

# UNA EXPERIÈNCIA INSTITUCIONAL D'INCLUSIÓ A L'AULA AMB LA COL-LABORACIÓ DELS MESTRES DE SUPORT

**Teresa Huguet i Comelles**  
EAP d'Esplugues de Llobregat

## RESUMEN

### “Una experiencia institucional de inclusión en el aula con la colaboración de los profesores de apoyo”

Este texto resume un trabajo de análisis realizado a partir de la colaboración con los docentes de un centro de educación infantil y primaria para avanzar hacia prácticas más inclusivas. Se trata de un centro que tiene bastantes alumnos con necesidades educativas especiales en el que generalmente se atienden las necesidades educativas de los alumnos en el aula ordinaria y con el grupo clase.

Los profesores de apoyo y de educación especial trabajan dentro del aula conjuntamente con los tutores y tutoras y colaboran con ellos para atender la diversidad. Para dar coherencia a este planteamiento y para mejorar las prácticas en las aulas se creó la Comisión de atención a la diversidad, formada por los profesores de apoyo, profesores del equipo directivo y la asesora psicopedagógica del equipo de sector. En esta comisión también se elaboran y proponen los criterios e instrumentos de intervención y evaluación.

Este trabajo se convierte en una propuesta organizativa y metodológica para aquellos centros que vean posibilidades de empezar a caminar en esta dirección y para aquellos centros a los que les interese el modelo de intervención que se propone.

## ABSTRACT

### “An institutional experience for the inclusion in class of special needs students in collaboration with support teachers”

In this article it is explained a research paper carried out with the collaboration of an infant and primary education school to evolve to more inclusive school-practice. We are talking about a school with a large number of students with special needs. In this centre they take care of the educational needs of the students in the ordinary classroom and inside their reference group.

The support and special education teachers work in the classroom with the tutors and they collaborate with them. In order to give coherence to this work and to have space to learn to work in this way, the “Attention to Diversity Commission” was created. In this commission we elaborate and propose the criteria and the instruments of intervention and evaluation.

This work turns into an organizational and methodological proposal for those centres which find it possible to start to progress in this direction and for those who can be interested on the model which is proposed.

## INTRODUCCIÓ: QUIN TREBALL I PERQUÈ...

El treball que vaig estar realitzant durant el curs 2004-05 [1] va sorgir de l'interès en analitzar una experiència de col·laboració amb una escola en relació al model d'atenció a la diversitat que s'havia anat construint al llarg de diversos anys.

A partir d'una experiència inclusiva de caire institucional amb la que col·laborava des de cursos anteriors, vaig poder analitzar-la més en detall per extreure conclusions que també poguessin ser útils a altres centres que tinguessin interès en endegar processos de canvi d'aquest estil. Vaig analitzar les dinàmiques creades i les intervencions dels diferents agents educatius (equip directiu, professors de suport, tutors, professors, assessora psicopedagògica...) per valorar els canvis significatius que s'havien fet per avançar cap a pràctiques més inclusives.

L'escola Folch i Torres d'Esplugues de Llobregat -objecte d'estudi- dona atenció a la diversitat des d'una perspectiva inclusiva. En general -i excepte en comptades ocasions- s'atenen les necessitats educatives dels alumnes des del marc de l'aula ordinària i dins del seu grup de referència. S'han establert mesures diverses per afavorir la implicació del tutor o tutora i dels altres mestres en l'atenció educativa als alumnes amb dificultats o amb necessitats educatives especials. Una mesura clau per aquest procés de canvi consisteix en que el mestre de suport i d'educació especial intervinguin dins l'aula ordinària i donin suport, no solament als alumnes, sinó també als altres mestres i sobretot als tutors i tutores que son els qui que estan més temps amb el grup classe. Per afavorir la l'eficàcia d'aquest tipus d'atenció s'han elaborat diversos instruments i es van realitzant reunions de seguiment i valoració des dels diversos estaments implicats: la comissió d'atenció a la diversitat, el cicle, coordinació, el nivell i el claustre.

L'escola Folch i Torres és una escola de doble línia que en el curs 2004-05 tenia setze alumnes considerats de necessitats educatives especials en relació als quals s'havien hagut de concretar plans personalitzats (adaptacions curriculars individualitzades)[2].

## METODOLOGIA UTILITZADA

La metodologia que vaig utilitzar per analitzar l'experiència va ser una metodologia bàsicament qualitativa per explorar la realitat del centre amb la finalitat d'analitzar el seu context i els diversos factors que havien incidit en aquesta evolució. En aquesta moment no pretenia tant establir lleis causa efecte ni arribar a generalitzacions sobre les escoles, les aules i l'ensenyament inclusiu. M'interessava prestar atenció al caràcter únic i irreplicable d'un context concret i de les relacions que s'hi donaven, entenent, tal com diu Ainscow (2004) que “la realitat es quelcom que es crea en les ments dels que participen en els aconteixements o situacions, i no quelcom que pugui ser definit objectivament, observat sistemàticament i mesurat exactament”.

Al llarg del treball vaig poder reflexionar conjuntament amb les mestres i els mestres amb els que havia treballat durant els anys anteriors sobre la seva pròpia pràctica, introduint l'anàlisi conjunta dels procediments utilitzats i de certs factors d'influència que anava identificant. En aquest sentit, em va interessar sobretot el que es feia a l'escola, el que els mestres feien i a com ho feien per cercar de descobrir les creences, perspectives, motivacions i valoracions dels directament implicats, intentant veure-ho des de les seves mirades i les seves valoracions. De manera similar a com fan els etnògrafs “que s'introdueixen en el camp per “observar” com passen les coses en el seu estat natural, amb freqüència amb la seva pròpia “participació” en l'acció, en qualitat de membres de

l'organització o grup" (Woods, 1989, pàg. 19).

S'ha tractat d'un procés de reflexió, recerca i participació que pretenia anar més enllà de l'anàlisi i poder encetar camins de col·laboració per l'acció i la millora. En aquest procés la teoria ha servit per analitzar la pràctica, qüestionar-la i extreure interpretacions que s'han fet des de una determinada mirada i posició sense pretendre valideses absolutes. *"En situacions complexes, es a dir, allà on en un mateix espai i temps no solament hi ha ordre, sinó també desordre; allà on no solament hi ha determinismes sinó també atzars; allà on emergeix la incertesa, és necessària l'actitud estratègica del subjecte enfront de la ignorància, el desconcert, la perplexitat i la lucidesa"* (Morin, 2003).

D'altra banda, en aquest treball no puc deixar de tenir en compte la inevitable implicació de l'observador, de la persona que fa l'anàlisi i observa la realitat. En el meu cas aquest fet es encara més present degut a la meua implicació i col·laboració en la construcció d'aquesta realitat. No he estat un observadora neutral sinó que, al llarg de diferents anys hi he tingut una participació activa i compromesa que ha provocat una interacció permanent amb la realitat que observo i estudio, si bé sempre amb una major distància respecte als altres implicats que espero que m'hagi permès una mirada més global i reflexiva.

Trobo particularment interessant en aquest sentit, les possibilitats de l'observació participant i de l'anàlisi de la realitat a partir de la mateixa intervenció sobre aquesta realitat. Aquesta és, segons Fiorenza i Nardone (2004) potser la contribució constructivista més rellevant del grup de Palo Alto (Mental Research Institute): poder dur a terme observacions que permeten conèixer com funciona un sistema a través del que les persones implicades han intentat fer per fer-lo funcionar millor. A través d'analitzar el que ha funcionat i s'ha considerat un encert i el que no ha suposat cap millora ni canvi en la situació inicial.

He pogut compartir les meves reflexions i anàlisis amb els mestres i altres persones de l'escola i amb alguns professionals de fora de l'escola. Per fer això, vaig partir d'unes determinades dimensions (hi ha una breu síntesi dels principals apartats en el quadre 1) en relació als aspectes que volia desenvolupar amb els diferents participants en la recerca. Aquestes dimensions d'una banda partien del mateix model d'atenció i suport d'aquesta escola i d'altra banda vaig tenir en compte una guia per a l'avaluació i la millora de l'educació inclusiva elaborada per Tony Booth i Mel Ainscow (2002).

Quadre 1

**DIMENSIONS D'ANÀLISI.**  
Principals apartats

Grau d'inclusió del centre com comunitat

Lideratge. Gestió i Coordinació

Organització de l'atenció a la diversitat en el centre

Comunicacions i relacions (formals i informals)

Dos mestres a l'aula. Suport dins l'aula

Sessions de tutorització individual

Els alumnes

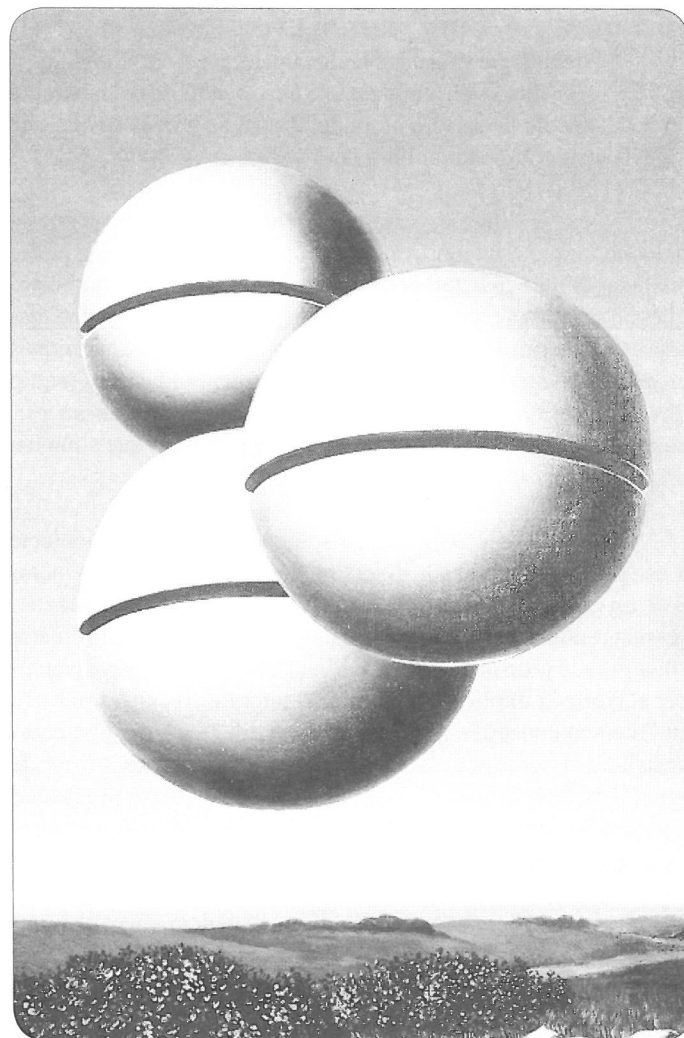
A part de l'anàlisi dels materials del centre i d'aquells generats en la meua col·laboració amb ells, vaig fer entrevistes amb tutors i tutores, amb mestres d'educació especial i de suport, amb els membres de l'equip directiu, amb pares del Consell escolar, amb pares d'alumnes amb necessitats educatives especials i amb professionals externs que col·laboren amb determinats alumnes; també vaig fer sessions de discussió obertes amb els professors del centre que hi volguessin assistir.

Poder tenir converses sobre el que fan i faig a l'escola, poder reflexionar i dialogar amb els mestres i les mestres amb els que habitualment col·laboro en una dinàmica d'actuació constant i sovint massa urgent és el que m'ha permès distanciar-me una mica de la pràctica i la urgència quotidiana. M'ha permès compartir intuïcions, experiències i punts de vista amb els participants i això ha estat el més interessant i gratificant d'aquest treball.

### MODEL D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT INSTITUCIONAL

Com ja he dit, l'escola ha optat per un model d'atenció a la diversitat dins l'aula; això significa que les mesures d'atenció i suport pretenen no separar els alumnes per les seves capacitats i estimular a tots els mestres a progressar en l'aprenentatge d'un ensenyament inclusiu en el que tots els alumnes puguin aprendre i participar a l'aula.

Per afavorir aquest canvi gradual en les competències professionals, els recursos humans per l'atenció a la diversitat dels alumnes intervenen estretament coordinats amb els altres mestres dins l'aula.

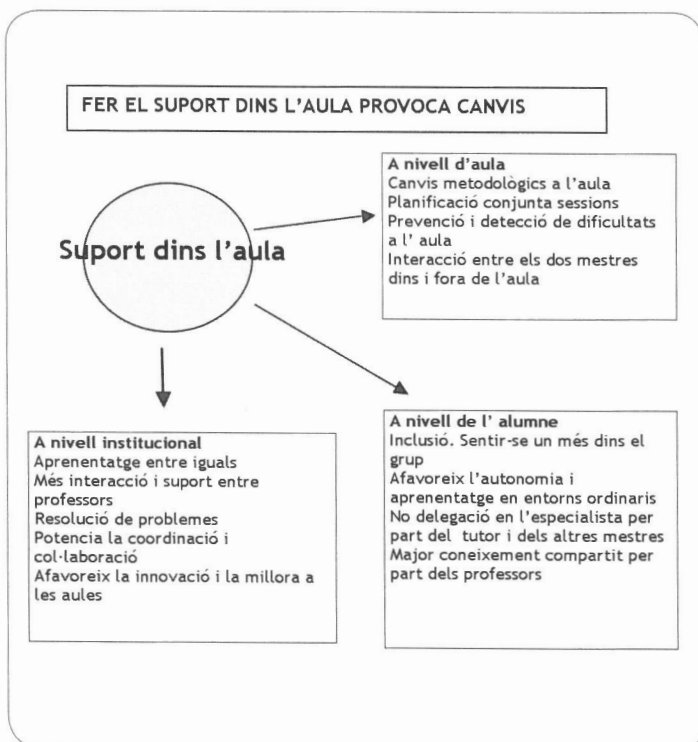


Els motius que justifiquen aquesta decisió són :

**Perquè un model de suport dins l'aula ?**

- El mestre de suport dona suport no solament als alumnes sinó als mestres i als tutors, perquè junts vagin aprenent a atendre la diversitat dins l'aula
- S'afavoreix la plena integració de tots alumnes a la dinàmica del grup classe
- Un objectiu prioritari és potenciar i desenvolupar l'autonomia dels alumnes en entorns ordinaris
- Els mestres de suport i d'educació especial poden conèixer millor el que passa en el grup ordinari i a l'aula i, d'aquesta manera valorar el que necessiten els alumnes amb dificultats per participar-hi i aprendre
- Treballar dos mestres a l'aula provoca un augment de les comunicacions entre mestres sobre els alumnes i sobre la pràctica que afavoreix processos d'avaluació i de millora d'aquesta pràctica
- S'afavoreix la implicació de tots els mestres i evita la delegació en els especialistes (mestres d'educació especial o suport)
- Es una estratègia per avançar cap a una escola més inclusiva
- Si es tenen en compte certes condicions, pot esdevenir una estratègia de perfeccionament i la millora de la tasca educativa a l'aula

D'altra banda, amb aquest treball hem pogut constatar que fer el suport dins l'aula amb criteris compartits a nivell de centre i amb el suport de la Comissió d'Atenció a la diversitat provoca canvis i la construcció d'una escola més inclusiva.



Cal tenir clar però que, perquè aquesta canvis siguin possibles, no es suficient fer el suport d'educació especial dins l'aula. Perquè tots els docents puguin anar aprenent a utilitzar metodologies que tinguin més en compte la diversitat dels alumnes i per afavorir una incidència educativa més personalitzada, el suport dins l'aula ha de tenir en compte uns determinats criteris sobre quan i com intervenir en aquestes sessions compartides i en la col·laboració amb els altres docents.

**LES SESSIONS AMB DOS MESTRES A L'AULA**

Sobretot en els primers anys en que es va començar a fer el suport dins l'aula, molts mestres curriculars organitzaven l'aula i les sessions sense preveure que hi hauria un altre mestre. Es comptava que ell era una ajuda més i que havia de ser ell qui havia de procurar ajudar els alumnes adaptant-se a l'activitat que es feia en aquell moment a l'aula. Sovint hi havia activitats en les que el mestre de suport podia intervenir molt poc degut a que el tutor estava explicant i no li donava un paper educatiu dins del grup. Aquests problemes sortien a les reunions de la Comissió i poc a poc es van anar trobant vies per a disminuir aquestes situacions i optimitzar aquestes sessions. Aviat es va anar veient que fer aquest tipus de suport obligava a fer determinats canvis en la metodologia i que calia tenir en compte certs criteris en aquestes sessions. Si es vol treure partit del fet de que hi hagi dos mestres a l'aula per atendre millor la diversitat no es pot fer qualsevol activitat; les activitats han de tenir certs requisits i s'han de planificar les sessions tenint-los en compte.

**Suport dins l'aula però amb certes condicions. Necessitat d'anar construint criteris de centre**

- Quan entrar a l'aula? En quins moments ?
- Quins continguts s'han de prioritzar quan s'entra a l'aula ?
- Quins tipus d'activitats són més adequades?
- Quines metodologies s'han de desenvolupar i hem d'aprendre ?
- Quins tipus d'intervencions (tutor i mestre de suport) hem de fer?
- Com i quan ens hem de coordinar?

**Aquestes decisions tenen implicacions a nivell organitzatiu de centre, a nivell d'aula i en relació als alumnes**

Per anar construint aquestes condicions compartides es van consensuar una sèrie de criteris sobre el tipus d'activitats que s'havien de fer en aquestes sessions, el tipus de continguts que es prioritzaven a nivell de centre (lectura, expressió escrita amb suports diversos, comprensió i expressió oral, hàbits de treball, resolució de problemes i procediments matemàtics bàsics) i el tipus d'intervencions educatives més interessants (a tall d'exemple es pot veure una breu síntesi sobre les característiques que han de reunir les d'activitats en el quadre 2). A pesar d'això, hem de ser conscients que sempre hi ha i hi haurà moments o sessions en les que serà difícil tenir en compte aquests criteris degut a la inevitable necessitat d'improvisar que comporta la tasca educativa diària i als molts factors que hi ha en joc.

**Quadre 2****TIPUS D'ACTIVITATS QUE CONVÉ PRIORITZAR A LES SESSIONS AMB DOS MESTRES**

- No es tant adequat proposar activitats de gran grup on qui porta el pes de l'activitat és el professor (activitats centrades en el professor amb poca iniciativa i activitat per part de l'alumne, com explicacions...).
- Proposar activitats on hi hagi **interacció i treball conjunt** amb companys. Treball cooperatiu, en parelles i en petit grup en els que alumnes i mestres poden confrontar els diferents punts de vista i s'ajuden entre ells. Flexibilitat i varietat de situacions interactives entre els alumnes.
- Organitzar l'aula de manera que s'afavoreixi una **certa flexibilitat a l'hora de poder agrupar els alumnes**.
- Proposar **activitats obertes que permetin diferents nivells de resolució i de complexitat**. A partir d'una proposta marc, cada alumne la pot desenvolupar segons els seus interessos i capacitats; per aquells alumnes que ho necessiten, se'ls fan propostes més acotades o senzilles (activitats multinivell).
- Proposar activitats en les que els alumnes, i més concretament aquells que tenen dificultats **puguin tenir èxit**. Cal diversificar tipus d'activitats per aconseguir-ho i buscar estratègies per facilitar-lo, preparant abans el que es farà a l'aula, amb complicitat entre els mestres, afavorint que participin quan sabem que se'n sortiran davant el grup, destacant els aspectes positius per sobre dels negatius.
- Afavorir moments de conversa professor-alumne i entre alumnes perquè vegin què fan per aprendre, què els costa, què els interessa, com se'ls pot ajudar. Preparar pautes o graelles d'autoavaluació per tal de que els mateixos alumnes puguin valorar què saben i què no saben.
- Que els alumnes amb necessitats educatives especials participin tant com sigui possible en l'activitat ordinària del grup classe. Excepcionalment, pactar i tenir a disposició del tutor activitats o materials de suport per fer en determinats moments en que aquest alumne no pot participar en l'activitat del grup.

Aquests criteris i acords de centre queden recollits en el Dossier per l'atenció a la diversitat del centre que s'utilitza com a guia i primera informació i recordatori pels mestres nous i per a tot l'equip educatiu. En aquest Dossier hi ha per exemple:

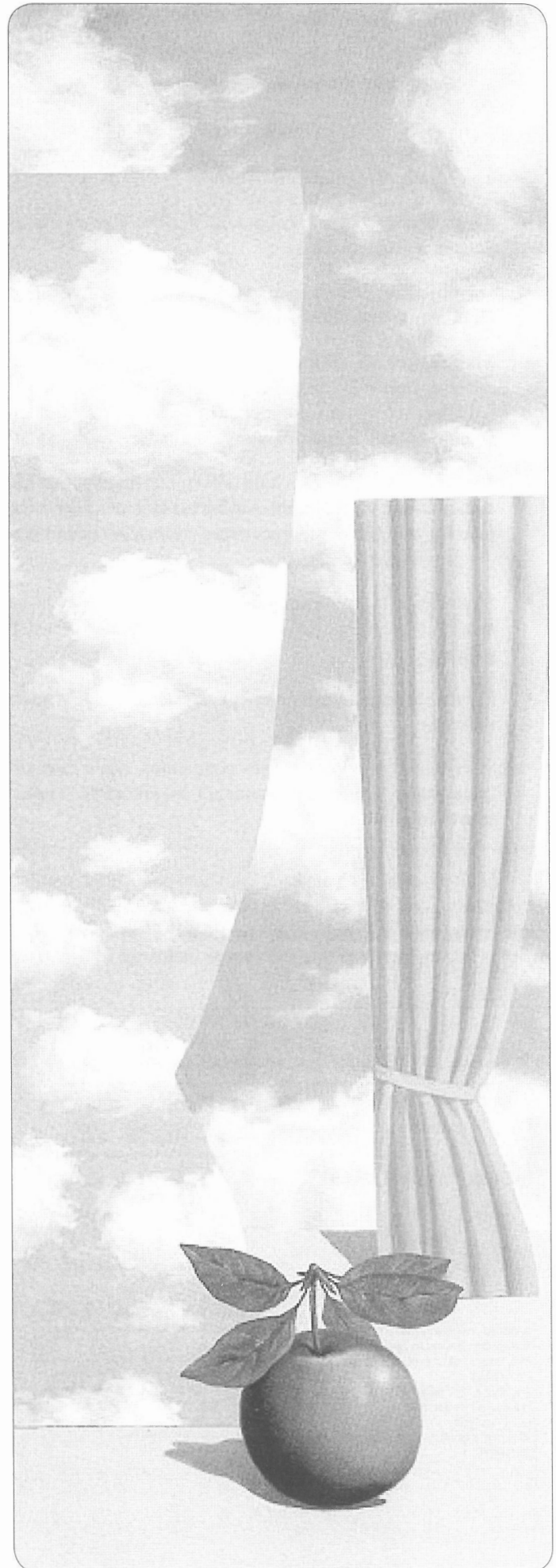
- Els procediments i instruments en relació als alumnes: avaluació inicial, moment, responsabilitats i instruments (pautes d'avaluació inicial diverses, pla personalitzat, valoració del pla...), criteris a l'hora de fer les entrevistes amb les famílies i els informes, orientacions per les sessions de tutorització individual...
- Els procediments i instruments en relació a les sessions amb dos mestres: instruments per la planificació, per la valoració, criteris en relació als continguts prioritaris en aquestes sessions, criteris en relació al tipus d'intervencions educatives dels mestres a l'aula.

**INSTRUMENTS DE PLANIFICACIÓ I AVALUACIÓ DE LES SESSIONS COMPARTIDES**

Per treballar dos mestres a l'aula s'han d'anar negociant i pactant les activitats i els rols respectius. Per ajudar els mestres a parlar i a posar-se d'acord es va dissenyar el "*Full d'acords per les sessions amb suport*" que s'utilitza com a guia a l'hora de fer les reunions entre el tutor i el mestre de suport a inici de curs per pactar el que faran en aquestes sessions.

Els mestres han de posar-se d'acord sobre:

- El que es farà a l'aula en aquestes sessions en que son dos mestres, els continguts que faran a cada sessió setmanal i el tipus d'activitats.
- Com organitzaran l'espai i els grups d'alumnes.



- El tipus d'intervencions i de rol que adoptarà cada mestre segons la sessió; els acords bàsics en relació al tipus d'intervencions i ajudes que donaran als alumnes "prioritzats" de la classe.
- La periodicitat i els moments de coordinació que estableixen al llarg del curs.
- Quins són els alumnes de la classe que tenen més dificultats i en relació als quals pensen fer un seguiment especial (*alumnes prioritzats*).

Al llarg del curs es van fent modificacions i concretant la programació segons les necessitats del grup i els criteris dels mestres implicats. Aquest full inicial serveix sobretot per parlar, consensuar els rols que es voldran mantenir, el tipus de relació que es voldrà anar construint entre els dos implicats i els límits de les respectives intervencions. Per poder treballar plegats a l'aula cal crear des de l'inici determinades condicions: confiança mútua, respecte per la diversitat d'estils i maneres de fer dels diferents mestres, actituds d'acollida vers el mestre de suport i inclusió d'ell en el grup i a l'aula.

Al llarg del curs i de manera sistemàtica a final de curs els dos mestres es reuneixen per parlar i valorar aquestes sessions. Disposen també d'una pauta d'avaluació que els ajuda a parlar sobre aquestes qüestions. Els diferents aspectes que aquesta pauta té en compte són:

- **Nivell relacional entre mestres:** com s'han sentit a nivell relacional i en la comunicació entre els mestres i com pensen que podrien millorar la col·laboració.
- **Coordinació dels diferents professors i professionals:** com ha anat la coordinació en la planificació, el seguiment i l'avaluació.
- **Paper de l'ensenyant de suport:** quin ha estat el rol del mestre de suport a l'aula.
- **Continguts i activitats:** quins continguts i activitats s'han realitzat en aquestes sessions i la seva pertinència en relació a les prioritats educatives pels alumnes prioritzats.
- **Alumnes:** l'ajuda, atenció i seguiment que han tingut.
- **Grup classe:** l'organització general de l'aula i del grup classe tant a nivell de dinàmica com en relació a l'espai i els agrupaments.

## LA PERSONALITZACIÓ DE L'ENSENYAMENT

Per avançar cap a una educació inclusiva tots els alumnes han de participar de la vida de l'aula i tots els mestres, sense distinció han d'anar aprenent a tenir en compte la diversitat i, progressivament a introduir metodologies més diversificades i inclusives. A banda d'aquest procés, gradual en el qual s'ha d'implicar tota l'escola, paral·lelament s'han de donar respostes més personals a certs alumnes que tenen més dificultats per participar de la vida de l'aula, aquells que pateixen alguna discapacitat, que requereixen una atenció més personalitzada i un temps específic de coordinació, avaluació i seguiment entre els diferents implicats. Tal com diu Pujolàs (2003): "Perquè una escola sigui realment per *tothom* no té més remei que dirigir-se *personalment* a cada un dels que en formen part, i respondre a les necessitats específiques i *personals*, de cadascú."

Per molt que s'utilitzin metodologies més obertes i diversificades, hi ha alumnes que, per motius diversos, necessiten *una mirada més individualitzada*, una aproximació més acurada

per conèixer millor les seves reals capacitats i per ajustar la nostra acció a les seves possibilitats i necessitats. Sovint aquests alumnes coincideixen amb els alumnes "certificats" (que oficialment tenen necessitats educatives especials) però hi ha també altres alumnes que preocupen que també requereixen actuacions coordinades més personalitzades (alumnes amb problemes greus d'aprenentatge, de comportament o amb problemàtiques familiars o socials...).

En aquests casos parlem de la personalització de l'ensenyament, que no fa referència a la necessitat d'una atenció individual sinó a una mirada més personalitzada que serveixi per establir ponts entre el grup classe i l'individu concret. Una mirada que ha de servir perquè l'alumne disposi dels ajuts i les adaptacions que li permetin participar plenament de la vida i l'aprenentatge dins del seu grup. Les finalitats d'aquesta mirada més personalitzada són:

- Conèixer millor l'alumne com a persona.
- Identificar les barreres a l'aprenentatge i a la participació que aquest alumne troba dins l'aula i dins l'escola. Fer el seu pla personalitzat prioritzant capacitats i continguts i establint relacions entre aquest pla i la proposta global de l'aula.
- Intervenir a la zona de desenvolupament proper dins les mateixes situacions d'ensenyament / aprenentatge.
- Implicar la família i el mateix alumne en el propi procés d'aprenentatge i d'autonomia.
- Fer sessions de tutorització individualitzada (que fa el mateix tutor del grup) amb aquells alumnes que ho requereixin.

M'agrada més parlar de conèixer l'alumne i no d'avaluació psicopedagògica per destacar la necessitat d'aquesta mirada a l'alumne com persona, tenint en compte tots els àmbits de la seva vida, no considerant-los solament com subjectes que aprenen. Evitant el risc de posar etiquetes per explicar els seus comportaments i procurant anar més enllà d'una mirada que vulgui classificar o només descriure patologies.

El model de suport dins l'aula, pretén afavorir que es dissenyin activitats en les que els mestres treballen al costat dels seus alumnes i interactuen amb ells mentre treballen. "Per les metres, treballar i produir junts els seus alumnes d'una manera sistemàtica significa que arribaran a conèixer-los d'una manera propera i personal, tant des del punt de vista acadèmic com des del punt de vista social. En conseqüència, podran avaluar i ajudar els seus alumnes amb més eficàcia. Sense aquestes oportunitats, els estudiants que tendeixen a tenir èxit i a mantenir o adquirir estatus són els que ja tenen unes competències i uns repertoris escolars reconeguts. Els estudiants que no tenen aquestes qualitats poden semblar, als ulls dels mestres, menys capaços i menys agradables com alumnes." (Tharp, 2002 pàg. 141). Per això és tant positiu que a les aules, hi hagi cada cop més propostes d'activitats que augmenten el diàleg i *l'activitat productiva conjunta*, activitat indispensable perquè alumnes i mestres aprenguin els uns dels altres i es coneguin millor.

Per ajudar els mestres a conèixer millor els alumnes i veure quines capacitats estan frenant el seu desenvolupament, un instrument útil és la pauta d'avaluació de les capacitats bàsiques. Aquesta pauta pretén ser útil als mestres per valorar quines capacitats són claus en aquest moment concret per afavorir

la participació i l'aprenentatge en el context escolar. En parlar de capacitats bàsiques m'estic referint a aquelles capacitats transversals necessàries per la vida en societat, presents en la majoria de situacions quotidianes de l'escola i de casa. Les dificultats o bloquejos en aquestes capacitats pot comprometre seriosament la capacitat d'aprenentatge i de participació de l'alumne a l'aula i pot frenar les seves possibilitats d'aprenentatge i desenvolupament. Platejar-se objectius possibles i estratègies de treball, juntament amb la família i amb els altres professionals que col·laboren amb aquests alumnes (psicòlegs, psicoterapeutes, logopedes...) en relació a determinades capacitats és una via per desencallar processos evolutius compromesos. Entre aquestes capacitats hi ha capacitat afectives i d'equilibri personal, de relació interpersonal, d'autonomia i inserció social i les capacitats motrius més bàsiques.

#### Notes:

[1] Aquest treball el vaig realitzar gràcies a una llicència d'estudis retribuïda atorgada pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya durant el curs 2004-05 i supervisada pel Dr. Climent Giné, Degà de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna. URL.

[2] Per ampliar la informació sobre aquest treball veure Huguet, 2006.

#### Referències Bibliogràfiques:

Ainscow, M. (2004). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y

experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.

Booth, T i Ainscow, M (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Madrid: Consorcio Universitario Para la Educación Inclusiva. Universidad Autónoma.

Fiorenza, A; Nardone, G (2004). La intervención estratégica en los contextos educativos. Barcelona: Herder.

Giné, C. (2005). "El asesoramiento desde la perspectiva de la educación inclusiva". A Monereo, C.; Pozo, J.I.: La práctica del asesoramiento a examen. Barcelona. Graó.

Huguet, T (2006). Aprender juntos a l'aula. Una proposta inclusiva. Barcelona. Graó

Morin, E. y otros (2003). Educar en la era planetaria. Barcelona: Gedisa.

Parrilla, A (2004): Grupos de apoyo entre docentes. Cuadernos de Pedagogía Núm. 331, pàg. 66-69

Pujolàs, P. (2003). Aprender juntos alumnos diferentes. Vic: Eumo

Tharp, R.; Estrada, P.; Soll Dalton, S.; Yamauchi, L. (2002). Transformar la enseñanza. Barcelona: Paidós.

Stainback, S; Stainback, W. (2004). Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. Madrid: Narcea.

Woods, P. (1989). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós / MEC.

Correspondència amb l'autora: *Teresa Huguet i Comelles.*

EAP B-40 d'Esplugues de Llobregat. E-mail: [thuguet@xtec.cat](mailto:thuguet@xtec.cat)



*Ceci n'est pas une pipe.*