

Ona Cantero Almazán

EL MODEL D'ESCOLA INCLUSIVA

TREBALL DE FI DE GRAU

dirigit per la Dra. Ramona Torrens Bonet

Grau de Treball Social



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2023

EL MODEL D'ESCOLA INCLUSIVA

Ona Cantero Almazán

Resum

INTRODUCCIÓ: Aquest article mostra una anàlisi de l'evolució i les diferents legislacions que han marcat la transformació de l'escolarització de l'alumnat amb necessitats educatives especials. Aturar-nos en la definició i la implementació del nou model d'escola introduït a partir de la legislació educativa de l'any 2006 i ratificada en l'actual legislació. Trobem un recull bibliogràfic dels temes a debatre al voltant de la implementació del model d'escola inclusiva per part de diferents autors.

MÈTODE: Un dels objectius d'aquest article és donar veu als professionals de l'educació especial sobre el model d'escola inclusiva, com els canvis de perspectiva educativa que l'envolten. Per complir amb aquest propòsit s'ha utilitzat una metodologia qualitativa, basada en l'observació participant, l'enquesta i les entrevistes.

RESULTATS: Observem com en el discurs dels professionals de l'educació especial, destaquen la idea que amb l'actual model educatiu, com amb la falta de recursos que hi ha en l'actualitat, la implementació d'aquest model provocarà una exclusió dintre de la inclusió d'aquests alumnes.

DISCUSSIÓ: Emfatitzen la idea de crear nous recursos, formar als professionals de les escoles ordinàries, analitzar cada cas individualment per donar resposta a les necessitats de cada infant, entre altres estratègies i recursos.

Paraules claus

Inclusió, nee (necessitats educatives especials), professionals, models d'escolarització, nese (necessitats específiques de suport educatiu).

Título (castellano)

El modelo de escuela inclusiva

Resumen

INTRODUCCIÓN: Este artículo muestra un análisis de la evolución y las diferentes legislaciones que han marcado la transformación de la escolarización de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Nos detendremos en la definición e implementación del nuevo modelo de escuela introducido a partir de la legislación educativa del año 2006 y ratificado en la legislación actual. Encontramos una recopilación bibliográfica de los temas a debatir en torno a la implementación del modelo de escuela inclusiva a través de diferentes autores.

MÉTODO: Uno de los objetivos de este artículo es dar voz a los profesionales de la educación especial sobre el modelo de escuela inclusiva y los cambios de perspectiva educativa que lo rodean. Para cumplir con este propósito, se ha utilizado una metodología cualitativa basada en la observación participante, las encuestas y las entrevistas.

RESULTADOS: Observamos cómo en el discurso de los profesionales de la educación especial destaca la idea de que con el modelo educativo actual y la falta de recursos existentes en la actualidad, la implementación de este modelo provocará una exclusión dentro de la inclusión de estos alumnos.

DISCUSIÓN: Se enfatiza la idea de crear nuevos recursos, formar a los profesionales de las escuelas ordinarias, analizar cada caso individualmente para dar respuesta a las necesidades de cada alumno, entre otras estrategias y recursos.

Palabras clave

Inclusión, nee (necesidades educativas especiales), profesionales, modelos de escolarización, nese (necesidades específicas de soporte educativo).

Title (british english)

The model of inclusive schooling

Abstract

INTRODUCTION: This article presents an analysis of evolution and different legislations that have shaped the transformation of schooling for students with special educational needs. We will focus on the definition and implementation of the new school model introduced since the educational legislation of 2006 and ratified in the current legislation. A bibliographic compilation of the topics surrounding the implementation of the inclusive school model by various authors is included.

METHOD: One of the aims of this article is to give voice to special education professionals regarding the inclusive school model and the changes in educational perspective surrounding it. To fulfill this purpose, a qualitative methodology based on participant observation, surveys and interview was used.

RESULTS: We observe that in the discourse of special education professionals, the idea stands out that with the current educational model and the lack of resources available, the implementation of this model will lead to exclusion within the inclusion of these students.

DISCUSSION: Emphasis is placed on the idea of creating new resources, training professionals in mainstream schools, analyzing each case individually to respond to the needs of each child, among other strategies and resources.

Keywords

Inclusion. sen (special educational needs), professionals, models of schooling, sen (specific educational support needs).

Introducció:

Aquest article aborda l'anàlisi del model d'escola inclusiva. Model que es comença a construir a partir de la llei educativa del 2006 i, és modificada amb la nova llei d'educació, la LOMLOE publicada l'any 2020. En aquestes lleis s'obre una nova visió sobre la inclusió en el sistema educatiu, ja que pretén que les escoles públiques espanyoles es dotin de recursos per tal de poder acollir a l'alumnat amb necessitats especials dintre dels seus centres, propòsit que es vol aconseguir amb perspectiva de deu anys. Aquesta llei va generar molta polèmica, a causa de diverses "notícies falses" que es van anant propagant a través dels mitjans de comunicació i que va provocar una certa confusió en la ciutadania. Una d'aquestes "badomeris" és el tema que es parla en aquest article, on es va fer una gran propaganda de què la Ley Celaá, coneguda així per la ministra Isabel Celaá, volia eliminar les escoles d'educació especial.

Si observem l'article 74.3 de la LOMLOE no menciona que a partir d'aquest moment les escoles d'educació especial s'eliminaran, sinó que fa referència a l'eliminació parcial d'aquestes escoles, on l'alumnat amb necessitats greus sí que continuaria anant a aquestes escoles. En canvi, es planteja introduir a aquell alumnat amb un grau de discapacitat més lleuger en les escoles ordinàries.

L'objectiu principal d'aquest article és donar a conèixer què és el que pensen els professionals de les escoles d'educació especial sobre el model d'escola inclusiva i, els canvis que envolten a aquesta nova perspectiva educativa.

A continuació, s'aborda, a partir d'autors i de legislació, el model d'escola inclusiva i, s'introduirà en l'escrit diversos conceptes claus que són necessaris per entendre la nova perspectiva d'escola.

Model d'escola inclusiva

Un dels objectius d'aquest article és poder conèixer la definició i característiques del model d'escola inclusiva, com observar que implica aquest canvi de mirada de l'escola inclusiva en el model educatiu. La llei orgànica d'educació del 2006, conjuntament amb la llei educativa actual, la LOMLOE aprovada l'any 2020 han provocat un canvi de mirada en el model d'escola actual, com introduint tècniques i una visió més integradora no només en l'àmbit educatiu, sinó en la societat com a conjunt. Encara que per tal de poder entendre la nova visió educativa és important conèixer la història de les normatives i moviments socials que regulen l'àmbit educatiu en l'educació especial.

Les escoles especials es comencen a desenvolupar al segle XVIII, ja que anteriorment les persones amb discapacitat eren visites com una càrrega pels seus familiars. Així com, no hi havia cap llei que regulés l'escolarització d'aquest col·lectiu, ús de la tècnica de segregació (Dussan, 2010). El concepte de discapacitat ha anat canviant al llarg dels anys, a causa de moviments socials. En l'actualitat és definit de la següent manera:

“L'organització Mundial de la salut va redefinir el concepte de discapacitat com: observar les capacitats individuals per fer front a les barreres del seu entorn, eliminant la mirada limitadora i exclusiva, on només es fixava en les patologies i les barres que tenien aquest col·lectiu”. (Muntaner, 2014: p. 35)

També una altra definició d'aquest terme és la que fa Convenció Internacional de drets de les persones amb discapacitat, on d'acord amb aquesta definició s'estableix els criteris per decretar el grau de discapacitat i la tipologia que té cada individu. Aquesta definició diu així:

- (...) “la discapacitat es defineix com la situació que resulta de la interacció entre les persones amb deficiències previsiblement permanents i qualsevol tipus de barreres que limitin o impedeixin la seva participació plena i efectiva en la societat, en igualtat de condicions amb la resta de persones”(Convenció Internacional de drets de les persones amb discapacitat, 2021: article 2, BOE núm 289).

Fent una mirada històrica en el segle XVIII ja es desenvolupaven tècniques que permeten a les persones amb discapacitat desenvolupar les seves capacitats, com a interactuar amb la comunitat. Algunes d'aquestes tècniques van ser el llenguatge de braille o el llenguatge de signes. Aquests mètodes van provocar un canvi de visió per la societat d'aquella època, ja que la població va passar de pensar que les persones amb discapacitat no es podien integrar ni desenvolupar i que, per tant, havien de viure apartades, a entendre que amb suport, aquestes persones podien competir intel·lectualment amb altres persones sense cap discapacitat (Dussan, 2010). En aquest mateix segle, es destaca una aportació molt important del filòsof Emilio Rosseau, que en un context de la Revolució Francesa, va plantejar l'educabilitat de les persones amb discapacitat. Una de les grans aportacions de Rosseau va ser: *"el nen és un ésser substancialment diferent de l'adult i subjecte a les seves pròpies lleis i evolució; el nen no és un animal ni un home, és un nen"* (Rosseau, 1762). Podem destacar l'any 1898, on en els EUA, Graham Bell considera que els nens amb discapacitat han de ser educats en escoles especials. Amb aquesta afirmació ens deixa entreveure com la societat va canviant la mirada sobre aquest col·lectiu, donant més drets i visibilitat.

L'any 1917, s'introdueix l'obligatorietat d'escolarització de les persones amb discapacitat en centres especials. Aquest fet va provocar la creació de programes específics i l'especialització dels professionals per tal de poder donar cobertura a aquesta situació. Podem determinar que sorgeix el que s'anomena educació especial.

Posteriorment en la dècada dels 40 als 60 es comencen a crear més escoles d'educació especial promulgades per associacions de pares i mares, per tal d'afavorir el desenvolupament i l'aprenentatge de les alumnes. Aquestes associacions decideixen que per un major desenvolupament de les capacitats dels seus fills, els alumnes han de separar-se en funció dels graus i tipus de trastorns. Com escolaritzar-los en centres específics d'educació especial que inclourà també els alumnes amb problemes d'aprenentatge i de conducta. És important poder saber que vol dir el terme d'educació especial, a què fa referència. Algunes de les definicions que hi trobem són:

- “Educació és donar a cada persona un desenvolupament personal segons les seves possibilitats. Quan afegim l'adjectiu especial es refereix a la que reben les persones que per motius físics o psíquics, es distingeixen de la majoria, i aquesta dificultat individual incideix negativament en el rendiment escolar” (Llaberia, 1983; p. 14)
- “Especial era un terme amb el qual ens referíem a la ment: ens referíem als estudiants que necessitaven una adaptació curricular i també a aquells/es que patien de retard mental i/o de psicosi” (Castells, 2004; p. 136).

En definitiva, quan parlem d'escola especial, s'al·ludeix a l'adaptabilitat del centre i del currículum escolar a l'alumnat matriculat en el centre, per tal d'afavorir la seva autonomia personal, com les seves capacitats i aprenentatge. Dintre del model d'escola especial hi trobem dues modalitats d'escolarització, aquestes són: modalitat completa, on l'alumnat assisteix al centre durant tota la setmana i durant tot el curs escolar; i la

modalitat compartida, on l'alumnat assisteix dos o tres dies al centre d'educació especial i, els altres dies de la setmana assisteix a una escola o institut ordinari, tot dependent de les necessitats d'aquest alumne.

De l'educació especial passem a l'educació integral, amb l'objectiu de millorar i desenvolupar les capacitats de les persones amb discapacitat per tal que en un futur puguin treballar i, desenvolupar la seva autonomia personal. Aquest canvi de perspectiva de l'educació ve determinada per la publicació de l'informe Warnock l'any 1978, on a més a més tenia com a propòsit eliminar termes despectius que etiquetaven a aquest col·lectiu, com ara la paraula minusvàlid. En comptes d'aquest terme es va començar a utilitzar el concepte de Necessitats Educatives Especials (NEE). Aquest comença a englobar a més alumnes, ja que no es limita a definicions en referència a patologies o aspectes clínics, sinó que a partir d'aquest moment s'utilitza per a designar a aquell alumnat que necessita més atenció del que s'estableix com habitual (Parra, 2009). El terme de NEE segons el Decret 150/2017:

“es considera Necessitat Educativa Especial el decalatge que es produeix entre les capacitats de l'alumne i les exigències del context. Aquest decalatge afecta substancialment el desenvolupament i l'aprenentatge” (Decret 150/2017, 2017; p. 16).

Podem dir que parlem d'aquell alumnat que té la necessitat d'un suport per afavorir-ne l'aprenentatge en condicions d'equitat. Hi trobem diferents tipologies de NESE, necessitats educatives de suport educatiu, i aquestes són: altes capacitats, discapacitat auditiva, discapacitat visual, discapacitat intel·lectual, discapacitat física, pluridiscapacitat, trastorn de l'espectre autista, trastorn greu de conducta, trastorn mental, trastorn de l'aprenentatge i comunicació, situació de malaltia i, per desavantatges educatius (Decret 150/2017, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, núm 7477). En l'àmbit espanyol, aquest canvi de perspectiva també es va produir gràcies a l'aprovació de la Constitució espanyola, l'any 1978, que garantia el dret a l'educació per a tothom.

L'educació integral té com a objectiu no fer cap diferenciació entre l'alumnat de l'aula i donar major cobertura a aquells alumnes que tenen una major necessitat en l'aprenentatge. Idea que ve recolzada per la UNESCO, on l'any 2005 va expressar que l'educació és un dret per a tot l'alumnat sense cap discriminació.

De l'educació integral es vol passar a l'educació inclusiva. L'objectiu principal és el de voler dotar les escoles ordinàries amb recursos per tal de poder integrar a tot l'alumnat en un mateix centre, aprenent conjuntament. La diversitat és vista com un element potenciador del desenvolupament humà. On aquesta nova perspectiva educativa pretén l'adaptació del sistema a les necessitats de l'alumnat (Foro Europeo de Discapacidad, 2009). La Conferència de Salamanca l'any 1994, va significar un canvi de perspectiva innovador, pel fet de ser el primer document escrit que manifestava la necessitat de crear un model d'educació participatiu, col·laborador i integrador amb les persones amb necessitat especials en la societat.

Un dels objectius que poden remarcar és el de lluitar per aconseguir una educació per a tots, on aquesta s'assentí en els principis d'igualtat, participació i la no discriminació (Arnáiz, 2003). Per tant, l'escola inclusiva podria ser una eina per obtenir certes millores en la vida de les persones amb necessitats especials.

Aquests últims canvis en la societat i en l'educació venen determinats per diverses qüestions polítiques, socials i econòmiques, així com diversos factors que van provocar el canvi de perspectiva de l'educació per a persones amb discapacitat, aquests factors són (Cardona, 1996):

- Crisi mundial de l'educació: integració de l'educació especial dintre dels centres ordinaris per falta de pressupost
- Crítiques ideològiques del mateix sistema d'educació especial: es va posar en manifest que l'educació especial no havia aconseguit els objectius i la qualitat esperada.
- Moviments a favor dels drets civils: augment dels drets en defensa dels drets humans i de les persones amb discapacitat.
- Propugnació dels principis de normalització, sectorització i integració en referència a les persones amb discapacitat, a través de diversos moviments i denúncies.

L'escola inclusiva pretén ser un model d'escola per a tothom, una escola que englobi a tot l'alumnat. La UNESCO defineix aquest terme de la següent manera:

- “(Es) un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños” (Organització de les Nacions Unides per l'Educació, la Ciència i la Cultura (UNESCO), 2005: p 13).

Aquesta definició ve fomentada pel nou concepte de discapacitat proposat per l'Organització Mundial de la salut. Consisteix a eliminar la mirada limitadora i exclusiva, on només es fixava en les patologies i les barreres que tenien aquest col·lectiu. Ara s'observa les capacitats individuals per fer front a aquestes barreres del seu entorn (Muntaner, 2014). Per tant, les pràctiques i el desenvolupament de l'educació inclusiva s'ha de sustentar en tres principis fonamentals: la presència, consisteix en el fet que tots els alumnes estan en totes les activitats i excursions que es realitza en la jornada lectiva; la participació, tots els alumnes realitzen les mateixes activitats dintre i fora de l'aula; i el progrés, els alumnes aprenen i milloren les seves capacitats cognitives i social, a través de l'aprenentatge en l'aula.

Parlem d'una escola inclusiva on l'aprenentatge sigui a través de la participació activa de l'alumnat amb l'aula i amb l'entorn. Emfatitzant la importància d'introduir a les famílies en el context educatiu, per garantir l'èxit educatiu (Verdugo, 2008; Rodríguez-Aguilella, 2009), així com per millorar aspectes del desenvolupament personal, com són l'autodeterminació, la qualitat de vida individual i familiar (Fernández, Montero, Martínez, Orcasitas i Villaescusa, 2015). Actualment, es parla d'una escola inclusiva oberta a totes les persones, on no hi hagi factors de discriminació i que es vegi l'heterogeneïtat de l'alumnat com un factor positiu. On les relacions socials positives, la cura mútua i el respecte, com a base perquè l'alumnat et senti igual dintre de la diversitat (Echeita, 2021).

La Ley orgánica de educación (LOE) de l'any 2006, va ser la primera llei que parlava sobre la creació d'una escola més inclusiva. En aquesta llei és important dos punts: el

primer fa referència a l'equitat de l'educació, és a dir, dotar a l'alumnat d'aquells recursos que necessita per tal de poder potenciar el seu desenvolupament, així com eliminar les barreres que dificulten l'accés al coneixement i la integració escolar i social. El segon, correspon al fet que l'alumnat no és vist per les seves dificultats, sinó per les ajudes que necessita per reduir els obstacles d'accés als coneixements.

En referència a la llei actual d'educació és la Ley orgánica 3/2020, del 29 de desembre, aquesta llei modifica la llei educativa del 2006. En termes legislatius podem dir que no es va crear una nova legislació, sinó que es van introduir i modificar certs aspectes de l'anterior amb l'objectiu de millorar la qualitat i la igualtat en el sistema educatiu espanyol. En aquesta nova legislació hi trobem un seguit de modificacions, però volem donar certa importància a l'article 74.3 de la present llei, ja que és l'apartat que ens parla de la voluntat d'incorporar l'alumnat amb necessitats especials als centres ordinaris. La llei s'expressa així:

- “Corresponde a las Administraciones educativas promover la escolarización en la educación infantil del alumnado que presente necesidades educativas especiales y desarrollar programas para su adecuada escolarización en los centros de educación primaria y secundaria obligatoria. Para atender adecuadamente a dicha escolarización, la relación numérica entre profesorado y alumnado podrá ser inferior a la establecida con carácter general.” (Ley Orgánica 3/2020, Boletín Oficial del Estado núm 340).

També trobem modificacions en aquesta nova llei, que ens parlen d'un canvi en el currículum educatiu: s'introdueix l'avaluació continuada, eliminant així l'avaluació d'acord amb la realització d'exàmens finals, per tal de poder adaptar-se millor a les necessitats de l'alumnat. Com també trobem una major flexibilitat en el currículum educatiu de les comunitats autònomes, més llibertat de decisió respecte a com estudiar cada matèria; i un augment del suport tecnològic, dotant a les aules de material tecnològic perquè els alumnes puguin aprendre eines i habilitats digitals. Altres modificacions que hi trobem en la llei actual d'educació fan referència a la gestió dels centres educatius, aquestes són dues: l'eliminació del castellà com a llengua vehicular en l'àmbit educatiu. On les comunitats autònomes s'encarregaran d'oferir l'ensenyament en castellà a aquells alumnes que ho demanin. Com la prohibició d'augmentar el nombre de places o de crear noves escoles concertades, així com es trobarà també prohibit obligar les famílies a pagar certes quotes quan aquest servei sigui gratuït.

Com a conclusió hi ha hagut tres lleis en l'estat espanyol que han modificat l'escolarització i el sistema educatiu de les persones amb necessitats especials. Una de les lleis més importants va ser la Ley General de Educación (LGE) de 1970, ja que va significar que els menors amb discapacitat tinguessin dret a ser escolaritzats o, també les últimes lleis d'educació, la del 2006 i la del 2020, que van significar un canvi de perspectiva educativa, en el sentit de posar l'enfocament en integrar l'alumnat amb necessitats especials dintre de les escoles ordinàries, eliminen la segregació que hi havia fins al moment, en el sentit de separar entre escoles ordinàries i escoles d'educació especial. Com la idea que ha de ser el sistema el que s'adapti a l'alumnat i, no l'alumnat amb necessitats especials que s'hagi d'adaptar al sistema educatiu ordinari.

Elements per al debat sobre l'Escola Inclusiva

El model d'escola inclusiva sempre ha tingut diferents crítiques a favor i en contra de la seva implementació, d'ençà que es va introduir aquest model en la llei educativa del 2006. Per tant, en aquest apartat s'exposarà diversos autors que han dut a terme diverses

reflexions respecte a aquest model. Com altres autors que han parlat sobre la llei actual d'educació, creada l'any 2020.

La ministra d'educació Isabel Celaá, autora que va participar en la redacció de l'actual llei educativa, va defensar aquesta nova perspectiva d'escola, on es determina que les persones amb discapacitat tenen el dret a rebre una educació de qualitat, defensa que s'ha d'eliminar aquelles barreres que impedeixen o dificulten l'exercici d'aquest dret. Posa èmfasis en el fet que l'Administració no es desvincularà d'aquest nou canvi i que proporcionarà els recursos necessaris perquè l'arribada d'aquest nou alumnat als centres ordinaris sigui el més favorable possible, així com mantenir el bon funcionament dels centres. Aquesta afirmació va ser expressada amb la intenció de tranquil·litzar l'opinió pública de mestres i directors de centres ordinaris que feien "el crit d'alarma" sobre la falta de recursos i, d'especialització i formació dels professionals dels centres, fet que podia provocar desigualtats. (Bañez, Delgado, Molina i Muñoz, 2021).

En contraposició als arguments a favor de la ministra Celaá, sorgeix el discurs en contra de la plataforma "Inclusiva Sí, Especial También", expressen la importància del treball que es du a terme en aquests centres d'educació especial, on en la jornada lectiva de l'alumnat s'ofereixen diversos serveis per tal de donar una resposta integral a les necessitats d'aquests infants, com ara el servei de logopèdia, psicologia o fisioteràpia. Així com, l'experiència i la formació que tenen aquests centres i els professionals per saber com tractar a aquest alumnat i els possibles problemes o dificultats que poden sorgir. Defensen la idea que s'ha de donar a cadascun d'aquests menors allò que necessita, és a dir, hem de parlar més d'una equitat dels recursos per tal de proporcionar als alumnes una intervenció individualitzada que doni resposta a les seves necessitats, per tal d'evitar una falsa inclusió (Huete, Manso i Otaola, 2019). L'escola d'educació especial significa la dotació d'oportunitats perquè l'alumnat pugui assolir un màxim d'autonomia personal i integració en el seu context social, a través de l'aprenentatge d'adquisició d'hàbits, aprenentatges formals i recursos socials (Puigdemívol, 1993; Andrews, 2001).

Cal que ens pensem a reflexionar sobre aquest últim terme, la inclusió. Aquest concepte no té una definició clara, ja que existeix un debat entre diversos autors de què és la inclusió i, com es pot definir. Tenint en compte aquesta situació, la inclusió fa referència específicament al fet que tot l'alumnat sigui acceptat, reconegut per les seves singularitats, valorat i, tingui la possibilitat de participar en l'escola. Parlem d'un terme més de caràcter filosòfic, que suposa una reestructuració dels serveis especials i el coneixement expert per donar resposta a les necessitats educatives, com proporcionar els recursos curriculars, personals i materials. La inclusió també té com a objectiu emfatitzar el sentit de comunitat, és a dir, té en compte el context social de les persones, per tal que poder crear un sentiment de pertinença i suport de les seves necessitats, a través de la coordinació i col·laboració (Giné, 2001). La inclusió no és només un aspecte que s'ha d'introduir en l'àmbit educatiu, sinó que parlem de la utilització d'aquest terme en els diferents àmbits de la vida (Dueñas, 2010).

Els autors a favor d'aquest nou model d'escola inclusiva, manifesten que les escoles d'educació especial provoquen a l'alumnat unes baixes expectatives acadèmiques (Brennan, 1979). S'exposa que l'escola inclusiva respon a aquesta problemàtica detectada, a través d'un model d'escola orientada a tot l'alumnat, independentment de les seves característiques personals, psicològiques o social, a través d'una educació on

les diferències són vistes com a processos d'ensenyament (Blanco, 2008). La inclusió és definida pel dret a ser respectat, pertànyer i participar com un membre més de la societat (Chiner, 2011).

Les famílies i experts en l'estudi de la plataforma "Inclusión sí, especial también", evidencien que no hi ha una igualtat en parlar de l'escola inclusiva, ja que al ser així estem defensant una falsa inclusió. Declaren que per educar amb igualtat no es pot tractar a tots els nens de manera igual i amb els mateixos recursos, sinó que s'ha de donar a cadascun d'aquests menors allò que necessita, és a dir, hem de parlar més d'una equitat dels recursos per tal de proporcionar als alumnes una intervenció individualitzada que doni resposta a les seves necessitats (Huete, Manso i Otaola, 2019). També trobem arguments que són crítics amb la viabilitat d'aquests canvis, ja que suposen una reorganització de tot el sistema educatiu i, si s'analitzen actualment els casos que hi ha d'alumnat que fan la modalitat de compartida, és a dir, uns dies en l'escola ordinària i uns dies en l'escola d'educació especial podem veure com són pocs casos, això ens fa pensar que hi ha dificultat per fer els canvis. Com la visió que tenen els centres especialitzats d'aquesta modalitat és, la de què les escoles ordinàries no són capaces de poder cobrir i donar resposta de manera òptima a les necessitats de l'alumnat amb necessitats especials (Alcocer, Alomar, Giné, Mestre, Montalà, Pinatella i Roura, 2013). Aquesta visió ens fa veure que la legislació i la pràctica no concorden, ja que en moltes ocasions els que es planteja en les lleis i decrets no es poden o en trobem moltes dificultats per implementar-les en les escoles o en la realitat dels infants.

Finalment, trobem un últim argument, que expressa la por que tenen les famílies de què hi hagi una segregació dintre de les escoles ordinàries, és a dir, que els seus fills i filles assisteixin a aquestes escoles i que durant la seva jornada escolar siguin apartats en altres aules. Aquesta segregació podria provocar desigualtats per no saber com potenciar al seu màxim el rendiment, per falta de coneixement o falta de professionals i recursos, com un augment de l'assetjament escolar (Huete, Manso i Otaola, 2019). Una frase que recull aquesta opinió és:

Los que sueñan con ser campeones del mundo van a un Centro de Alto Rendimiento para deportistas y nadie habla de segregación. Nuestros hijos van a Ed. Especial para lograr su máximo rendimiento y nos llaman segregadores. Cerrarán los CEE? Y los CAR (Huete, Manso i Otaola, 2019).

Aquesta afirmació ens dona una visió de què segregació sempre hi ha hagut i, continuarà existint. Per tant, s'ha de tenir molta cura en expressar si aquesta divisió és positiva o no i, quina és la millor solució, sempre prioritzant l'interès dels infants.

Impacte del model d'escola inclusiva

Abordem a continuació la implicació, és a dir, les conseqüències i la participació de l'alumnat amb necessitats educatives especials i els professionals de l'educació especial en la implementació del model d'escola inclusiva.

En l'actualitat s'ha elaborat un seguit de guies que ajuden a les escoles a fixar els objectius i principis que han de seguir i introduir els seus centres per tal de poder aconseguir un desenvolupament correcte del model d'escola inclusiva.

Una de les guies que trobem, és la "Guía para Asegurar la Inclusión y la Equidad en la Educación", on es determina que perquè hi hagi una equitat i inclusió en els centres educatius és necessari contemplar els següents ítems (UNESCO, 2017):

- Valorar la presència, la participació i assoliments de tots els estudiants, independentment de les seves característiques o del context personal.
- Reconèixer els beneficis de la diversitat dels estudiants, aprenent a conviure amb les diferències i aprenent d'elles.
- Recopilar i avaluar evidències sobre les barreres a l'accés dels infants a l'educació, a la participació i als assoliments, prestant especial atenció als estudiants més vulnerables a patir marginació o exclusió
- Aconseguir un model de sistema educatiu més equitatiu i inclusiu a través de potenciar la igualtat de gènere, reduint les desigualtats, així com desenvolupant les capacitats dels docents
- Els canvis i esforços realitzats contribuiran a una millora general en la qualitat de l'educació.
- Mobilitzar als actors claus del sistema educatiu i de la comunitat per a afavorir les millors condicions per a un aprenentatge inclusiu i una comprensió més àmplia dels principis d'inclusió i equitat.
- Aplicar aquests canvis de manera eficaç i supervisar el seu impacte, reconeixent que l'assoliment de la inclusió i de l'equitat en l'educació és un procés continu, més que un esforç únic.

Per tant, és necessari una transformació progressiva de l'escola, com ara facilitar l'acolliment al nou alumnat adaptant l'espai físic, com l'organització dels centres i creació de recursos (materials, humans i nous espais) per obtenir l'èxit en la integració de l'alumnat amb necessitats especials en els centres ordinaris. En el model d'escola inclusiva, la integració és vista com un element potenciador del desenvolupament i l'aprenentatge de l'infant. La integració en el context educatiu pot provocar una major inclusió en el seu context social (Puigdemívol, 1993).

La implementació de l'escola inclusiva es pot dur a terme a través de diferents estratègies per tal d'evitar aquelles iniciatives que se centren en la realització de programes individuals per l'alumne amb necessitats especials, que consisteix a apartar a aquests alumnes amb aules especials. Segons diversos estudis aquesta metodologia pot arribar a provocar un nivell més baix d'aprenentatge que la resta dels seus companys de classe. Es manifesta la necessitat de què l'alumne amb NEE tingui un suport en l'aula ordinària, on aquest aprenentatge fos amb els seus companys (Pérez, 2010). Per ajudar a les escoles ordinàries a realitzar aquest canvi organitzatiu en el seu funcionament, és important que les escoles d'educació especial donin un suport a través de diferents metodologies, com ara el de l'assessorament per tal de compartir la seva experiència amb aquest tipus de necessitats i alumnat.

Aquest acompanyament i col·laboració entre aquests dos models d'escola és necessari per a poder contrarestar la por i la falta de recursos que manifesten els professionals dels centres ordinaris davant d'aquest canvi (Torredemer, 2001; Echeita 2006; Pernia i Rueda, 2016). En conseqüència, els centres d'educació especial poden transmetre els seus coneixements a través de les següents funcions (Hegarty i Fustagueras, 1996): ser una font d'informació pels agents externs i diferents àmbits en matèria de necessitats educatives especials; proporcionar assessorament, consultoria i suport per aquells casos difícils; dirigir investigacions i projectes experimentals; ser un recurs per l'escola ordinària i pels pares dels alumnes; contribuir al desenvolupament professional, a través de la coordinació i creació de xarxes informals; donar suport actiu en les aules de les escoles ordinàries. Aprofitant l'experiència en el sector dels professionals especialitzats.

Com també donar suport individualitzat per a cada cas, passen a ser centres especialitzats.

Actualment, ja trobem algunes iniciatives i estratègies que han dut a terme diferents centres de l'estat espanyol per tal d'avançar cap a un model d'escola inclusiva. S'han creat les aules UAEE (Unitat de suport a l'educació especial). Espais on l'alumnat amb una major necessitat en l'aprenentatge assisteix durant unes hores al dia per tal d'adquirir competències i coneixements, amb tècniques més especialitzades atenen a cada cas de manera més individual. Com també trobem recursos amb un plantejament diferent, que és el de proporcionar un professional especialitzat a aquest alumnat que durà la seva feina de suport dintre de l'aula ordinària (Sarto i Venegas, 2009; Ainscow, 2012).

En aquestes iniciatives hi trobem, però, certes mancances que provoquen un bloqueig en la inclusió d'aquests col·lectius en el context educatiu. Aquest impediment ve determinat per la manca de recursos i la falta de formació i, per tant, de capacitació dels professionals de les escoles ordinàries (Santos Jara, 2006; Paz-Maldonado, 2020).

Altres aspectes que dificulten aquesta inclusió en les aules dels centres ordinaris són: gran nombre d'alumnes a classe, mala planificació del curs escolar, absència de recursos com ara el de suport, falta de comunicació entre el professorat-alumne-família i, criteris rígids d'avaluació (Pérez, 2010). On també aquestes dificultats en la integració es veu justificat per la idea que és l'alumnat amb discapacitat és el que s'ha d'adaptar a la comunitat escolar ja existent, fet que provoca que aquest col·lectiu sigui més vulnerable a patir assetjament escolar (Corbet, 1999; Muntaner 2010).

En conclusió, l'eix principal de millora ve determinat per la necessitat de formar al personal, ja que molts professionals no es veuen capaços de fer front a aquestes noves necessitats de l'alumnat. Altres aspectes que es destaquen, seria el de millorar la coordinació entre professionals, obtenir nous recursos i millorar els ja existents, desenvolupar experiències i pràctiques compartides entre els dos tipus de centres educatius, entre d'altres (Alcocer, Alomar, Giné, Mestre, Montalà, Pinatella i Roura, 2013). Altres autors també fan referència que hi ha una necessitat de realitzar un canvi en les estructures del sistema educatiu, així com un canvi en la mentalitat tant del professorat com de la societat en conjunt per tal que l'escola inclusiva pugui implementar-se amb èxit (Melero, 2012).

S'ha fet referència al fet que els alumnes amb NESE són més vulnerable a patir contextos d'assetjament escolar, ens aturem en aquest fet (Marchant i Page, 1992; Bermejo i Fuertes, 1993; Crosse i Cols, 1993; Sullivan i Cork, 1996; Verdugo, Wescott i Cross, 1996; Sullivan i Knuston, 1998). Hi ha hagut diversos estudis en el territori espanyol que han donat el crit d'alarma de què existeix una relació entre persones amb discapacitat i víctimes de maltractament i abusos sexuals (Bermejo i Verdugo, 1995). Hi trobem certs factors de vulnerabilitat que té aquest col·lectiu davant de contextos de maltractament: alguns d'aquests factors fan referència a les dificultats que tenen de reconèixer aquestes situacions d'abús o, les dificultats que tenen per defensar-se o expressar el que els ha passat. Aquests fets poden provocar una certa sensació d'impunitat per part de l'agressor (American Academy of Pediatrics, 2001). Les persones amb necessitats especials que tenen un major índex de maltractament i abusos sexuals són aquelles que tenen una discapacitat intel·lectual.

Per finalitzar aquest apartat, farem referència a les característiques que diversos autors han expressat que ha de tenir el model d'escola inclusiva, després de la creació d'aquest model en la llei educativa del 2006. L'escola inclusiva ha de tindre les següents sis característiques (Dueñas, 2010):

- Plantejament educatiu ampli: on l'educació vol donar resposta a la diversitat i proporcionar una igualtat real d'oportunitats
- Èmfasis en el sentit de comunitat i de pertinença: aquesta característica fa referència que tots busquen uns mateixos objectius i que, per tant, és més fàcil el consens entre els membres de la comunitat per crear plans específics que abordin les problemàtiques de totes les persones, com fomentar una participació en la societat.
- Serveis basats més en els suports a l'aula ordinària. Les aules inclusives proporcionen una perspectiva de què els alumnes són vistos per les seves potencialitats i necessitats i no com a qualificacions i categories. En aquestes aules hi ha la finalitat de fomentar la participació entre l'alumnat i el professorat per tal de poder treballar i educar en equip.
- Principi de proporcions naturals: aquest principi fa referència que l'alumnat que va a una escola determinada, en la seva gran majoria, és aquell que viu en el context més proper al centre i, per tant, que hi hagi una proporció de persones amb i sense discapacitat similar a la que existeix en el seu context més social. Aquest fet provoca que s'eviti l'existència d'escoles o aules especials i que els alumnes tinguin una visió real de la població que hi ha en el barri.
- Ensenyament adaptat als alumnes i estratègies instructives reforçades: es crearan diverses estratègies per tal que tot l'alumnat pugui adquirir les competències educatives segons les seves capacitats, adaptació del treball als alumnes de l'aula. Com també, es proporcionarà de recursos perquè aquests alumnes pugui adquirir aquests objectius.
- Avaluació no discriminatòria: l'avaluació de les competències educatives sempre han estat pensades a traslladar allò que s'ensenya en les escoles ordinàries als estudiants amb discapacitat, fet que provoca una discriminació si no hi ha una adaptació d'aquests ítems d'avaluació.

La recerca bibliogràfica ens deixa veure que un cop puguem assolir una escola que compleixi totes les característiques anomenades anteriorment, haurem aconseguit un servei educatiu més just i més acollidor per tots els infants i joves una vegada s'hagi abordat les principals dificultats: formació dels professionals de l'escola ordinària per donar resposta a les necessitats de l'alumnat amb NESE, falta de comunicació entre la família-alumne-centre educatiu i, necessitat de creació de recursos materials i personals.

Metodologia

Aquest article presenta els resultats d'una recerca i observació de caràcter qualitatiu. S'ha fet servir aquest enfocament metodològic amb la perspectiva de donar més importància a explicar la situació o conductes de les persones, que no l'anàlisi des d'un vessant més numèrica. Importància del que s'esmenta i, no tant del nombre de respostes que es recolleix en la part més pràctica de l'article. Les tècniques qualitatives posen l'enfocament en l'observació descriptiva, entrevistes i treball de camp per apropar a la població al marc comprensiu de l'experiència (Roca, 2020). Una de les característiques més importants de la metodologia qualitativa és l'afirmació de què totes les perspectives són valuoses, on no es busca trobar la veritat, sinó recollir punts de vista, punts de vista d'altres persones (Ray Rist, 1977; Belzunegui, Dueñas, Maza i Pujadas, 2010).

Per tant, podem determinar que la metodologia qualitativa té com a objectiu entendre la realitat a través de l'anàlisi de les experiències i aportacions de la població destinatària de l'estudi (Cejas-Martínez i Galindo-Arranz, 2023).

De la diversitat de tècniques amb enfocament qualitatiu, en aquest article s'han utilitzat l'entrevista, l'observació participant i les enquestes. S'ha dut a terme una enquesta on es recull l'opinió dels professionals de l'educació especial sobre aquesta nova perspectiva i recursos per aconseguir la inclusió de l'alumnat amb NESE, com aquells aspectes que canviarien. Aquesta enquesta s'ha enviat abans de Setmana Santa als professionals del centre Sant Rafael, a un total aproximadament de setanta persones de diferents disciplines. Al llarg de l'elaboració d'aquest article hem executat dues difusions més durant el mes d'abril. Durant tot aquest procés s'han obtingut un total de vint respostes, on es vol destacar la diversitat de professionals que han respost a aquesta enquesta, és a dir, hi trobem una visió multidisciplinària en analitzar les respostes, ja que podem observar l'opinió de logopedes, psicòlegs, treballadora social, directora tècnica del centre, mestres, educadores, auxiliar d'educació especial i fisioterapeutes. S'ha considerat el temps de treball dels i de les professionals en l'àmbit de l'educació especial, amb la finalitat de què creiem que una persona que fa molts anys que treballa en aquest àmbit haurà vist i serà coneixedora de més casos i experiències sobre aquest canvi de perspectiva educativa, com d'històries d'alumnes que han passat de l'escola ordinària a l'escola d'educació especial o, al revés. En aquest sentit, hi trobem diversitat de respostes que s'embarquen des dels dos anys fins als trenta-sis anys d'antiguitat.

Amb l'objectiu de continuar ampliant aquesta visió i opinió dels professionals de l'educació especial s'ha dut a terme un seguit d'entrevistes a diferents professionals del centre d'educació especial Sant Rafael durant finals març i el mes d'abril. Aquestes entrevistes han tingut una mirada més flexible, en el sentit de què s'han dissenyat amb una estructura oberta, on només s'ha preparat aquells temes que considerem rellevants continuar investigant per l'execució d'aquest estudi. Els temes que s'han establert per a cada entrevista han estat: quina és la seva opinió respecte a l'escola inclusiva, algun tret o fet que han viscut els professionals durant la seva estada treballant en l'educació especial respecte aquest tema i, si pensen que és possible el model d'escola inclusiva que es descriu en legislacions exposades en aquest article. S'han pogut recollir un total de nou entrevistes, amb una durada cada una de menys de trenta minuts.

Una altra tècnica que hem utilitzat en aquest estudi ha estat l'observació participant. Gràcies a l'experiència i coneixement que hem pogut obtenir al llarg de l'execució de les pràctiques curriculars de la carrera, concretament en el centre d'educació especial Sant Rafael. L'estada en aquesta institució, des de novembre fins a finals d'abril, ens ha ajudat a poder entendre i analitzar quin és el treball que realitzen els professionals en l'àmbit d'educació especials, així com poder conèixer la intervenció que realitzen aquests, des d'una perspectiva integral.

Anàlisi dels resultats

En aquest article s'ha pogut observar a través del recull bibliogràfic els diferents punts de vistes o perspectives que han tingut diversos autors sobre la implementació del model d'escola inclusiva. També s'ha descrit la metodologia que s'ha fet servir per dur a terme la part més pràctica d'aquest article, en referència a aquelles eines que hem utilitzat per a poder complir un dels objectius plantejats: conèixer quina és l'opinió dels professionals de l'escola d'educació especial sobre el model d'escola inclusiva.

En el present apartat analitzem els resultats que s'han pogut extreure de les enquestes i entrevistes realitzades. Per poder entendre millor l'opinió dels professionals de l'escola d'educació especial, s'ha dividit aquest apartat en els diferents temes rellevants que han anat sorgint durant l'execució de l'anàlisi de les dades d'aquest article.

L'encaix entre la regulació normativa i la realitat de l'escola inclusiva

En analitzar les respostes que ens han proporcionat els diferents professionals hem pogut veure com hi ha un seguit de temes que ens agradaria poder desglossar. El primer tema que volem tractar és la visió crítica que tenen els professionals sobre el no ajustament entre la legislació i la realitat de la inclusió de l'alumnat amb NESE. Volem començar aquest primer tema amb una cita literal d'un dels professionals que ens va reflectir les dificultats que tenen l'alumnat amb NESE de poder aconseguir una inclusió en l'escola ordinària:

- "La inclusió és un objectiu real, però del qual queda molt camí per recórrer per fer-ho real de veritat. La convivència i la inclusió escolar és un objectiu social no només escolar, calen canvis estructurals que costen molt de fer. (...) Les escoles (tota la comunitat escolar, espais, horaris, materials, etc.) encara no estan preparades per una inclusió real de tot l'alumnat amb necessitats especials. És un objectiu que requereix molta feina perquè pugui ser real. (...) Des de l'escola d'Educació Especial mateixa de vegades ja costa aquesta inclusió per la gran heterogeneïtat d'alumnat i necessitats. I des de l'ordinària encara és més complex. Molts cops la inclusió queda lluny i s'ha limitat a "integrar-los" en un entorn que no és del tot adequat a les seves necessitats (...)." (Mestre d'educació especial del CEE Sant Rafael, 2023)

En aquesta aportació podem veure com els professionals de l'educació especial són coneixedors de la necessitat de poder avançar cap a una societat més inclusiva. On expressen que la teoria recollida en la legislació és en moltes ocasions una utopia, en el sentit de què en portar a la pràctica aquest model ens trobem amb moltes mancances, no només en l'àmbit de necessitat de crear i establir recursos per a poder donar resposta a les necessitats que tenen aquests alumnes, sinó en la visió que té la societat sobre la diversitat funcional. La psicòloga del centre Sant Rafael ens va deixar la següent reflexió: *"no podem demanar que una escola sigui inclusiva, si la societat no ho és i, on aquesta provoqui greus dificultats perquè a l'alumnat se senti realment inclòs no només en l'escola ordinària, sinó en la societat en si"* (Psicòloga de CEE Sant Rafael, 2023).

Per poder parlar d'una escola inclusiva és necessari dur a terme canvis pedagògics en l'àmbit educatiu, és a dir, afavorir un canvi en el sistema, com en el sistema de valors i creences dels professionals cap a aquest col·lectiu. La legislació ha d'oferir una educació que lluiti contra l'exclusió, que tingui l'objectiu no que una persona amb NESE pugui aprendre al voltant d'altres nens en una aula, sinó que sigui l'escola ordinària qui ofereixi un model educatiu on puguin aprendre tots junts amb la necessitat d'establir un canvi en el pensament i en la pràctica educativa (Melero, 2008).

Per tant, el model d'escola inclusiva per a molts professionals només existeix en el paper, en les legislacions. Ressaltant la impossibilitat d'aconseguir la inclusió d'aquests alumnes en les escoles ordinàries, el fisioterapeuta del centre ens destaca algunes de les problemàtiques que poden sorgir arran de la inclusió dels alumnes amb NESE, com ara el fet que aquell alumnat que s'integra ho fa com si fos el centre d'atenció i això acaba creant una distinció.

Factors que dificulten la viabilitat del model d'escola inclusiva

En relació amb aquesta falta de viabilitat de l'aplicació del model d'escola inclusiva a la realitat del dia a dia, sorgeix el segon tema que volem tractar. Aquest tema fa referència a la necessitat de reflexionar sobre la falta de recursos que hi ha actualment i que, per tant, impedeix la inclusió d'aquests alumnes, com reflexionar sobre que entenem com a inclusió.

És necessari valorar cada cas detalladament per no caure en un procés de deshumanització d'aquests alumnes, s'estableixen criteris generalitzats que acaben provocant discriminació per la falta d'adequació a la realitat de cada individu. També reflexionant sobre el terme d'inclusió, descrit anteriorment en aquest article, podem observar com hi ha un pensament social de què la inclusió és compartir espais, barrejar a tots els infants en un mateix lloc. Els professionals afirmen que aquesta definició no és incloure, si no seria donar l'atenció i els mètodes d'aprenentatge adaptats a cada necessitat i, on es manifesta que les escoles ordinàries no es troben preparades en l'actualitat, hi ha falta de recursos personals i materials. Per destacar aquesta idea volem adjuntar la següent afirmació que va estar expressada en una de les enquestes i ens deixa veure la necessitat de crear recursos: *“El problema majoritari és la falta de recursos personals a les escoles ordinàries. En elles s'haurien d'oferir més places de mestres d'educació especial, educadors especialistes, monitors, etc, per poder atendre correctament a la diversitat de l'alumnat”* (Mestre d'educació especial CEE Sant Rafael, 2023).

El sistema educatiu actual no ha aconseguit els principis de cohesió social i desenvolupament dels individus (Levis, 2004). On la falta de recursos personals i de pressupost ha provocat un agreujament d'aquesta ineficiència del sistema educatiu en resoldre problemàtiques socials (Lampert, 2003). Per tant, si es vol construir un sistema educatiu inclusiu per a tots els infants, és necessari la dotació de recursos personals, en primer lloc, on aquest es trobin especialitzats per atendre a necessitats motrius, cognitives i emocionals. És necessari la contractació de personal qualificat en els centres ordinaris, com logopedes, fisioterapeutes o psicòlegs si volem que els alumnes amb NESE puguin desenvolupar-se i crear experiències positives amb el model d'escola inclusiva que es vol integrar en l'actual sistema educatiu. En segon lloc, també hi trobem la importància de dotar a aquestes escoles de recursos econòmics, per poder dur a terme totes aquestes modificacions, com poder crear recursos eficients que ens puguin ajudar a millorar la part més social d'aquests alumnes, ja que és un aspecte clau sobretot en alumnes d'infantil i primària, com ens va especificar una de les logopedes del centre en una de les entrevistes realitzades.

En referència a aquest últim terme, el de la importància dels aspectes socials en l'alumnat amb NESE, s'analitzarà en quins moments del desenvolupament d'aquest alumnat pot ser bo. Hi ha alumnes en l'escola d'educació especial que fan la modalitat compartida, és a dir, uns dies a l'escola d'educació especial i, la resta de dies a l'escola ordinària. Aquesta modalitat es va engegar amb el propòsit de potenciar els aspectes socials dels alumnes amb NESE. Encara que els professionals del centre, específicament els mestres, logopedes i psicòlegs del centre, manifesten que a molt pocs alumnes els va bé aquesta modalitat, que sí que quan són petits el fet de potenciar les relacions socials pot afavorir en alguns casos, però en arribar a l'etapa de secundària aquests alumnes tenen més possibilitats de patir episodis d'assetjament escolar. On les diferències es troben més accentuades i provoquen greus episodis de discriminació.

Els alumnes amb necessitats educatives especials es veuen diferents de la resta de companys, hi ha una major conscienciació de les diferències. Per tant, podem dir que aquesta idea de crear una modalitat més inclusiva pot provocar exclusió dintre de la inclusió.

Aquesta és la part més teòrica i reflexiva del perquè es va crear aquesta modalitat d'escolarització. Si ens fixem en la realitat d'aquests alumnes, podem observar com molts d'aquests usuaris que van a l'escola ordinària no són ben atesos i, on els professionals de l'educació especial manifesten que aquells alumnes que quan són petits van a l'escola ordinària perden els millors anys per treballar el seu desenvolupament. La importància del desenvolupament en els primers anys d'escolarització, es va recollir en una de les enquestes: "*Que inici l'escolaritat als CEE i després d'una valoració passar a l'ordinària*" (Mestre d'educació especial del CEE Sant Rafael, 2023) o, en l'afirmació: "*Penso que els alumnes NEE haurien de començar al centre d'educació especial i una vegada que estigués preparat podria passar a l'escola ordinària*" (Educadora social del CEE Sant Rafael, 2023).

Aquesta falta d'atenció i resposta a les seves necessitats ve determinada pel que s'ha comentat en diverses ocasions, que és la falta de recursos personals i materials. Com també la falta de formació dels professionals de l'escola ordinària sobre certs recursos, com ara coneixement sobre diferents recursos potenciadors de llenguatge com poden ser la comunicació amb pictogrames o a través de l'aplicatiu de Teacch. Aquesta manca de recursos i de formació provoca que en trobar-se casos més complexos no sàpiguen com actuar i, provoqui l'exclusió d'aquests alumnes, com ara facilitant una tornada d'aquests alumnes al centre d'educació especial o, no actuar amb aquest alumne dintre de l'aula ordinària, on una de les logopedes del centre ens va comentar: "*Nens que no poden estar en una classe, donen voltes per l'escola fins que acabi la jornada lectiva*" (Logopeda del CEE Sant Rafael, 2023).

L'impacte del nou model d'escola inclusiva en les famílies

Encara que els principals afectats en aquest canvi de model educatiu siguin els alumnes, no ens podem oblidar de l'impacte que pot tenir en les famílies d'aquests infants. El model d'escola inclusiva ha portat una preocupació en les famílies a causa de la incertesa de l'efectivitat d'aquest canvi. La treballadora social del centre demana més seguiment i suport a les famílies per analitzar que s'estigui fent bé i que l'alumne es trobi a gust al centre i tingui el que necessita igual que qualsevol alumne, sense discriminació per les seves dificultats. Per tant, una de les mancances que hi trobem en aquesta nova perspectiva de l'escola inclusiva és la falta de suport i acompanyament que tenen les famílies. Es demana implicar a les famílies en aquest procés d'aprenentatge i canvi, ja que si no es fa adequadament, estariem parlant també d'exclusió dintre de la inclusió. Una implicació a través de la creació d'espais per debatre les diferents mirades de la comunitat educativa (alumnes, famílies i professionals). També l'execució de projectes, com ara el Projecte Divulgació de Bones Pràctiques Inclusives d'alumnes amb Discapacitat (Macarulla, 2013)

La majoria dels alumnes amb necessitats educatives especials tenen la necessitat d'acudir a serveis externs de logopeda, psicologia o fisioterapeutes. Els professionals especialitzats manifesten que seria molt injust fer pagar a aquestes famílies aquests serveis que suposen una despesa econòmica molt elevada quan en els centres d'educació especial ja tenen aquest servei de forma gratuïta. La treballadora social del centre, ens explica que els alumnes del centre Sant Rafael acudeixen a aquests serveis dintre de la

jornada lectiva i, molts d'ells tenen beques per poder complementar aquest treball realitzat dintre del centre amb serveis externs, ja que en molts casos no és suficient amb les hores establertes en el centre escolar. Per tant, podem determinar que amb el funcionament i recursos que tenen les escoles ordinàries en l'actualitat, hi trobaríem una mancança de resposta a aquestes necessitats, on les famílies a més a més d'incertesa i falta de suport, també es veurien afectades en l'àmbit més econòmic.

Importància del treball de les escoles d'educació especial

El següent tema que volem tractar en aquesta anàlisi de resultats va sorgir arran de l'entrevista amb la psicòloga i la treballadora social. El tema és el valor i dignitat de les escoles d'educació especial. On al voltant de la nova legislació s'ha creat un discurs despectiu i discriminatori en referència a aquestes escoles. Aquest discurs pot provocar la creació d'una mirada ofensiva cap a les escoles d'educació especial, on es perpetua la idea que són aquests centres educatius els que provoquen marginació, entre altres problemàtiques als alumnes amb necessitats educatives especials.

Per tant, creiem important assumir que les escoles especials tenen una funció positiva en el desenvolupament d'aquests alumnes, com també el treball que poden fer en un model d'escola inclusiva. Donar importància al treball que fan aquest professional, on mitjançant l'educació afavoreixen el desenvolupament d'habilitats interpersonals i intrapersonals per millorar les relacions socials d'aquests infants. Una de les figures més rellevants en aquests centres per garantir la inclusió és la figura del treballador social, on desenvolupa tasques per identificar elements que afecten la formació, permanència, i assistència dels nens amb discapacitat en els centres escolars. Se centra en la diversitat per actuar davant l'eliminació de les desigualtats i donant resposta a les dificultats socials (Pazmiño-Silva, 2020).

Per acabar, volem dur a terme una anàlisi sobre els diferents recursos que afavoreixen el model d'escola inclusiva, mencionats pels professionals de l'escola d'educació especial.

Recursos que afavoreixen la inclusió de l'alumnat amb NESE

En aquest apartat hi trobem una gran varietat de recursos explicats pels professionals, volem mencionar tots aquells recursos expressats i, a continuació explicar aquells que més s'ha repetit i que creiem que és el que més s'aproxima al model d'escola inclusiva determinat en la llei. Un dels recursos que ha estat més mencionat en aquest article ha estat la necessitat d'un pressupost per a poder crear recursos materials i personal, com el fet que els professionals rebin formació sobre recursos i pautes d'intervenció, com introduir metodologia didàctica com per exemple l'ensenyament multinivell. En unes de les enquestes que es van elaborar va sorgir un comentari responent a aquesta pregunta que ens agradaria poder deixar constància en aquest article, és el següent:

- "Ara hi ha molts canvis pel que fa a: -metodologies (més actives, flexibles, amb experiències reals, funcionalitat, aprenentatge significatiu, cooperatives, amb atenció a l'educació emocional, la convivència, l'autoavaluació, etc.) -organització a escala de centre (la codocència o docència compartida a les aules a l'escola ordinària). Flexibilitat d'espais i horaris -formació (és un pilar clau pel canvi) i també crear sinergies entre els professionals per fer un treball multi i interdisciplinari real -l'ús de les tecnologies per l'aprenentatge i la comunicació" (Mestre d'educació especial CEE Sant Rafael, 2023).

En aquesta afirmació podem veure com actualment ja existeixen diferents recursos i idees per aconseguir l'efectivitat del model d'escola inclusiva. Altres recursos que també han estat mencionats han sigut, les aules UAEE (Aules d'Acció Educativa Exterior),

ràtios baixes i més suport a les aules, l'elaboració de plans individualitzats (PI) i, el recurs SIEI (Suport Intensiu Escolaritat Inclusiva). Aquest últim recurs fa referència a un suport professional per aquells alumnes amb limitacions intel·lectuals com en la conducta adaptativa, que necessiten aquest suport per a poder relacionar-se, participar i aprendre. Suport que s'executa dintre de l'aula ordinària, sense la necessitat de desplaçament de l'alumne i, que va dirigit als alumnes des de segon cicle d'infantils fins a quart de secundària (Generalitat de Catalunya, n.d).

En referència al recurs que més s'adequa al model d'escola inclusiva segons els professionals, és el model d'escola d'EE Tilmar de Montblanc o Eladi Homs. En una de les entrevistes una de les fisioterapeutes del centre educatiu ens va explicar l'escola Tilmar de Montblanc, on ens va detallar que aquesta escola consta d'aules separades, una ordinària i una altra d'educació especial i, on comparteixen espais comuns, com ara l'esbarjo o el menjador o, també extraescolars i excursions.

Es tracta d'una escola que va estar fundada l'any 1976 per un grup de mares i pares de Montblanc i de la Conca de Barberà que es trobaven preocupats per l'educació dels seus fills amb NESE amb l'objectiu de proporcionar una educació similar a la resta de nens i nenes, sense aïllar als seus fills en una altra escola. Ofereix un servei formatiu en l'etapa obligatòria i postobligatòria, responen als objectius globals d'afavorir un desenvolupament de l'alumnat en: aprenentatges acadèmics, conductes i relacions socials, desenvolupament emocional, afectiu, físic i motor, social i cognitiu, integrant a la família en aquest procés. Va ser un model d'escola revolucionari, ja que en aquell moment no es contemplava aquesta modalitat educativa. Actualment, forma part de les Escoles Diocesanes de Tarragona, gestionada per la Fundació Sant Fructuós, on ha afavorit establir una continuïtat aquest projecte pedagògic (Centre d'Educació Especial Tilmar, 2023). Aquest model d'escola permet compartir els espais i, afavorir l'aspecte més social sense perdre la qualitat educativa que ofereix un centre d'educació especial. Per tant, estem parlant d'un model que garantiria la cobertura de les necessitats dels alumnes amb NESE, establint una modalitat educativa més inclusiva.

Conclusions

Al llarg de tot l'article hem volgut reflectir que encara que hi ha hagut una predisposició per introduir canvis en el sistema educatiu, canvis que ens porten a la creació d'un model d'escola més inclusiu per tot l'alumnat, la realitat és que aquest desenvolupament i implementació ha d'anar més enllà de l'establert en la legislació, hi ha d'haver una resposta respecte a la creació de recursos personals i materials per afavorir aquesta inclusió. Per tant, podem determinar que encara que hi ha una legislació que emmarca el camí cap a la inclusió, la realitat de les escoles i la societat ens deixen veure que aquest canvi encara no és possible, provocaríem exclusió dintre de la inclusió amb la seva implementació.

En l'anàlisi dels resultats hem pogut observar com és necessari analitzar cada cas de manera individual per tal d'evitar la deshumanització i proporcionar a cada alumne el recurs que s'adapta més a les seves necessitats, on aquesta feina l'ha de fer l'EAP (Equips d'Assessorament i orientació Psicopedagògic) que és l'equip que s'encarrega d'orientar i facilitar el model d'escolarització més idoni per cada alumne.

Per acabar, és important reflexionar sobre la idea que la societat no es vol fer càrrec de les seves pròpies necessitats, on aquelles persones que s'estableixen fora de "la normalitat" són discriminades. És necessari un canvi en el pensament i en la mirada cap

aquests infants, ja que no podem crear recursos inclusius si les persones, la societat, no canvia la visió respecte a les capacitats d'aquest col·lectiu.

En aquest article ens hem adonat que s'ha creat una mirada de desprestigi cap a les escoles d'educació especial, on s'infravalora el treball que executen els professionals de l'educació especial i, on moltes vegades hi ha un pensament de què els alumnes que van a aquestes escoles són aquells infants que: "no hi ha res a fer". S'ha generalitzat un pensament negatiu i pessimista sobre el futur d'aquests infants amb NESE. Aquest pensament ens porta un seguit de preguntes i reflexions a fer-nos: és realment beneficiós tenir una mirada negativa sobre aquestes escoles? Per què existeix tanta rigidesa en acceptar aquestes escoles? Per què no podem crear un model d'escolarització on es treballa conjuntament els dos models d'escola actuals? Podem arribar realment a crear un recurs i una societat més inclusiva?

Bibliografia

- Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado (1970). *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*. Recuperat el 10 de març del 2023, des de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>
- Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado (2013). *Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social*. Recuperat el 10 de març del 2023, des de <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12632>
- Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Recuperat el 10 de gener del 2023, des de <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1).
- Andrews, J. E. (2001). Salvant les diferències al voltant de l'Educació especial. Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat, 68-72.
- Belzunegui, À., Dueñas, D., Maza, G., & Pujadas, J. J. (2010). *Associacionisme i Participació ciutadana Al municipi de Tàrragona*.
- Berástegui Pedro-Viejo, A., & Gómez-Bengoechea, B. (2006). Los menores con discapacidad como víctimas de maltrato infantil: una revisión. *Psychosocial Intervention*, 15(3), 293-306.
- Bernal, N. C., Sarmiento, B. R., & García, M. D. C. M. DE LA EDUCACIÓN SEGREGADA A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. APROXIMACIÓN TEÓRICA.
- Calvo, M., Verdugo, M. Á., & Amor, A. M. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 99-113.
- Castells, A. M. G. (2004). Què és especial en l'educació especial?. *Aloma: revista de psicologia, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, 134-144.
- Centre d'Educació Especial Tilmar (2023). *Projecte educatiu*. Recuperat el 12 d'abril del 2023, des de https://www.tilmar.cat/etapes_c/projecte-educatiu-1.html
- Chiner, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula. *Universidad de Alicante*.

- Delgado, J. M. C., Lucia, F. F., Ibañez, L. A., Muñoz, F. C., & Molina, L. M. (2021). Entrevista a Dña. M^a Isabel Celaá Diéguez, ministra de Educación y Formación Profesional de España. *Avances en Supervisión Educativa*, (35).
- Dettori, F. (2011). La integración de alumnos con necesidades educativas especiales en Europa: el caso de España e Italia. *Revista de Educación Inclusiva*, 4(3), 67-78.
- Dueñas Buey, M. L. (2010). Educación inclusiva. *Revista española de orientación y psicopedagogía*.
- Duk, C., & Murillo, F. J. (2018). El mensaje de la educación inclusiva es simple, pero su puesta en práctica es compleja. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 11-13..
- Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (8), 73-84.
- Echeita Sarrionandia, G. (2021). La educación del alumnado considerado con necesidades educativas especiales en la LOMLOE. *Avances en supervisión educativa*.
- El Español (2020). *La Ley Celaá aboca al cierre a los colegios de educación especial: "Volvemos a los años 50"*. Recuperat el 7 de gener del 2023, des de https://www.elespanol.com/espana/politica/20201112/ley-celaa-cierre-colegios-educacion-especial-volvemos/535197861_0.html
- Enrique Fernández (2020). *Ley Celaá: en qué consiste esta nueva ley de educación, qué cambios se van a producir y cuáles son sus puntos clave*. Recuperat el 15 de gener del 2023, des de <https://www.businessinsider.es/consiste-ley-celaa-cambios-trae-educacion-760823>
- Envera (2020). *"Eliminar los centros de Educación Especial es una aberración"*. Recuperat el 15 de gener del 2023, des de <https://grupoenvera.org/sin-categoria/eliminar-los-centros-educacion-especial-un-a-aberracion/>
- Españat, C. A. (2020). Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de escuelas inclusivas. *Ciencia y Educación*, 4(3), 133-143.
- Especial También (2020). *El Gobierno tramita la ley que va contra los colegios de Educación Especial*. Recuperat el 15 de gener del 2023, des de <https://inclusivasiespecialtambien.org/el-gobierno-tramita-la-ley-que-va-contra-los-colegios-de-educacion-especial>
- Evans, P. (1995). La Integración de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales en las Escuelas Ordinarias de los Países de la OCDE. *Perspectivas XXV* (2), 219-238.
- Galindo-Arranz, F., & Cejas-Martínez, M. (2023). Metodologías de la investigación social para la transformación [Reseña].
- García, E. G. (2009). Evolución de la Educación Especial: del modelo del déficit al modelo de la Escuela Inclusiva. In *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009 (pp. 429-440). Universidad Pública de Navarra.
- Generalitat de Catalunya (2017). *DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu*. Recuperat el 20 de gener del 2023, des de <https://portaljuridic.gencat.cat/ca/document-del-pjur/?documentId=799722>

- Generalitat de Catalunya (2021). *Persones amb discapacitat*. Recuperat el 24 de febrer del 2023, des de https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematicos/persones_amb_discapacitat/
- Generalitat de Catalunya (n.d). *Suport intensiu escolarització inclusiva (SIEI)*. Recuperat el 8 de maig del 2023, des de <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/mesures-i-suports/intensius/siei/>
- Generalitat de Catalunya (s,n). *NESE*. Recuperat el 5 de març del 2023, des de <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/atencio-educativa-als-alumnes/nese/>
- Giné, C. (2001, September). Inclusión y sistema educativo. In Actas de III Congreso La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO).
- Hegarty, S., & Fustagueras, I. (1996). La educación especial en Europa. revista española de pedagogía, 345-360.
- Huete García, A., Otaola Barranquero, M. D. P., & Manso Gómez, C. (2019). Inclusiva sí, especial también: ¿revolución o resistencia? El ciberdebate sobre el cierre de los centros de educación especial en España.
- i Roura, J. F., Pinatella, D. S., Alomar, E., Giné, C. G., Alcocer, A. L. A., Montalà, M. D., ... & Mestre, J. M. M. (2013). El rol de los centros de Educación Especial en Cataluña: Perspectivas de futuro. Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual, 44(245), 34-54.
- Jimeno, A. (2021). Una ley de educación para destruir un país. Revista Tópicos Educacionais, 27(1), 220-242.
- Llaberia, M. D. (1983). L'educació especial. Floc, Lo, (46), 14-15.
- Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig d'educació – LOE. En especial el Títol II Equitat en l'educació. Capítol I. Boletín Oficial del Estado, núm 106 de 4 de mayo del 2006, referencia BOE-A-2006-7899. Recuperat el 28 de gener del 2023, des de: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- López Melero, M. (2008). ¿ Es posible construir una escuela sin exclusiones?. Revista Brasileira de educação especial, 14, 3-20.
- López-Torrijo, M. (2009). La inclusión educativa de alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. Relieve-revista electrónica de investigación y evaluación educativa, 15(1).
- Macarulla, I. (2013). Un model d'escola per a tothom. *ÀAF Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, (38), 58-60.
- Martínez García, P. (2022). El valor de la inclusión: reportaje de largo formato multimedia.
- Martínez, M. L. P., Pérez, Y., Becerril, M. T., & Papis, G. M. (2010). Asesoramiento educativo para la formación docente en la visión de escuela inclusiva. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 12(1), 77-87.
- Melero, M. L. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, 26(2), 131-160.
- Muntaner Guasp, J. J. (2014). Calidad de vida en la escuela inclusiva.
- Muñoz Villa, M. L., López Cruz, M., & Assaél, J. (2015). Concepciones docentes para responder a la diversidad: ¿ Barreras o recursos para la inclusión educativa?. Psicoperspectivas, 14(3), 68-79.
- Padilla Muñoz, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. Revista colombiana de psiquiatría, 40(4), 670-699.

- Parra, D. J. L. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 39(3-4), 201-223.
- Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática*, 123-146.
- Pazmiño Silva, M. D. (2020). Rol del trabajo social en el proceso de inclusión educativa y su impacto en la calidad de vida de niñas, niños y adolescentes con discapacidad intelectual de la Escuela de Educación Especial y Rehabilitación "EFEER" en el periodo abril-agosto 2019 (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Pernia, S. R., & Rueda, P. O. (2016). Los centros de educación especial como centros de recursos en el marco de una escuela inclusiva. *Reseña para un debate. Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 20(1), 323-339.
- Plancarte Cansino, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*.
- Puigdemívol, I. (1993). *Estratègies d'integració. Anàlisi dels recursos educatius en la integració escolar d'alumnes amb necessitats educatives especials*. Universitat de Barcelona.
- Roca Girona, J. (2020). *Antropologia: guies per a una docència universitària amb perspectiva de gènere*.
- Rodríguez, M. P. (2017). Educación Inclusiva, ¿Es posible desde la Educación Especial?. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2).
- Sánchez, M. C., & Araya, R. G. (2012). Desafíos de la educación en la sociedad actual. *Revista Electrónica Diálogos Educativos. REDE*, 12(24), 55-69.
- Sara Pérez Alarcón (2010). "*Tipos de escuelas: selectiva, integradora e inclusiva*". Recuperat el 22 de febrer del 2023, des de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7192.pdf>
- Sarto Martín, M. P., & Venegas Renault, M. E. (2009). Aspectos clave de la Educación Inclusiva.
- Sinisi, L. (2012). Políticas Socio-educativas: de la integración a la inclusión escolar. ¿Cambio de paradigma. *Revistas Espacios*, 49, 59-70.
- Soldevila Pérez, J., Naranjo Llanos, M., & Muntaner Guasp, J. J. (2017). El profesor de apoyo: del modelo de integración a la inclusión educativa. *Prácticas innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo, 2017; pp 853-860.
- Sosa, L. M. (2009). Reflexiones sobre la discapacidad: dialógica de la inclusión y exclusión en las prácticas. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, (9), 57-82.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1). Barcelona: paidós.
- Torredemer Taló, M. (2001). Col·laboració entre una escola ordinària i una escola d'educació especial: un pas cap a la inclusió. *Perspectiva escolar*.
- Universidad de Jaén (s,d). *METODOLOGIA CUALITATIVA*. Recuperat el dia 16 de maig del 2023, des de http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/enfo_cuali.h
- Universitat de Barcelona (s,d). *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*. Recuperat el 16 de maig del 2023 des de <https://www-raco-cat.sabidi.urv.cat/index.php/reire>

Justificació de la revista

Aquest article serà publicat a la revista "Revista d'Innovació i Recerca en Educació" (REIRE), una revista de caràcter electrònic a càrrec de la Secció de Recerca de l'Institut de Desenvolupament Professional de la Universitat de Barcelona. Una revista científica que té com a objectiu la creació d'un espai de consulta i difusió en l'àmbit educatiu, a través de la publicació d'articles que es fonamentin en la recerca i la innovació educativa amb una extensió màxima d'entre quinze a vint pàgines de cos de l'article, amb un seguit de criteris establerts.

L'article presentat tracta sobre la definició i la implementació del model d'escola inclusiva, a través de l'anàlisi de la viabilitat d'aquest model en la realitat del sistema educatiu actual. On s'emmarca en la reflexió i recerca de si el model descrit en les legislacions educatives és un model que es pot introduir en les escoles, com els possibles canvis i problemàtiques que poden sorgir amb la seva implementació.

Les normes de publicació que s'estableix en la "Revista d'Innovació i Recerca en Educació" i, que, per tant, hem hagut de seguir per l'elaboració d'aquest article han estat: en primer lloc, en parlar-ne del resum, et demanen que estigui dividit en quatre apartats (introducció, mètode, resultats i discussió) i, on aquests títols han d'estar en majúscula. L'extensió d'aquest resum no pot superar les 200 paraules, com ha d'estar traduït al català, castellà i anglès britànic, conjuntament amb les paraules claus, entre tres a sis paraules claus.

En segon lloc, pel que fa al cos de l'article, els diferents apartats conjuntament amb la bibliografia, ha de tenir una extensió d'entre 15 a 20 pàgines. Amb uns marges superior i inferior de 2,5 cm i, uns marges laterals de 3 cm. En parlar-ne de la lletra, aquesta ha de ser Times New Roman 12 amb un interlineat senzill. On també a la capçalera s'escriu el títol de l'article.

Per finalitzar, aquesta revista admet articles publicats en tres idiomes: el català, el castellà i l'anglès britànic.