dels seus companys, han anat plantant i cuidant al taller de jardineria. A mà esquerra hi ha una caseta de fusta on guardem tot el material esportiu, d'oci i aquàtic. Al fons, un parell de gronxadors adaptats custodien un mural en honor de Joan Miró. En Pep saluda tots els seus companys; a uns els xoca la mà; a uns altres, els saluda amb llengua de signes i, fins i tot, n'hi ha que el reben amb una abraçada. També dona el "bon dia" a tots els professionals. En Pep és autònom i no requereix suport per entrar a classe; en canvi, alguns dels seus companys reben el suport d'auxiliars, mestres i psicòlegs per desplaçar-se i accedir al recinte. Entra a la classe. És ampla, amb taules grosses per compartir les tasques, i està decorada amb flors blanques d'ametller, diversos treballs manuals sobre els planetes i, a mà esquerra, amb un parell de pintures sobre Joan Miró encara per acabar. Al fons hi ha un tauler on en Pep pot consultar les activitats i l'horari d'avui. A sota del calendari,

parem atenció a una seqüència d'imatges, prèviament organitzades pel tutor, que indiquen quines funcions té per a aquell dia. Avui li toca parar taula, malgrat que li agradaria més fer el panell d'anticipació. Així i tot, ell ha après a esperar, a compartir i a no frustrar-se davant aquestes situacions; per tant, avui el panell el farà un altre company. En Pep col·loca la seva motxilla i la jaqueta al penjador; sap que és el seu perquè té una foto seva i el seu nom apuntat. No ha de fer gaire esforços, perquè està col·locat a una altura on ell pot arribar fàcilment. Treu l'agenda, personalitzada i adaptada perquè amb el suport de pictogrames pugui reflectir com li ha anat el dia, i així els pares podran seguir el seu progrés. S'asseu a la cadira, que també té el seu nom, mentre que el seu company comença a fer el panell d'anticipació on posarà la seqüència amb pictogrames d'allò que faran durant el dia. En Pep ens explica com se sent avui, i alguns companys, que no presenten habilitats comunicatives, dibuixen l'expressió a la pissarra i posen la seva foto al tauler de les emocions.

El dia comença amb una rutina per fomentar la comunicació, l'espera i l'escolta activa, però, sobretot, té la finalitat d'augmentar els lligams afectius entre els companys. En Pep escolta atentament com na Isabel explica el partit de Champions que va mirar ahir a la televisió amb la seva família. Tot seguit, en Pep li pregunta pel seu pare; ell sap que ha estat malalt, si bé encara està aprenent com és això de ser "empàtic". En Pep, per altra banda, decideix explicar que ahir a la tarda va anar a navegar amb els seus pares i que dedicaren part del temps a la pesca. Comenta: "Vaig pescar només un peix, mon pare cap, però ma mare en va pescar cinc, i un era supergròs!".

A l'aula del costat, alguns companys reben el suport de l'equip de mediació de la Fundació ONCE per a l'atenció de les persones sordcegues (FOAPS) i fan el panell en llengua de signes. Alguns alumnes tenen l'ajuda de sistemes alternatius i augmentatius de comunicació (SAAC); en aquest cas, en el PECS (Picture Exchange Communication System), un sistema de comunicació per intercanvi d'imatges, desenvolupat per utilitzar-se amb persones que presenten trastorns de la comunicació, amb poca o cap capacitat verbal. Aquest sistema ajuda a fomentar la comunicació funcional afavorint la comunicació espontània, la formació d'estructures pròpies del llenguatge i l'estructuració del pensament; fins i tot, en alguns casos, afavorint la parla. Proporciona seguretat i redueix, en molts casos, l'ansietat i les conductes disruptives.

El rellotge marca les 11 i tots els alumnes recullen el berenar. Avui és dimecres i toca dur lactis i fruita seca. Alguns alumnes, com en Pep, ja estan preparats per a la següent activitat, mentre que d'altres tenen el suport de les imatges que hi ha repartides pel centre per tal de guiar-se i anticipar el material que necessiten.

La seva tutora li diu que vagi a buscar na Laura a la classe del final del passadís i que li demani un portàtil per fer la classe d'Habilitats Acadèmiques. En Pep s'orienta bé pel centre i, amb un poc de supervisió, és més que capaç de desenvolupar la seva comesa. Surt de classe i durant el camí topa amb na Maria, que va cap al

bany adaptat amb el suport d'un psicòleg que nom Joan. D'aquí a poc, en Joan haurà aconseguit un dels seus objectius, augmentar l'autonomia de na Maria i que ella pugui anar tota sola al bany. Per això, na Maria aprèn a autoregular-se amb l'ajuda de tècniques de relaxació, tallers sobre les emocions i, sobretot, amb l'ajuda de la comunicació i l'entorn adaptat.

Quan passa per l'aula de devora, els companys en surten cap a la piscina. Quan arriben a les instal·lacions, van directes als vestidors, on es canvien de roba i es posen el banyador i la gorra, alguns, autònomament, i d'altres, amb ajuda. Després, s'encaminen a l'interior de la piscina, on participen de forma activa en les activitats, jocs i dinàmiques que proposa el mestre.

S'hi uneixen, a la sortida del centre, els alumnes de l'aula de pluridiscapacitat, que parteixen a una aula multisensorial d'un altre centre educatiu que col·labora amb nosaltres. Hi arriben en transport adaptat; na Isabel entra a l'aula i es treu les sabates tota sola mentre l'auxiliar les hi treu a una altra companya. Camina mentre els seus peus senten el panell tàctil de diferents textures ubicat a terra. Mentrestant, l'especialista del taller ajuda a jeure a l'hamaca la seva companya, qui es queda enlluernada amb els llums de colors de les bombetes sensorials. De fons sona música relaxant.

En Pep torna a l'aula amb el portàtil; se sent realitzat. Ser responsable i autònom són els objectius que ell s'ha marcat aquest curs, i així es reflecteix en un quadrant a l'aula. Comença a fer l'activitat d'Habilitats Acadèmiques, on cada alumne té les seves pròpies tasques individualitzades i seqüenciades organitzades al voltant de la metodologia TEACCH. Es basa en un treball autònom estructurat en temps i espai en què l'alumne ha de dur a terme un conjunt d'activitats seqüenciades de manera autònoma i que, si s'hi aplica i les acaba aviat, li permetrà tenir accés a un reforçador durant un temps limitat. Alguns alumnes usen la tauleta, d'altres empren revistes, a en Carlos li agrada escoltar música. Si hi ha dubtes, tenen sempre el suport de l'auxiliar, de l'especialista del taller i, de vegades, del psicòleg.

Les agulles giren i arriba l'hora del pati. En Pep es troba amb na Mariona, que ve de l'aula gran. Ve de preparar un gaspatxo de síndria al Taller de Cuina amb els tomàquets plantats a l'hort i les síndries que ahir van comprar al supermercat durant el taller d'Integració Sociocomunitària. Avui, per exemple, na Mariona ha après a usar una bàscula digital i a fer servir el pelador. És l'hora de jugar! En Xavi camina cap al seu gronxador preferit i na Marga agafa un llibre d'un racó de la biblioteca. En Joan treu la capsa de construccions per construir un castell. Na Neus demana a una professora la clau de la caseta per agafar les raquetes de bàdminton i s'hi posa a jugar amb un altre company. En Pep agafa l'ordinador i posa la seva cançó preferida a l'equip de música. Alguns s'asseuen a les taules, on s'expliquen coses i conversen sobre allò que han fet durant el cap de setmana. En Toni s'asseu al racó de pintar i comença a dibuixar els seus personatges preferits. N'Oliver, davall un dels porxos del centre, obre la taula de ping-pong i comença a jugar-hi. Ja n'és un professional!

Quan acaba el pati, n'Alba agafa la motxilla amb la medicació, ja que faran Expressió Corporal a la sala cultural de Can Jeroni, on just abans d'entrar s'han de treure les sabates. Entra amb els companys i tots agafen pilotes de Bobath. Tot seguit, comencen a fer l'escalfament, que consisteix a activar-se fent moviments per la sala i jugant amb les pilotes; al principi, de manera espontània, però després fent dinàmiques preparades pel professor on treballen l'equilibri, la coordinació i la postura. Aquesta darrera es treballa amb diferents postures i tècniques de ioga que n'Alba i els seus companys imiten. Finalment, arriba el moment més esperat: la relaxació. N'Alba es tomba a terra amb els ulls tancats controlant la respiració, mentre el professor duu a terme una activitat guiada.

A en Pep li toca avui Taller de Jardineria, on el professor els ensenya a potenciar i desenvolupar l'autoestima, la responsabilitat i la cura de les plantes. En Pep i els seus companys de classe es dirigeixen a l'hort de l'escola, on tenen plantades hortalisses i fruites, i s'encarreguen de fer-los el manteniment que necessiten.

Són les 13.15 hores, arriba l'hora de dinar i, al mateix temps, arriben els alumnes de TAV provinents d'una de les seves sortides autònomes amb transport públic. Avui venen del viver on han comprat plantes per al nostre hort. A l'escola tenim la mania de donar contingut a tot, i no deixariem passar l'oportunitat d'un moment tan potent per als nostres alumnes com és l'hora de menjar. Avui, en Marc és el responsable de repartir els coberts i els plats. Els altres companys esperen asseguts que l'auxiliar aparegui amb el carretó del menjar. Els alumnes són cridats per ordre per recollir el dinar, i són ells mateixos els encarregats de dur-lo a taula. Alguns necessiten assistència a l'hora de menjar, d'altres estan aprenent a tallar, a esperar i a tolerar. En Pep ajuda alguns dels seus companys amb la neteja de la taula. Quan acaben, es raspalla les dents de manera autònoma tot seguint les imatges que hi ha al costat del mirall, encara que de vegades demana ajuda al professor. Al mateix temps, en Xavi rep el suport de l'auxiliar per dur a terme la mateixa tasca i després guarda dins el seu necesser el raspall de dents i la pasta.

En Pep comença a fer l'agenda, on apunta la data, el temps que fa, tot allò que ha fet durant el dia i com s'ha sentit. Avui comenta que durant el taller d'Habilitats Acadèmiques ha estat una mica nerviós i ha necessitat sortir de classe un moment per rentar-se la cara i aclarir-se, però que després hi ha tornat tranquil i ha seguit la rutina amb normalitat. És un èxit per a ell; recorda que anys enrere solia trencar les coses. Gràcies al suport dels psicòlegs i a la tasca de modificació de conducta dels mestres, ha reduït dràsticament les seves conductes del passat.

N'Alba, que és al seu costat, fa l'agenda emprant l'ordinador i redacta tot el que ha fet durant el dia. Després, ho guarda a Google Drive perquè els pares ho puguin veure a casa. Hi ha companys que encara estan aprenent a fer servir les noves tecnologies i imprimeixen allò que han redactat amb l'ordinador. Més tard ho enganxen a l'agenda i els pares ho poden veure. Alguns alumnes escriuen l'agenda de manera dictada amb l'ajuda del professor, mentre que d'altres s'ajuden amb la lletra puntejada, ja que encara estan aprenent a escriure.

Per acabar el dia, en Pep recull les coses i les guarda. Abans de sortir de classe, fa una activitat conjunta amb els companys per acomiadar-se'n. Es posa la motxilla, li demana a la tutora que li doni la medicació i espera el transport al costat dels companys, al pati.

14. ELS CENTRES D'EDUCACIÓ ESPECIAL I LA TRANSFORMACIÓ EN CENTRES DE RECURSOS

L'article 24.2.e) de la Convenció sobre els drets de les persones amb discapacitat de les Nacions Unides, afegit a la disposició addicional quarta de la nova llei orgànica LOMLOE, així com els articles 74.2 i 74.3, ens duen, necessàriament, a la transformació dels centres d'educació en centres de recursos pedagògics (CRP). Aquest és el procés de transformació natural que el nostre centre té com a objectiu principal. Aquest fet suposa un repte comparable al que es va produir durant la segona meitat del segle XX amb l'escolarització als centres específics de les persones amb discapacitat, un procés que va suposar la sortida progressiva de les persones amb capacitats diferents de l'exclusió i l'ostracisme social, cultural i econòmic. Es tracta, per tant, d'encapçalar des del món educatiu una transformació social d'un calat extraordinari, de dur el nivell d'inclusió a la realitat que tots els suports, excepte els que requereixin una atenció molt especialitzada, es puguin implementar i garantir als centres educatius ordinaris, així com s'explicita al quart objectiu de desenvolupament sostenible de l'Agenda 2030. Aquesta agenda pretén donar una resposta adequada a les necessitats i capacitats de cada estudiant, entenent, com a professionals de l'educació, que els nostres contextos tenen com a base la diversitat i que la diferència, en paraules de Carmen Alba Pastor en una ponència recent a les jornades formatives d'Amadiba (maig de 2022), té més a veure amb matisos que amb grans diferències. En aquest sentit, serà clau comptar amb equips multidisciplinaris perquè l'aprenentatge pugui tenir lloc en tots els estudiants.

Aquesta transició entre el model actual i l'educació universal necessita l'esforç conjunt, fonamentalment de tota la comunitat educativa, però també de la universitat, la qual compleix un rol decisiu a l'hora de superar els models obsolets d'ensenyament i formar les noves generacions de docents en el paradigma de la inclusió plena. En definitiva, Amadiba treballa per seguir el camí de la transformació gràcies a la qual tots els centres puguin disposar dels recursos necessaris per incloure-hi tot l'alumnat.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Alba Pastor, C. (2012). Aportaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje y de los materiales digitales en el logro de una enseñanza accesible, a Navarro, J., Fernández, M. T., Soto, F. J. i Tortosa F. (coords.). (2012). *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos*. Murcia, Consejería de Educación, Formación y Empleo. Recuperat de <http://diversidad.murciaeduca.es/publicaciones/dea2012/docs/calba.pdf>

BBVA (presentador) (3 de setembre de 2020). Emilio Lledó, filósofo y profesor: La esencia de la educación es mostrar el mundo como posibilidad, a BBVA Podcast. Recuperat de https://www.ivoox.com/emilio-lledo-filosofo-profesor-la-esencia-de-audios-mp3_rf_56040146_1.html

Booth, T. i Ainscow, M. (2002). *The index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. London: CSIE.

Campoy, I. (2013, desembre). *Estudio sobre la situación de los niños y las niñas con discapacidad en España*.

Castillo, A. i Grau, C. (2016). Conductas disruptivas en el alumnado con TEA: estudio de un caso. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 31(2).

Cuesta, J. L., Sánchez, S., Orozco, M. L., Valenti, A. i Cottini, L. (2016). Trastorno del espectro del autismo: intervención y formación a lo largo de la vida. *Psychology, Society & Education*, 8(2), 157-172.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (1989, novembre). *Convención sobre los derechos del niño*. Recuperat de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Gándara, C. (2013). Intervención temprana basada en el TEACCH para alumnos con TEA escolarizados. *Revista Digital EOS Perú*, 1(2).

Gessamí Forner (21 de setembre de 2021). Ani Pérez: "Las pedagogías alternativas agravan las desigualdades de clase". *El Salto*. Recuperat de <https://www.elsaltodiario.com/educacion/ani-perez-pedagogias-alternativas-agravan-desigualdades-de-clase>

Gobierno de España, Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2020). *Recomendaciones del Comité de los Derechos del Niño*. Recuperat de <https://observatoriodelainfancia.mdsocialesa2030.gob.es/infanciaEspana/home.htm>

Llabrés, J., Muntaner, J. J., i De la Iglesia, B. (2019). Aprender Juntos en la Escuela: Un Derecho Inexcusable y un Beneficio Social. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 8(2), 147. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.008>

Marcén Albero, Carmelo (21 de febrer de 2020). Educación circular para acercar el mundo a la justicia social. ODS núm. 4, III. *El Diario de la Educación*. Recuperat de <https://eldiariodelaeducacion.com/ecoescuela-abierta/2020/02/21/educacion-circular-para-acercar-el-mundo-a-la-justicia-social-ods-num-4-iii/>

Martínez, E. (presentadora) (26 d'abril de 2018). Emilio Lledó habla "Sobre la educación" con César Bona, a Fundación Telefónica. Recuperat de <https://espacio.fundaciontelefonica.com/evento/emilio-lledo-habla-sobre-la-educacion-con-cesar-bona/>

Muntaner, J. J. (1999). La inclusió d'alumnes amb NEE a l'ESO: un obstacle o motiu per millorar la pràctica educativa? *L'Arc*, 9, 39–44.

Muntaner, J. J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 4(1), 27–46.

Muntaner, J. J. (2005). Los retos educativos del siglo XXI. *Comunicación y Pedagogía*, 204, 19–24.

Muntaner, J. J. (2012). Tema d'anàlisi: Quines causes dificulten o impedeixen el desenvolupament d'una vertadera escola inclusiva? *Revista de Ciències de l'Educació*, 109–113.

Nacions Unides (2006, desembre). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperat de <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Sanz-Cervera, P., Fernández-Andrés, M. I., Pastor-Cerezuela, G. i Tàrraga-Mínguez, R. (2018). Efectividad de las intervenciones basadas en metodología Teacch en el trastorno del espectro autista. *Revista Papeles del Psicólogo*, 39(1), 40–50.

