

**PLA D'ADAPTACIÓ  
A LA DIVERSITAT  
I INCLUSIÓ  
EDUCATIVA  
Curs 23-24**



*Passeig del parc s/n Almussafes*

*Codi: 46001357*

*Telf: 961719060 Fax : 961719061*

*E-mail: [460001357@edu.gva.es](mailto:460001357@edu.gva.es)*

## INTRODUCCIÓ

El CEIP Almassaf és un centre públic la titularitat del qual pertany a la Generalitat Valenciana. Com a tal, ha de tenir una sensibilitat especial i una responsabilitat reforçada per fer realitat el dret fonamental a l'educació de totes les persones en condicions d'igualtat en l'accés i d'equitat, així com d'orientar-se a afavorir l'èxit i el progrés de tot l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.

En aquest sentit, els organismes internacionals en les últimes dècades han treballat clarament a favor del compromís per la qualitat i l'equitat de l'educació per a tot l'alumnat. Així, la Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat (2006) advoca per l'escolarització inclusiva i en igualtat d'oportunitats de les persones amb qualsevol tipus de discapacitat. En la mateixa direcció es pronuncien la UNESCO (2009) i l'Agència Europea per a les Necessitats Especials i l'Educació Inclusiva (2011). També, el Fòrum Mundial de l'Educació (2015), que aprovà la Declaració d'Incheon (Corea del Sud), i la UNESCO (2015), en l'informe «Repensar l'educació», fan explícit l'objectiu de garantir una educació inclusiva, equitativa i de qualitat com a element fonamental per a fer front a totes les formes d'exclusió, marginació i desigualtats en l'accés, la participació i els resultats d'aprenentatge.

La inclusió educativa s'ha d'entendre, doncs, com una qüestió de dret que ha d'amerar les cultures, les polítiques i les pràctiques de l'Administració educativa, dels centres docents i dels diferents serveis educatius. Centrant-nos en els centres educatius i, concretament, en el nostre, això comporta la implementació d'actuacions que garanteixen la no-discriminació, la igualtat d'oportunitats, l'accessibilitat universal en totes les seues dimensions: física (en espais, equipaments i entorns), sensorial, cognitiva, emocional/actitudinal i en la comunicació, i preveure les

actuacions d'intervenció educativa adequades, efectives i eficients per a aconseguir l'èxit escolar i la participació plena en l'àmbit educatiu de tot l'alumnat, en col·laboració i coordinació amb els diferents agents sociocomunitaris, des de la consideració que els centres docents han de ser autèntics dinamitzadors de la transformació social cap a la igualtat i la plena inclusió de totes les persones. En aquest sentit, s'han de mantindre unes expectatives elevades per a tot l'alumnat i no posar el focus d'atenció només en aquest, sinó que també, i especialment, en el seu context de desenvolupament i aprenentatge i en les barreres que en dificulten la inclusió.

El present Pla d'Atenció a la Diversitat i Inclusió Educativa (d'ara endavant PADIE) té la finalitat de concretar les actuacions que duguen a terme els principis esmentats més amunt. Específicament, es detallaran les intervencions que donen resposta als procediments de detecció i anàlisi de barreres per a la inclusió: d'accés, de participació i d'aprenentatge, tant a nivell de centre com dels casos individuals; el procediment d'avaluació sociopsicopedagògica per a la identificació de les necessitats específiques de suport educatiu de l'alumnat; les mesures, actuacions, plans i programes destinats a atendre la compensació de desigualtats, la detecció primerenca i la intervenció amb l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals, la prevenció i intervenció primerenca davant les dificultats d'aprenentatge, la resposta a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu que es desenvolupen al centre en cada un dels nivells. A més, el present Pla estableix els criteris d'organització dels horaris, els agrupaments de l'alumnat i dels suports personals. Per altra banda, un Pla educatiu com aquest té sentit si permet una reflexió continua de com es du a terme el procés d'atenció a la diversitat i l'aplicació dels principis d'inclusió educativa. Això implica que aquest instrument ha de ser convenientment avaluat per introduir-hi les millores adients. Doncs bé, a aquest efecte, es precisaran els procediments i instruments per a l'avaluació del PADIE.

Per últim, com a educadors, creiem avinent acabar aquesta introducció assenyalant els principis psicopedagògics que han de fonamentar la nostra tasca d'atenció a la diversitat i que ha de fer possible una veritable inclusió de tot l'alumnat. Sense ànim de ser exhaustius ens agradaria destacar-ne els següents:

- Els rols dels agents educatius varien. Els mestres deixen de ser l'únic recurs educatiu, per donar pas a d'altres, com ara els voluntaris de la comunitat educativa o els propis companys. En aquest sentit, és important destacar que el rol dels especialistes deixa de ser un rol de suport directe exclusivament, tot revaloritzant-se la seua funció medidora, orientadora i d'assessorament.
- S'ha de superar el model clínic que només veu i avalua els dèficits de l'alumne

per transitar cap un model que prioritze la modificació de les barreres per a la inclusió i amplie l'enfocament al context. Es a dir, transformar els centres per adaptar-se als alumnes i no a l'inrevés. En aquest sentit, els diagnòstics deixen de ser rellevants i cobren importància els anàlisis dels processos d'ensenyament-aprenentatge de l'alumne.

- L'aprenentatge és conceput, més que com un procés lineal de construcció individual, com el resultat de determinades interaccions socials, per la qual cosa, adquireixen importància la planificació i el foment de les interaccions cooperatives i dialògiques.
- S'ha de posar de relleu el concepte de les intel·ligències múltiples. Hem de tenir en compte que el progrés de l'alumne no pot ser uniforme per a tots i que ens hem d'adequar a la seua manera particular d'aprendre.
- S'ha de tenir present que la intervenció educativa s'ha de situar en l'espai que hi ha entre el que l'alumne ja coneix i allò que pot fer amb ajuda, és a dir, en la seua zona de desenvolupament pròxim.
- Els suports inclusius busquen, sobretot, la interacció i la màxima participació en les activitats de classe. No oblidem que l'objectiu fonamental de tota la tasca educativa no és altre que la incorporació efectiva de l'alumne a la seua comunitat social.

## **NORMATIVA**

El present PADIE ha d'inserir-se en tot un seguit de normatives, tant de caràcter general com específica, que constitueix el marc legislatiu en matèria de atenció a la diversitat i inclusió educativa. Les més importants són les següents:

- Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat (2006).
- UNESCO (2009). L'educació inclusiva: el camí cap el futur. Oficina Internacional d'Educació. Ginebra.

- l'Agència Europea per a les Necessitats Especials i l'Educació Inclusiva (2011).
- Fòrum Mundial de l'Educació (2015). Declaració d'Incheon (Corea del Sud).
- UNESCO (2015). Informe «Repensar l'educació».
- Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació.
- Llei 11/2003, de 10 d'abril, de la Generalitat, sobre l'Estatut de les persones amb discapacitat, modificada per la Llei 9/2018, de 24 d'abril.
- Llei 26/2018, de 21 de desembre, de la Generalitat, de drets i garanties de la infància i l'adolescència.
- Reial decret 1/2013, de 29 de novembre, pel qual s'aprova el text refós de la Llei general de drets de les persones amb discapacitat i de la seua inclusió social.
- Reial decret 1630/2006, de 29 de desembre, pel qual s'estableixen els ensenyaments mínims del segon cicle d'Educació Infantil.
- Reial decret 126/2014, de 28 de febrer, pel qual s'estableix el currículum bàsic de l'Educació Primària.
- Decret 38/2008, de 28 de març, del Consell, pel qual s'estableix el currículum del segon cicle de l'Educació Infantil a la Comunitat Valenciana.
- Decret 37/2008, de 28 març, del Consell, pel qual s'estableixen els continguts educatius del primer cicle de l'Educació Infantil a la Comunitat Valenciana.
- Decret 30/2014, de 14 de febrer, del Consell, pel qual es regula la declaració de Compromís Família-Tutor entre les famílies o representants legals de l'alumnat i els centres educatius de la Comunitat Valenciana.
- Decret 104/2018, de 27 de juliol, del Consell, pel qual es desenvolupen els principis d'equitat i d'inclusió en el sistema educatiu valencià.
- Decret 72/2021, de 21 de maig, del Consell, d'organització de l'orientació educativa i professional en el sistema educatiu valencià.
- Ordre 20/2019, de 30 d'abril, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, per la qual es regula l'organització de la resposta educativa per a la

inclusió de l'alumnat en els centres docents sostinguts amb fons públics del sistema educatiu valencià.

- Ordre 5/2021, de 15 de juliol, de la Vicepresidència i Conselleria d'Igualtat i Polítiques Inclusives i de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, per la qual s'aprova el nou full de notificació per a l'atenció socioeducativa infantil i protecció de l'alumnat menor d'edat i s'estableix la coordinació interadministrativa per a la protecció integral de la infància i adolescència.
- Pla valencià d'inclusió i cohesió social 2017-2022 (Pla VICS) del Consell de la Generalitat.
- Resolució de 24 de juliol de 2019, de la Secretaria Autonòmica d'Educació i Formació Professional, per la qual es dicten instruccions per a l'aplicació d'alguns dels principals procediments previstos en l'Ordre 20/2019, de 30 d'abril, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, per la qual es regula l'organització de la resposta educativa per a la inclusió de l'alumnat en els centres docents sostinguts amb fons públics del sistema educatiu valencià, i es publiquen els formularis referits a l'avaluació sociopsicopedagògica, l'informe sociopsicopedagògic, el pla d'actuació personalitzat (PAP) i el dictamen per a l'escolarització.
- Resolució de 29 de setembre de 2021, de la directora general d'Inclusió Educativa, per la qual s'estableix el protocol d'actuació davant situacions d'absentisme escolar en els centres sostinguts amb fons públics de la Comunitat Valenciana que imparteixen ensenyaments obligatoris i Formació Professional Bàsica.
- Resolució de 2 d'agost de 2021, de la directora general d'Inclusió Educativa, per la qual s'estableix l'organització i el procediment d'intervenció de les unitats especialitzades d'Orientació (UEO) i es concreta el procediment d'activació dels centres d'educació especial com a centres de recursos.
- Resolució de 10 de desembre de 2020, de la directora general d'Inclusió Educativa, per la qual s'aproven les instruccions per a la participació del

personal extern i dels agents comunitaris en els centres docents de titularitat de la Generalitat Valenciana.

- Resolució de 13 de juny de 2018, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport i de la Conselleria de Sanitat Universal i Salut Pública, per la qual es dicten instruccions i orientacions d'atenció sanitària específica en centres educatius per a regular l'atenció sanitària a l'alumnat amb problemes de salut crònica en horari escolar, l'atenció a la urgència, així com l'administració de medicaments i l'existència de farmacioles en els centres escolars.
- Resolució de 5 de juny de 2018, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, per la qual es dicten instruccions i orientacions per a actuar en l'acollida d'alumnat nouvingut, especialment el desplaçat, als centres educatius de la Comunitat Valenciana.
- Resolució conjunta d'11 de desembre de 2017 de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport i de la Conselleria de Sanitat Universal i Salut Pública per la qual es dicten instruccions per a la detecció i l'atenció precoç de l'alumnat que puga presentar un problema de salut mental.
- Resolució de 29 de juliol de 2020, del secretari autonòmic d'Educació i Formació Professional, per la qual es dicten instruccions per a l'organització de l'atenció educativa domiciliària i hospitalària.
- Instrucció del 15 de desembre de 2016, del director general de Política Educativa, per la qual s'estableix el protocol d'acompanyament per a garantir el dret a la identitat de gènere, l'expressió de gènere i la intersexualitat.





## PROCEDIMENTS DE DETECCIÓ I ANÀLISI

**Procediments per a la detecció i anàlisi de barreres per a la inclusió: d'accés, de participació i d'aprenentatge.**

Les barreres per a la inclusió són totes aquelles condicions de vulnerabilitat que impedeixen o dificulten la plena inclusió de l'alumnat en els diferents contextos de desenvolupament (Art 4. Ordre 20/2019). Són factors que apareixen en les interaccions entre els estudiants i els contextos que limiten el ple accés a l'educació i les oportunitats d'aprenentatge.

L'educació inclusiva és un procés encaminat a eliminar les barreres per l'accés, la participació i l'aprenentatge.

Les barreres per a l'accés són aquelles condicions que impedeixen o dificulten l'accés i permanència de tot l'alumnat en els espais i les experiències educatives comunes. Es pot distingir entre accessibilitat física, sensorial, econòmica i cognitiva.

Les barreres per a la participació són aquells entrebancs que estan impedit o

dificultant el benestar personal i social de l'alumnat. Tracten del paper que exerceixen els afectes, les emocions i les relacions en la vida escolar. Però, no només es refereixen a les condicions de sociabilitat. Els aprenentatges s'han de recolzar en l'autoestima i en l'aprofundiment en els lligams entre tots. Implica aprendre uns dels altres i col·laborar entre ells.

Les barreres per a l'aprenentatge són aquelles circumstàncies que impedeixen o dificulten que tot l'alumnat assolisca el millor rendiment possible, especialment en la consecució de les competències clau.

Un llistat orientatiu de possibles barreres que poden incidir en l'aprenentatge de l'alumnat. Es pot consultar a l'addenda III de la «*Guia per a la tramitació dels procediments que regulen l'organització de la resposta educativa l'alumnat*» que s'hi annexa.

Entenem l'anàlisi i la detecció de les barreres per a la inclusió educativa a dos nivells: a) Nivell de centre i b) Nivell individual.

### **A) Nivell de centre**

Les barreres per a la inclusió educativa poden ser analitzades de d'una òptica institucional. Els contextos sociocomunitaris també poden ser generadors d'exclusió i cal dur a terme un procés permanent d'anàlisi i detecció col·lectiva de les barreres que incideixen en la nostra tasca educativa. Aquest anàlisi ha de contenir almenys els següents ítems:

#### **1. BARRERES/FORTALESES D'ACCÉS O PRESENCIA**

- 1.1. Barreres/fortaleses relacionades amb les infraestructures del centre.
- 1.2. Barreres/fortaleses econòmiques i soci-culturals.
- 1.3. Barreres/fortaleses d'informació i comunicació.
- 1.4. Barreres/fortaleses materials.
- 1.5. Barreres/fortaleses actitudinals dels membres de la comunitat educativa.

## **2. BARRERES/FORTALESES DE PARTICIPACIÓ I SENTIT DE PERTINENÇA**

- 2.1. Barreres/fortaleses comunicatives.
- 2.2. Barreres/fortaleses relacionades amb les interaccions i relacions interpersonals.
- 2.3. Barreres/fortaleses relacionades amb els valors i les normes.
- 2.4. Barreres/fortaleses d'autorregulació i motivació.

## **3. BARRERES/FORTALESES D'APRENTATGE I ASSOLIMENT**

- 3.1. Barreres/fortaleses curriculars (currículum comú i específic).
- 3.2. Barreres/fortaleses metodològiques.
- 3.3. Barreres/fortaleses organitzatives.

Al llarg del curs 2019/2020, es va dur a terme un procés d'anàlisi i detecció col·lectiva de les barreres i les fortaleses per a la inclusió educativa que a parer del professorat repercuteixen en el nostre centre. La Cocope aprovà a instàncies del GPM un qüestionari (Annex I) que fou debatut i contestat en les diferents cicles i equips docents i analitzat posteriorment. Les conclusions d'aquest estudi es varen vessar en un informe, una còpia del qual s'hi annexa en aquest Pla (Annex II).

### **B) Nivell individual**

Segons l'article 13.3 del Decret 104/2018, dins de l'àmbit escolar, el professorat ha de realitzar, com a part de l'acció docent, la detecció de barreres i necessitats per a l'aprenentatge i propiciar la participació de l'alumnat a partir de la informació obtinguda en el mateix centre o que faciliten les famílies o els serveis sanitaris i socials.

Per altra banda, l'article 4.1. de l'Ordre 20/2019 estableix que la detecció de les

circumstàncies de vulnerabilitat de l'alumnat i de les barreres a la inclusió existents en els diferents contextos de desenvolupament s'ha de realitzar al més aviat possible, a fi d'iniciar la resposta educativa en el moment en què aquestes es detecten, sempre considerant les interaccions de les condicions personals i del context escolar, familiar i social. S'ha de posar una atenció especial a la detecció i la identificació en el moment previ a l'escolarització, en l'Educació Infantil i en els canvis d'etapa, que assegure la coordinació necessària entre els diferents agents, serveis i entitats implicades.

En aquest sentit, en l'àmbit de les agrupacions de zona, el GPM realitzarà la detecció i la identificació prèvia a l'escolarització de les necessitats específiques de suport educatiu i cooperarà amb els consells escolars municipals o les comissions tècniques corresponents en la identificació de les necessitats de compensació de desigualtats, amb la col·laboració, si escau, de les unitats especialitzades d'orientació i dels centres d'educació especial com a centres de recursos.

Així mateix, la detecció prèvia a l'escolarització de les situacions de compensació de desigualtats correspon als serveis socials, que han de posar a disposició de les comissions d'escolarització municipals la informació rellevant i pertinent perquè el GPM faci la identificació i assessore en el procés d'escolarització, dins de l'àmbit de les seues competències. S'hi annexa protocol de coordinació entre el centre educatiu i els serveis socials municipals per a la detecció de les situacions de compensació de desigualtats (Annex III).

Seguint l'article 4.4. de l'Ordre 20/2019, i sense ànim de ser exhaustius, assenyalarem alguns dels mecanismes i els procediments per a detectar de manera primerenca les necessitats específiques de suport educatiu i les necessitats de compensació de desigualtats, a fi d'iniciar la resposta educativa al més aviat possible.

**Detecció primerenca de les necessitats específiques de suport educatiu:**

- Informació provinent de l'expedient acadèmic.
- Informació provinent del trasvassament del professorat.
- Observació de l'alumne en contextos d'aprenentatge.
- Entrevistes amb la família.
- Entrevistes amb els agents externs que atenen l'alumne.
- Anàlisi de les produccions de l'alumne.
- Proves col·lectives o individualitzades de nivell.
- Instruments d'avaluació ordinaris (controls, exàmens,...).
- Proves psicomètriques estandaritzades, amb l'assessorament del GPM.

#### **Detecció primerenca de les necessitats de compensació de desigualtats:**

- Indicadors del full de notificació per a situacions de desprotecció.
- Informes del Serveis Socials Municipals.
- Entrevistes amb la família.
- Entrevistes amb els agents externs que atenen l'alumne.
- Informació disponible en el centre (beques de menjador, etc.).

#### **Procediment d'avaluació sociopsicopedagògica per a la identificació de les necessitats específiques de suport educatiu de l'alumnat**

L'avaluació sociopsicopedagògica, segons l'article 5 de l'Ordre 20/2019, és el procés sistemàtic, planificat i rigorós de recollida i valoració de la informació rellevant, mitjançant el qual el personal dels serveis especialitzats d'orientació, de manera coordinada i col·laborativa amb els equips educatius, la família o els representants legals, els serveis socials i sanitaris, les entitats d'iniciativa social implicades en la resposta educativa i altres agents significatius, identifica de manera precisa les necessitats específiques de suport educatiu de l'alumnat. Aquesta informació justifica i orienta les decisions sobre les mesures de resposta educativa proposades i

l'aplicació d'aquestes.

L'avaluació sociopsicopedagògica ha de centrar-se en:

- a) Identificar les barreres i fortaleces de l'alumnat i del context i les necessitats educatives, evitant formes d'etiquetatge.
- b) Eliminar les barreres a la inclusió, promoure el desenvolupament personal, escolar i social de l'alumnat i orientar el professorat i la família en la tasca educativa.
- c) Promoure la inclusió de l'alumnat en contextos educatius normalitzats i preveure les situacions o les condicions que poden produir-ne la segregació i l'aïllament.
- d) Actualitzar la informació i la presa de decisions de forma contínua.
- e) Recollir i sistematitzar la informació rellevant de diferents fonts i agents, tot considerant que aquesta ha de ser funcional, pertinent i confidencial, d'acord amb les normes vigents sobre la protecció de dades.
- f) Iniciar-se primerencament i tan bon punt en què, en els contextos escolar, familiar i social, es detecten barreres d'accés, aprenentatge o participació que limiten el desenvolupament de l'alumnat i, per tant, requereixen l'adopció de mesures curriculars extraordinàries de nivell III i qualsevol mesura de nivell IV o prendre decisions pel que fa a la modalitat d'escolarització, una vegada s'ha constatat que les mesures ordinàries de nivell II i III no són suficients.
- g) Utilitzar instruments variats i rigorosos propis de l'especialitat de cada professional que hi intervé i facilitar la participació de l'alumnat, el professorat, les famílies i els agents implicats en la resposta educativa, així com altres agents, serveis i entitats que poden ser significatius per a l'obtenció d'informació. Això inclou les entrevistes, l'anàlisi documental i l'observació en els diferents àmbits: aula, esplai, menjador, etc. El professorat ha d'aportar tota la informació que siga necessària, com el desenvolupament competencial de l'alumnat i, si escau, les habilitats d'interacció amb l'entorn.

La valoració sociopsicopedagògica té caràcter prescriptiu en les mesures següents:

a) Enriquiment curricular per a l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals (Art. 16 Ordre 20/2019). L'enriquiment curricular és una mesura curricular extraordinària de nivell III dirigida a l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals, degudament identificat pels serveis especialitzats d'orientació. Consisteix en l'ampliació dels objectius i els continguts de les diferents àrees i matèries, la flexibilitat dels instruments i els criteris d'avaluació i l'ús d'una metodologia específica, tot considerant les capacitats, els interessos, l'estil d'aprenentatge de l'alumnat. Les actuacions i els programes d'enriquiment curricular les planifica, les aplica i les avalua l'equip docent, coordinat per la tutora o el tutor i assessorat pel servei especialitzat d'orientació, amb la participació de l'alumnat i la família.

b) Accesibilitat personalitzada amb mitjans específics o singulars (Art. 11 Ordre 20/2019) Per a l'alumnat que necessiten la provisió de sistemes augmentatius o alternatius de comunicació, materials singulars, productes de suport, la intervenció d'algun professional especialitzat o l'establiment de mesures organitzatives diferenciades que afecten els espais i el temps.

c) Adaptació curricular individual significativa (ACIS) (Art. 20 Ordre 20/2019) Per a l'alumnat amb necessitats educatives especials que presenta un desenvolupament competencial inferior a dos o més cursos.

d) Programes personalitzats que comporten suports personals especialitats. Es refereix als programes d'intervenció que desenvolupen els especialistes en P.T., A.L. i l'Educadora d'Educació Especial.

e) Pròrroga de permanència d'un any més en el segon cicle d'Educació Infantil per a l'alumnat amb necessitats educatives especials (Art. 33 Ordre 20/2019). Per a l'alumnat amb necessitats educatives especials que cursa el segon cicle d'Educació Infantil, quan l'informe sociopsicopedagògic justifica que d'aquesta manera es contribueix a optimitzar la maduració i l'adquisició de les competències necessàries

per a continuar la seua escolarització amb millors garanties d'èxit. Pot aplicar-se una única vegada en el cicle, en qualsevol dels nivells.

f) Pròrroga d'escolarització en l'ensenyament obligatori per a l'alumnat amb necessitats educatives especials (Art. 34 Ordre 20/2019) Destinada a l'alumnat amb necessitats educatives especials que ha esgotat la mesura de permanència d'un any més en el mateix curs, quan es considere que pot afavorir la integració socioeducativa i l'accés posterior a itineraris acadèmics o professionals personalitzats adequats a les seves capacitats i interessos. Pot aplicar-se en qualsevol curs de l'ensenyament obligatori un màxim de dues vegades, una en l'etapa d'Educació Primària i una altra en l'etapa d'Educació Secundària Obligatòria.

g) Flexibilització de la durada de l'etapa per a l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals (Art. 37 Ordre 20/2019) Consisteix en la seua incorporació a un curs superior al que correspon al nivell acadèmic que cursa, sempre que dispose d'un grau suficient de maduresa i d'adquisició de les competències clau per a cursar adequadament el curs al qual es proposa l'accés i es preveja que la mesura és la més adequada per al desenvolupament del seu equilibri personal i la socialització.

### **Procediment d'avaluació sociopsicopedagògica.**

El procediment pel qual s'hi arriba a avaluar i implementar mesures de nivell de resposta educativa per a la inclusió que requereixen d'una avaluació sociopsicopedagògica es compon d'un seguit d'actes o fases que explicitem a continuació:

1. L'equip docent coordinat per el tutor o tutora, detecta necessitats educatives de l'alumnat i aplica mesures de resposta de Nivell II i Nivell III (Es pot consultar a l'addenda I i II de la «*Guia per a la tramitació dels procediments que regulen l'organització de la resposta educativa l'alumnat*» que s'hi annexa). Les registra i valora



en Ítaca3.

Si aquestes mesures NO son suficients per donar resposta a les necessitats de l'alumnat:

2. L'equip docent convoca a l'equip d'orientació: Orientadors i personal especialitzat i es complimenta en aquesta reunió el Document 2. Aquest document es un acta on es recullen les propostes, les actuacions i la decisió o no d'efectuar l'avaluació sociopsicopedagògica o la implementació de noves mesures de Nivell II i/o III.

3. El tutor o tutora es reuneix amb els representats legals i complimenta el Document 1. Aquest document informa del motiu de l'avaluació sociopsicopedagògica, recull el consentiment informat, explica el procediment, estratègies, tècniques e instruments i sollicita informació rellevant per al procés.

4. L'orientador/orientadora, una vegada se li fa entrega d'aquesta documentació, recull informació rellevant, coordina el procés de valoració i la presa de decisions i realitza l'informe sociopsicopedagògic:

L'informe sociopsicopedagògic és el document elaborat per l'equip d'Orientació que recull les conclusions del procediment d'avaluació sociopsicopedagògica, i determina si l'alumna o l'alumne presenta necessitats específiques de suport educatiu i el tipus, fa la proposta de mesures, suports i si escau, del Pla d'actuació personalitzat per a la resposta educativa a les necessitats i barreres identificades.

Si de l'avaluació es conclou que l'alumna o l'alumne no presenta necessitats específiques de suport educatiu o necessitats de compensació de desigualtats que requereixen mesures incloses en l'article 5 de l'Orde 20/2019, l'informe ha de proposar les mesures de resposta més adients i les orientacions a l'equip educatiu i a la família o els representants legals per a dur-les a terme. Si de l'avaluació es conclou que l'alumna o alumne presenta necessitats específiques de suport educatiu o necessitats de compensació de desigualtats que requereixen mesures incloses en l'article 5 de l'esmentada ordre, l'informe ha d'incloure proposta del Pla d'actuació

personalitzat.

Les necessitats educatives que s'hi poden identificar són les següents:

- a) Dificultats específiques d'aprenentatge (comunicació, llenguatge i parla, lectura, escriptura, matemàtiques).
- b) Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH).
- c) Necessitats educatives especials.
- d) Altes capacitats.
- e) Incorporació tardana al sistema educatiu valencià.

Les necessitats per a la compensació de desigualtats que s'hi poden detectar són:

- a) Condicions econòmiques o socials desfavorides.
- b) Condicions socials que comporten possibles situacions de desprotecció i abandonament familiar.
- c) Pertinença a minories ètniques o culturals en situació de desavantatge social i econòmic. (Inclou l'alumnat nouvingut, desplaçat o refugiat, que es troba en aquesta situació).
- d) Acolliment en institucions de protecció social del menor o acolliment familiar.
- e) Compliment de mesures judicials.
- f) Escolarització irregular per itinerància familiar.
- g) Escolarització irregular per abandonaments educatius reiterats i periòdics.
- h) Malalties cròniques que requereixen una atenció específica.

Les mesures que requereixen el suport de personal especialitzat són les següents:

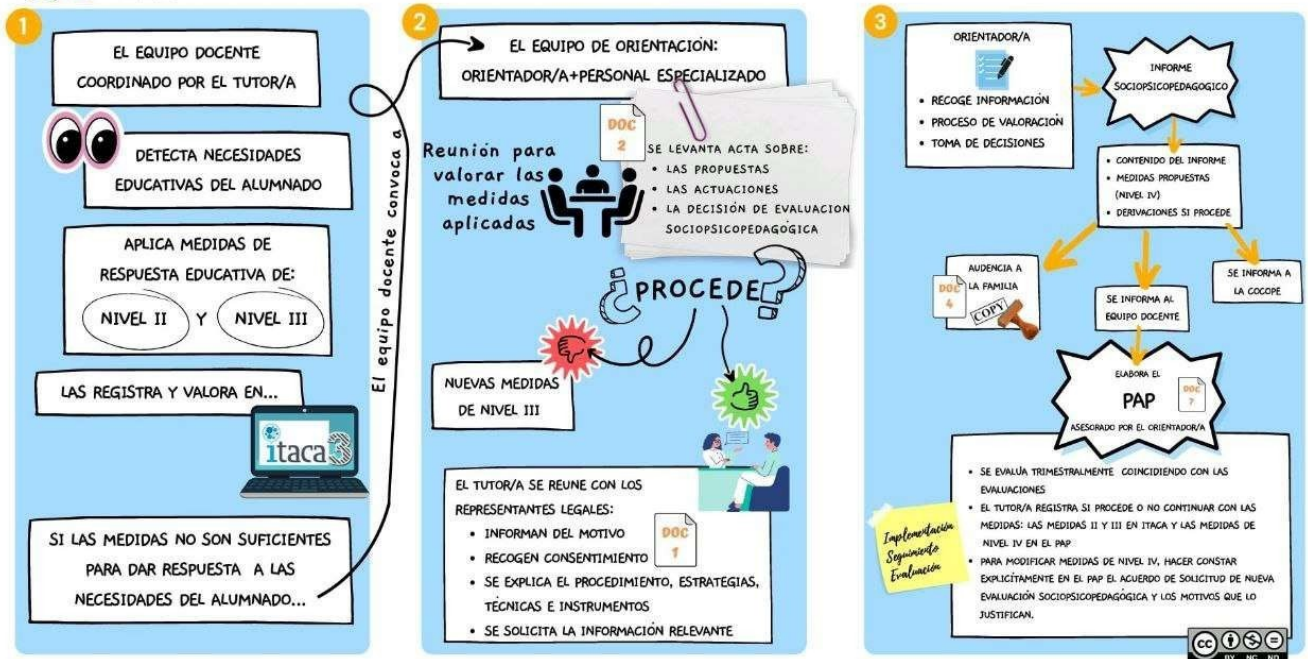
- a) Enriquiment curricular per a l'alumnat amb altes capacitats.
- b) ACIS.
- c) Programa personalitzat (comunicació, llenguatge i parla, lectura, escriptura, matemàtiques, autonomia personal, aprenentatge motor, altres)
- d) Programa d'acompanyament davant supòsits de violència i desprotecció.
- e) Programa específic de conducta o pla terapèutic.

Les mesures que no requereixen el suport de personal especialitzat són les següents:

- a) Accessibilitat personalitzada amb mitjans específics o singulars.
- b) Flexibilització de l'inici de l'escolarització en el segon cicle d'educació Infantil per a l'alumnat amb necessitats educatives especials o retard maduratiu.
- c) Pròrroga de permanència d'un any més en el segon cicle d'Educació Infantil.
- d) Pròrroga de l'escolarització en l'ensenyament obligatori per a l'alumnat amb necessitats educatives especials.
- e) Flexibilització de la durada de l'etapa per a l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals.

5. Una vegada emès l'informe sociopsicopedagògic, l'especialista en Orientació Educativa ha d'informar la tutora o el tutor i l'equip educatiu de les conclusions i la proposta de les mesures educatives, dels suports i, si és procedent, del Pla d'actuació personalitzat que elaborarà el tutor amb el Document 7 assessorat per l'orientador. Així mateix, ha de realitzar el tràmit d'audiència preceptiu amb la família amb el Document 4 per a informar-los de les conclusions, facilitar l'assessorament i l'acompanyament necessaris, demanar la seua opinió i promoure la seua col·laboració, tot considerant les possibilitats de participació i els objectius de la intervenció. Per a realitzar el tràmit d'audiència, l'especialista en Orientació Educativa pot comptar amb la col·laboració de la tutora o el tutor i qualsevol altre agent que considere necessari. Les famílies i els representants legals tenen dret a rebre una còpia en format accessible de l'informe sociopsicopedagògic, de la qual cosa s'ha de deixar constància per escrit amb el vistiplau de la direcció o la titularitat del centre.

## PROCEDIMIENTO DE VALORACIÓN DE NECESIDADES



### B) MESURES, ACTUACIONS, PLANS I PROGRAMES

A més de les mesures, actuacions, plans i programes que s'indiquen a continuació, durant el curs 2021-2022 es tindran especialment en compte les mesures derivades de les condicions extraordinàries que van afectar el desenvolupament dels cursos 2019-2020 i 2020-2021 a conseqüència de la situació de crisi ocasionada per la COVID-19, i que han d'incloure, entre altres aspectes, actuacions envers l'alumnat que haja promocionat amb assignatures pendents i necessite plans individualitzats de recuperació o de reforç, mesures relatives a l'organització curricular i, en general, envers tot aquell alumnat que s'haja pogut veure afectat per les circumstàncies esmentades:

Actuacions de sensibilització adreçades a tota la comunitat educativa envers la resposta inclusiva a la diversitat que hi ha al centre i en la societat.

Actuacions per a la detecció primerenca i intervenció amb l'alumnat amb altes capacitats intel·lectuals.

Actuacions per a la prevenció i intervenció primerenca davant les dificultats

d'aprenentatge.

Procediments establits per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport per a la resposta a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu que es desenvolupen al centre en cada una de les etapes:

Adaptacions d'accés al currículum.

Mesures individualitzades per a l'aprenentatge. En aquest apartat s'inclouran necessàriament les actuacions posteriors a la incorporació de l'alumnat nouvingut.

Mesures de flexibilització en l'inici o la durada de les etapes.

Mesures per a la compensació de les desigualtats que presenta l'alumnat del centre. En aquest apartat s'inclouran necessàriament les mesures de compensació per a l'alumnat malalt o amb problemes de salut mental que siga atés per les unitats pedagògiques hospitalàries o unitats educatives terapèutiques/ hospital de dia respectivament.

Mesures personalitzades per a la participació que requereixen avaluació sociopsicopedagògica.

Organització per a la planificació, desenvolupament, avaluació i seguiment dels plans d'actuació personalitzats.

Programes o actuacions de disseny propi o programes singulars autoritzats per la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport que desenvolupen les línies d'actuació del Decret 104/2018, relacionades amb la identificació i eliminació de barreres a la inclusió, la mobilització dels recursos per a donar suport a la inclusió i el currículum inclusiu.

El centre, de forma progressiva, consensuada i coordinada, desplegarà estratègies i metodologies pedagògiques inclusives que formen part del que, des dels àmbits acadèmics i de la innovació pedagògica, es consideren bones praxis educatives. Entre elles i sense ànim d'esgotar totes les possibilitats, n'indiquem les que considerem més importants:

- Codocència.
- DUA.
- Treball per ambients.

- Grups interactius i cooperatius.
- Tutories entre iguals.
- Etc...

### **C) CRITERIS D'ORGANITZACIÓ DELS HORARIS, ELS AGRUPAMENTS DE L'ALUMNAT I DELS SUPORTS PERSONALS (RESPONSABILITATS I COORDINACIONS INTERNES I EXTERNES)**

Els criteris d'organització dels horaris d'atenció a l'alumnat amb mesures de resposta a la inclusió, tindrà en compte entre d'altres paràmetres, la intensitat del suport a l'alumne, la coordinació horària entre tutors i especialistes i, sobre tot, el foment de la participació i la inclusió de l'alumnat en el grup classe. Tenint en compte la normativa vigent, amb caràcter general i ordinari l'alumnat amb mesures de resposta per a la inclusió serà atès dins l'aula ordinària. Excepcionalment, per raons justificades que redunden en benefici de la maximització dels aprenentatges de l'alumnat, les intervencions podran efectuar-se fora de l'aula ordinària.

Per a la implementació dels horaris es requerirà la coordinació de tutors i especialistes, coordinació que serà guiada per la cabdalia d'estudis.

Criteris per a la confecció del grup-classe:

El primer nivell vindria determinat pels criteris per a la confecció del grup classe. En aquest sentit, es buscarà un equilibri equitatiu entre tots els grups classe del nombre d'alumnes amb necessitats educatives especials, necessitats de suport educatiu i de compensació educativa.

Criteris per a la implementació de les mesures:

El segon nivell vindria definit per la naturalesa dels agrupaments a l'hora d'aplicar les mesures de resposta educativa. Aquests agrupaments, es confegiran per part de tutors i especialistes, actuant mitjançant la metodologia de codocència, sota criteris pedagògics i buscant sempre, la màxima participació de l'alumnat i l'afavoriment dels seus aprenentatges. Sense pretensió d'esgotar totes les possibilitats assenyalem

algunes de les estratègies d'agrupament de l'alumnat que son considerades bones pràctiques educatives:

- Desdoblaments
- Particions
- Treball per ambients
- Grups interactius
- Grups cooperatius
- Tutories entre iguals

Tot seguit detallem les funcions i responsabilitats de tots els agents implicats en el procés d'atenció a la diversitat:

**Personal especialitzat de suport docent: mestre/a de PT.** (ORDRE 20/219 de 30 de abril, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, per la qual es regula l'organització de la resposta educativa per a la inclusió de l'alumnat en els centres sostinguts amb fons públics del sistema educatiu valencià).

Les tasques que s'hi poden desenvolupar son les següents:

- a) Assessorar i col·laborar amb els equips docents i els serveis especialitzats d'orientació en la identificació de les barreres a la inclusió en el context escolar, familiar i social i en la detecció primerenca de les dificultats específiques d'aprenentatge i, si escau, de les situacions de desigualtat i desavantatge.
- b) Assessorar i col·laborar amb els equips docents en la planificació i la implementació d'actuacions i programes preventius per al desenvolupament de les competències clau.
- c) Assessorar i col·laborar amb la direcció del centre i les persones coordinadores de formació, igualtat i convivència en la planificació i el desenvolupament d'accions formatives i de sensibilització dirigides al claustre, al personal del centre, l'alumnat, les famílies i l'entorn sociocomunitari.

- d) Formar part dels equips de transició i participar en la planificació, el desenvolupament i l'avaluació dels processos de transició entre etapes i modalitats d'escolarització.
- e) Col·laborar amb els equips docents en la personalització de les programacions didàctiques i en l'accessibilitat dels entorns, materials didàctics i curriculars per a facilitar l'accés, la participació i l'aprenentatge de l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu.
- f) Col·laborar amb els equips docents en la planificació, desenvolupament i avaluació de les adaptacions curriculars individuals significatives i els plans d'actuació personalitzats de l'alumnat amb què intervenen.
- g) Col·laborar amb l'especialista en Orientació Educativa en el procediment d'avaluació sociopsicopedagògica i aportar la informació i els coneixements relatius al seu àmbit de competències.
- h) Donar suport personalitzat i individualitzat a l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu, d'acord amb els criteris establits en el Pla d'actuació personalitzat.
- i) Elaborar informes de valoració i seguiment de l'alumnat al qual donen suport.
- j) Col·laborar amb les tutores i els tutors en les reunions amb les famílies o representants legals, per a informar sobre els objectius de la intervenció, les mesures dutes a terme i el progrés de l'alumnat, i orientar, si escau, sobre els aspectes que cal treballar des de l'àmbit familiar, demanant la seua opinió i fomentant-ne la participació.
- k) Participar en els processos de coordinació i intercanvi d'informació amb els agents, institucions i entitats socioeducatives i sanitàries implicats en la resposta educativa de l'alumnat al qual donen suport.
- l) Altres funcions que reglamentàriament se'ls assignen.

**El personal especialitzat d'Audició i Llenguatge**, a més de les funcions esmentades anteriorment per al mestre/a de P.T., ha de fer una intervenció de caràcter educatiu



sempre amb criteris inclusius i les tasques que l'especialista pot desenvolupar son les següents:

a) S'encarregarà de fer suport individualitzat, dins de de l'aula, en l'àrea/àrees de llengües, concretament en els blocs relacionats amb la seua intervenció especialitzada (bloc 1 i 2: llenguatge oral i lectura).

b) Intervenció específica en habilitats cognitives: atenció focalitzada, sostinguda i dividida; memòria cinètica, verbal-auditiva i visual; seguiment d'ordres, inhibició de la conducta i autorregulació (intelligència emocional); funcions executives.

c) Intervenció específica en aspectes anatòmicofuncionals: el bon estat de tots els òrgans bocofonatoris (supraglotis, infraglotis i cordes vocals; llengua, llavis, dentició i papadas; laringe i faringe) i músculs orofacials.

d) Intervenció específica en aspectes fonèticofonològics: discriminació auditiva, fonètica, reproducció fonològica, producció fonològica, fonologia inductiva, relació fonema-grafema.

e) Intervenció específica en aspectes lèxicosemàntics: vocabulari passiu, vocabulari funcional, camps semàntics, derivació nominal, etc.

f) Intervenció en aspectes pragmàtics: comprensió d'inferències, frases fetes, acudits, etc.; habilitats socials, intelligència emocional, conducta, nivell de joc social, funcions lingüístiques, etc.

g) S'encarregarà de participar en la planificació, disseny i aplicació d'un Programa personalitzat de comunicació i llenguatge.

h) S'encarregarà de participar al disseny i aplicació del SAAC de l'alumne, que formarà part de la seua adaptació d'accés amb mitjans específics.

i) Participar en els sessions de coordinacions amb la resta de l'equip docent (i formar part activa de l'equip de suport a la inclusió del centre).

j) Participar en l'avaluació específica dels processos i resultats de l'alumne així com en el seguiment del PAP.

k) Participar amb la tutora en les reunions amb la família sobre el procés de

desenvolupament de l'alumne/a.

l) Assessorar al voltant de metodologies i/o estratègies més adients a l'estil d'aprenentatge/ necessitats d'aprenentatge de l'alumne/a.

**Personal especialitzat de suport no docent: Educador/a d'Educació Especial.**

(RESOLUCIÓ de 9 de juliol de 2018, del secretari autonòmic de Justícia, Administració Pública, Reformes Democràtiques i Llibertats Públiques, per la qual es dóna publicitat al Pacte de la Mesa Sectorial de Funció Pública, sobre millora de les condicions de treball del personal educador d'educació especial).

a) Atendre directament l'alumnat, d'acord amb les línies pedagògiques planificades pel centre i el pla d'actuació personalitzat de l'alumnat.

b) Realitzar el trasllat i/o acompanyament de l'alumnat per les dependències del centre, i en les entrades i eixides d'aquest, en col·laboració amb la resta de professionals del centre en temps coincident amb la seua jornada laboral.

c) Atendre l'alumnat durant el període lectiu en les tasques d'hàbits d'higiene en funció del seu grau d'autonomia.

d) Fer el seguiment de les tasques d'higiene i d'alimentació realitzades pel personal del servei del menjador, d'acord amb el projecte de menjador dissenyat pel centre, excepte el que s'especifica a la funció 3.

e) Col·laborar en l'organització i implementació d'activitats d'entrenament enhabilitats d'autonomia personal i social, desplaçaments, estimulació sensorial i transició a la vida adulta.

f) Col·laborar amb la resta de professionals del centre en la planificació i el seguiment de les activitats complementàries que es realitzen dintre de la jornada escolar, a fi de garantir la participació de l'alumnat que atenen.

g) Desenvolupar programes d'habilitats de comunicació, conjuntament amb la resta de professionals del centre i d'acord amb el Pla d'actuació personalitzat, fent ús de sistemes alternatius o augmentatius i motivar l'alumnat usuari en la utilització d'aquests.

h) Complimentar els registres oportuns i redactar parts de incidències i informes

sobre activitats realitzades amb l'alumnat amb necessitats educatives especials, dins l'àmbit de les seues competències.

i) Realitzar la memòria anual d'activitats desenvolupades amb l'alumnat amb necessitats educatives especials junt a la resta de professionals que intervenen

j) Participar en l'aportació de propostes per a l'elaboració i modificació del Pla d'actuació personalitzat i dels documents organitzatius del centre dins l'àmbit de les seues competències.

k) Participar en el desenvolupament del Pla d'actuació personalitzat, de les programacions didàctiques i de les activitats ordinàries, dins l'àmbit de les seues competències.

l) Participar en les sessions de coordinació amb la resta de professionals amb qui comparteix intervenció educativa, en temps coincident.

m) Col·laborar en l'avaluació dels processos i dels resultats de l'alumnat amb qui intervenen, aportant informació i propostes.

n) Col·laborar amb el tutor o tutora i l'equip docent en les reunions amb les famílies o representants legals sobre el procés de desenvolupament de l'alumnat.

### **Capdalia d'estudis:**

Coordinar i si s'escau, convocar les reunions ordinàries i extraordinàries de l'equip d'orientació educativa del centre.

Determinar els horaris del personal especialista de suport a la inclusió, atenent sempre a criteris pedagògics.

Impulsar juntament amb la resta de l'equip d'orientació educativa del centre, la progressiva penetració en el centre de la mentalitat, metodologia i pràxis afavoridores de la inclusió educativa.

### **Funcions de l'equip d'orientació educativa:**

Els equips d'orientació educativa tindran les funcions següents:

a) Cooperar en la planificació, el desenvolupament i l'avaluació de les actuacions

d'orientació educativa i d'acció tutorial, que incorporen la perspectiva de gènere i tinguen en compte la diversitat de tot l'alumnat.

b) Assessorar i cooperar amb els equips educatius, amb les figures de coordinació i amb els òrgans de govern, de coordinació docent i de participació dels centres docents en:

1r. El procés d'identificació de les barreres que estan presents en el context escolar, familiar i sociocomunitari, així com en la planificació, el desenvolupament i l'avaluació d'actuacions i programes que contribuïsquen a eliminar-les, posant especial atenció en aquells que tinguen un caràcter preventiu.

2n. L'organització dels suports personals i materials perquè augmenten la capacitat del centre per a respondre de manera eficaç a la diversitat i asseguruen l'accés de tot l'alumnat a l'orientació educativa i a les experiències educatives comunes.

3r. L'accessibilitat dels entorns i dels materials didàctics i curriculars, incloent-hi el procés d'elaboració de les programacions didàctiques, en els diferents nivells de concreció, d'acord amb els principis del disseny universal i l'accessibilitat.

4t. La prevenció i la detecció primerenca de les dificultats d'aprenentatge, de les necessitats de suport i de les situacions de desigualtat o desavantatge, així com l'organització i el seguiment de les mesures que ajuden a superar-les i a compensar les situacions i circumstàncies que les produeixen.

5é. La planificació, el desenvolupament i l'avaluació d'actuacions de promoció de la igualtat i la convivència i la intervenció en els procediments derivats dels diferents protocols: absentisme, atenció sanitària, prevenció de la violència i desprotecció, acollida de l'alumnat nouvingut o desplaçat i tots aquells que dispose l'administració per afavorir la inclusió de l'alumnat.

6é. La planificació, el desenvolupament i l'avaluació dels processos d'acollida a l'inici de l'escolarització i de transició entre etapes i modalitats d'escolarització, i en el cas dels centres d'educació especial, també en els processos de transició a la vida adulta i d'inserció sociolaboral.

7é. L'organització i el desenvolupament del programa d'accions formatives del

centre, els projectes d'investigació i innovació i les actuacions de sensibilització dirigides als equips educatius, l'alumnat, les famílies i l'entorn sociocomunitari.

c) Participar en l'avaluació sociopsicopedagògica i cooperar amb els equips educatius en el disseny, desenvolupament, seguiment i avaluació de les mesures de resposta que se'n deriven i dels plans d'actuació personalitzats, facilitant l'assessorament i acompanyament necessari a les famílies i a l'alumnat, recollint la seua opinió, fent-los partícips en el procés, en la presa de decisions i en la consecució dels objectius planificats.

d) Col·laborar amb la direcció del centre en la tramitació de les mesures de resposta educativa per a la inclusió que requerisquen l'autorització de l'Administració educativa, i amb aquesta i el professorat, en el registre en els sistemes de gestió de les dades de l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu i de compensació de desigualtats.

e) Donar suport a l'alumnat que ho requerisca mitjançant un acompanyament que en reforce l'ajust personal, el sentit de pertinença al centre i al grup classe i l'assoliment dels aprenentatges.

f) Orientar les famílies i acordar pautes que contribuïsquen a millorar el desenvolupament personal, intel·lectual, acadèmic, social i emocional de les seues filles i els seus fills.

g) Participar en les sessions d'avaluació dels diferents cursos de les etapes corresponents.

h) Transmetre i recollir, d'acord amb la normativa vigent, la informació educativa de l'alumnat que requereix una resposta personalitzada, entre les diferents estructures de l'orientació educativa i professional, els serveis i institucions de l'entorn implicades i els serveis públics de l'administració local, autonòmica o estatal.

i) Establir i coordinar accions conjuntes amb els agents externs i els serveis educatius, sanitaris, socials, d'infància, culturals i laborals de l'entorn que contribuïsquen al desenvolupament del pla d'activitats de l'equip d'orientació educativa.

j) Qualsevol altra que l'Administració educativa determine en el seu àmbit de competències.

Per a la coordinació de les respectives funcions dels diferents òrgans i professionals que intervenen en la detecció, valoració i implementació de les mesures de resposta educativa per a la inclusió, l'equip d'orientació educativa del centre procurarà reunir-se de forma ordinària una vegada a la setmana, i extraordinàriament, cada vegada que qualsevol membre de l'equip ho sol·licite.

#### **D) AVALUACIÓ DEL PLA: PROCEDIMENTS I INSTRUMENTS PER A L'AVALUACIÓ DEL PLA D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT I LA INCLUSIÓ EDUCATIVA.**

Les mesures de resposta educatives per a la inclusió han d'estar precedides per un anàlisi d'avaluació de les barreres per a l'accés, la participació i l'aprenentatge tant a nivell de centre com d'aula. És per això, que l'avaluació del PADIE ha de comportar un procés d'anàlisi i avaluació continua d'aquestes barreres. A tal efecte, el debat, anàlisi i avaluació de les barreres de centre, a través dels instruments que en cada moment es consideren més oportuns, tal i com s'ha detallat anteriorment, és una pràctica que periòdicament ha d'efectuar-se en el centre si volem implementar un procés de millora continua. La COCOPE serà l'òrgan encarregat d'impulsar i liderar aquest procés.

Per altra banda, la detecció de les barreres d'aula correspon a tots els implicats en el procés educatiu, tant l'equip educatiu i docent com els especialistes i l'equip d'OE. Aquesta avaluació es continua, però té una especial incidència en els moments d'avaluació de les necessitats de l'alumne i de revisió trimestral de l'aplicació d'aquestes mesures.

Pel que fa a l'avaluació del PADIE, creiem convenient utilitzar, seguint la normativa vigent sobre la inclusió educativa un esquema que atenga els diferents nivells de resposta educativa per a la inclusió.

El PADIE és un instrument configurat com a resposta educativa de Nivell I, com a tal

recull tots els plans, metodologies i estratègies d'avaluació de les barreres i d'aplicació de les mesures de resposta educativa. Juntament amb el PEC, Pla de Convivència i d'altres documents, forma part d'aquest primer nivell de resposta. En ser un document que afecta a la globalitat del centre, serà avaluat, i si s'escau revisat o modificat pels òrgans que tenen aquesta potestat. El procediment, que al nostre parer seria més idoni, pasaria per l'avaluació en COCOPE, d'on ixirien les propostes de modificació que una vegada redactades serien aprovades pel claustre i si s'escau, consell escolar, sempre atenent la normativa vigent.

Les mesures de resposta de Nivell II i III, son competència de l'equip docent, el qual ha d'aplicar-les tan bon punt detecte una necessitat en l'alumne. L'avaluació d'aquestes mesures correspon al personal docent amb la col·laboració, si s'escau del personal especialitzat per a la inclusió i l'assessorament de l'equip d'orientació.

Les mesures de resposta de Nivell IV, son avaluades conjuntament, de forma discrecional, i especialment en els moments trimestrals d'avaluació de les mesures, de forma conjunta pels tutors, especialistes, especialistes per a la inclusió i equip d'orientació, i tenen en el PAP l'instrument on fer constar aquestes avaluacions. L'equip d'orientació informarà periòdicament a la COCOPE del nombre i característiques de l'alumnat de centre que està rebent aquestes mesures de Nivell IV.

Dins de les mesures programades al PAM, l'avaluació es farà amb aquests indicadors:

<b>MESURES PER A LA INCLUSIÓ</b>			
<b>OBJECTIUS</b>	<b>INDICADORS</b>	<b>META</b>	<b>INSTRUMENT</b>
Elaborar estratègies de tractament de les dificultats d'aprenentatge en llenguatge oral i escrit.	Percentatge de sessions impartides de PELO en Infantil.	100%	Programació d'aula. Unitats didàctiques
Previdre dificultats mitjançant un programa setmanal d'entrenament de les funcions executives.	Percentatge d'alumnat que supera setmanalment les proves realitzades.	100%	Taula de control del mestre/a.
Programar l'adaptació curricular i metodo-	Percentatge de plans d'actuació	100%	Avaluació trimestral

lògica de l'alumnat amb necessitats.	personalitzats implantats.		dels plans. Calendari PGA reunions.
Donar suport personalitzat individualitzat a l'alumnat amb PAP.	Percentatge d'alumnat que rep suport personalitzat.	100%	Sessió d'avaluació tri- mestral dels plans.

## ANNEXOS

### Annex I Qüestionari estudi barreres-fortaleses centre.

<b>Barreres d'Aprenentatge relacionades amb les infraestructures:</b>	
<u>1</u>	L'espai i l'organització de l'aula dificulta dur a terme metodologies més actives i participatives.
<u>2</u>	Recursos materials i tecnològics insuficients per a fer grups flexibles, tallers i altres activitats.
<u>3</u>	El centre no compta amb una il·luminació (higiene, sonoritat, ventilació) adequada.
<b>Barreres d' Aprenentatge relacionades amb l'Organització Escolar:</b>	
<u>1</u>	És necessària la millora de la coordinació entre el personal de suport especialitzat i el tutor de l'alumne, ja que està repercutint en el seu rendiment escolar.
<u>2</u>	No es fa ús del disseny universal d'aprenentatge (DUA).
<u>3</u>	És necessari dur a terme actuacions educatives d'èxit.
<u>4</u>	Les programacions d'aula necessiten incorporar les adequacions necessàries per a previndre i superar les barreres d'accés, participació i aprenentatge de tots els estudiants del grup i ser un instrument en la pràctica diària de l'aula que millore els aprenentatges de tot l'alumnat.
<u>5</u>	Absència d'utilització dels espais físics i acomodament de mobiliari que permeten diferents dinàmiques grupals.
<u>6</u>	L'organització, els documents del centre, els programes i les activitats en general no



	estan centrades, actualment, en pràctiques afavoridores de la inclusió educativa.
<u>7</u>	El pla de transició actual entre l'etapa d'infantil i primària no garanteix l'adequat traspàs d'informació de l'alumnat i de les seues necessitats.
<u>8</u>	Les activitats proposades, en general, per l'equip educatiu NO tenen com a base temes

	d'interés de la comunitat educativa.
<u>9</u>	No existeix pràctiques que propicien la interacció amb altres grups internivell per a que s'afavorisquen de la interculturalitat.
<u>10</u>	Grups flexibles o organització d'agrupaments no són heterogenis.
<u>11</u>	Absència de pràctiques metodològiques que potencien i desenvolupen competències.
<u>12</u>	És necessària la modernització i actualització de la funció docent.
<u>13</u>	La coordinació docent ha de ser més eficient.
<u>14</u>	Avaluacions centrades en el dèficit.
<u>15</u>	Documents del centre desactualitzats (PEC, PADIE, PAT, PIC,...)
<u>16</u>	Manca de coordinació efectiva del personal especialista de suport (docent i no docent) amb la resta de personal docent.
<u>17</u>	Ràtio elevada que impossibilita una bona personalització de l'ensenyament.
<u>18</u>	S'han d'establir o millorar els criteris pedagògics pels quals es distribueixen els recursos personals de suport ordinari al centre.
<b>Barreres d'Aprenentatge Relacionades amb l'Entorn Familiar</b>	
<u>1</u>	La sobreprotecció de la família minva en l'alumne la realització d'activitats amb seguretat i la seua autonomia.
<u>2</u>	Les dificultats econòmiques de la família de l'alumne, li dificulta el desenvolupament d'activitats fora de l'aula: accés a internet, possibilitats de realitzar treballs en grup adequadament.
<u>3</u>	No s'aplica una comunicació efectiva ni funcional entre tots els membres de la família.
<u>4</u>	La família NO proporciona a l'alumne els materials necessaris ni materials adients a les necessitats de l'alumne
<u>5</u>	En l'ambient familiar, les condicions d'higiene, sonoritat, il·luminació i ventilació son inadequats per a l'estudi.
<u>6</u>	Els pares no són conscients de les dificultats que presenta l'alumne o les seues

	expectatives no es corresponen amb la situació de l'alumne.
<u>7</u>	Els pares NO promouen moments de convivència per estimular i enfortir els vincles familiars.
<u>8</u>	En l'ambient familiar no es té en consideració l'opinió dels fills.
<u>9</u>	En l'ambient familiar NO es practiquen valors de respecte, confiança i solidaritat.
<u>10</u>	La família NO promou hàbits d'estudi.
<u>11</u>	El context i la situació familiar actual interfereix negativament en el desenvolupament i rendiment acadèmic de l'alumne
<u>12</u>	La família no presenta actituds col·laboratives amb el centre.
<u>13</u>	En casa no es segueixen les pautes i orientacions donades des de l'escola.
<u>14</u>	El temps de joc lliure i de interrelació amb iguals no és suficient per al desenvolupament personal, social i acadèmic de l'alumne.
<b>Barreres d' Aprenentatge Relacionades amb la <u>Metodologia</u></b>	
<u>1</u>	El temps en l'avaluació de l'alumnat amb dificultats, resulta insuficient.
<u>2</u>	Les avaluacions estan basades en el producte més que en el procés d'adquisició d'aprenentatges.
<u>3</u>	Actualment no s'apliquen diferents tècniques i instruments d'avaluació ni adequacions específiques per a l'alumnat.
<u>4</u>	L'alt nivell d'exigència en els instruments d'avaluació provoquen baix autoconcepte en quant a les pròpies competències, ja que dista molt de la dificultat de les tasques que habitualment realitza l'alumne a l'aula.
<u>5</u>	L'ús de materials molt desactualitzats i inadequats desmotiven a l'alumne.
<u>6</u>	L'ensenyament és principalment homogeni, sense tindre en compte les diferències entre l'alumnat.
<u>7</u>	El ritme de treball en l'aula no s'adapta al ritme i estil d'aprenentatge de l'alumne.
<u>8</u>	No hi ha planificacions didàctiques clares per a cada sessió, s'improvisa freqüentment.

<b>9</b>	Els materials són comuns per a tot l'alumnat, sense fer distinció amb les diferències dels estudiants i els grups.
<b>10</b>	NO s'especifiquen diverses formes d'avaluar els aprenentatges.
<b>11</b>	NO es planifiquen activitats fora de l'aula per enriquir els aprenentatges i interactuar amb la comunitat i l'entorn socio-comunitari.
<b>12</b>	Escassa o nul·la adaptació de la programació didàctica als principis del DUA.
<b>13</b>	Els docents tenen dificultats per a tindre en compte els diferents estils i ritmes d'aprenentatge dels alumnes.
<b>14</b>	Els docents no mostren estratègies diverses i específiques que afavorisquen l'adquisició de competències essencials per a un aprenentatge autònom.
<b>15</b>	El currículum resulta poc flexible i inaccessible per a l'alumne.
<b>16</b>	Escassa o nul·la utilització i creació de materials curriculars que faciliten l'accés al currículum (facilitadors multimodals: sonors, gràfics, simbòlics, gestuals,...)
<b>17</b>	La coordinació docent per a la implementació d'ajustos i implementació de programacions personals és millorable.
<b>18</b>	La planificació en l'organització, selecció i seqüenciació de continguts ha de millorar.
<b>19</b>	Utilització prioritària de materials impresos: (llibre de text, fitxes, manuals, quaderns,...)
<b>20</b>	Utilització prioritària i exclusiva d'informació verbal i escrita per a la presentació dels continguts i per a l'avaluació dels aprenentatges.
<b>21</b>	Continguts curriculars poc vinculats a les experiències prèvies i a la vida quotidiana de l'alumnat.
<b>22</b>	Manca de transversalitat en la programació entre els continguts de diferents àrees.
<b>23</b>	Escàs reforçament i generalització dels aprenentatges.
<b>24</b>	Escassa utilització de les metodologies actives afavoridores de la inclusió.

<u>25</u>	Unitats didàctiques o projectes interdisciplinaris poc adaptats a les necessitats i característiques de l'alumnat.
<u>26</u>	Metodologia i estratègies didàctiques que involucren poc les diverses intel·ligències múltiples, talents i estils d'aprenentatge.
<u>27</u>	Les barreres de la comunicació de l'alumne dificulten l'accés a l'aprenentatge.
<u>28</u>	Les barreres sensorials de l'alumne dificulten l'accés a l'aprenentatge.
<u>29</u>	Els materials i explicacions no resulten accessibles cognitivament o sensorialment.
<u>30</u>	Existeix molta dificultat per a coordinar i establir adequacions en les programacions didàctiques encaminades a la personalització de l'ensenyament.
<b>Barreres d' Aprenentatge Relacionades amb la <u>Relació entre els alumnes</u>:</b>	
<u>1</u>	Les actituds homòfobes que està patint l'alumne al centre, li està fent baixar l'autoestima així com el seu rendiment escolar.
<u>2</u>	Existeix discriminació contra l'alumne.

## Annex III

### Informe estudi bareres-fortaleses centre:

El concepte de barrera per a la inclusió fa referència als factors de l'entorn que condicionen el funcionament de l'alumne i creen discapacitat. Contràriament, per fortalesa hem d'entendre totes aquelles conjuntures i situacions del context que faciliten l'accés de l'alumne/a a les experiències educatives, a la participació i als aprenentatges.

En aquest estudi ha participat tot el claustre de professors/es a través de les anàlisis efectuades en els respectius cicles i equips docents. Es tracta, doncs, d'un estudi de gran importància, ja que recull les valuoses percepcions del professorat en aquesta matèria. Si es permet un petita llicència al ponent d'aquest informe, una vegada més es demostra que aquest claustre és capaç, quan actua cooperativament, d'aportar valor afegit a les seues actuacions. L'estudi s'ha dut a terme durant el segon trimestre del present curs.

## CONCLUSIONS

L'Ordre 20/2019, de 30 d'abril, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, divideix les barreres en tres grups. Les barreres d'accés fan referència a les dificultats per accedir a les experiències educatives comunes en entorns normalitzats i desenvolupar el currículum ordinari o, si s'escau, el currículum adaptat i que es poden relacionar amb suports materials, espacials, personals, de comunicació, metodològics o organitzatius.

Les barreres per a la participació són aquelles condicions que impedeixen o dificulten el benestar personal i social de l'alumnat. Tracten, per tant, del paper que exerceixen els afectes, les emocions i les relacions en la vida escolar.

Les barreres per a l'aprenentatge són circumstàncies que impedeixen o dificulten que tot l'alumnat assolisca el millor rendiment possible, especialment en la consecució de les competències clau. Hi tenen a veure les condicions socioeconòmiques de la família i la seua implicació en el procés d'ensenyament-aprenentatge, les barreres de comunicació lingüística o cultural, o de les necessitats d'adaptació del currículum, de les metodologies d'ensenyament i de l'avaluació dels aprenentatges.

### 1. BARRERES/FORTALESES D'ACCÉS O PRESENCIA

#### 1.1. Barreres/fortaleses relacionades amb les infraestructures del centre.

En aquest apartat s'hi assenyalen com a **barreres** els següents ítems:

- **La manca d'espais, aules o tallers polivalents al centre.** S'hi remarca, a causa d'aquesta barrera la impossibilitat de realitzar desdoblaments o d'altres activitats.
- **Les condicions de ventilació, il·luminació i espai** per a desenvolupar les activitats programades a l'aula.
- **Les condicions acústiques i de sonoritat.**
- **Insuficients wc** per a alumnes i mestres (EI) (EDII).
- **Sòl del pati** inadequat (EI).
- Inexistència de **sostre per a eixir al pati** els dies de pluja (EI).
- **Porta d'entrada** central inadequada (EDII).

Per altra banda, es consideren fortaleses relacionades amb les infraestructures del centre:

- Les condicions de salubritat i higiene a l'aula/centre.
- Les condicions d'accessibilitat física al centre educatiu i les seues dependències.

Així doncs, podem considerar que el centre presenta importants barreres de caràcter estructural. Aquestes barreres poden dificultar l'aplicació d'estratègies educatives adreçades a afavorir la

inclusió, com ara desdoblaments, grups flexibles o grups de reforçament.

## **1.2. Barreres/fortaleses econòmiques i socioculturals.**

Les condicions socio-culturals i econòmiques de la nostra comunitat educativa són valorades clarament com una fortlesa. S'hi han considerat elements com la disponibilitat d'alimentació, material escolar o presència en les activitats complementàries i extraescolars, fins a les possibilitats socioculturals que ofereix l'entorn o la col·laboració de les famílies amb el centre.

No es detecten, doncs, barreres estadísticament rellevants, que estigen impeding l'accés de l'alumnat a les experiències educatives i el seu correcte desenvolupament per manca de mitjans materials.

## **1.3. Barreres/fortaleses d'informació i comunicació.**

Es valora positivament l'existència d'espais i de temps per a exercir una comunicació efectiva i afectiva amb l'alumnat (tutories personalitzades), així com que la comunicació siga duta a terme majoritàriament en la llengua vehicular de l'alumnat.

Per altra banda, en alguns enquestats (EI i EDII) es troba a faltar un coneixement adient dels sistemes augmentatius i/o alternatius de comunicació, tant entre el professorat com entre l'alumnat. Així mateix, el cicle d'Educació Infantil (EI), assenjala com una barrera les dificultats de comunicació amb els serveis externs que intervenen en l'alumnat.

Podem distingir en aquest apartat tres tipus de comunicació: la comunicació entre els membres de la comunitat educativa, tant personal com oficial; la comunicació amb alumnes amb greus patologies comunicatives; i, per últim, la comunicació amb agents i serveis externs al centre.

El primer tipus, sens dubte, el més rellevant, pel que fa a l'impuls dels processos de l'educació inclusiva i al foment de les relacions interpersonals, és considerat una fortlesa.

El segon tipus de comunicació, pensem que, pel fet que afecta a un alumnat molt minoritari i que no sempre és present al nostre centre, revesteix menor importància. No obstant això, i en la mesura que es manifeste interès per part del professorat, quan hi haja alumnat al centre amb aquestes característiques, es poden programar, amb els nostres propis recursos, les activitats formatives adients perquè qui així ho desitge hi pugua participar d'aquesta modalitat de comunicació.

Per últim, pensem que una bona coordinació entre el centre i els diferents serveis que atenen el nostres alumnes és fonamental per atènyer una bona resposta educativa a les seues necessitats, per això, caldrà desplegar, per part de l'equip de suport a la inclusió, les actuacions necessàries perquè tothom al centre siga coneixedor dels serveis externs públics amb els quals puguen estar relacionats els nostres alumnes, les seues funcions, protocols de derivació i formes d'entrar en contacte.

## **1.4. Barreres/fortaleses materials.**

La barrera més significativa, detectada en aquest apartat és la que fa referència als materials adreçats a facilitar l'organització autònoma del temps (rellotges, campanes, etc...) i la seua adaptació per fer-les perceptibles per tot l'alumnat (casos de ceguesa, sordesa, tec.). També es destaca, per part de l'equip docent II, la manca de tauletes com materials de suport individuals necessaris.

Per altra banda, es vista com a una fortlesa l'organització dels materials a l'aula per tal de facilitar l'autonomia de l'alumnat.

## **1.5. Barreres/fortaleses actitudinals dels membres de la comunitat educativa.**

En aquest epígraf es valoren aquells factors de caràcter cognitiu (creences, opinions, pensaments, imatges més comunes,...) relacionades amb l'acolliment per part de la comunitat educativa de la diferència i el tractament de la diversitat; dels sentiments que desperta la seua gestió quotidiana i els comportaments associats.



Tots els ítem d'aquest apartat són valorats com a forteses. Aixó indica que es té, globalment considerada, una percepció molt positiva, tant per part dels docents com de l'alumnat, del respecte i atenció positiva amb què es té cura de la diversitat, la sensibilització per les diferències i les bones pràctiques inclusives.

Es vist també com a fortalesa el clima relacional dels membres de la comunitat educativa, atent sempre a detectar i intervenir en les practiques relacionals negatives com el rebuig, l'exclusió o l'assetjament.

En resum, considerem d'una gran vàlua i significació la percepció tan estesa d'aquesta bona actitud, la qual normalment es generadora d'una atmosfera de positivitat, de cohesió social dels membres de la comunitat i facilitadora de bones pràctiques educatives.

## **2. BARRERES/FORTALESES DE PARTICIPACIÓ I SENTIT DE PERTINENÇA**

### **2.1. Barreres/fortaleses comunicatives.**

La utilització per part de l'equip educatiu i els companys dels SAAC's es definit, de nou en aquest apartat com una barrera. Atès que ja hem comentat aquest ítem en l'apartat 1.3, no ens estendrem ací.

En canvi, és valorada com a punt fort del centre la qualitat de les relacions, tant les afecten als docents amb els alumnes i les seues famílies, com les que s'hi donen entre els membres de l'equip docent.

Una vegada més, volem subratllar com, des de tots els estudis efectuats sobre la qualitat de l'ensenyament, es ve a subratllar l'estreta relació que hi ha entre qualitat educativa i comunicació i coordinació docent. No hi ha dubte que aquest és un valor que hem de treballar per preservar-lo.

### **2.2. Barreres/fortaleses relacionades amb les interaccions i relacions interpersonals.**

En general, es reitera una vegada més, la qualitat de les interaccions interpersonals que s'hi donen al centre. S'hi fomenten interaccions positives (jocs, dinàmiques grupals, ...) i es mira de crear contextos comunicatius que faciliten la participació de tot l'alumnat.

Es valora també com a punt fort el tipus de relació dels docents amb els alumnes que es percebent com empàtic i proper.

La majoria dels enquestats manifesten que l'ús d'agrupaments que afavoreixen la participació i la col·laboració entre els alumnes (grups cooperatius, tutoritzacions, equips de treball, ...) és un senyal distintiu del centre, tot i que aquesta valoració conviu amb la percepció que és un barrera per a la inclusió en el centre (només en primària) la manca de pràctica de metodologies que afavoreixen la participació i la col·laboració activa i participativa (grups interactius, tertúlies dialògiques, estacions o racons d'aprenentatge, ...). Es troba a faltar també (Equips docents I i II) un treball específic per a la millora de la comunicació interpersonal i les habilitats socials.

El clima d'aula pel que fa a l'ajuda mútua i la col·laboració entre companys és distintament valorada: només ho percep com a fortalesa EI i l'equip docent III.

El mateix podríem dir de la participació i implicació de les famílies en les activitats del centre (tutories, reunions, escola de família, AMPA,...): tots els enquestats ho veuen una fortalesa, llevat de l'equip docent II.

Finalment hi ha unanimitat en considera una fortalesa del centre l'actitud participativa del professorat i la seua implicació en la tasca docent, així com el grau de participació de l'alumnat en activitats extraescolars, socials i culturals.

### **2.3. Barreres/fortaleses relacionades amb els valors i les normes.**

En aquesta secció, valorada en general com una clara fortalesa del centre, hem de remarcar un parell de matisos. En primer lloc, l'equip docent I, com hem consignat en l'apartat anterior, considera una barrera la qualitat de la comunicació interpersonal de l'alumnat i les habilitats de resolució de conflictes. Per altra banda, el mateix equip docent manifesta que els manca formació en metodologies específiques per a treballar la participació activa de l'alumnat en la resolució de conflictes (DUADOS, cercle d'amics, observadors de convivència, TEI, equips de mediació, etc.). Globalment considerada, no obstant, com hem apuntat abans, es veu com un punt fort del centre el tractament que es du a terme en relació al foment dels valors i el treball en la interiorització de les normes de convivència. Es valora positivament, doncs, el treball de la Comissió de Convivència, la funcionalitat de la difusió i seguiment de les normes de convivència del centre i de l'aula, així com els protocols específics per a la resolució de conflictes (assemblees, bústies d'aula, etc...) i per a l'acollida de l'alumnat nouvingut o repetidor.

### **2.4. Barreres/fortaleses d'autoregulació i motivació.**

Ens referim en aquesta secció als coneixements, mitjans i actuacions destinades a estimular en l'alumnat la motivació per la participació i l'aprenentatge i la competència socioemocional i autoregulatòria.

Es considera una fortalesa l'ús d'estratègies adreçades a afavorir la participació de l'alumnat en les activitats de l'aula i del centre. En aquest sentit, es percep que el professorat té al seu abast un repertori suficient de tècniques i estratègies metodològiques per assolir aquesta finalitat. El mateix es pot dir sobre el coneixement de recursos i estratègies per a desenvolupar habilitats per a millorar l'autocontrol del comportament i reduir la impulsivitat dels alumnes.

Els recursos materials i tecnològics desplegats a l'aula per afavorir la motivació dels alumnes és considerat, així mateix, com un dels punts forts del centre, així com el fet que en la pràctica pedagògica es té en compte les diverses formes de representació i d'expressió que poden manifestar els alumnes per tal que cap d'ells es veja perjudicat o menystingut.

Tan sols l'equip docent I veu una barrera per a la inclusió en la competència socioemocional de l'alumnat i en la seua capacitat per a l'autoregulació de les emocions, mentre que es considerat aquest ítem com una fortalesa per la resta dels equips docents. Dins d'aquesta línia es valora també positivament els programes i activitats que es desenvolupen al centre per a l'aprenentatge de la competència emocional.

Per últim, es pondera com a punt de millora el coneixement i la funcionalitat dels protocols d'atenció sanitària.

## **3. BARRERES/FORTALESES D'APRENTATGE I ASSOLIMENT**

### **3.1. Barreres/fortaleses curriculars (currículum comú i específic).**

La flexibilitat del currículum que permeta adaptacions en la programació segons els principis DUA és una barrera per a EI, en canvi és vist com una fortalesa per als equips docents II i III. La mateixa valoració pels mateixos actors és la referida a la planificació de l'organització, selecció i seqüenciament de les unitats didàctiques.

En canvi, hi ha unanimitat en considerar que existeix una bona vinculació del currículum a les

experiències prèvies de l'alumne i a la seua vida quotidiana. Al mateix temps, es considera (llevat de l'equip docent II) que es té cura de la funcionalitat i la significativitat dels continguts de cara a la generalització dels aprenentatges.

L'atenció a les intel·ligències múltiples, diferents ritmes d'aprenentatges i estils diversos d'afrontament a les tasques en la programació suposa una fortalesa per a tots els equips docents, llevat del II.

Més disparitat trobem en el tractament de la coeducació en els materials i en el currículum: per a EI i l'equip docent II es tracta d'una barrera per a la inclusió i, en canvi els equips docents I i III ho consideren una fortalesa.

Un ítem, destacat com a barrera i per tant amb un marge de millora per davant, és el que es defineix com l'adequació de les exigències curriculars als coneixements previs o al desenvolupament evolutiu de l'alumnat. Es tracta, sens dubte, d'un dels reptes clau de la inclusió, és a dir, com fer possible que el currículum arribe a un alumnat divers pel que fa a les seues capacitats i motivacions. En la mateixa línia es veu com un impediment per a la inclusió l'adequació dels instruments d'avaluació a la diversitat de l'alumnat.

Per altra banda, llevat de les valoracions d'EI, es considera una fortalesa tant l'ús de la diversitat d'estratègies i instruments d'avaluació: rúbriques, autoavaluació, registres, com l'ús de l'avaluació com a *feedback* útil pel foment d'estratègies metacognitives.

Finalment, és valorada molt positivament com una important fortalesa el grau de coordinació docent en la implementació dels ajustaments i adaptacions individualitzades per als alumnes.

### **3.2. Barreres/fortaleses metodològiques.**

Els diferents cicles i equips docents es manifesten diversament en alguns ítems d'aquesta secció. En primer lloc, no hi ha unanimitat sobre l'ús dels principis DUA i les corresponents adaptacions de les programacions. Per uns (EI), la manca de coneixements i/o ús de varietat de recursos o de la capacitat per crear-ne de nous a fi i efecte de facilitar el procés d'ensenyament-aprenentatge (facilitadors multimodals, sonors, gràfics, ...) és un obstacle a la inclusió, en canvi per a EDI i EDIII és una fortalesa.

En una línia semblant, l'adequació de les estratègies metodològiques emprades a les intel·ligències múltiples, diferents ritmes d'aprenentatge o estils diversos d'afrontament, etc. És vist com a una barrera per EI i per EDII, i com una fortalesa per EDI i EDIII.

La utilització de metodologies actives (per exemple els grups cooperatius) i ajustades a la diversitat de l'aula, només és vist com una barrera en el centre per EDII.

L'estil docent inadequat (flexible, poc flexible, autoritari) és vist com un impediment a l'hora d'aplicar els principis de la inclusió per EDI i EDII.

Per últim, hi ha més acord en què tenim un marge de millora en l'ús de material inclusiu que facilite diferents formes d'expressió, representació i motivació.

### **3.3. Barreres/fortaleses organitzatives.**

Pel que fa a les activitats organitzatives per a la inclusió, ens trobem també en una varietat de respostes. Majoritàriament és considerat una barrera (llevat de l'EDIII) la programació d'actuacions i programes de reforç dins i/o fora de l'horari lectiu (club de deures, biblioteques tutoritzades, tallers de reforç i acompanyament escolar,...).

Creen més divergència d'opinió, i per tant són valorats per uns equips docents com una barrera i com una fortalesa per uns altres, ítems com la formació d'agrupaments o desdoblaments heterogenis; l'adequació i flexibilitat de l'horari dels recursos personals per a facilitar l'organització inclusiva dels suports preferentment dins de l'aula; la modernització i actualització de la tasca docent i, per últim, la utilització d'estratègies organitzatives inclusive adequades (grups interactius, docència compartida, desdoblaments heterogenis,...).

Per altra banda, es considera majoritària o unànimement com a fortaleces del centre una gran varietat d'ítems: l'actualització, adequació i funcionalitat dels documents organitzatius (PEC, PAM, PADIE, PIC, etc.); l'organització i efectivitat del funcionament dels òrgans del centre (claustr, CCP, cicle i tutories); la coordinació i col·laboració entre els equips docents (de suport a la inclusió, de cicle, equips de transició, consells escolar, comissions,...); l'organització i efectivitat del funcionament dels diferents serveis del centre (personal especialitzat de suport docent i no docent, servei d'orientació); i, per últim, la coordinació amb agents de l'entorn.

### **Resum de les conclusions.**

Fent un extracte global, el qual, òbviament, admet multitud de matisos, podríem recapitular el present anàlisi amb les següents consideracions:

1. El centre té plantejades importants barreres a la inclusió relacionades amb les infraestructures que estan dificultant o impedit l'aplicació de mesures com ara desdoblaments o d'altres activitats.
2. La situació econòmica i sociocultural de les famílies és una fortaleza del centre, la qual ajuda a la consecució dels objectius d'inclusió i cohesiona la comunitat educativa.
3. Tenim un marge de millora en relació a l'ús de materials i instruments per al tractament de la diversitat i per facilitar l'accés dels alumnes al currículum.
4. Som un centre amb una fortaleza extraordinària basada en, per una part, el clima convivencial excel·lent nodrit per la qualitat de la comunicació entre els membres de la comunitat educativa, i, per altra, el respecte per la diversitat dels alumnes.
5. Es treballen bé els aspectes relatius a la interiorització de les normes de convivència, la reducció dels conflictes i la competència emocional.
6. Reconeixem que tenim barreres a la inclusió situades en la deficient aplicació d'estratègies metodològiques (principis DUA, tractament de la coeducació, adequació del currículum i dels instruments d'avaluació a la diversitat de l'alumnat, adequació de la metodologia a les intel·ligències múltiples, ritmes diferents d'aprenentatge,...).
7. En general, valorem que gaudim d'importants fortaleces organitzatives i de funcionament dels serveis, tot i que cal millorar en l'exercici dels suports dins l'aula, en els programes de reforç i en l'utilització d'estratègies organitzatives inclusives (grups interactius, docència compartida, desdoblaments heterogenis, ...).

## **PROPOSTES D'ACTUACIÓ PER A LA MILLORA DE LES FORTALESES I L'ELIMINACIÓ DE LES BARRERES**

1. La subsanació de les deficiències observades en les infraestructures del centre és responsabilitat de la Conselleria. La direcció del centre vetllarà perquè les reformes i millores apuntades i d'altres que puguen redundar en el benestar i en el guany de les condicions on tenen lloc les experiències educatives siguen trasmeses formalment a la Conselleria i, esdevinguen, si cal, una reivindicació constant de la comunitat educativa.
2. Els sistemes augmentatius i/o alternatius de comunicació (pictogrames, agendes, llengua de signes, Braille,...) són formes d'expressió distintes al llenguatge parlat que tenen com a finalitat augmentar (els augmentatius) i/o compensar (els alternatius) les dificultats de comunicació i llenguatge de moltes persones amb discapacitat. Es fan servir, doncs, en aquelles situacions en les quals, degut a una greu deficiència sensorial i/o intel·lectual, l'alumne/a no ha desenvolupat llenguatge parlat. S'usa, consegüentment, davant casos molt minoritaris, per la qual cosa, no sempre tenim el nostre centre alumnat que requeresca l'ús

d'aquests sistemes de comunicació.

Considerem que incrementarem la motivació i l'efectivitat de l'aprenentatge d'aquests sistemes per part del professorat, i eventualment per part dels companys, quan tinguem al centre alumnes que el necessiten. A partir d'ara, quan en el PAP d'un alumne es programe l'ús d'algun d'aquests sistemes de comunicació, l'equip de suport a la inclusió oferirà al professorat interessat i, si es creu convenient, també als companys, les activitats formatives adients per poder interactuar amb l'alumne/a en qüestió.

3. La coordinació amb els serveis externs (CAP, USMIA, Serveis Socials, etc.) que atenen alumnes del centre cobra una especial importància en els processos d'inclusió educativa i requereix implementar vies de comunicació amb aquests serveis. Molts d'aquests serveis ens són encara desconeguts, per la qual cosa, l'equip de suport educatiu prepararà un dossier i el difondrà convenientment amb totes les dades relatives a aquests serveis: funcions, dependència, protocols de derivació i coordinació, vies de contacte, etc.
4. Dins dels principis d'inclusió educativa pren una importància cabdal l'accés a la participació i la creació d'un clima escolar que afavorisca el benestar personal i en les bones relacions interpersonals. Això implica que, més enllà del currículum establert, la consecució d'aquests objectius ha de ser objecte d'un tractament específic i d'una programació escaient. El nostre PIC ha d'incloure metodologies específiques que han demostrat ser bones pràctiques educatives per a treballar la participació activa de l'alumnat en la resolució de conflictes (DUADOS, cercle d'amics, observadors de convivència, TEI, equip de mediació, etc.) i, a través de la Comissió s'ha d'anar seleccionant les més adients en cada moment i incorporant-les a la praxis educativa. En la mateixa línia, cal continuar donant forma i implus als processos de millora en la coeducació.
5. Cada vegada amb més freqüència, el personal del centre ens veiem en la tesitura d'haver de formar part de protocols d'actuació per atendre les necessitats sociosanitàries de molt alumnes. Això implica l'adquisició d'una sèrie de coneixements que normalment no estan al nostre abast. Per tal de pal·liar aquesta mancança, la direcció del centre acordarà amb les instàncies sanitàries corresponents les actuacions informatives adients.
6. Necessitem formació específica en estratègies curriculars i metodològiques que afavorisquen la inclusió educativa. A tal efecte, i dins del nostre Pla de Formació en centre s'han programat ja algunes activitats formatives. Sense ànim de ser exhaustius ni rígids, pensem que aquest pla formatiu hauria d'incloure tots a bona part d'aquests elements:
  - Procediment d'actuació en l'aplicació de mesures de resposta a la diversitat. Tipus de mesures. Modificació dels rols professionals.
  - Metodologies actives per afavorir la participació i la col·laboració: grups interactius i cooperatius, tertúlies dialògiques, estacions o racons d'aprenentatge, grups heterogenis, desdoblaments, etc.
  - Les programacions didàctiques i les seues adaptacions associades als principis DUA.
  - Ús i creació de material inclusiu que facilite diferents formes de representació, d'expressió i de motivació.
  - L'adequació de l'avaluació a la diversitat de l'alumnat: adaptacions en l'avaluació, rúbriques, autoavaluació, registres, etc.

### **Annex III**

Protocol de coordinació entre el centre educatiu i els serveis socials municipals per a la detecció de les situacions de compensació de desigualtats.

(En procés)