

# TRANSFORMACIÓ D'UN CENTRE D'EDUCACIÓ ESPECIAL EN CENTRE PROVEÏDOR DE RECURSOS PER A LA INCLUSIÓ EDUCATIVA D'ALUMNAT AMB GREUS BARRERES A L'APRENTATGE I A LA PARTICIPACIÓ. CEE ASPASIM – 20 ANYS D'UN PROCÉS

Efren Carbonell i Paret, Núria Capellas i Mico, Montserrat Creuheras i Margenat  
Glòria Escudero i Enríquez, Meritxell Milian i Pi

## RESUMEN

Es un hecho evidente que progresivamente se fortalecen los planteamientos de la Escuela Inclusiva, sosteniendo que los alumnos con discapacidad deben ser educados en aulas ordinarias con los apoyos, adaptaciones y servicios complementarios adecuados; incluso aquellos que presentan necesidades de apoyo extenso y generalizado; se precisa, por tanto de la estrecha colaboración y el intercambio de conocimientos y experiencias entre los centros específicos y los ordinarios.

En esta línea se encuadra la experiencia del centro específico Aspasim – proceso desde la escolarización compartida a la plena inclusión en el aula ordinaria de alumnado con graves barreras al aprendizaje y a la participación. Por último se ejemplifican las funciones, los propósitos, las inquietudes y las vivencias de algunos de los distintos profesionales que intervienen en el proceso: Maestros de aula y de apoyo, logopeda y fisioterapeuta.

## ABSTRACT

Its an evidence that approaches to the inclusive school are reinforced; holding that students with disabilities have to learn and participate in normal classes with suitable supports, adaptations and complementary services ; even those who presents extensive and pervasive support needs. A narrow collaboration and knowledge and experiences exchanges between special and mainstream schools are needed.

The special school “Aspasim” initiative is in line with this way – process from the shared integration to a full inclusion into the class of students with significant and severe barriers to learning and participation. Finally, functions, proposals, concerns and personal experiences from different involved professionals are exemplified: Class teachers, support teachers, speech therapist and physiotherapist.

Cada vegada es veu més reforçada la presumpció que els alumnes amb discapacitat han de ser educats en aules ordinàries amb els suports i serveis complementaris adequats (Cassandra, 2004). De fet als EUA, la Llei d'educació per a les persones amb discapacitat – IDEA (revisió 2004) exigeix dels equips responsables d'elaborar el Pla Educatiu individualitzat, una justificació molt ben argumentada de les causes per les quals s'exclouria un alumne – determinats períodes de temps- de l'aula ordinària.

*La inclusió educativa*, per tant, entesa com a *procés* i lluny de ser una moda passatgera (Peltier, 1997), és un dels reptes d'excel·lència més importants que té davant seu la comunitat educativa i la societat en general. Desafiament que d'altra banda, i malgrat les dificultats, contradiccions, controvèrsies i emocions que genera, hauria de vehicular el progressiu apropament dels sabers i les bones pràctiques de l'educació especial i l'Educació Ordinària (Carbonell, 2006). És una simbiosi necessària per a respondre adequadament a tot l'alumnat, independentment de les intensitats de suport requerides. Un camí en el que no cal córrer i on les veritats absolutes, les sentències categòriques i els dogmes o credos en un sentit o en un altre s'han de deixar reposar. Parlaríem, en tot moment, d'un procés en desenvolupament (Carbonell, 2004)

En aquests moments, per bé que és cert que en aquests darrers 20 anys s'han tancat 47 escoles d'educació especial, en lloc de preguntar-nos com tancar-ne algunes altres, malgrat pugui ser necessari en diferents casos, cal centrar l'atenció en com no malmetre l'expertesa, l'actiu de coneixement i els recursos que les escoles especials han acumulat; o en termes més positius, com poden les escoles ordinàries extreure'n el màxim profit a fi

d'incrementar l'excel·lència i la qualitat en l'acció educativa de l'alumnat amb barreres per a l'aprenentatge i per a la participació més significatives. En països com Suècia, Holanda o Anglaterra, s'han anat obrint ponts i vincles de col·laboració (centres de recursos, claustres compartits, integracions compartides...) a fi de rendibilitzar esforços. És una simbiosi difícil, però molt necessària pels dos sistemes.

Als anys 90, diferents autors de l'àmbit anglosaxó proposen pel futur dels centres d'educació especial una escola multipropòsit que tindria aquestes possibles funcions:

- Font d'informació en l'àmbit de les necessitats educatives especials.
- Dirigir valoracions especialment de casos difícils, consultoria i suport.
- Desenvolupar currículums i materials, avaluant materials informàtics, equipaments i materials en general.
- Dirigir investigacions i projectes experimentals, contribuint al desenvolupament professional i de les famílies.
- Recolzament als centres ordinaris.
- Creació de nous escenaris en la transició a la vida adulta i la formació.

## ASPECTES NORMATIUS

En general, la normativa d'aquests darrers deu anys a casa nostra (Decret 299/1997, Programa Educació 2000-2004, Instruccions operatives dels darrers 3 cursos, Pla director de l'Educació Especial del 2003, Pacte Nacional d'Educació), la pròpia Llei Orgànica d'Educació 2/2006 i les diferents directives i recomanacions europees juntament a la Convenció de Drets Humans de les persones amb discapacitat de Nacions

Unides ratificada àmpliament pels estats membres el 30 de març de 2007, tenen entre els seus principis: la inclusió, la igualtat d'oportunitats, l'equitat, la no discriminació i els ajustaments raonables.

De fet, el Decret 299/1997 fa una valoració positiva dels Centres d'Educació Especial; i malgrat no recollir expressament la progressiva reconversió dels mateixos en centres de recursos per als centres ordinaris; admet, però, la col·laboració entre els mateixos en aquests termes:

*A fi d'optimitzar i complementar els recursos existents i atenent les disponibilitats de personal ja existents als centres implicats, els centres d'educació especial podran atendre nens amb necessitats educatives especials escolaritzats en centres ordinaris en els següents supòsits establerts pel Departament d'Ensenyament:*

- *Transvasar personal de la seva titularitat d'un centre d'EE a un Centre Ordinari per tal d'atendre nens amb NEE atesos en el mateix.*
- *Complementar l'atenció a l'alumnat en CEE i unitats d'EE amb professionals d'altres serveis o centres de la seva titularitat.*
- *Establir convenis amb administracions públiques, institucions i entitats sense ànim de lucre que garanteixin la prestació de serveis especialitzats complementaris que no es puguin oferir de forma adient amb els recursos específics dels centres docents o dels serveis educatius.*
- *Promoure la col·laboració dels CEE i CO, amb la finalitat que puguin compartir les experiències i els recursos pedagògics i didàctics.*

El Pla director de l'educació especial de Catalunya presentat amb més d'una dècada de retard l'abril del 2003, obre també les portes a la col·laboració entre els centres d'educació especial i els ordinaris, oferint un espectre prou ampli de possibilitats i fins i tot de sensibilitats d'intervenció educativa amb l'alumnat amb barreres a l'aprenentatge i a la participació - permet anar desenvolupant projectes i processos que ajudin a avançar en la construcció d'uns entorns i uns interns educatius que vagin responnent progressivament a les necessitats de tot l'alumnat, també d'aquell amb necessitats de suport extens i generalitzat que representaria del 0,5% de tota la població escolar.

### PRESENTACIÓ DEL CENTRE

El Centre d'Educació Especial ASPASIM -*Premi Catalunya Educació 2006*-, gaudeix d'un concert educatiu ple amb el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Acull el curs 2006/2007 45 alumnes amb necessitats educatives especials greus i permanents de 3 a 18 anys (31 a l'escola especial, 2 amb integració compartida i 15 en escolarització inclusiva a 5 centres ordinaris) que presenten discapacitat intel·lectual greu o molt greu, pluridiscapacitat i trastorns generalitzats del desenvolupament) i una plantilla concertada formada per: 1 Grau superior, 8 tutors, 5 educadors, 1 fisioterapeuta i 1 logopeda (ràtio global d'un professional per a cada 2,8 alumnes). Disposa, també dels següents serveis: cuiner, administratiu, masover, equip monitors de temps lliure, menjador i transport escolar adaptat, treballadora social, metge, musicoterapeuta, auxiliar clínic, psicomotricista i un bon equip de persones voluntàries i d'alumnes en pràctiques universitàries. A partir de les 17 hores

i tres dies a la setmana, el centre es converteix en una de les dues escoles de música de la zona de les Planes-Vallvidrera, cedint gratuïtament les seves instal·lacions a l'escola de música del CEMB. Es troba situada en el parc natural de Collserola-Vallvidrera, els alumnes venen conseqüentment amb transport escolar adaptat i fan us del menjador escolar.

A.S.P.A.S.I.M com a associació de famílies i Fundació, gestiona també un Servei de teràpia Ocupacional amb 65 usuaris i 8 Serveis Residencials en les zones de Sarrià, Catedral, Vil·la Olímpica, Mercat de Sant Antoni i Plaça del Centre amb 60 usuaris. El Servei de teràpia Ocupacional té també dos locals d'artesans al Poble Espanyol de Montjuïc i al barri de Sarrià, per tal de facilitar al màxim la inclusió comunitària de persones amb discapacitats més greus.



### Cronologia mes significativa

**1946** Primer centre al carrer Còrsega i posteriorment - 1948 - al carrer París encapçalat per les pedagogues Maria Muller i Vicenta Verdú. Paradoxalment feien classes de reforç a 12 alumnes integrats en centres educatius ordinaris amb problemes aleshores anomenats "caracterials". Metodologia Montessori., Decroly i Fröbel.

**1964** Trasllat de l'escola a la Casa Mora del barri del Carmel ( Actualment és un centre geriàtric).

**1969** Es constitueix l'Associació de famílies.

**1985** Trasllat dels serveis a la zona de Vallvidrera.

**1987** Primeres experiències de integració compartida amb els CEIP Nabí i Solc.

**1995** Es crea la Fundació ASPASIM - Vicenta Verdú.

**1997** Des de l'Escola s'endega un profund debat i reflexió que porta a plantejar-se el fer un pas més enllà de l'escolaritat compartida.

**1998** Inici Projecte Escola Inclusiva CEIP Xiprers y CEIP concertat Bellesguard.

**2000** Inici experiència IES Serrat i Bonastre.

**2001** Inici Projecte Escola inclusiva CEIP Vil·la Olímpica i E.B.M La Mar Xica.

**2003** Implementació i certificació del sistema de qualitat ISO 9001/2000, per tal d'avançar en una resposta educativa de qualitat i en la millora continua del projecte.

**2003** Conveni de col·laboració amb L'Institut Municipal

d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona per a poder intervenir en centres de la seva titularitat.

**2005** Inici Projecte Escola Inclusiva CEIP Nabi.

**2006** Per tal d'avaluar la bondat del projecte i reconèixer-ne el seu caràcter experimental, el Departament d'Educació encarrega a 3 inspectors/es la seva avaluació exhaustiva amb un informe favorable que destaca:

- L'adaptació del currículum a les singularitats dels alumnes per part de professionals especialistes.
- L'impuls d'actituds cooperatives i de respecte en el conjunt de l'alumnat.
- La seguretat que dona al professorat del centre ordinari el suport de professionals amb coneixement i pràctica d'intervenció amb alumnat amb diferents discapacitats.
- L'aprenentatge que significa el treball en equip dins d'una aula entre els professionals especialistes i generalistes. El referent de la normalitat per als professors de centre específic és útil alhora que el professor generalista adquireix propostes més adaptades per als alumnes amb dificultats.

**Curs 2006/2007** – Autorització de projecte experimental des de la Direcció Territorial.

**1987-2007** – Al llarg d'aquests *darrers 20 anys*, aspasim haurà engegat *180 projectes* de cooperació amb *16 centres ordinaris de Barcelona* (E.B La mar xica, E.B La Mar, E.B La Pradera, E.B Hamelin, CEIP Nabi, CEIP Solc, CEIP Els Xiprers, CEIP Costa i Llobera, CEIP Tabor, Ceip Verge de la Pau, CEIP Dolors Monsardà i Sta. Pau, CEIP Orlandai, Ceip Bellesguard, CEIP Vil·la Olímpica, IES Costa i Llobera i IES Serrat i Bonastre dels quals n'han gaudit *62 alumnes amb greus barreres a l'aprenentatge i a la participació*.

### **PROJECTE D'ESCOLARITZACIÓ D'ALUMNES AMB GREUS BARRERES A L'APRENENTATGE I A LA PARTICIPACIÓ EN CENTRES ORDINARIS -AULA ORDINÀRIA- AMB EL SUPORT DEL CEE ASPASIM. CURS 2006-2007**

Els objectius fonamentals d'Aspasim com a centre proveïdor de recursos en l'àmbit de l'escola ordinària serien els següents:

1. Proporcionar suport a l'alumnat amb discapacitats molt significatives a l'aula ordinària.
2. Proporcionar suport tècnic en recursos i en avaluació, als professionals dels centres docents en els quals s'escolaritza l'alumnat amb discapacitat.
3. Proporcionar suport a pares i mares o tutors legals d'alumnat amb discapacitat escolaritzat en els centres docents ordinaris.
4. Desenvolupar actuacions per a la millora de l'atenció a l'alumnat amb discapacitat i dels serveis implicats en aquesta millora.

#### **a. Suport educatiu específic que proporcionem**

##### a.1. Suport a alumnes

• Suport a l'aprenentatge dels continguts del currículum escolar a l'aula ordinària dels centres docents ordinaris o en els entorns generals d'activitat d'aquests centres. Excepcionalment, fora dels entorns esmentats quan es segueixi un tractament molt especialitzat.

##### a.2. Suport per a participar en activitats que es desenvolupen en l'entorn escolar

• Suport per al desplaçament i ús de les instal·lacions del centre

docent.

- Suport a la cura i higiene personal, alimentació i mitjans de transport.
- Suport a sortides escolars, activitats de lleure i a la participació en altres activitats escolars generals
- Suport al desenvolupament personal de tasques escolars.

#### **b. Suport a professionals**

- Suport tècnic i en l'avaluació de l'alumne/a per a la concreció de mesures personalitzades d'establiment de prioritats d'avaluació i de participació en activitats generals, fonamentat en una Adequació Curricular Individualitzada.
- Suport tècnic per a la preparació de mesures generals comprensives d'ensenyament que inclouen alumnat amb discapacitat.
- Suport a la personalització de materials per a l'ensenyament i l'aprenentatge de l'alumnat amb discapacitat: elaboració de materials personalitzats i adequació personalitzada de materials generals per tal de facilitar la seva participació en l'activitat d'una determinada àrea de coneixement.
- Formació en Tecnologies de la Comunicació i Informació a través dels Centres de Recursos Pedagògics de la zona.

#### **c. Suport a pares i mares, o tutors legals**

- Suport a decisions sobre prioritats educatives, necessitats de suport i emplaçaments o escolarització en el context de l'elaboració de l'adequació curricular individualitzada..
- Suport a les transicions escolars (escolarització, itineraris escolars generals i opcions posteriors a l'escolaritat obligatòria, plans de transició).

#### **Serveis:**

- Logopèdia, comunicació i suport conductual positiu. Teràpia relacional, musicoteràpia, Treballadora Social i participació en l'entorn.
- Fisioteràpia i suport neurològic i psiquiàtric

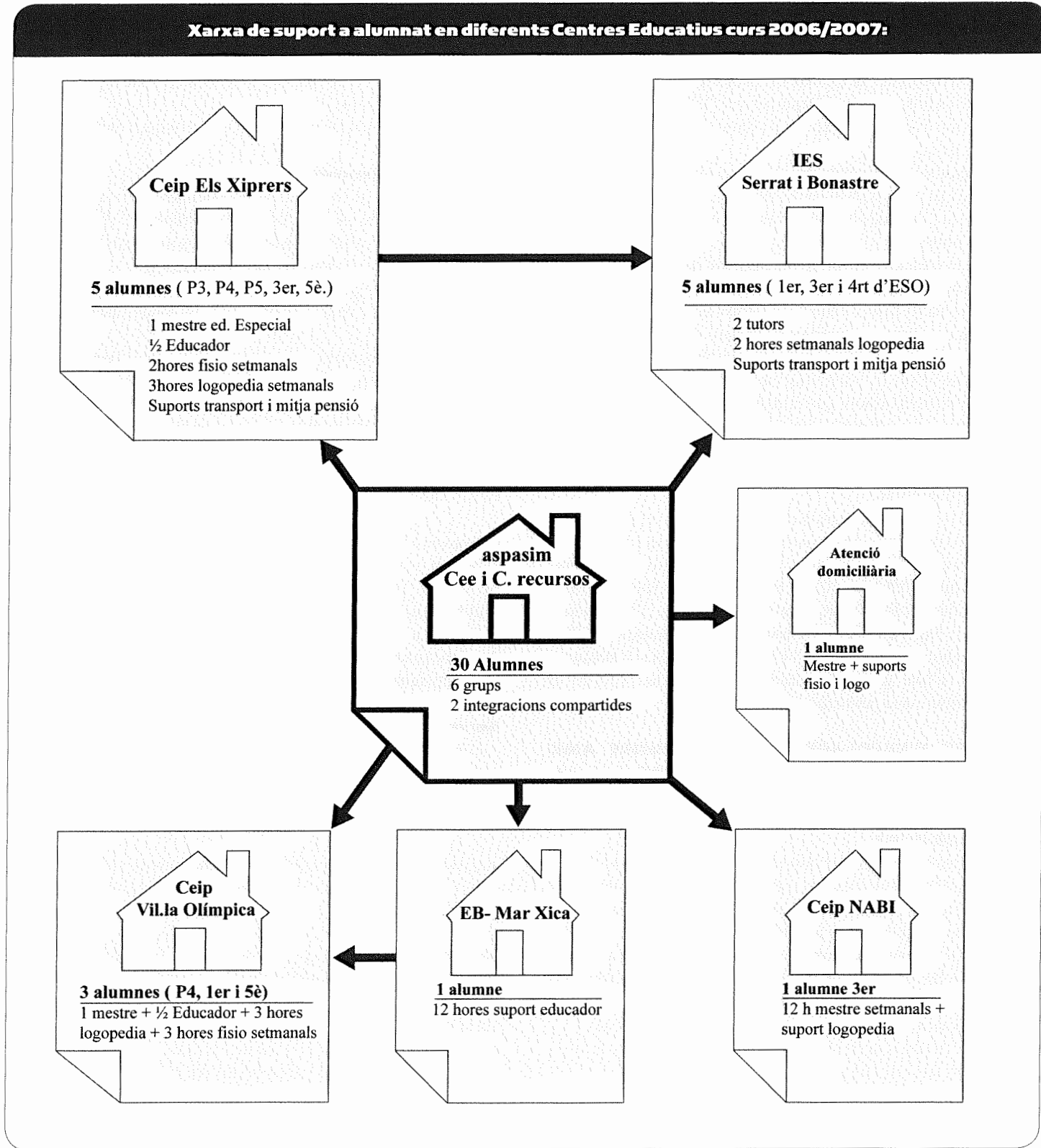
Aquests suports es proporcionen habitualment en el mateix centre ordinari. I molt excepcionalment a la seu del centre d'educació especial.

Tota l'actuació educativa que es du a terme es fonamenta en una adequació curricular individualitzada – ACI.

El nostre Projecte Educatiu d'escola, vol apropar-se cada vegada més a un projecte social on les necessitats dels alumnes i les de llurs famílies trobin una resposta de qualitat; per tant, el ventall d'activitats i propostes ofertes intenta anar força més enllà de la pura activitat docent d'un curs i un temps escolar, que es concreten en activitats al llarg dels mesos de juliol i agost, serveis de respir per a les famílies, organització d'activitats extra-escolars, etc. No podem oblidar que la família ha de sentir-se àmpliament recolzada i agombolada, ja que les necessitats d'atenció als nens i nenes amb necessitats educatives especials greus són molt elevades i poden malmetre un clima familiar que cal preservar.

L'eix central, per tant de tota la nostra tasca educativa se centra en donar resposta a l'àmpli ventall de necessitats de suport educatiu que presenten els nostres alumnes, i a partir d'aquí, es va estructurant i generant tot el potencial i capacitats d'oferir recursos i ajuts, amb el suport dels diferents especialistes i departaments, a través d'espais de coordinació i intercanvi cooperatiu.

**Xarxa de suport a alumnat en diferents Centres Educatius curs 2006/2007:**



**EL MESTRE DE SUPORT AL CENTRE ORDINARI**

Fa dos anys que em desplaço del cee aspasim al C.E.I.P Nabí per proporcionar suport a un alumne amb discapacitat intel·lectual que cursa la seva escolaritat, a temps complert, en aquest centre ordinari. Anteriorment realitzava una integració compartida amb un altre centre d'educació especial. Les meves funcions i el tipus de suport que s'ha anat proporcionant durant aquests dos anys, s'han anat ajustant a les necessitats específiques de cada moment. L'alumne, el grup classe, el treball en equip amb els diferents professionals i el projecte general d'escola, han anat perfilant quin és el paper que jo, com a mestra d'un centre

proveïdor de recursos específics, haig de dur a terme.

Una de les primeres funcions que vaig haver de desenvolupar en arribar a l'escola Nabí va ser la de dur a terme una avaluació inicial, tant de l'alumne com del seu entorn. L'observació i la recollida d'informació a partir de reunions amb professionals de l'escola i la família, em van permetre situar quines eren les condicions/els factors que es donaven en aquesta interacció infant-medi i que possibilitaven o inclús determinaven, un o altre tipus d'intervenció.

Un cop detectades les necessitats educatives específiques de l'alumne, sempre tenint com a marc de referència el grup d'iguals i el context escolar, vam establir conjuntament amb la mestra de l'aula i els especialistes, un pla d'intervenció que posteriorment es va concretar en l'adequació curricular individualitzada (ACI). En aquest procés la meua funció principal va ser la de coordinar un treball interdisciplinari entre els diferents professionals, tant pel que fa a la concreció de l'ACI com a la seva posterior avaluació i revisió.

Tanmateix, les funcions que m'ocupen més de temps i esforç són aquelles que van destinades a proporcionar suport a l'alumne dins de l'aula ordinària. Aquest suport va destinat principalment a que l'alumne pugui dur a terme el seu procés d'aprenentatge i a facilitar la seva participació en totes aquelles activitats que es porten a terme a nivell escolar. La intensitat del suport varia en funció de les activitats i de les dinàmiques de treball proposades. Paral·lelament, cal proporcionar a l'alumne aquells ajuts o recursos necessaris en relació a les seves necessitats educatives específiques (adaptacions de material, ús de les noves tecnologies...) que fomentin la seva autonomia i participació en el propi procés d'aprenentatge i en la dinàmica escolar (Milian, 1994).

Dins de l'aula ordinària les meves funcions van més enllà de l'única i exclusiva atenció a l'alumne. *La meua figura esdevé un suport pel grup classe* en la seva globalitat i més específicament per aquells alumnes que mostren dificultats per seguir el ritme general de l'aula.

El dia a dia a l'escola demana d'un alt grau d'entesa i col·laboració/ coordinació amb la mestra de l'aula i altres professionals que intervenen amb l'alumne (especialistes, membres de l'EAP, altres professionals de l'escola...). Amb la mestra de l'aula la comunicació i la coordinació esdevenen diàries i la intervenció s'avalua i es revisa de forma dinàmica i en relació a les necessitats que van sorgint durant el procés. Amb la resta de professionals la comunicació i coordinació es dona de forma més seqüenciada i aquesta pot donar-se tant de manera formal, com informal. El treball en equip és imprescindible.

No menys important és el treball amb la família. Aquesta ha d'estar informada sobre com es va desenvolupant el procés d'aprenentatge i els recursos i suports necessaris que es precisen. Per altra banda, cal fomentar la seva participació i implicació en el projecte i oferir-li suport i orientació en relació a decisions de caràcter educatiu. Aquesta és una funció que es dur a terme conjuntament amb la mestra de l'aula i la persona referent de l'EAP.

Per acabar, dir que una de les meves funcions potser més indirectes però igualment important, ha estat la de fomentar a partir del propi treball diari amb l'alumne o a partir de xerrades amb professionals o alumnes de l'escola, visions més comprensives i favorables a la inclusió educativa d'alumnat amb discapacitat.

## LA COMUNICACIÓ EN EL MARC DE L'ESCOLA INCLUSIVA

Al parlar de la comunicació en els alumnes amb discapacitat intel·lectual greu cal fer-ho de la repercussió que té en el seu procés d'interacció amb els altres. Són alumnes que les seves capacitats no corresponen als canons establerts pels processos

evolutius d'aprenentatge escolar (Capellas, 1993). El ritme interactiu d'un centre ordinari és molt ràpid i contempla per sobre de tot la parla com a via de comunicació. Aquesta serà la primera barrera a salvar.

Per tant cal parlar de les barreres comunicatives de les que disposa l'alumne amb greus trastorns de la comunicació i que la majoria de vegades no disposen de parla per comunicar-se.

Integrem alumnes amb greus dificultat per comunicar-se en un entorn educatiu que no contempla el seus llenguatges en el seu procés d'interacció amb els altres. El llenguatge parlat és un llenguatge ràpid. Podem parlar sense parar-nos, sense mirar a la cara. Sovint ja en tenim prou sentint el que es diu sense contemplar els altres llenguatges comunicatius dels quals disposa el nostre cos. La màxima informació passa pel llenguatge parlat.

Estem parlant d'alumnes que sovint necessiten suports alternatius de comunicació per poder transmetre els seus missatges al seu interlocutor, nivell d'expressió i, molt sovint, com a suport a la comprensió verbal (Sebastian, 1993). La comunicació però, necessita formalitzar-se en un llenguatge comú que comparteixi tant l'alumne com el seu entorn. Si no es així les barreres de la comunicació no li permetran que el seu llenguatge evolucioni amb un nivell d'interacció correcte.

Aquesta reflexió ha de condicionar necessàriament la intervenció del logopeda dins l'àmbit de la inclusió educativa de l'alumnat amb greus trastorns de comunicació.

Caldrà progressivament potenciar la integració de nous llenguatges en funció de les capacitats dels alumnes. Per aquest motiu haurem de parlar d'adaptació general del centre educatiu. I no parlem només de recursos, parlem de la capacitat d'incorporar nous registres comunicatius en el nostre procés d'interacció social en general i, amb els alumnes i equip humà del centre ordinari en particular.

En aquest sentit caldrà treballar en la inclusió comunicativa de nous llenguatges que possibilitin la inclusió i intervenció de la persona amb greus trastorns de la comunicació. Serà important contemplar "*els llenguatges*" enlloc de "*el llenguatge*". En aquest sentit serà necessari incorporar tota aquella informació que s'ofereix a l'alumne en format escrit o verbal amb diferents sistemes de suport que ofereixin una alternativa comunicativa a l'alumne de forma que pugui anar rebent la informació tant de forma directa com indirecta. En aquest sentit podem parlar de diferents àmbits d'actuació: amb l'objectiu de normalitzar els llenguatges alternatius dins l'activitat educativa:

*Formació del professorat* sobre els diferents sistemes de suport que han de garantir la incorporació de llenguatges alternatius dins el currículum.

*Adequació de l'entorn*; donant totes aquelles informacions que s'ofereixin en llenguatge escrit dins el marc general del centre amb el llenguatge de suport que necessiti l'usuari (pictogrames, gestos...) de manera que es garanteixi la igualtat de condicions i oportunitats a l'hora de transmetre la informació. Utilitzant més d'un llenguatge però tenint clar que l'objectiu prioritari és la comunicació; i aquesta ve precedida per la informació i el coneixement. Si el coneixement és escrit, cal que contempli el llenguatge dels seus usuaris.

Per aquest motiu a l'hora de parlar de com s'ha d'intervenir en el tractament de la comunicació cal tenir present que *la comunicació hi és sempre i a tot arreu* i que per tant es contemplarà en totes les activitats que es facin al centre educatiu.

El logopeda oferirà recursos i mecanismes de suport que garanteixin que l'alumne amb greus problemes de comunicació pugui intervenir i interaccionar amb el seu entorn de forma normalitzada i **sempre en un entorn natural** – no de laboratori o en espais “rehabilitadors”. L'alumne necessita la comunicació en cada activitat que fa a l'aula i per tant caldrà treballar a partir de diferents suports en tots els àmbits.

La intervenció passarà doncs per la coordinació i planificació de les diferents activitats amb el tutor de suport de l'alumne i dotar al centre educatiu dels recursos necessaris per poder posar en marxa el projecte inclusiu de comunicació.



### **FUNCIONS DEL FISIOTERAPEUTA**

En primer lloc, penso que és important assenyalar quin és el punt on comença la meua actuació dins d'un centre escolar ordinari, ja que crec que en gran part ha fet més fàcil tot el seu desenvolupament. Parteixo d'un centre on se segueix una línia d'inclusió educativa des de fa força cursos. El CEIP els Xiprers escolaritza diferents alumnes amb necessitats educatives especials, que queden directament inclosos dins d'un grup-classe amb el que fan totes les activitats. És per això, que el suport de diferents professionals és molt habitual i formen part de la vida escolar del centre. Tot i així, bé perquè no hi havia alumnes amb trastorns motrius o perquè la intervenció es feia fora de l'horari escolar, la figura d'un fisioterapeuta no es contemplava com un professional més al centre.

Normalment aquesta figura s'ha associat més amb l'àmbit sanitari, tot i que hi ha una important presència de la mateixa

dins del món de l'educació. De fet era considerat un professional més en els centres d'educació especial, i, per tant poc conegut en els centres docents ordinaris.

Aquest fet es fa impensable des del moment en que s'aposta per la inclusió educativa, i es creu que no es pot excloure a aquells alumnes que per dèficits motrius associats a discapacitat intel·lectual tenen encara més dificultats per seguir l'escolarització d'una manera normalitzada. Així, tots aquells suports que l'alumne necessiti s'hauran de donar en el mateix centre, i en aquest cas, es dirigirà a ajudar al seu desenvolupament motriu, i, en part important, a col·laborar amb la resta de professionals del centre.

En un principi, l'actuació es va centrar de forma prioritària en l'atenció individual. La intervenció en aquest sentit va encaminada a aconseguir el desenvolupament neuromotriu o a mantenir les habilitats que ja estan apreses, facilitant patrons de moviments més normalitzats i mantenint l'alineació músculo-esquelètica. Els objectius concrets, es decideixen a principi del curs, un cop feta una primera valoració i tenint en compte les característiques específiques de cada alumne. Aquesta part, més d'intervenció directa amb l'alumne, és similar a la que es pot desenvolupar en un centre d'educació especial, tot i que la idea d'un espai específic per les sessions o un mateix espai fix on estigui el material de fisioteràpia, desapareix. Pensant en que els aprenentatges motrius s'han de fer en el context significatiu on després els necessitarà, i perquè no, també per una qüestió d'espai, l'atenció individualitzada es va anar realitzant en diferents espais del centre, com poden ser les diferents aules, el pati o els passadissos.

Si bé, aquests aspectes continuen sent molt importants i ocupen gran part de la intervenció que es fa al centre, any rere any, ha estat més fàcil treballar-ne d'altres, més relacionats amb les activitats que l'alumne desenvolupa al llarg de tot el dia. Els espais on es pot donar l'atenció directa, s'ha anat ampliant, de manera que les sessions en moltes ocasions es busca de fer-les en espais que siguin significatius per a l'alumne, o s'intervé dins de l'aula, per modificar o facilitar el patró postural durant l'activitat o entrenant la funcionalitat d'un moviment.

Un altre aspecte a tenir present, és el del control postural, que té com a finalitat prevenir i preservar alteracions i deformitats relacionades amb el problema motriu per garantir l'autonomia de l'alumne en les millors condicions. En aquest cas, el contacte directe amb el tutor, educadors o d'altres professionals que treballen diàriament amb l'alumne és imprescindible, per ajudar a que els objectius motrius plantejats es traslladin a la resta d'activitats del dia (desplaçaments, alimentació, vestir-se/despullar-se...). S'haurà de donar atenció específica a aquells alumnes que mantinguin posicions asimètriques, donant pautes als diferents professionals del centre i/o ajudant amb diferents sistemes de posicionament.

De la mateixa manera, la valoració conjunta de les dificultats amb les que es troba al centre diàriament, possibilitarà fer la proposta de mesures d'habilitació més adients (barreres arquitectòniques, lavabos adaptats, cadires o taules adaptades...). L'observació de les característiques de l'entorn escolar, relacionat amb l'edifici, mobiliari o materials, i la seva habilitació, permetran a l'alumne amb dificultats motrius desenvolupar els aprenentatges i potenciar

les seves habilitats. Les adaptacions o els ajuts tècnics que se li proporcionin han d'encaminar-se a que pugui participar i progressar en els aprenentatges, facilitant l'accés al currículum i a la realització d'algunes activitats manipulatives; i en el nivell d'autonomia, sobretot pel que fa al desplaçament i als hàbits d'higiene.

Pren, així, cada cop més importància la coordinació i l'orientació amb la resta de professionals de l'escola a fi de poder parlar, comentar i valorar la millor manera perquè els problemes motrius d'un alumne no siguin el principal condicionant de la seva escolarització en un centre ordinari. Penso que cada curs s'han anat trobant més punts on poder col·laborar de forma conjunta en diferents aspectes de la vida escolar. La situació ideal seria continuar aprenent del què cadascú té a dir, i pensar que l'objectiu final de tots els que intervinem ha de ser el de millorar la qualitat de vida de l'alumnat amb una pluridiscapacitat, objectiu que preveu l'accés al currículum escolar de la forma més normalitzada possible. Ara bé, també s'ha de tenir en compte, que aquesta experiència es dona en un marc molt concret, i amb unes circumstàncies molt concretes, però que podem trobar tantes visions sobre la inclusió d'alumnat amb disminució motriu als centres ordinaris, com escoles o com professionals hi hagi dins d'una mateixa escola.

### VALORACIÓ DEL SUPORT DE LA TASCA COMPARTIDA AMB ASPASIM

Aquest curs tinc l'oportunitat de viure una experiència molt enriquidora. Enguany sóc mestra d'un grup de tercer de Primària. Aquest grup ja l'havia tingut a Educació Infantil 4 anys i tornar-lo a tenir em feia gràcia per poder veure la seva evolució. També, però, em feia molt de respecte perquè no és un grup gaire fàcil. Té tres alumnes amb necessitats educatives especials i permanents i a tercer hi ha unes exigències escolars molt diferents de les d'educació infantil.

El punt de partida d'aquest curs ha estat diferent perquè la col·laboració de l'escola ASPASIM com a escola inclusiva ens ha permès una organització molt diferent de la d'aquell any. Aquell curs comptàvem amb una vetlladora però tenir un suport a l'aula de professionals amb experiència és qualitativament molt diferent.

La mestra que ha fet el suport a l'aula, tres matins a la setmana, no només ha atès l'alumne pel qual s'havia fet l'acord d'inclusió, sinó que ha estat una intervenció total a les necessitats del grup. No sempre és fàcil treballar conjuntament amb una altra persona a dins de l'aula. S'han de compartir moltes coses a més de la línia pedagògica. Estem acostumades a tenir persones en períodes de pràctiques, però no mestres. Les persones que fan aquest suport han facilitat sempre, des de la seva vessant humana i professional, la tasca compartida. Sempre han partit del respecte per la feina feta, i han tingut una sensibilitat molt especial per a no plantejar problemes i incorporar-se fàcilment a la manera de fer nostra. És senzill posar-se d'acord amb persones que fan suggeriments i proposen idees en comptes de voler imposar el seu criteri, tot i tenir amplis coneixements i experiència en educació especial.

Hi ha un aspecte que vull remarcar de l'experiència i és el fet de tenir una persona molt propera amb la qual compartir no només la feina sinó també la responsabilitat i els neguits que comporta ser tutora. Si sempre amb tots els nens i les nenes em plantejo com ho haig de fer per ajudar-los i acompanyar-los en el seu

creixement, la seva evolució i en els aprenentatges, amb alumnat amb nee encara més, d'una banda perquè no sóc especialista i de l'altra perquè aquests nens no tenen els mateixos recursos per expressar el que senten. Després del temps de l'adaptació, la comunicació entre les dues ha estat molt fàcil, fluïda i còmode.

Per a què l'organització vagi bé és necessària la flexibilitat i també hi és. Quan ens ha convingut, per fer una sortida, anar a colònies, etc. que aquesta mestra d'Aspasim estigués amb nosaltres no hi ha hagut cap inconvenient i si ha estat a l'inrevés tampoc.

Amb els seus coneixements i la seva experiència hem pogut revisar i actualitzar l'adaptació curricular d'aquest alumne. També hi ha hagut col·laboració en les avaluacions i en els informes que donem trimestralment a les famílies.

Són de gran enriquiment per a mi els comentaris que hem pogut anar fent de totes les criatures de la classe. Tenir una altra visió i de vegades més objectivitat del que passa a l'aula és fantàstic.

En resum és una bona experiència i molt recomanable.

### Referències bibliogràfiques i legislació

- CAPELLAS, N ; SANS, L (1993). *Experiències de treball amb ordinador amb un nen autista. 2es. Jornades Tècniques d'Educació Especial*. Barcelona. APPS.
- CARBONELL, E, BUSQUE, M, DIEZ, E, ESTELLA, J, FABREGAS, T, FONTANET, R, GARCIA, A, GUTIERREZ, M, HERNANDEZ, LL, ORGUE, A, OLLER, LL, PLANA, S, RUF, J, TRIADO, E. (1999). *El Constructe de Qualitat de Vida*. Barcelona. Coordinadora de Tallers per a Minusvàlids Psíquics de Catalunya.
- CARBONELL, E ; BATLLORI, C; MUÑOZ, J ; SALTOR, A (2004) "Inclusió Educativa d'alumnat amb greus barreres per a l'aprenentatge i la participació, també en l'ensenyament secundari" . *Suports* vol.8 núm. 2 , p. 132-147.
- CARBONELL, E (2006) . "ASPASIM- Un modelo de atención comunitaria a personas con graves discapacidades psíquicas" . *Revista de Educacion social* vol. 5
- CARBONELL, E (2006) . "Planificación Centrada en la Persona y Discapacidad: Barreras y oportunidades de mejora en Catalunya" . *Revista médica internacional sobre el Síndrome de Down* vol. 10 núm 1 p.13-16.
- CASSANDRA .MC, WALDROM, N, MASSOUMEH.M. (2004) "Academic Progress Across inclusive and traditional Settings" *Mental Retardation*. Vol. 42, num.2 pp: 136-144, abril 2004.
- MILIAN, M ; RUF, J. (1994) "El context com a factor determinant per a una atenció integral". dins de *Segones Jornades catalanes d'atenció a D.P. Profunds*. CCCP. Igualada.
- PEETSMA, T. (2002) "Inclusión en educación: una comparación del desarrollo de los alumnos de educación especial y ordinaria". *Siglo Cero*. Vol. 33 nº 203, pp:23-30.
- PELTIER,C.(1997) . "The effect of inclusion on nondisabled children: A review of the research". *Contemporary Education*, núm 68 (4), pp: 234-238
- SEBASTIAN, C; TORRES, D. (1993) . "El paper de les situacions d'intercanvi en el desenvolupament de la Capacitat Comunicativa" dins *2es. Jornades tècniques d'educació especial*. APPS. Barcelona.
- DECRET 299/1997 , de 25 de novembre.
- DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT. (2003). *Pla director de l'educació especial de Catalunya*. Generalitat de Catalunya.
- LEY ORGANICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

**Correspondència amb els autors:** *Efren Carbonell i Paret*, és psicòleg i director del CEE Aspasim de Barcelona. E-mail: mailto:aspasim@cim.es.

*Núria Capellas i Mico*, és mestra i logopeda del CEE Aspasim i intervé en les escoles bressol, els CEIP Els Xiprers, Nabi, Vil·la Olímpica i IES Serrat i Bonastre de Barcelona. E-mail: aspasim@cim.es.

*Montserrat Creuheras i Margenat*, és mestra – tutora de 3er de primària del CEIP Nabi de Barcelona. E-mail: mcreuheras@ya.com.

*Glòria Escudero i Enriquez*, és Pedagoga i Fisioterapeuta del CEE Aspasim i intervé en el CEIP Els Xiprers E-mail: aspasim@cim.es / ceip-els-xiprers@centres.xtec.cat.

*Meritxell Milian i Pi*, és pedagoga i mestra del CEE Aspasim i desenvolupa la seva tasca educativa de suport a alumnat amb greus barreres a l'aprenentatge i a la participació en el CEIP Nabi de Barcelona. E-mail: aspasim@cim.es.