



ELS REPTES DE L'EDUCACIÓ INCLUSIVA **IGUALS I DIFERENTS**

L'escola té una funció social decisiva: garantir els mateixos drets a tota la població, siga quina siga la seua procedència, ètnia, situació social, capacitats físiques i psíquiques, opció sexual o qualsevol altra singularitat que puga ser estimada com una raó de diferència. Dins i fora de l'escola la normalitat no existeix, el nostre món està ple de diferències. Per tot això, l'escola ha de ser inclusiva.



CONSELL ASSESSOR: Joan Blanco, Marc Candela, Beatriu Cardona, Mar Estrela, M. Ángeles Llorente, Jaume M. Bonafé, Batiste Malonda, Vicent Maurí, Antonio Nyacle, Emma Rodríguez-Castelló, Patri Teruel, Ramon Torres.

REDACCIÓ

DIRECTOR: Manel Àlamo • **CAP DE REDACCIÓ:** Rafael Miralles • **DIRECCIÓ D'ART:** Amadeu Sanz • **CONSELL DE REDACCIÓ:** Marc Candela, Beatriu Cardona, Vicent Maurí, Amadeu Sanz • **REVISIÓ LINGÜÍSTICA:** Toni Soriano • **DISSENY I MAQUETACIÓ:** JuanRa Ortiz • **IL·LUSTRACIONS:** Elisa Martínez • **FOTOGRAFIA I AUDIOVISUALS:** Manel Àlamo, Clara Esteve • **WEB:** Merche Arráez • **COL-LABORACIONS:** Elia Agulló, Jordi Bosch, Rosa Cañadell, Eva Carbonell, Iván Carrasco, Vicent X. Contrí, J. Francisco García, Sònia Ibáñez, Javier Juan, Xavier Lluch, Núria López, Borja de Madaria, Xavier Martínez, Àngels Mínguez, Rubén Moreno, Ferran Pastor, Joan P. Albero, David Peris, J. Manuel Rodríguez, Xema Sánchez, Marisa Sanchis, Begoña Siles, Toni Solano, Patri Teruel, J. Ramon Torres, Iolanda Torró, Mèlissa Villar.

ADMINISTRACIÓ, REDACCIÓ I PUBLICITAT:

Juan de Mena, 18, baixos. 46008 València. Telèfon 963 919 147 · Fax 963 924 334 · allioli.stepv@intersindical.org · www.intersindical.org/stepv • **TIRATGE:** 21.000 exemplars · **ISSN:** 1576-0197 • **DEPÒSIT LEGAL:** V-1.454-1981 • **FRANQUEIG CONCERTAT:** 46/075

INTERINDICAL VALENCIANA

ALACANT: Glorieta P. Vicente Mogica, 5-12. 03005. Tel. 965985165 • **ALCOI:** Oliver, 1-5a. 03802. Tel. 966 54 06 02 • **ALZIRA:** Av. Luis Suñer, 28, 16. 46600. Tel. 96 240 02 21 • **ELX:** Maximilià Thous, 121, bxs. 03201 Elx. Tel. 966 22 56 16 • **CASTELLÓ:** Marqués de Valverde, 8. 12003. Tel. 964 26 90 94 • **GANDIA:** Av. d'Alacant, 18, 1r. C.P. 46701 Telèfon - Fax: 96 295 07 54. Tel. i Fax. 96 295 07 54 • **VALÈNCIA:** Juan de Mena, 18, bxs. 46008 València. Tel. 963919147 • **XÀTIVA:** Portal del Lleó, 8, 2a. 46800. Tel. 96 228 30 67 • **UNIVERSITAT D'ALACANT:** Edifici Ciències Socials. Tel. 965 90 95 12 • **UNIVERSITAT JAUME I CASTELLÓ:** Ed. Rectorat. Campus Riu Sec. Tel. 964 72 88 12 • **UNIVERSITAT DE VALÈNCIA:** Blasco Ibáñez, 21. Tel. 96 398 30 18 • **UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA:** Camí de Vera, s/n. Tel. 96 387 70 46 • **UNIVERSITAT MIGUEL HERNÁNDEZ (ELX):** Maximilià Thous, 121, bxs. Tel. 966 22 56 16 • **UNIVERSITAT CARDENAL HERRERA - CEU:** Alfara del Patriarca. Tel. 96 387 70 46 • **UNIVERSITAT CATÒLICA SANT VICENT FERRER:** Godella. Tel. 96 387 70 46

Amb la col·laboració de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport:

SEMPRE TEUA

La teua llengua

Amb la col·laboració de:



Il·lustradora convidada:

Elisa Martínez

Il·lustradora i animadora freelance i professora en la UMH, especialitzada en il·lustració política i social, col·labora des de fa més de 15 anys amb diversos diaris i revistes, actualment fa la contraportada dels dijous en Diari de Mallorca. També treballa en tot tipus de encàrrecs gràfics com cartelleria, portades de discos i llibres i en projectes audiovisuals, publicitat i cinema.



<https://www.elisamartinez.es/>

SUMARI

- 4 INCLUSIÓ EDUCATIVA CONTRA INTEGRACIÓ ESCOLAR**
Xema Sánchez
- 6 EL NOU PARADIGMA INCLUSIU**
- 8 AVANÇAR CAP A LA INCLUSIÓ**
Núria López i Jaume López
- 12 FORMAR EL PROFESSORAT, REpte DE L'EDUCACIÓ INCLUSIVA**
Iolanda Torró
- 14 DES DE LA DIVERSITAT I LA DESIGUALTAT FINS A L'EQUITAT**
Xavier Lluch
- 16 CONTRA LA SEGREGACIÓ ESCOLAR A LA CIUTAT DE VALÈNCIA**
J. Manuel Rodríguez, Borja de Madaria
- 18 EDUCACIÓ INCLUSIVA I DIVERSITAT AFECTIVA I SEXUAL**
Mèlissa Villar
- 20 ENTREVISTA. SÒNIA IBÁÑEZ: "CONSELLERIA HA DE CONFIRMAR L'APOSTA PER L'EDUCACIÓ INCLUSIVA"**
Rafa Miralles
- 22 CONTRADICCIONS I LÍMITS DE L'ESCOLA INCLUSIVA**
Rosa Cañadell
- 24 UNA AULA AMB DIFERENTS NIVELLS COM A GARANTIA D'INCLUSIÓ**
J Ramon Torres
- 26 DE LA TEORIA A LA PRÀCTICA (GRUP TRAMUNTANA)**
Patri Teruel
- 28 UNA FANTÀSTICA EXPERIÈNCIA (CEE S. CRISTÒFOL, IES JAUME I-CLOT DEL MORO, SAGUNT)**
AA.DD.
- 30 GESTIONAR UN CENTRE SEGREGAT (CIP-CAES V. DE LA SALUT, ELDA)**
Elia Agulló
- 32 LA INCLUSIÓ PER BANDERA (IES BOVALAR, CASTELLÓ)**
Toni Solano
- 34 ENSENYAMENT PRIVAT. EL NOSTRE COMPROMÍS (C. S. APOSTOL, VALÈNCIA)**
Jordi Bosch
- 35 EL SINDICAT, AL DIA**
- 36 ACCIÓ SINDICAL**
- 38 FENT CAMÍ. NATURA VALENCIANA. INTERNACIONAL. EN PANTALLA**
- 39 L'APARADOR. LLEGIT AVUI. ESCRIT AHIR. RITMES D'ARA I ACÍ**

AVANÇ DELS PRÒXIMS TEMES

Núm 275. Primavera 2020
Extra: Trobades d'Escoles Valencianes

Núm 276. Primavera 2020
Educació sostenible i ecosindicalisme

VOLS COL-LABORAR AMB ALLIOLI?

Si vols publicar-hi les teues anàlisis, punts de vista, propostes o experiències pràctiques relacionades amb els temes dels pròxims números, pots escriure'ns a: allioli.stepv@intersindical.org
Resumeix, en un full d'extensió com a màxim, els continguts de la teua proposta amb una descripció sintètica i els aspectes més significatius, juntament amb les teues dades personals: nom i cognoms, nivell educatiu, centre de treball, població, telèfon i adreça electrònica de contacte. En un termini breu, et respondrem per confirmar-te la viabilitat de la publicació.

EDITORIAL

El valor de la diferència



Reconèixer la diversitat suposa admetre que les persones som distintes en aspectes que en creuar-se determinen la nostra identitat: el gènere, la classe social, la procedència, la cultura familiar, la llengua, les capacitats, l'orientació sexual...

L'educació inclusiva, que al País Valencià ha començat a desplegar-se en els darrers cursos, més que centrar-se en els dificultats que s'interposen en el procés d'aprenentatge dels individus, posa l'atenció en l'acolliment de les particularitats que els acompanyen.

En un nou paradigma educatiu que aspira a beneficiar tota la comunitat, no només la població escolar més vulnerable, és el centre educatiu on s'han de generar els canvis. L'escola i l'institut són els espais on han de confluïr distints mitjans, sobretot professionals, amb tasques noves i una missió determinant: incloure-hi tot l'alumnat sense cap tipus d'exclusió. Perquè

la institució escolar ha d'avançar en aquest camí amb la complicitat col·lectiva del teixit social més proper i de les institucions públiques.

Quan els centres comencen a repensar la seua tasca des d'una perspectiva inclusiva, estan apostant per atendre el dret democràtic a l'educació de tot el seu alumnat, un ensenyament centrat en cada persona. Aquesta aposta pot comportar esforços i replantejaments metodològics per a diversificar les oportunitats, les experiències i els materials d'aprenentatge que ajusten l'acció educativa als trets, necessitats i interessos de l'alumnat, afavorir que cadascú trobe sentit a allò que aprén i, fins i tot, que decidisca sobre el seu mateix procés d'aprenentatge. Només aquesta aposta per flexibilitzar el currículum ordinari garanteix la igualtat d'oportunitats i de qualitat educativa.

L'educació inclusiva, ara i ací, connecta amb l'aposta per una nova escola pública que respon al dret de totes les xiquetes i xiquets, adolescents i joves a una educació digna i de qualitat. Perquè en una societat justa, democràtica i culta, l'escola pública ofereix models equitatius i no hi ha cap infant exclòs. Una aula amb una sola alumna que per raons de gènere, ètnia, religió, handicap, sexe, procedència econòmica o social perd la seua dignitat i no és respectada com és, un sol alumne que no participa en la construcció de coneixements amb els altres ni conviu amb condicions equitatives als seus companys i companyes és suficient per a invalidar el sentit de

l'educació pública: que totes i tots apreguen a pensar i a conèixer.

Un sistema equitatiu i de qualitat només s'assoleix quan les diferències es consideren un valor i no un defecte, quan les aules es converteixen en comunitats de convivència, en unitats de suport dels uns als altres, on les activitats s'organitzen de manera cooperativa i solidària. Com a treballadores i treballadors de l'ensenyament, l'educació inclusiva, més que una utopia, és un projecte moral que ens compromet però que també ha de comprometre unes administracions que no poden escatimar esforços i recursos formatius, dotació de personal i ferramentes de tot tipus per a transformar la cultura, la política i les pràctiques a les nostres aules.

L'escola o l'institut són els espais on han de confluïr distints mitjans, sobretot professionals, amb tasques noves i una missió determinant: incloure-hi tot l'alumnat sense cap tipus d'exclusió

L'educació inclusiva és un projecte que també ha de comprometre unes administracions que no poden escatimar esforços i recursos formatius, dotació de personal i ferramentes de tot tipus



ALL

Als promotors de l'anomenat "pin parental", un mecanisme de censura de continguts curriculars que forma part d'una estratègia de criminalització de la lluita contra la xenofòbia, les violències masclistes o la LGTBIfòbia. A més d'infringir la legalitat vigent, el "pin parental" és la cara visible d'una guerra cultural amb la qual la dreta i l'extrema dreta pretenen qüestionar l'educació pública i el seu professorat.



OLI

Als mestres del món rural, les dones i els homes que el 29 de febrer constitueixen a Quart de les Valls (Camp de Morvedre) l'Associació d'Escoles Rurals, entitat que servirà per a articular un dels col·lectius més avançats de la renovació pedagògica i l'educació inclusiva del País Valencià. Conèixer les experiències que desenvolupen els nostres CRA en distintes comarques representa un estímul per al professorat més inquiet i innovador.

LA NOSTRA GENT



ANDREU HERVÁS, PREMI JOAN VALLS JORDÀ 2020

Andreu Hervás Jiménez (Puente de Génave, Jaén, 1951), un dels promotors de l'STEPV a l'Alcoià i el Comtat, ha sigut guardonat amb el Premi Joan Valls i Jordà per l'Ús i Promoció del Català que atorga l'Associació Cultural Amics de Joan Valls i Jordà i que enguany celebra la 26a edició. Referència dels moviments renovadors de l'escola valenciana i del sindicalisme assembleari,

el seu compromís cívic i social s'ha estés al món de la cultura i la defensa dels drets humans al front del Club d'Amigues i Amics de la Unesco d'Alcoi. El premi és un reconeixement a la seua tasca perseverant i discreta a favor de la normalització lingüística i cultural, però també del compromís amb la classe treballadora, el País Valencià i la ciutadania crítica.



JOSEP LLUÍS PEIRÓ DEIXA UNA NOVEL·LA PÒSTUMA

El 23 de gener ens va deixar el company Josep Lluís Peiró, mestre innovador, compromès amb l'escola pública valenciana, activista cultural i lluitador pel redreçament de la llengua. Nascut a Muro, el Comtat (1947), va exercir la docència a Alcoi i va ser assessor tecnopedagògic al Centre de Professors, entre 1990 i 1993. Peiró va ser guardonat amb els premis a la promoció del

català, el de la llibreria Set i Mig d'Alacant i el Joan Valls d'Alcoi. Autor de nombroses publicacions, articles, llibres, audiovisuals i unitats didàctiques (sobre l'insigne Joan Fuster i el poeta alcoià Joan Valls, entre altres), ens deixa un llibre pòstum, La Placeta de les Xiques, una novel·la amb pròleg d'Isabel-Clara Simó, que es presentarà aquesta primavera.

UN HORIZZÓ DESITJABLE

INCLUSIÓ EDUCATIVA CONTRA INTEGRACIÓ ESCOLAR

En les democràcies complexes i avançades del segle XXI hi ha assumptes que han de ser part de les agendes polítiques, econòmiques, educatives, socials o sindicals. La sostenibilitat, el feminisme, el valor de la diversitat sexual, la desigualtat galopant i, per descomptat, la “perspectiva inclusiva”, referida específicament a aquelles persones que, per la situació de dependència, discapacitat o diversitat funcional que pateixen, han sigut excloses tradicionalment dels sistemes socials, educatius i de ciutadania.

Xema Sánchez Alcón

Grup de Polítiques Socials,
Intersindical Valenciana

Cal recordar que *minusvàlides*, *disminuïdes* o *anormals*, termes amb els quals són designades aquestes persones en informes mèdics i fins i tot en la mateixa Constitució (art. 49), poden ser objectes, encara avui, de pena, llàstima o beneficència. Els models caritatius o assistencials imperants han atorgat a aquests ciutadans i ciutadanes el beneplàcit de la humanitat –*pobres* malalts als quals cal cuidar– mentre que els sistemes socials són resistents a considerar-los éssers iguals en drets i alhora dependents en els seus acompliments.

Emmarcat en el sentit de ciutadania i de justícia, el model de desenvolupament humà més audaç i rellevant, el que facilita un acostament integral a la qüestió és el de la inclusió social i educativa. La Convenció de les Nacions Unides per a les Persones amb Discapacitat (2006), ratificada per l'Estat espanyol l'any 2008, és la primera gran declaració sobre drets humans del segle XXI i afecta de ple tots els àmbits de la vida d'una persona amb discapacitat o diversitat funcional, des dels drets socials fins als drets a la participació política.

Ací ens centrem en allò que es denomina “educació inclusiva”, una perspectiva que en els àmbits de l'educació formal, no formal i informal, desenvolupa aquest principi rector, en l'educació obligatòria i en la postobligatòria. Parlar d'inclusió, cal advertir-ho, no és referir-se només a l'atenció

a la diversitat o reconèixer les necessitats educatives especials en determinades etapes escolars sinó que afecta tot el cicle vital, l'educació entesa com una formació contínua al llarg de la vida, des d'infantil fins a l'educació d'adults, passant per secundària o l'etapa universitària en tots els sectors, el públic, el concertat o el privat. Els drets humans de nova generació –la inclusió n'és

Emmarcat en el sentit de ciutadania i de justícia, el model de desenvolupament humà més audaç i rellevant, el que facilita un acostament integral a la qüestió és el de la inclusió social i educativa

un– no entenen en etapes sinó que afecten l'aprenentatge, entés com un tot.

Per a mostra, un botó. Fins a la promulgació de la Llei 13/1982 d'integració social del minusvàlid (LISMI), l'Estat espanyol considerava que una persona amb la síndrome de Down no podia ser escolaritzada en l'educació ordinària. En l'àmbit social, aquesta persona era considerada minusvàlida –és a dir, “menys vàlida”– i sense el dret a gaudir d'una educació pública i de qualitat com la resta de la ciutadania.

La Llei orgànica 1/1990 d'ordenació general del sistema educatiu (LOGSE) preveu les “necessitats educatives especials”, amb noves figures educatives com la de pedagogia terapèutica (PT) o socials com l'educadora o l'integrador social. Els principis que regeixen

la “integració” o “normalització”, recollits en les noves normatives promulgades en el segle XXI, pretenen prosseguir en la línia de reforçar els paradigmes de la qualitat educativa, per a rebutjar tota mena d'àmbits segregadors i aprofundir en la perspectiva de la integració. Exemples de tot això són les lleis orgàniques de qualitat de l'educació (2002) i de millora de la qualitat educativa (2013), ambdues promulgades per governs del Partit Popular. Que no siga per lleis.

A partir de 2006, comencem a sentir referències a la *inclusió*, un terme nou que s'obri camí amb poder de convicció. El terme, encunyat per la Unesco en diferents simposis sobre educació, s'universalitza en la 48a Conferència Internacional d'Educació (Ginebra, 2008). La mateixa organització ja es referia, des de la Conferència de Jomtiem (Tailàndia, 1990), a l’“educació per a tots” i a “integració escolar”. Però ha sigut en els últims anys quan el concepte d'inclusió s'ha estès en l'àmbit educatiu, amb el suport del puixant moviment internacional pels drets humans protagonitzat per les persones amb discapacitats.

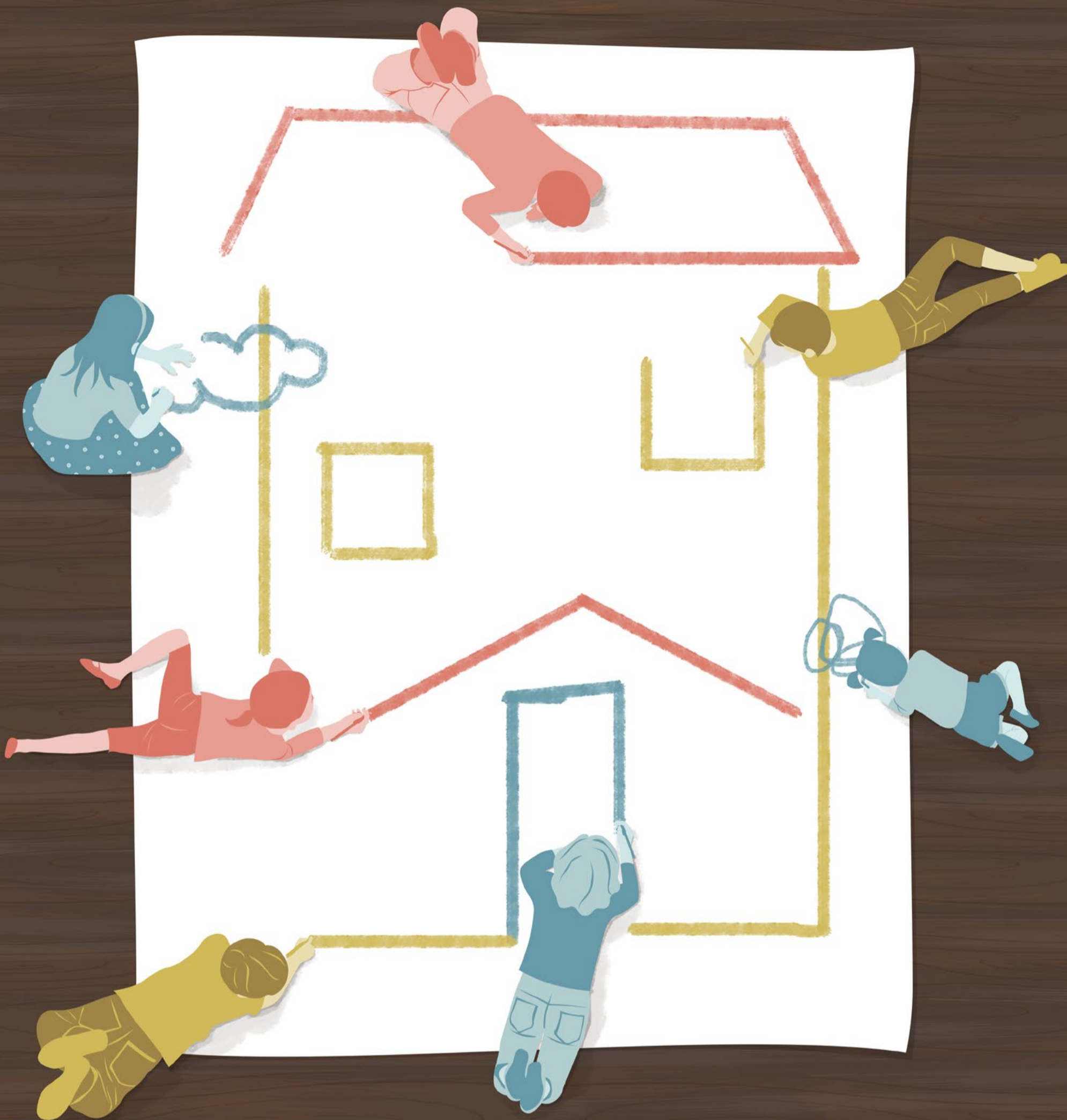
INCLUSIÓ EN COMPTES D'INTEGRACIÓ

Què volem dir quan parlem d'inclusió enfront de la idea d'integració? Si la integració busca rescatar la persona d'una situació de marginació i fa que l'individu participe en la comunitat, la inclusió no sols busca la participació sinó que valora la diversitat i la converteix en el centre de l'aprenentatge. No n'hi ha prou que una persona amb discapacitat siga acceptada, normalitzada i rehabilitada sinó que ha de ser reconeguda i valorada des de la seua capacitat de ser

diferent i alhora igual. L'aprenentatge, doncs, no es fa des de la necessitat especial o el retard de l'aprenentatge, sinó des de la mateixa diferència entesa com a riquesa i valor. Per aquest motiu, la segregació escolar no ha de ser només una qüestió de suport i normalització sinó de ciutadania democràtica. L'altre, el que té un desavantatge cognitiu o una dificultat

Si la integració busca rescatar la persona d'una situació de marginació i fa que l'individu participe en la comunitat, la inclusió no sols busca la participació sinó que valora la diversitat i la converteix en el centre de l'aprenentatge

d'aprenentatge, ha de rebre suport incloent-lo en els processos d'aprenentatge. Tota exclusió és una forma d'estigma que ha de ser evitada per a aconseguir no sols la millora en l'acompliment d'una tasca sinó en la millora d'una societat que desitja incloure la diversitat en el si, no sols de l'escola, sinó de la societat mateixa. En una escola que integra i normalitza, una persona sorda té cabuda, té suports i fins un/a intèrpret de llenguatge de signes perquè aquesta persona pugui avançar en el seu dret a l'educació. Una cosa encomiable. En una escola inclusiva, a l'aula, la resta de les xiquetes i xiquets, reconeixen el valor del llenguatge de signes, l'aprenen i



es relacionen amb la diversitat des de la seua vàlua i no sols des de la seua acceptació. T'accepte, et respecte, et valore i a més ets un més a l'aula a pesar que tingues limitacions que t'impedeixen avançar al mateix ritme que jo. Heus ací el valor ètic de la inclusió, la dificultat de portar-lo a la pràctica i el xoc que es produirà amb l'educació tradicional o l'educació especial que considera que estem davant d'una utopia d'impossible realització. També en el segle XIX era una utopia que els esclaus pogueren emancipar-se o que les dones pogueren anar a la universitat. Si en una societat democràtica complexa com la nostra entenem que la diversitat és un parany o una molèstia o una deficiència, estem enfocant d'una manera esbiaixada un assumpte crucial per a la nostra salut democràtica. No es tracta només d'educació

sinó de justícia social i de drets humans. Per aquesta raó, l'educació inclusiva podem dir que aprofundeix en la idea d'integració escolar i la supera ja que no sols parlem que una persona amb diversitat escolar tinga un suport en la seua escolarització i que aquest suport tinga com a resultat la integració social sinó que la seua inclusió és un dret humà bàsic que afecta tant la vessant social com l'educativa sense solució de continuïtat.

Entenem els dubtes que hi ha en la societat i el professorat sobre l'educació inclusiva que si la diversitat és perjudicial per al normal desenvolupament de la classe, que hi falten recursos humans i econòmics, que és una nova utopia inassolible, que és millor una atenció mèdica o especialitzada en els espais apropiats, etc. Però, insistim, els drets humans no són una opció, són una obligació

derivada d'un imperatiu moral. També hi va haver dubtes en l'època de la república sobre l'oportunitat que una dona votara. En tots els projectes d'emancipació humana hi ha hagut aquests dubtes. Com diu Ignacio Calderón:

"L'educació es converteix així en un espai que se situa entre les nostres realitats i els nostres somnis. Perquè sempre tot és millorable: la persona, la societat, el món. És un fenomen que afavoreix la llibertat de les persones, que pot fomentar la justícia social, que iguala oportunitats. Es tracta d'una qüestió de radical importància per a totes i tots, però que representa per a determinades persones i col·lectius oprimits, un espai d'emancipació i llibertat."

Que el projecte denominat "educació inclusiva" i "inclusió social" siguen ara com ara difícils de dur a terme no desqualifica el

projecte, sinó que el col·loca en el lloc que li correspon en les grans lluites i conquestes socials del nostre temps, la lluita per una societat més justa i equitativa. I aquesta lluita, ara més que mai, paga la pena incorporar-la a les nostres agendes sindicals i polítiques.

Per a saber-ne més:

Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.

Arnaiz, P. *Educación inclusiva, una escuela para todos*. Aljibe, Málaga, 2003.

Calderon, Ignacio. *Educación, hándicap y inclusión. Una lucha familiar contra una escuela excluyente*. Octaedro, 2012



EL SISTEMA EDUCATIU VALENCIÀ APOSTA PER LA INCLUSIÓ

EL NOU PARADIGMA INCLUSIU

En les societats plurals i diverses del segle XXI, bona part dels reptes derivats de la inclusió han de ser assumits per la institució escolar. Perquè inclusió vol dir garantia d'igualtat de drets i oportunitats i superació de tota discriminació provocada per desigualtats culturals, econòmiques i socials, sobretot les derivades de la diversitat funcional de les persones. Però apostar per la inclusió significa anar més enllà de l'educació, per garantir que totes les persones gaudisquen d'aquests drets. En 2015, la Conselleria d'Educació va acordar encetar el camí de la inclusió amb les primeres passes que pretenen a assentar les bases d'un paradigma que ha d'impregnar tot el sistema educatiu valencià.

ELS CENTRES EDUCATIUS DAVANT DE LA INCLUSIÓ

Quina és la situació dels centres des de 2015? Amb quines plantilles docents, infraestructura, recursos, etc., encaren els reptes derivats de la inclusió educativa?

Els nostres centres funcionen encara amb les plantilles de professorat retallades pels governs del PP. En els d'infantil i primària i d'educació especial, en aplicació de l'Ordre 12/2013, es va suprimir el segon mestre o mestra de Pedagogia Terapèutica, així com mestres tutors i tutores de primària, una supressió que va provocar la pèrdua del referent del mestre o la mestra de primària per aula-grup. En l'ensenyament secundari, la jornada lectiva del professorat es va augmentar a 20 hores. En totes les etapes educatives, fins a 2015, els centres han suportat les conseqüències dels augments de ràtio de fins a un 20%. Posteriorment, s'han habilitat places, primer mitjançant el

Contracte Programa i ara també amb el Pla d'actuació per a la millora (PAM).

PLANTILLES ESTABLES

Els centres educatius necessiten plantilles de professorat amb llocs de treball estables que garantisquen plenament la resposta a l'alumnat des d'una perspectiva inclusiva. Per això és de vital importància garantir en tots els grups d'alumnes la figura de la persona tutora especialista de Primària, amb l'exercici efectiu de les seues tasques i la dedicació en l'horari lectiu, i disposar de professionals de suport a la inclusió educativa. També cal garantir les reunions de coordinació de l'equip docent amb l'equip de suport a la inclusió educativa i amb els departaments d'Orientació dels instituts i els serveis psicopedagògics escolars (SPE) i gabinets

psicopedagògics escolars autoritzats, que hauran d'incrementar la seua dedicació als centres.

Menció especial mereixen les mestres de Pedagogia Terapèutica (PT), les d'Audició i Llenguatge (AL) i les d'Orientació Educativa (OE), professorat que durant molt de temps ha dut el pes del que ara entenem com a "inclusió educativa", una tasca engrescadora i bolcada en la integració escolar de tot l'alumnat. En cada pas que faça la Conselleria d'Educació cap als objectius inclusius ha de tindre molt en compte i valorar tota la faena que han fet i fan aquests equips professionals compromesos amb l'educació.

Pel que fa a la formació del professorat en matèria d'inclusió hi ha el repte de dissenyar materials cooperatius i d'estendre el treball en xarxa. Per a atendre l'alumnat amb les seues diverses necessitats, els equips docents

requereixen acompanyament, assessorament i suport per part d'especialistes qualificats (PT, AL, OE) des d'una perspectiva integradora, amb estratègies i metodologies específiques. El context ha de tendir a la normalització i les intervencions educatives s'han de realitzar tant com siga possible en el mateix grup de referència de l'alumnat. El repte de la inclusió, que concerneix el professorat de totes les especialitats, etapes educatives i modalitats de centre, intenta respondre a les necessitats de l'alumnat i contribuir al seu desenvolupament.

Quant a la responsabilitat com a portaveus dels treballadors i treballadores de l'ensenyament, STEPV seguirà exigint des de totes les instàncies, al carrer i a les institucions, que el professorat dispose de totes les ferramentes que calen per a avançar amb determinació per la senda inclusiva.

CAP A LA INCLUSIÓ, PRIMERES PASSES

- 2016. Creació a València del CEFIRE específic d'educació inclusiva.
- 2017. Concurs de mèrits per a la selecció d'assessoria dels CEFIRE.
- 2018. Decret 104/2018, que desenvolupa els principis d'equitat i d'inclusió en el sistema educatiu valencià.
- 2019. Ordre 20/2019, que regula l'organització de la resposta educativa a la inclusió en els centres docents sostinguts amb fons públics.
- 2019. Resolució 24 de juliol de 2019 per a regular aspectes de l'organització de la resposta educativa per a la inclusió, amb els formularis sobre l'avaluació sociopsicopedagògica, l'informe sociopsicopedagògic i el pla d'actuació personalitzat.
- 2019. Resolució 24 de juliol de 2019 per a regular el procediment per a sol·licitar i desenvolupar la resposta educativa a l'alumnat hospitalitzat o convallescent al seu domicili per malaltia.

MARC NORMATIU DE LA INCLUSIÓ AL PAÍS VALENCIÀ

Regulació general

- **Decret 104/2018**, de 27 de juliol, del Consell, pel qual es desenvolupen els principis d'equitat i d'inclusió en el sistema educatiu valencià [DOGV 07/08/2018].
- **Ordre 20/2019**, de 30 d'abril, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, per la qual es regula l'organització de la resposta educativa per a la inclusió de l'alumnat en els centres docents sostinguts amb fons públics del sistema educatiu valencià [DOGV 03/05/2019] [Aquesta norma deroga huit normatives anteriors].

Avaluació sociopsicopedagògica, informe sociopsicopedagògic, dictamen d'escolarització i Pla d'actuació personalitzat

- **Resolució de 24 de juliol de 2019** – instruccions per a l'aplicació d'alguns

dels principals procediments previstos, organització de la resposta educativa per a la inclusió de l'alumnat en els centres, formularis sobre avaluació sociopsicopedagògica, Pla d'actuació personalitzat i dictamen per a l'escolarització.

Atenció hospitalària i domiciliària

- **Resolució de 24 de juliol de 2019** – instruccions per a l'aplicació dels procediments per a la sol·licitud i el desenvolupament de l'atenció educativa a l'alumnat hospitalitzat o convallescent al seu domicili.

Protocol d'acollida de l'alumnat nouvingut

- **Resolució de 5 de juny de 2018** – instruccions i orientacions per a actuar en l'acollida d'alumnat nouvingut.

Centres d'educació especial

- **Instruccions d'inici curs 2019/20.**

Infermeria

- **Ordre de 29 de juliol de 2009**, de la Conselleria de Sanitat –drets de salut de xiquets i adolescents en el medi escolar.

Serveis psicopedagògics escolars (SPES)

- **Instruccions inici de curs 2019/20.**
- **Regulació general (Decret 131/1994).**
- **Funcionament** (Ordre de 10 de març de 1995).
- **Estructura** (Ordre 1/2019).
- **Full de notificació de desprotecció del menor** (Ordre de 3 de maig de 2010).

Unitats específiques d'educació especial

- **Instruccions d'inici de curs 2019/20.** Resolució de 5 de juliol de 2019.

MESURES PER A UNA RESPOSTA INCLUSIVA

Hi ha quatre nivells de resposta per a la inclusió (Annex Decret 104/2018). L'Ordre 20/2019 desenvolupa cadascuna de les mesures. S'estableix un nou document, el Pla d'Actuació Personalitzat (PAP), que concreta les mesures de tipus IV que requereix cada estudiant. Així mateix, es fixen tres graus d'intensitat per a determinar els suports que necessita l'alumnat.

RESPOSTA EDUCATIVA PER A LA INCLUSIÓ. CAPÍTOL IV ORDRE 20/2019

ORGANITZACIÓ DE LA RESPOSTA EDUCATIVA PER A LA INCLUSIÓ

MESURES D'ACCÉS

Secció primera, Ordre 20/2019

MESURES D'ACCÉS

Secció primera, Ordre 20/2019

MESURES D'APRENENTATGE

MESURES INDIVIDUALITZADES

Secció segona, Ordre 20/2019

MESURES GRUPALS

Secció tercera, Ordre 20/2019

MESURES DE FLEXIBILITZACIÓ EN L'INICI O LA DURADA DE LES ETAPES EDUCATIVES

Secció quarta, Ordre 20/2019

MESURES PER A LA PARTICIPACIÓ

Secció cinquena, Ordre 20/2019



NIVELLS DE RESPOSTA PER A LA INCLUSIÓ. DECRET 104/2018 (ANNEX)

| NIVELL | A QUI S'ADREÇA | AGENTS RESPONSABLES - SUPORTS | DOCUMENTS |
|--------|--|--|--|
| I | Centre – Comunitat Educativa | Òrgans de govern Òrgans de coordinació Òrgans de participació | PEC PAM |
| II | Alumnat grup classe | Planifica, desenvolupa i avalua l'equip docent coordinat per la persona tutora i assessorat pels serveis especialitzats d'orientació i professorat de suport. Poden col·laborar agents extens. Suports ordinaris | UUDD PAT PLA IGUALTAT I CONVIVÈNCIA |
| III | Alumnat que requereix una resposta diferenciada (individual o en grup) | Planifica, desenvolupa i avalua l'equip docent coordinat per la persona tutora i assessorat pels serveis especialitzats d'orientació i professorat de suport. Pot col·laborar professorat especialitzat de suport i agents externs. Suports ordinaris addicionals | PADIE PAT PLA IGUALTAT I CONVIVÈNCIA |
| IV | Alumnat que requereix una resposta personalitzada i individualitzada | Planifica, desenvolupa i avalua l'equip docent coordinat per la persona tutora i assessorat pels serveis especialitzats d'orientació i professorat de suport. Pot col·laborar professorat especialitzat de suport, personal no docent de suport i agents externs. Suports especialitzats addicionals | PAP (Requisit avaluació sociopsicopedagògica) |

EL NOU MODEL PROMOU TRANSFORMACIONS EN ELS CENTRES EDUCATIUS

AVANÇAR CAP A LA INCLUSIÓ

La inclusió és una forma d'entendre l'educació que al marge de les condicions personals de cada infant –gènere, origen social, capacitats o qualsevol altra–, reconeix el seu dret, a una educació de qualitat. Només un sistema educatiu amb una mirada inclusiva i amb estratègies adaptades a cada estudiant pot respondre de manera adequada a les necessitats de totes i de tots.

Núria López

Mestra d'Infantil, presidenta de la Junta de Personal Docent no Universitari de València

Jaume López

Mestre de Pedagogia Terapèutica

L'educació inclusiva, que reconeix les qualitats i necessitats peculiars de cada xiquet o xiqueta, s'hi adapta per desenvolupar al màxim les seues potencialitats. La inclusió entén que la resposta de la institució escolar a les diferències de les persones s'integra en l'objectiu global de la inclusió social i representa una oportunitat per a l'enriquiment de tots els subjectes educatius. Les disposicions pioneres ja en vigor al País Valencià representen un canvi substancial del paradigma educatiu en la mateixa línia que el sindicat havia reclamat de manera insistent. Amb tot i això, cap norma transforma *per se* ni el sistema educatiu ni el pensament del professorat sense el suport d'altres mesures administratives, dotació de personal i recursos de tot tipus que expressen el compromís de l'administració que impulsa eixe procés.

PRENDRE CONSCIÈNCIA

Pel que fa a la resposta a l'alumnat amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE), la funció del personal

docent de suport a la inclusió –Pedagogia Terapèutica (PT) i Audició i Llenguatge (AL)– ha esdevingut fins ara el nucli central de suport docent que ha servit per a vertebrar el model inclusiu en molts centres educatius. La tasca d'aquest professorat, junt amb el personal educador i altres figures no docents, ha sigut sensibilitzar la resta del professorat i la comunitat

Una majoria del professorat encara no ha pres consciència del significat i les conseqüències que comporta l'educació inclusiva en la pràctica docent

educativa sobre la necessitat d'avançar amb plantejaments inclusius.

Des d'un enfocament inclusiu, l'atenció de l'alumnat amb NESE per part d'especialistes de PT i AL cal efectuar-lo a l'aula ordinària, sempre que siga possible. Tota la classe ha de participar activament en els aprenentatges que s'hi promouen, amb les adequacions, adaptacions i reforços que asseguren que les respostes educatives potencien l'autonomia de l'alumnat. A més, aquesta inclusió s'ha de reflectir de manera explícita amb una reducció de l'horari lectiu per a facilitar la coordinació i cooperació del conjunt dels professorats amb la resta d'agents que hi participen. Amb l'actual configuració organitzativa dels centres, les exigències del model inclusiu

topen, però, amb entrebancs importants. D'una banda, una majoria del professorat encara no ha pres consciència del significat i les conseqüències de l'educació inclusiva en la pràctica docent. D'altra banda, la sobrecàrrega de treball dificulta la incorporació als horaris de les reunions del professorat amb l'equip de suport a la inclusió.

LES TUTORIES, FACTOR CLAU

En el nou paradigma inclusiu la tutora o el tutor té una funció ben rellevant. És qui més hores comparteix amb l'alumnat i, consegüentment, qui pot detectar millor les circumstàncies de la seua vulnerabilitat i les barreres que dificulten la seua inclusió. Tot i que la funció tutorial ha de ser compartida en bona part per l'equip docent, és la tutora o el tutor qui s'encarrega de planificar i aplicar les primeres mesures de resposta i de coordinar el disseny del Pla d'Actuació Personalitzat (PAP).

A més, és fonamental el compromís de l'equip directiu, que planifica les mesures i els suports personals necessaris en cada aula d'acord amb els criteris del claustre, les directrius de la COCOPE o l'òrgan del centre que tinga atribuïdes aquestes funcions. De manera preferent, cal facilitar que els suports es materialitzen en el mateix grup-classe de referència, tot i que quan siga necessària una actuació més específica podrà fer-se de manera individualitzada o amb agrupaments d'alumnes fora de l'aula ordinària.

En el nou paradigma inclusiu, l'alumnat amb NESE deixa de ser "el que va a PT" o "el que va a AL". Contràriament, és el sistema el que s'adapta a l'estudiant, no a l'inrevés. Des del reconeixement de les

diferències de totes i tots i amb una atenció especial cap a l'alumnat més vulnerable i amb risc d'exclusió, els centres identifiquen i articulen els mecanismes adients per a eliminar les barreres i garantir una resposta educativa de qualitat i adaptada a les necessitats de cada persona.

Així doncs, cal treballar per a aconseguir la conscienciació i la consciència de tot el

S'han de suprimir totes les etiquetes amb connotacions despectives cap als CAES, però també cal ser conscients de les necessitats i les barreres que pateix el seu alumnat

professorat. Es fa necessària una comissió d'inclusió amb una persona coordinadora.

DETECCIÓ PRIMERENCA

És molt important que la detecció de les barreres educatives es faça al més prompte possible, fins i tot abans de la primera escolarització de l'infant. En aquest sentit, és clau la coordinació entre diferents serveis: els sanitaris, els d'orientació educativa i les escoles de primer cicle.

L'etapa infantil és molt important, sens dubte la més decisiva per a detectar barreres i necessitats educatives i previndre de manera precoç possibles dificultats d'aprenentatge. La prevenció i l'atenció primerenca en aquesta etapa educativa són necessàries ➔



 Erasmus+ KA102 (2019-2020)

TRAINING AND BUSINESS, OUR FUTURE IN EUROPE FOR NEW SKILLS VET
2019-1-ES01-KA102-062221 (STEPV)

TOWARDS AN INCLUSIVE EUROPE WITH NEW PROFESSIONAL SKILLS VET
2019-1-ES01-KA102-062040 (Escola Sindical Melchor Botella)

LA FORMACIÓ DE
QUALITAT QUE NECESSITES



ESCOLA SINDICAL DE FORMACIÓ
MELCHOR BOTELLA



NOUS PERFILS EN ELS EQUIPS EDUCATIUS DELS CENTRES

Rubén Moreno

CEE Pla de la Mesquita, Xàtiva (Costera), STAS

Des de fa més de 30 anys, el personal d'atenció educativa reivindica un lloc en els equips educatius dels centres públics. En tot aquest temps, hem pres consciència de la importància de la nostra labor en els distints nivells: infantil i primària, educació especial, centres rurals agrupats, instituts i universitats. Sempre hem sigut els *no integrats, els no inclosos, els no docents*, termes de tot punt inacceptables. No hi ha res més desintegrador que definir una persona o un perfil professional pel que no és. Som personal d'atenció educativa i aquest és el

primer pas que exigim per a canviar una mentalitat ancorada en el segle XX, però que està encara molt estesa. Una percepció de les capacitats diverses de l'alumnat que la presenta des d'un punt de vista assistencial, fins i tot amb una dosi de caritat: *pobrets!*

A les escoles hi ha una gran varietat de capacitats, tantes com alumnes. Cal que l'Administració vetle perquè les diferències siguin ateses amb l'equitat que es mereixen, amb la incorporació als centres educatius de nous perfils professionals que aborden la diversitat amb enfocaments inclusius. Una de les responsabilitats de l'administració és incorporar aquests professionals perquè enriqueixen les perspectives inclusives dels equips docents dels centres. Des del primer cicle d'infantil, l'Administració ha de fer una aposta

decidida amb la promoció d'estratègies pedagògiques en aquesta direcció.

CANVIS I RECONVERSIONS

Cal promoure i reconvertir les educadores d'EE en tècniques especialitzades per a atendre integralment les competències d'autonomia personal i social. S'ha de potenciar els diplomats en fisioteràpia, facilitant-ne la inclusió en els equips interdisciplinaris. És urgent disposar d'un marc legal en el quals els intèrprets de llengua de signes treballen amb les mateixes condicions que la resta de personal d'atenció educativa. També cal incorporar en tots els centres l'infermer o la infermera escolar per a atendre malalts crònics i formar en hàbits saludables i

de salut l'alumnat. Finalment, s'han de conformar equips interdisciplinaris que incorporin terapeutes ocupacionals i educadores socials. Per a atendre les noves realitats, haurà de canviar la

Haurà de canviar la mentalitat dels claustres i els equips docents dels centres perquè l'escola pública s'òbriga i integre altres professionals

mentalitat tradicional de bona part de claustres i equips docents perquè les portes de l'escola pública s'obriguen de bat a bat a altres treballadors i treballadores de l'ensenyament i integrar-los en els equips i els òrgans col·legiats dels centres.

Cap escola no farà una autèntica educació inclusiva sense el reconeixement i l'atenció a totes les necessitats dels menors. Ja toca també esmenar l'errada i repensar l'escola que volem.

➔ per a evitar problemes posteriors, que són més difícils de revertir o que poden convertir-se en NEE permanents.

En aquests primers cursos, resulta essencial atendre les necessitats educatives –les permanents i les temporals– de l'alumnat. Per això, cal establir protocols per a dotar els centres del personal necessari per a afrontar-les en el moment en què siguin detectades. Moltes voltes, es dediquen suports del centre a atendre l'alumnat de cursos superiors quan la prevenció, l'atenció i l'estimulació en les primeres etapes són precisament les que més poden contribuir que les NEE temporals de l'alumnat no esdevinguin permanents. Al capdavant, ens cal un canvi de concepció, per a centrar els esforços en eixa prevenció, detecció i atenció primerenca.

INCLUSIÓ I EDUCACIÓ COMPENSATÒRIA

Amb la incorporació del paradigma inclusiu, que elimina tot tipus d'etiquetes, desapareixen els Centres d'Acció Educativa Singular (CAES), encara que resta pendent de desenvolupar quins centres seran a partir d'ara de caràcter singular. No obstant això, ara mateix els CAES segueixen oberts i el seu alumnat continua escolaritzat en les mateixes dependències.

Ningú ha dit que la definició de l'alternativa a aquests centres serà fàcil.

S'han de suprimir totes les etiquetes amb connotacions despectives cap als CAES, però també cal ser conscients de les necessitats i les barreres que pateix el seu alumnat

S'han de suprimir totes les etiquetes amb connotacions despectives cap als CAES, però també cal ser conscients de les necessitats i les barreres que pateix el seu alumnat. A través dels mitjans legals,

s'hauran d'eliminar aquests entrebancs i dotar els centres de personal capaç de fer una atenció integral, amb unes ràtios baixes i amb uns recursos materials suficients per a compensar les desigualtats d'origen. Caldrà disposar també d'altres mesures integrades en una planificació conjunta per part de les conselleries afectades pel que fa a polítiques educatives, plans socials i d'habitatge i moltes altres. La manca d'un pla interconselleries és palés, també, en molts altres àmbits vinculats amb l'extensió de l'educació inclusiva.

Pel que fa a l'alumnat que s'incorpora de forma tardana al sistema educatiu, sol patir un desconeixement dels dos idiomes oficials del País Valencià, una situació que reclama l'establiment de grups que atenguen de manera temporal aquest alumnat amb estratègies focalitzades en el coneixement d'ambdues llengües, també des d'una vessant inclusiva.

MATRICULACIÓ, PLANTILLES, HORARIS, RÀTIOS

Aconseguida la detecció primerenca, la inclusió implica l'establiment de processos de matriculació equitativa per a l'alumnat amb NESE, uns procediments que han d'estar regulats per les comissions d'escolarització que tenen una funció decisiva. No es pot ignorar que la gran majoria de l'alumnat amb NESE en concentra a les escoles públiques, una realitat que estimula els guetos i l'exclusió social, realitats situades en les antípodes dels plantejaments inclusius. La lluita contra la segregació escolar és el gran repte del segle XXI.

Per a materialitzar la inclusió, cal un professorat conscient i format sobre el que representen els reptes d'aquest nou marc. Calen unes noves plantilles de professorat, suficients per a implementar desdoblaments, grups flexibles i suports que permeten la inclusió real del conjunt de l'alumnat, així com disposició d'hores per a la coordinació que reclama el repte de la inclusió. Cal evitar el recurs abusiu a les habilitacions dels docents d'infantil i primària, una mesura que fa minvar l'efectivitat dels suports i agrupaments flexibles. Cal

garantir la major estabilitat possible de les plantilles docents, amb fórmules que les garantisquen, com ara l'eixida a concurs de les places de les Unitats Específiques d'Educació Especial (UEEE), les aules de comunicació i llenguatge (CIL) o els Serveis Psicopedagògics (SPES). L'assignació de determinades places, però, s'haurà de realitzar per petició voluntària. De la mateixa manera, caldrà buscar determinades fórmules específiques per als centres amb plantilles inestables,

amb comissions, aplicació de l'acord del professorat interí, entre altres.

La norma encara en vigor estableix ràtios excessivament elevades que impossibiliten l'atenció individualitzada que necessita l'alumnat. De fet, de 2n a 6é de primària hi ha encara moltes unitats on la ràtio d'alumnes/aula arriba a 28 i fins i tot a 30. La ràtio està reduint-se progressivament a 25. Per al curs 2020/21 la ràtio es fixa en 25 en infantil-segon cicle i en 1r i 2n de primària, tot i que la resta de l'etapa és 30.

INCLUSIÓ, TAMBÉ EN CICLES FORMATIUS

Javier Juan
Professor d'FP

Amb enfocaments més pràctics i aplicats, els ensenyaments en formació professional (FP) contribueixen a la integració de la diversitat d'interessos i capacitats de l'alumnat. Encara que l'FP s'orienta a l'obtenció de qualificacions professionals de diferents nivells i famílies professionals, aquests ensenyaments han de garantir també la formació integral de l'alumnat. En els centres d'FP, a més dels cicles formatius de grau mitjà i superior, s'imparteixen altres estudis i nivells com els d'FP bàsica, el programa formatiu de qualificació bàsica o el de transició a la vida adulta.

Hi ha estudiants d'FP que es matriculen sense una bona orientació, o que ho fan sense advertir el professorat sobre les

dificultats d'aprenentatge que arrossegueu o la seua diversitat funcional, que potser els han estigmatitzat amb anterioritat. També hi ha molts docents amb excés d'hores lectives i sobrecàrrega de tasques burocràtiques que ara han d'aprendre a garantir l'educació inclusiva en grups diversos amb ràtios elevades. La casuística de la inclusió en els centres d'FP, inclosa la diversitat funcional, i la diversitat d'aquests ensenyaments, dificulten les respostes del professorat al nou paradigma de l'educació inclusiva. En aquest sentit, cal destacar alguns reptes que caldrà abordar: millora de plantilles i recursos materials; formació en inclusió educativa; intercanvi d'experiències i metodologies; orientació acadèmica i professional a l'alumnat amb diversitat funcional; responsabilitat social corporativa de les empreses que acullen les pràctiques de l'alumnat; adaptacions del lloc de treball a docents amb diversitat funcional.



En secundària, la ràtio de 30 –fins a 33 en cas de necessitat–, impossibilita l'atenció personalitzada que requereix l'educació inclusiva. El marc legal inclusiu no determina la ràtio màxima d'alumnat que ha d'atendre el professorat especialitzat de suport, un fet que provoca que, en alguns casos, hi haja mestres de PT i AL que atenen més de 30 alumnes. Aquesta sobrecàrrega impossibilita una atenció efectiva a l'alumnat amb més necessitats. La reducció de les ràtios també cal estendre-la a les aules receptors

d'alumnat procedent de les UEEE i a l'alumnat amb NEE dels centres de caràcter singular. Al capdavant, la reducció ostensible de les ràtios actuals és un requisit imprescindible per a personalitzar l'atenció a l'alumnat i fer efectiva la inclusió educativa.

ALTRES AGENTS EDUCATIUS

Les disposicions legals sobre inclusió reconeixen que els agents externs són una peça important per la inclusió plena

de l'alumnat: "Els centres i les aules han de ser acollidors i obrir-se a altres agents implicats en el procés educatiu" (Preàmbul del Decret sobre educació inclusiva). Per respondre als reptes de la inclusió, la normativa valenciana fa referència a la necessitat de coordinació i col·laboració entre els agents que intervenen en els diferents àmbits.

Hi ha una àmplia amalgama de professionals, dones i homes que han d'assumir funcions fonamentals en el nou

model d'inclusió educativa: assistents socials, tècnics d'integració social, mediadors familiars, terapeutes ocupacionals, logopedes, mediadors comunicatius, infermeres, especialistes en convivència als centres, llengua de signes, etc. La incorporació d'aquests nous perfils requereix sobretot una coordinació estreta entre conselleries diferents. A hores d'ara el Sindicat ha detectat disfuncions múltiples en aquest sentit, deficiències que afecten negativament la inclusió i que es palesen, per exemple, a l'hora d'aplicar el protocol sanitari, o en la no dotació de personal educador dependent de la Conselleria de Funció Pública o de personal sanitari de les Unitats Educatives Terapèutiques (UET) responsables d'atendre NEE derivades de trastorns greus de salut mental.

LA FIGURA DE L'ASSISTENT PERSONAL

L'assistent personal, una figura impulsada des de la Conselleria d'Igualtat i Polítiques Socials, com reconeix la Convenció de l'ONU sobre els Drets a les Persones amb Discapacitat (2006), dona resposta al dret de les persones amb diversitat funcional a ser incloses en la comunitat i a viure de manera independent. L'assistent personal ha de promoure l'autonomia de les persones en situació de dependència en qualsevol dels seus graus, per raó de la seua diversitat funcional. El reconeixement d'aquesta figura permet la contractació, a càrrec de la família, d'una assistència personal durant un nombre d'hores que té la funció de facilitar la integració social a

L'assistent personal dona resposta al dret de les persones amb diversitat funcional a ser incloses en la comunitat i a viure de manera independent

la persona beneficiària i de possibilitar-li una major autonomia en l'exercici de les activitats bàsiques de la seua vida diària, inclusió i participació en la comunitat. La participació d'aquest agent extern al centre educatiu, que en cap cas pot substituir el personal educador, ha de ser regulada per les administracions educatives, que hauran de desenvolupar instruccions i protocols precisos.

COMENÇAR JA

És una qüestió elemental de justícia social avançar fins que la inclusió esdevinga el pilar fonamental del sistema educatiu. El camí serà llarg però cal començar a recórrer els primers trams. L'itinerari que comença a dibuixar l'educació inclusiva ens farà avançar cap a l'equitat, un objectiu que ha de compartir tota la comunitat educativa: personal docent i educador, personal educador, famílies i Administració.

L'aposta ferma per la formació inicial i permanent i la conscienciació del professorat, juntament amb el finançament i unes dotacions suficients de tot tipus, són els pals de paller del repte de la inclusió educativa que ha començat a desplegar-se i sobre el qual l'Administració s'haurà de bolcar en cos i ànima. Perquè una inclusió sense recursos esdevé exclusió.



DE LA INTEGRACIÓ A LA INCLUSIÓ

FORMAR EL PROFESSORAT, REPTA DE L'EDUCACIÓ INCLUSIVA

El camí de la inclusió és l'únic que garanteix el dret a una educació equitativa i de qualitat, sobretot de les persones més vulnerables. Per a assolir els objectius de l'Agenda 2030, la formació inicial i permanent del professorat en aquest camp ha d'impregnar-se de dos criteris claus: qualitat i equitat.

Iolanda Torró Ferrero

Psicòloga, orientadora de l'IES de Bocairent (Vall d'Albaida)

Durant la Conferència Mundial sobre Necessitats Educatives Especials (NEE) a Salamanca (1994) els governs i organitzacions participants van debatre la "integració" de les persones amb NEE. Aleshores es tractava d'estendre i afavorir una educació per a totes i tots. La Conferència va aprovar l'anomenada Declaració de Salamanca,

Les escoles ordinàries han d'incloure a tots els xiquets i xiquetes, sense que les seues distintes capacitats siguin un motiu de discriminació

amb un marc d'acció per a desplegar les mesures acordades. La trobada va servir per a manifestar que els xiquets i xiquetes, en el marc de l'escola ordinària, són subjectes del dret fonamental a l'educació que gaudeixen d'unes característiques, capacitats i necessitats específiques. La Declaració apel·la als governs i a la comunitat internacional perquè implementen polítiques favorables a la inclusió en l'ensenyament de persones amb NEE: "Les escoles ordinàries

han d'incloure a tots els xiquets i xiquetes, sense que les seues distintes capacitats siguin un motiu de discriminació. Les escoles hauran de ser guiades per una pedagogia centrada en l'alumnat que aconseguisca atendre les necessitats de cada un i on puguin aprendre tots i totes junts".

En 2015, el Fòrum Mundial de l'Educació, reunit a Corea, en el context de l'adopció per part de l'ONU dels objectius de desenvolupament sostenible (ODS), va debatre les prioritats globals sobre educació per als pròxims quinze anys, coneguda com l'Agenda 2030. Entre les conclusions, recollides en la Declaració d'Incheon (Corea), es fixen els valors universals en què es basa l'educació: la necessitat que la inclusió i l'equitat estiguen al centre –com ho ha d'estar la igualtat de gènere–. La mateixa declaració concreta la necessitat de l'actualització en matèria de formació i s'actualitza el sentit de la qualitat educativa.

Transcorregut un quart de segle des de la Declaració de Salamanca i cinc anys de la Declaració d'Incheon, l'any 2020 pot ser una ocasió formidable per deixar de banda les intencions i fer realitat el somni de l'educació inclusiva, en la senda de l'Agenda 2030. El quart objectiu dels ODS diu que en matèria d'educació cal garantir a totes les persones "una educació inclusiva i equitativa de qualitat i promoure oportunitats d'aprenentatge al llarg de la vida".

Al País Valencià estem d'enhonorabona. Les successives disposicions legals que s'han promulgat els darrers anys sobre educació inclusiva posen les bases que facilitaran els avanços pel camí de la inclusió, que és l'únic que garanteix el dret a una educació equitativa i de qualitat per a totes les persones. Ja no hi ha excuses, comptem amb

una normativa que ho facilita i ho regula. Tenim el deure moral d'aconseguir una escola millor on l'atenció a la diversitat siga un dret. Perquè o l'educació és inclusiva o no és una bona educació.

DE LA INTEGRACIÓ A LA INCLUSIÓ

Necessitem molt més que declaracions, decrets i ordres legals per a aconseguir una educació de qualitat que facilite la inclusió. Per a garantir la millor educació de l'alumnat cal posar al dia el sentit de l'actualització i la qualitat educatives i facilitar que una òptima formació inicial i permanent del professorat s'impregne d'aquests criteris de qualitat i

Cal posar al dia el sentit de l'actualització i la qualitat educatives i facilitar que una òptima formació inicial i permanent del professorat s'impregne d'aquests criteris de qualitat i equitat

equitat, basats en evidències científiques del que funciona o no funciona en educació.

35 anys d'experiència professional vinculada a l'atenció de persones amb respostes educatives a les seues necessitats en distints àmbits –Gabinet Municipal, Servei Psicopedagògic Escolar, professora en escoles i instituts, assessora de Cefire, membre del Departament d'Orientació, professora de Magisteri i del Màster de

Secundària en la Universitat de València, entre altres– m'han aportat elements suficients per a formar-me uns criteris fonamentats sobre la formació del professorat en matèria d'inclusió.

El 1986, el meu centre va ser pioner en l'aplicació de la integració educativa de l'alumnat afectat per diversitat funcional física, sensorial o psíquica en centres ordinaris públics amb caràcter experimental. Amb posterioritat, la integració es va generalitzar a tots els centres públics valencians. Ara, el Decret 104/2018 dona l'oportunitat d'actuar amb més ambició i passar de la integració a la inclusió: trencar les barreres que dificulten la presència, la participació, l'aprenentatge de tot l'alumnat sense diferències ni discriminacions i fer de la inclusió una realitat.

En molts casos, l'alumnat amb diversitat funcional ja estava integrat en els centres ordinaris des del curs 1986/1987. Però aquesta "integració" es realitzava en unes aules específiques, amb currículums diferents, que només participaven parcialment de les activitats de la resta de companys i companyes de les aules ordinàries. Canviar de la integració a la inclusió suposa un canvi de paradigma, representa un trencament des d'unes concepcions limitadores de l'educació per a l'alumnat amb diversitat funcional a unes altres, facilitadores d'una autèntica presència, participació i aprenentatge de l'alumnat més vulnerable.

A hores d'ara, l'actualització educativa ha de començar per redefinir en què consisteix la "qualitat". Una formació de qualitat ha d'estar basada en evidències científiques de les pràctiques excel·lents i metodologies que afavoreixen la inclusió, l'aprenentatge



de tot l'alumnat i la convivència. Exemples de bones pràctiques inclusives són les anomenades Actuacions Educatives d'Èxit, AEE (grups interactius, tertúlies dialògiques, etc.), l'Aprenentatge Basat en Projectes o el Projecte Roma, metodologies inclusives que suposen un deure moral per a qualsevol docent.

La Declaració d'Incheon reconeix la funció essencial que exerceix l'educació com un dels principals motors del desenvolupament. "La nostra visió és transformar les vides mitjançant l'educació, reconeixent el paper tan important que té com a motor principal del desenvolupament i per a la consecució dels altres ODS proposats. Ens comprometem amb caràcter d'urgència amb una agenda d'educació única i renovada que siga integral, ambiciosa i exigent, i que no deixi ningú arrere... Ens comprometem a promoure oportunitats d'aprenentatge de qualitat al llarg de la vida per a tothom, en tots els contextos i en tots els nivells educatius. Això inclou un accés més ampli en condicions d'igualtat a l'educació i la formació tècniques i professionals de qualitat, a l'educació superior i a la recerca, amb l'atenció deguda a garantir la qualitat."

La mateixa Declaració, en apuntar els eixos que han de guiar l'Agenda 2030 per a aconseguir el dret a una educació inclusiva per a totes i tots insisteix: "L'educació és un dret humà fonamental. Per fer realitat

Els països han de garantir un accés universal i igualitari a una educació i un aprenentatge inclusius i equitatius de qualitat, que hauran de ser gratuïts i obligatoris

aquest dret, els països han de garantir un accés universal i igualitari a una educació i un aprenentatge inclusius i equitatius de qualitat, que hauran de ser gratuïts i obligatoris, sense excloure'n ningú. L'educació ha de tindre com a finalitat el desenvolupament ple de la personalitat humana i promoure l'entesa mútua, la tolerància, l'amistat i la pau." Que el somni de la inclusió educativa siga prompte una realitat. Després de 25 anys, ja toca!

EDUCACIÓ INCLUSIVA, UNA FORMACIÓ EN TRES VESSANTS

El canvi de paradigma no podrà dur-se a cap sense una formació de qualitat del professorat ambiciosa, en un procés en el qual ha d'intervindre professorat qualificat de les universitats públiques juntament amb la xarxa d'assessories dels Centres de Formació, Innovació i Recursos Educatius (Cefire) del País Valencià, coordinats des de la Conselleria d'Educació. Les actuacions s'han de desenvolupar almenys en tres vessants:

1. Formació inicial. Generalment, només els graus de Magisteri (infantil i primària), Psicologia o Pedagogia contenen matèries específiques de Didàctica o Psicologia de l'Educació. No és el cas de les diferents filologies, Geografia i Història, Matemàtiques, Biologia, Física, Química, Matemàtiques o fins i tot les diferents enginyeries, per citar alguns graus, titulacions que

faculten per a impartir classes en instituts de secundària i cicles formatius. En tots els casos cal garantir una formació exhaustiva científica i pedagògica, coneixements que necessitaran les persones graduades que opten professionalment per exercir la docència.

2. Màster d'Educació Secundària. Aquests estudis haurien de complementar la formació metodològica necessària per a exercir la docència en els instituts. En aquest cas, la realitat està ben lluny del desig. És lamentable reconèixer que s'està perdent una oportunitat d'or. El màster de Secundària, poc més que l'extint Curs d'Adaptació Pedagògica (CAP), no té res a veure amb un autèntic curs de postgrau d'especialització pedagògica i metodològica que ensinistre el professorat en formació en les eines de gestió de l'aula per a afavorir la convivència i la inclusió de tot l'alumnat. Queda molt

de camí per recórrer perquè la formació inicial capacite docents competents, acadèmicament i emocionalment, per a gestionar les aules.

3. Formació permanent del professorat. Al País Valencià, la funció institucional d'actualització pedagògica i didàctica del professorat correspon als Cefire, que tenen com a finalitat afavorir la formació dels docents exigida pel sistema educatiu. En aquest sentit, la formació en inclusió educativa és un deure que qualsevol professora o professor ha d'assumir. Els esforços de les instàncies oficials per a donar a conèixer les noves normatives sobre inclusió educativa als equips directius i als claustres són immensos, però seran insuficients sense disposar de mesures complementàries de formació en eines metodològiques que servisquen com a palanques per a transformar de veres els processos d'ensenyament i aprenentatge.

L'ESCOLA PÚBLICA, UN ESPAI PER COMPENDRE LA REALITAT I **GENERAR CULTURA INCLUSIVA**

DES DE LA DIVERSITAT I LA DESIGUALTAT **FINS A L'EQUITAT**

Si l'educació no és inclusiva, no és educació. Els sistemes educatius tenen sentit per servir a una societat que vol generar ciutadania, cohesió social, equitat, justícia social. I en la nostra societat això cal fer-ho des de la diversitat, des de l'heterogeneïtat i també des de la desigualtat. Perquè si els sistemes educatius no són inclusius, no responen al que és el seu sentit fundacional.

Xavier Lluch

Associació d'Ensenyants
amb Gitanos, MRP Escola
d'Estiu del País Valencià

*Tertium non datur: una tercera
(cosa) no es dona*
Aristòtil

Cal reiterar la necessitat de defensar el valor primordial de l'escola pública que és, per definició, un espai no selectiu, reflex de l'heterogeneïtat sociocultural de la nostra societat. És aquesta la seua condició indispensable: la vivència i la comprensió real i quotidiana de la diversitat per a socialitzar mitjançant pràctiques -de coneixement, d'ajuda, de cooperació, de cohesió...- que acaben generant cultura inclusiva.

No hi ha escola inclusiva si el sistema educatiu no ho és. Encenguem la llum llarga i fem l'anàlisi de la qüestió des de la perspectiva global, des de l'anàlisi d'allò que els sistemes educatius generen en conjunt a mitjà i llarg termini. Ara i ací, l'educació escolar inclusiva s'ha establert com una fita necessària en el segle XXI, fins i tot és assumida així en els Objectius de Desenvolupament Sostenible plantejats per Nacions Unides.

Per tant, hem d'exigir-nos una anàlisi global del sistema. Nombrosos informes i investigacions avalen la idea que, sovint, el sistema educatiu genera desigualtat, segregació, exclusió. Els estudis europeus sobre segregació escolar en relació amb el nivell socioeconòmic i amb altres variables resulten molt interessants per a establir anàlisis comparades. I l'índex Gorard, que assenyalava les desviacions en la distribució proporcional de la matrícula escolar, ens il·lustra sobre com les diverses polítiques educatives neoliberals generen sistemes més o menys segregadors.

Per altra banda, l'educació inclusiva no és -no ho hauria de ser- un objectiu sotmés únicament a la bona voluntat política. És ja un manament, un dret que, amb tota la seua força jurídica i social, reclama una resposta normativa i pràctica. Les administracions polítiques han signat acords, convenis i declaracions que les obliguen a retre comptes. Recordem, per exemple, la força referencial i normativa de l'Informe de la 48 Conferència Internacional de la UNESCO (2008) i la Declaració d'Incheon, UNESCO (2016). A més a més, al nostre país, comptem amb un important marc normatiu que cal debatre i desenvolupar, com ara el Pla valencià d'inclusió i cohesió social i el decret d'educació Inclusiva.

No hi ha escola inclusiva sense una pedagogia de la diversitat. Quina diversitat ha d'atendre una escola inclusiva? Quines diversitats fem visibles a l'escola? I a l'inrevés: quines s'invisibilitzen, es neguen o s'exclouen? Tenim una llarga tradició educativa en la comprensió d'allò que és diversitat. I també hem fet servir diversos biaixos, filtres, prejudicis... que han fet del tractament de la diversitat coses ben diferents. El que sembla clar és que no es pot educar per a la inclusió des d'una visió estreta de la diversitat. Encara menys quan l'acollida d'aquesta diversitat es restringeix, s'esbiaixa o, directament es nega. Aquestes diferents perspectives ens acosten o ens allunyen d'una autèntica escola inclusiva. Són propostes amb significats conceptuals i ideològics ben distints, que cal saber esbrinar i analitzar.

Necessitem una comprensió àmplia i complexa de la diversitat. Les aportacions de l'educació intercultural ens poden resultar molt útils en aquest àmbit. Sabem que sovint hi ha una restricció a aquesta conceptualització de la diversitat sociocultural que consisteix a reduir aquesta a la presència física d'allò que anomenem grups culturals minoritaris i a centrar-la en el contrast de les

Necessitem una comprensió àmplia i complexa de la diversitat. Les aportacions de l'educació intercultural ens poden resultar molt útils en aquest àmbit

seues diferències amb una presumpta cultura majoritària homogènia. Aquesta restricció indueix a una orientació poc saludable de la qüestió: focalitza l'anàlisi cap "al diferent" -la seua adaptació, la seua incorporació, l'impacte de la seua presència...- i obvia la necessitat d'una veritable anàlisi global en què tots i totes hi entrem al sac.

Però encara podem afegir una segona restricció a la conceptualització de la diversitat sociocultural, la que pertoca al tipus de

subjectes que són percebuts, aquells que constitueixen la presència de *diferents*. Aquesta percepció, que anomenarem etnificació de la diversitat centra l'explicació dels diferents vinculant-la al factor ètnic o racial, això és, centrant-la en aquells col·lectius que aporten una diversitat *visible* -comunitat gitana, immigrants estrangers... Evidentment, la nostra constitució sociocultural és més àmplia, més complexa, més rica; i no s'esdevé substancialment "del que és ètnic". Però el cert és que aquesta variable acaba tenint gran importància en la representació simbòlica del que significa ser diferent i ser immigrant. Lamentablement, aquesta és una concepció molt instal·lada en la mentalitat de bona part de la nostra societat i sovintegen els exemples -en els mitjans de comunicació, els llibres de text...- que la reforcen i consoliden. Altrament, aquesta *etnificació de la diversitat* s'aguditza encara més en una tercera restricció que es nodreix de l'associació que s'estableix entre l'immigrant *ètnic* i el seu estatus econòmic. I així es fan més "visibles" aquells que es troben en contextos socioeconòmics de privació, de pobresa, de marginalitat. Es produeix d'aquesta manera una major restricció del concepte diversitat així com una deformació, al remat, ben perversa: la identificació entre diversitat i problematització, diferència i deficiència. Una identificació interessada i que té molt a veure amb la ideologia que, tot servint-se de la diversitat, acaba naturalitzant, justificant i legitimant la desigualtat.

Així les coses, cal atendre una visió àmplia de la diversitat. Cal partir de la premissa que la diversitat és consubstancial a qualsevol grup humà i que va molt més enllà d'una visió *etnificada* o restringida a l'àmbit de la discapacitat. Només així podrem superar l'enfocament *integrador* orientat a la identificació d'un grup específic de persones susceptibles de ser integrades -amb diferents dimensions de diversitat, discapacitat i/o de diferència- per a facilitar-ne l'escolarització amb una atenció individualitzada i adaptativa.

Al capdavant, l'educació intercultural, la reconceptualització de la condició de discapacitat i el reconeixement de la diversitat de gènere, entre altres, són aportacions que ens ajuden a veure necessari el canvi



fonamental de paradigma, des de la integració a l'educació inclusiva. L'important no és l'adaptació dels subjectes sinó la transformació global de la resposta educativa. Per això, l'escola inclusiva necessita una pedagogia de la diversitat.

No hi ha escola inclusiva sense una pedagogia de la desigualtat. Hem vist que l'escola inclusiva ha d'educar-nos des d'una comprensió àmplia de la diversitat. Però, a més a més, ha de tenir una especial consideració amb les persones i col·lectius que es troben en situació de major vulnerabilitat i/o en risc d'exclusió educativa i social. Perquè sovint hi ha un discurs que assimila la diversitat a la desigualtat i legitima aquesta en raó d'aquella. Hi ha sistemes educatius -i pràctiques quotidianes- que no només no lluiten contra la desigualtat sinó que la consoliden, la legitimen i la naturalitzen.

L'Educació Inclusiva ha d'acreditar la seua qualitat en la capacitat de facilitar que tot l'alumnat tinga oportunitats equiparables pel seu desenvolupament personal i social. I, alhora, ha d'avaluar el seu èxit en la mesura que pugua impedir els processos d'especialització de centres, segregació, guetització, exclusió. No és suficient amb defensar una cultura de la inclusió. Cal, sobretot, desenvolupar polítiques i pràctiques que quotidianament la facen realitat. Per

exemple, amb una planificació global de l'escolarització, amb criteris de distribució de la matrícula escolar, amb la restricció de les "zones úniques" en l'elecció, l'establiment d'acords interinstitucionals per desenvolupar aquesta planificació, les polítiques d'informació, suport i recursos per evitar les desigualtats d'accés, les actuacions específiques per pal·liar o impedir processos de segregació, etc. En aquest sentit, cal entrar en el debat sobre la "llibertat d'elecció de centre" per a denunciar l'ús interessat que es fa d'aquest concepte amb l'objectiu d'encobrir, consolidar o legitimar processos de diferenciació de centres que acaben per promoure la segregació o l'exclusió -xec escolar, promoció de xarxa privada (concertada o no), rànquings escolars...

Cal que el professorat siga conscient del que significa aquesta vessant de l'educació inclusiva: cal un compromís ètic per a pensar la diversitat i la desigualtat amb l'objectiu de l'equitat i la justícia social. És per això que necessitem educadors i educadores formats i compromesos.

No hi ha escola inclusiva sense un projecte fort d'Escola Pública. Com aspirar a un sistema educatiu inclusiu des de l'especialització de centres, la segregació, la doble xarxa pública-privada, la desregulació en la planificació de l'escolarització, la promoció de la competència entre centres?

Com aspirar a l'equitat i la cohesió social si no és des d'una proposta educativa sistemàtica que regule el bé comú? Com fer-ho, si no, des d'un fort projecte d'Escola Pública? Perquè això és una escola pública: el lloc natural on els xiquets i xiquetes d'una determinada comunitat se socialitzen junts, independentment de les seues condicions

O el sistema educatiu genera equitat o consolida i legitima la desigualtat. No hi ha tercera opció, *tertium non datur*

individuals, socials o culturals. Una escola on no hi ha requisits d'accés ni biaixos selectius. Una autèntica comunitat, això és: un grup d'individus que ha après a comunicar-se, a comprendre's, a establir lligams i compromisos, a sentir-se acceptat, a ajudar-se en la recerca d'objectius comuns.

'*Tertium non datur*'. Al remat, l'educació inclusiva ens interroga sobre quina societat volem, quin és el món que projectem pels

nostres fills i filles. Ens pregunta sobre la forma en què volem organitzar el nostre projecte de socialització des de la diversitat amb l'exigència d'atendre prioritàriament la desigualtat i la justícia social. Així que fem cas del principi aristotèlic: o és inclusiva, o no és educació. O el sistema educatiu genera equitat, o consolida i legitima la desigualtat. No hi ha tercera opció, *tertium non datur*.

Per a saber-ne més:

AECGIT (2015) "No era esto. La Asociación de Enseñantes con Gitanos, contra la progresiva clasificación y guetización de los centros educativos".

[2019] "Si no es educativa, no es educación. La Asociación de Enseñantes con Gitanos, ante el debate sobre educación inclusiva". [aecgit.pangea.org]

Apple, M. (2002). Educar "como Dios manda": mercados, niveles, religión y desigualdad. Madrid: Paidós Ibérica.

Echeita, G. (2019). *Educación inclusiva: El sueño de una noche de verano*. Barcelona: Octaedro.

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

Lluch, X. (2018). "Escola pública i educació inclusiva". *Allioli* núm. 269.

LES CLAUS DEL DESMANTELLAMENT DE L'ENSENYAMENT PÚBLIC PEL PP

CONTRA LA SEGREGACIÓ ESCOLAR A VALÈNCIA

Una investigació ha revelat el desmantellament de l'ensenyament públic efectuada en els 25 anys de governs del Partit Popular a la ciutat de València. Els greus desequilibris en la xarxa de centres sostinguts amb fons públics que palesa l'estudi han provocat desigualtats escolars i propiciat l'exclusió educativa dels sectors socials més desfavorits.

José Manuel Rodríguez Victoriano, Borja de Madaria Escudero
Universitat de València

El primer objectiu de la investigació sobre la situació de l'alumnat i del sistema educatiu en l'educació obligatòria a la ciutat de València era conèixer l'evolució i la realitat escolar amb vista a facilitar el compliment de les funcions del Consell Escolar Municipal. En 2018 es presentava el primer informe fruit del conveni, amb l'anàlisi preliminar dels diferents districtes escolars de la ciutat i, un any més tard, es feia públic un segon informe, amb una anàlisi jurídicocostitucional del dret a l'educació i un estudi del procés d'escolarització, amb les principals conclusions i propostes que l'equip fa al Consell Escolar Municipal i a la comunitat educativa i investigadora. Finalment, a finals de 2019 es va presentar el tercer informe, síntesi dels anteriors, que incorporava un pla d'intervencions contra la segregació escolar a la ciutat de València.

El conveni entre la Universitat de València (UV) i la Corporació Municipal també pretenia contribuir a la formació de joves que s'especialitzen en la investigació de les realitats escolars. Un total de 24 estudiants de les facultats de Magisteri, Geografia, Ciències Socials, Filosofia i Ciències de l'Educació de la UV han participat en la investigació social i realitzat nou etnografies escolars grupals en set centres escolars de la ciutat. L'etnografia escolar, un instrument de gran interès per a conèixer les dinàmiques reals dels centres, com ara els processos de segregació interna, aporta un coneixement de gran valor per a orientar i transformar les polítiques educatives.

Un altre objectiu de la investigació consistia a propiciar la transferència social dels diagnòstics i conclusions obtinguts en els sectors socials implicats, una responsabilitat

que competeix a totes les institucions de l'Administració, especialment les universitats públiques.

Del procés d'investigació destaquen dues conclusions centrals: el desmantellament que ha patit l'ensenyament públic en els últims 25 anys de governs municipals del Partit Popular i els efectes perversos de la "modernitat" conservadora de la LOMQE en l'ensenyament obligatori. Al seu torn, l'estudi del sistema escolar de la ciutat de València ha revelat l'existència de desequilibris en la xarxa de centres escolars sostinguts amb fons públics. Aquests desequilibris condueixen a desigualtats que generen segregació escolar i propicien l'exclusió educativa dels sectors socials més desfavorits.

L'evolució històrica de la ciutat de València i la implantació de centres educatius en el terme municipal ha conformat una xarxa en la qual els centres de major prestigi, principalment concertats, se situen en les zones més centrals de la capital. Per contra, en els barris de la perifèria predominen centres escolars públics, construïts per a satisfer la demanda d'una massiva població immigrant que va arribar a la ciutat en els anys seixanta i setanta. Des d'aleshores, el disseny de la zonificació escolar i la dotació de places escolars no ha modificat substancialment els desequilibris presents en el territori. S'ha consolidat l'estructura dual de la xarxa escolar valenciana procedent del franquisme, en la qual els centres escolars de prestigi es troben en els barris de nivell socioeconòmic alt i els centres escolars desprestigiats se situen en els barris més desfavorits.

L'estudi ha revelat l'existència de desequilibris condueixen a desigualtats que generen segregació escolar i propicien l'exclusió educativa dels sectors socials més desfavorits

La distribució de l'oferta educativa a la ciutat de València ha contribuït a reforçar l'existència de sobreoferta en els districtes centrals, a costa d'una dotació escolar insuficient en els de la perifèria. Aquest desequilibri generador de tensions i desajustaments en el procés d'escolarització, incentiva moviments de l'alumnat entre els diferents districtes i centres i alimenta dinàmiques de segregació escolar.

En conseqüència, cal implementar polítiques que aborden la segregació i reforcen la cohesió social a les aules mitjançant una educació inclusiva que atenga les necessitats dels xiquets i xiquetes procedents dels contextos socioeconòmics més vulnerables. En el mateix sentit, l'equilibri en la composició social dels centres permet anivellar les seues necessitats, tant de recursos materials com humans, així com la capacitat del professorat de fer millor el seu treball.

La lluita per una escolarització equilibrada és una responsabilitat col·lectiva i requereix el compromís de tots els agents socials implicats en l'educació. Per això, cal establir un pacte que fixe les bases per al treball consensuat en l'assoliment d'un objectiu compartit perquè està en joc la possibilitat d'un futur en comú.

UN PLA CONTRA LA SEGREGACIÓ

A la ciutat de València, les polítiques educatives progressistes ja no podran eludir –com s'havia fet en altres temps– l'anàlisi de la segregació escolar.

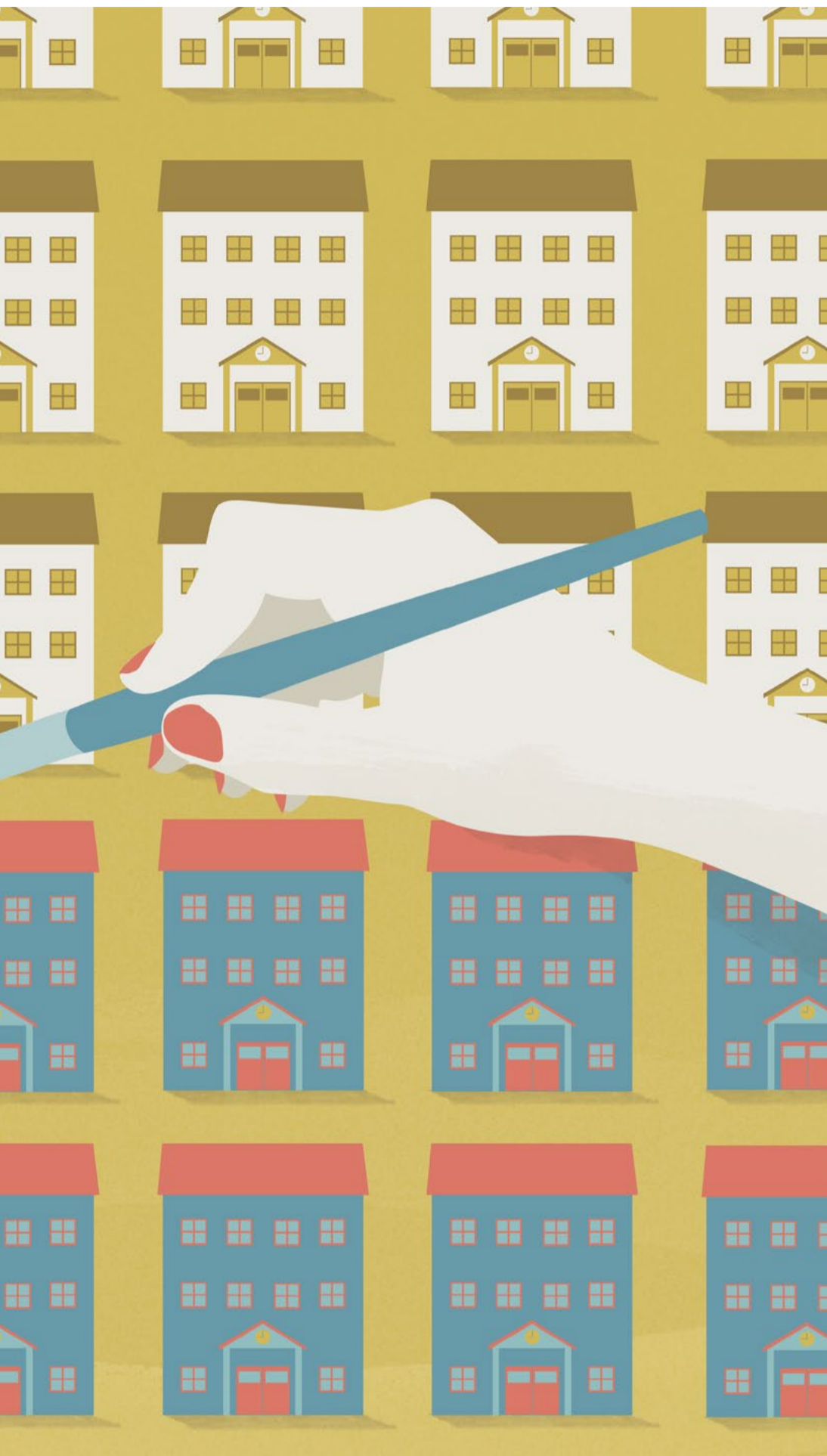
El pla contra la segregació que plantegem des de l'equip d'investigació s'estructura en set àrees. La primera consisteix a promoure polítiques compromeses en la lluita contra la segregació escolar, que les lleis i les polítiques educatives incloguen una justificació de l'impacte dels seus continguts en la segregació escolar.

La segona àrea defensa una política de transparència informativa sobre les dinàmiques socials perquè no és pot impulsar cap política contra la segregació escolar sense conèixer les condicions socials que la fomenten. La manca de dades exhaustives sobre el



sistema d'ensenyament només pot afavorir el desenvolupament de polítiques neoliberals. Les polítiques educatives democràtiques han de ser transparents i possibilitar la rendició de comptes de l'Administració i la supervisió i el control per part de la ciutadania. La planificació de les intervencions educatives requereix també la coordinació entre les diferents administracions en l'elaboració i presentació pública de les dades. Qualsevol planificació educativa que no compte amb una coordinació i una anàlisi de les dades a l'abast pot contribuir a agreujar els problemes del sistema educatiu i les condicions de segregació.

Un tercer àmbit d'actuació se centra a promoure una programació del sistema educatiu amb criteris que incorporen l'anàlisi de la segregació. La zonificació escolar és un dels principals instruments de la planificació que facilita una distribució equilibrada de l'alumnat, i per això s'ha de gestionar adequadament.



FUNCIONS DEL CONSELL ESCOLAR MUNICIPAL

Entre les responsabilitats assignades per l'Ajuntament de València al Consell Escolar Municipal, hi ha les següents:

- Elaborar anualment un informe sobre la situació del sistema educatiu al municipi.
- Aprovar actuacions municipals amb incidència en educació especial, escolarització de població marginada, activitats complementàries i extraescolars i ensenyaments no reglats, tractament de la compensació educativa,

escolarització de la població immigrant, control de l'absentisme escolar...

- Fer pública l'oferta educativa dels centres educatius municipals.
- Elaborar anualment un informe sobre l'escolarització i necessitats derivades de la demanda de les famílies.
- Promocionar activitats educatives que permeten l'adquisició de valors democràtics que afavorisquen la convivència cívica.

UNA PERSECUCIÓ POLÍTICA, JUDICIAL I MEDIÀTICA

La potencialitat de la investigació sobre la segregació escolar a la ciutat de València s'ha comprovat amb la colossal persecució política, judicial mediàtica desplegada pel PP, amb el suport acèrrim del diari local Las Provincias, contra les persones que des de la Universitat i l'Ajuntament han propiciat l'informe. Des de 2017, aquest diari, al qual subvenciona cada any el govern valencià amb 300.000 euros, ha publicat vora d'una quarantena de peces farcides de desinformacions, difamacions i calúmnies contra la Regidoria d'Educació i la direcció de la investigació. Aquesta persecució pretenia amagar la defensa dels privilegis econòmics i ideològics de l'educació religiosa subvencionada en el Cap i Casal. Però no ho han aconseguit.

Amb l'arxiu definitiu de la causa, la resposta dels sectors socials compromesos amb l'equitat i la qualitat de l'educació pública ha de ser també exemplar. Obrir el futur a les noves generacions implica posar fre a la reproducció de les desigualtats educatives i penalitzar de manera exemplar l'ús abusiu d'uns poders mediàtics entestats a reproduir els interessos classistes en l'educació i difamar a qui s'atreveix a revelar amb mitjans legítims les seues maniobres antidemocràtiques.

UNA INVESTIGACIÓ AL SERVEI DE LA SOCIETAT

La investigació "La situació de l'alumnat i del sistema educatiu en l'educació obligatòria a la ciutat de València" està inspirada en un model no mercantil de col·laboració entre les universitats i l'Administració pública i representa un model òptim de democratització de la investigació i el coneixement, i de la seua transferència a la societat. Aquest model implica, d'una banda, que el coneixement produït no es ven, sinó que és compartit i pertany tant a la universitat pública com a l'Administració que el subvenciona. D'altra banda, les persones investigadores no reben cap retribució addicional per la seua tasca.

En la recerca han participat una equip de docents adscrits a distintes facultats de la Universitat de València i d'altres universitats públiques: UAB de Barcelona, UAM de Madrid, UDC de la Corunya i UPO de Sevilla i les seues conclusions s'han presentat i publicat en congressos nacionals i internacionals, a París i Lisboa. Pel que fa a la transferència ciutadana s'han realitzat seminaris sobre la situació de l'educació obligatòria, la relació entre la desigualtat social i el procés educatiu, la relació entre els models de zonificació escolar, l'elecció de centre i l'equitat educativa.

La millora de la informació i l'acompanyament a les famílies en el procés d'elecció de centre escolar és un quart aspecte a considerar. La informació que reben les famílies sobre els centres escolars és clau en el procés d'elecció d'una escola o un institut. És important que la informació disponible responga a un protocol de pautes comuna a tots els centres educatius

Les polítiques educatives democràtiques han de ser transparents i possibilitar la rendició de comptes de l'Administració i la supervisió i el control per part de la ciutadania

sostinguts amb fons públics. És imprescindible desplegar una política informativa d'ampli abast –amb dades i amb assessorament per a fer efectiva la igualtat d'oportunitats en l'elecció–, adreçada específicament a famílies en situacions de risc escolar.

El cinquè aspecte apunta a la necessitat de millorar la gestió del procés d'escolarització per a previndre i reduir els processos de segregació. Planificar i regular millor la demanda permetrà actuar sistemàticament contra la segregació escolar, ja que estableix un marc en què es materialitzarà l'elecció de les famílies i l'assignació de places en els centres. Quan aquests processos s'orienten des de l'equitat és possible regular i equilibrar les preferències de les famílies i fomentar la igualtat d'oportunitats.

Regular amb criteris d'equitat la incorporació fora de termini de l'alumnat nouvingut en els centres escolars també

constitueix un dels mecanismes a considerar. Però totes les actuacions ressenyades estan condemnades al fracàs si no s'acompanyen de recursos i mesures de caire econòmic. La lluita contra la segregació escolar requereix generar unes condicions de finançament que tinguen en compte la desigualtat d'oportunitats educatives i establisquen mecanismes d'assignació de recursos.

En setè lloc, resulta necessari supervisar i fer el seguiment dels diversos agents implicats per a evitar accions que promoguen la segregació escolar. Totes les mesures anteriors mancaran d'efectivitat si les administracions públiques i, principalment, la Inspecció Educativa, no supervisen el compliment efectiu i el compromís de tots els agents en la lluita contra la segregació.

Finalment, és molt important que les universitats públiques i administracions persistisquen en línies de treball com les que

ha obert el conveni marc d'aquesta investigació que hem resumit. Es tracta d'un format de col·laboració exemplar quant a la transferència i la democratització del coneixement que permet des de les institucions públiques treballar per la recuperació de béns comuns tan imprescindibles com l'ensenyament obligatori.

Per a saber-ne més:

Informes de l'equip d'investigació:

http://www.valencia.es/ayuntamiento/tablon_anuncio.s.nsf/vDocumentosWebTablon/8BF201331C89E642C125838C003AE929?OpenDocument&lang=2&nivel=5_2

<https://www.uv.es/idocie/novetats/PROPUESTA%20DE%20PLAN%20CONTRA%20LA%20SEGREGACION%CC%81N%20ESCOLAR%20EN%20VALENCIA%201%20.pdf>

NOTES
SOBRE GÈNERE,
TRANSGÈNERE
I TRANSSEXUALITAT

EDUCACIÓ INCLUSIVA I DIVERSITAT AFECTIVA I SEXUAL

Viure la màgia de la diversitat: els equips docents han d'entendre que cada u viu la sexualitat de manera diferent. Els estereotips sexistes, massa presents encara en col·legis i instituts, poden arribar a negar la identitat de gènere de les persones. Però no hi ha cap condició física o de comportament que esdevinga un requisit per conformar la validesa d'eixa identitat.

Méllissa Villar

Psicòloga clínica,
Intersindical LGBTI+

Per a evitar errors producte del desconeixement, l'abordament de la diversitat afectiva i sexual en els centres requereix que el professorat entenga unes qüestions bàsiques relatives a les orientacions sexual i de gènere. Perquè el desconeixement que les persones homosexuals, bisexuals o transgènere poden adoptar distints rols de gènere, per exemple, pot fomentar la LGBTIfòbia.

Els rols de gènere, que no tenen res a veure amb l'orientació –l'homosexual, la bisexual o l'heterosexual– són imposicions socioculturals que varien en les diferents

societats. Hi ha heterosexuals amb comportaments o indumentàries que segueixen aquests rols i altres que no. L'orientació sexual no determina, doncs,

Els rols de gènere són imposicions socioculturals que varien en les diferents societats. L'orientació sexual no determina, doncs, l'estil o les aficions, les persones són diferents.

l'estil o les aficions, les persones són diferents. Pel que fa a la identitat de gènere, el desconeixement i els prejudicis són encara més, degut al fet que bona

part dels mitjans de comunicació solen presentar una imatge estereotipada de les persones transgènere. Està molt estesa la idea que són persones que s'han de sotmetre a tractaments hormonals i quirúrgics a fi d'adquirir les característiques del sexe oposat. El rebuig a la pròpia anatomia sexuada és conegut com a disfòria de gènere, un tipus de trastorn mental que encara manté el DSM-5, Manual diagnòstic i estadístic de trastorns mentals.

SER TRANS I TRANSICIONAR

La realitat, però, és molt més complexa. Abans, un dels criteris diagnòstics per a autoritzar legalment una persona a iniciar un procés de canvi de gènere era l'experimentació del rebuig cap al propi cos i la necessitat de passar per una sèrie de modificacions hormonals i quirúrgiques. El procés, que culminava amb el canvi en la documentació oficial (DNI) requeria la recepció d'hormones durant un període mínim de dos anys.

La Llei d'igualtat de les persones LGBTI (2018) aprovada per la Generalitat reconeix el dret a la lliure autodeterminació de gènere de les persones, sense necessitat de passar per cap prova psicològica, ni procediment hormonal o mèdic. La norma diu que qualsevol persona trans pot decidir com viure el seu procés i triar sense coaccions si desitja o no iniciar qualsevol tractament de modificació corporal. En altres paraules, la llei protegeix el dret a l'autodeterminació de gènere de la persona.

Cada vegada hi ha més persones trans conformes amb la seua anatomia que decideixen no transicionar –iniciar procediments quirúrgics i/o hormonals– i

només volen veure reconeguda la seua identitat. És el cas de l'actriu Elsa Ruiz, que s'ha referit públicament als problemes a què s'enfronta una dona transgènere. Ruiz diu haver observat que, en segons quins àmbits socials, la contundència de la seua feminitat la determina

la llargària dels cabells, una aberració obsoleta però que encara accepten grups socials que, per la seua indumentària o el seu pentinat, qüestionen la identitat de persones trans.

Fins fa poc, perquè un psicòleg o una psicòloga emetera la consideració de "transgènere", d'autèntica transsexualitat, la persona havia de representar a la perfecció els estereotips de l'altre gènere i manifestar un comportament oposat a l'esperat segons l'assignat quan va nàixer. Si no ho feia, no se li diagnosticava una disfòria de gènere i se li negava l'accés al tractament. Aquest plantejament s'entén millor si pensem en una persona cisgènere com un home, de qui s'afirma que "no és un home de veritat" perquè en la seua infància no ha jugat al futbol, amb cotxes i amb armes, o que no ha practicat jocs de força física o que no ha refusat el color rosa.

Per a saber-ne més:

Materials i recursos

Chrysalis, Associació de Famílies de Menores Transsexuals: <https://chrysalis.org.es>

Federación estatal de lesbianas, gays, transexuales i bisexuales: <http://www.felgtb.org>

Llei 23/2018 de 29 de novembre, de la Generalitat, d'igualtat de les persones LGBTI: https://www.dogv.gva.es/datos/2018/12/03/pdf/2018_11252.pdf

GLOSSARI SOBRE GÈNERE

Gènere assignat en nàixer. És la forma correcta de fer referència al que comunament es coneix com a sexe de naixement o sexe biològic. S'entén que el doctor assigna un gènere a l'infant en funció de les seues característiques físiques –els genitals, en especial–, però que no sempre s'ajusta a la seua identitat de gènere real.

Transgènere. Persona que no s'identifica amb el gènere que li va ser assignat en nàixer.

Cisgènere. Persona que s'identifica amb el gènere que li va ser assignat en nàixer.

Transició. Procés hormonal i/o quirúrgic pel qual passa una persona transgènere per a adoptar l'aparença del gènere amb el qual se sent identificada.

Disfòria de gènere. Categoria diagnòstica present en el *Manual Diagnòstic dels Trastorns Mentals, DSM-5*, definit per un rebuig intens cap a la pròpia anatomia sexuada i l'adopció dels rols de gènere del sexe oposat. Aquesta categoria diagnòstica encara està en vigor en algunes comunitats autònomes de l'Estat espanyol.



PROTOCOL CONTRA L'LGTFBIFÒBIA

Hi ha diferents tipus d'opressió. Algunes persones són discriminades per motius ètnics, religiosos i ideològics, i també per motius relacionats amb la seua sexualitat diversa. Per a saber com reaccionar davant dels casos que inevitablement es presenten cada curs, els centres educatius han de disposar de protocols per a procedir davant de circumstàncies distintes.

El protocol contra l'LGTFBifòbia i el reglament que l'acompanya són documents educatius per a garantir el respecte a la no discriminació per motiu d'identitat de gènere, orientació sexual, expressió de gènere i intersexualitat, una norma articulada sobre tres principis: prevenció, detecció i erradicació.

Què es pretén aconseguir? En la persona menor: inclusió, protecció, assessorament i acompanyament. Amb el grup o comunitat educativa, així com la resta d'alumnat i famílies, es pretén augmentar la

sensibilització, la informació, l'acceptació i la normalització.

Els objectius d'aquests protocols són: garantir el respecte per la diversitat afectivosexual, previndre actituds o comportaments LGTFBifòbics, afavorir l'aprenentatge i la pràctica de valors en respecte cap a les diferències, potenciar la igualtat real d'oportunitats i garantir la intimitat de l'alumnat que realitza trànsits socials.

Els protocols d'actuació es componen de tres parts: prevenció, detecció i erradicació. A continuació es detalla en què consisteix cada una.

- **Prevenció:** com es pot previndre? Diversificant el material curricular: llibres de text, contes, jocs, joguets, dinàmiques grupals, teatre, cinema, exposicions, documentals, debats, etc. Elaborant unitats didàctiques de programació: tutories on es tracte la diversitat en la sexualitat, celebrant algunes dates

especials com el dia de les famílies, els dies de la visibilització lèsbica, intersexual, transsexual, etc. Oferint a la comunitat educativa, al personal del centre i les famílies material educatiu i formació.

- **Detecció:** de la diversitat en alumnat i LGTFBifòbia.

Hi ha diverses vies de detecció, com poden ser el personal docent, el/la menor, la família i l'alumnat. Hi ha una obligatorietat de posar en coneixement qualsevol sospita o certesa d'LGTFBifòbia. Se n'haurà d'informar la direcció, el tutor o la tutora, el departament d'Orientació i les persones que són representants legals. S'informarà la família dels recursos en l'àmbit educatiu i fora, serveis institucionals i associacions, actuacions i necessitats educatives i si es requereixen recursos de salut. S'ha de garantir la comoditat i la salvaguarda de la persona menor consentint tot el procediment.

- **Erradicar:** hem d'erradicar l'assetjament

escolar, la violència i les agressions, i el maltractament familiar o extrafamiliar. Per a això, hem de veure si hi ha delictes. Si no n'hi ha, protegirem, acompanyarem i derivarem aplicant mesures organitzatives, educatives i de formació i sensibilització. Si n'hi ha, és obligatori notificar-ho a les autoritats.

Finalment, hem de tindre en compte algunes consideracions per a aplicar el protocol trans: no hem de realitzar activitats diferenciades per sexe; hem de dirigir-nos a la persona menor pel nom acordat i que així conste en els documents del centre; hem de facilitar l'accés als vestidors, hem de garantir el dret a exhibir la seua pròpia imatge i actuar amb el dret a la intimitat del seu propi procés.

La nova Llei LGTFBI 23/2018, de 29 de novembre, de la Generalitat Valenciana, estableix totes aquestes mesures com a obligatòries a l'hora de tractar amb alumnat LGTFBI. Per aquest motiu i també a causa de la vulnerabilitat d'aquest col·lectiu és important prendre's seriosament aquests protocols i assegurar la formació del personal educatiu respecte a aquesta temàtica.

SÒNIA IBÁÑEZ ABAD, INSPECTORA D'EDUCACIÓ I SINDICALISTA

“CONSELLERIA HA DE CONFIRMAR EN EL DIA A DIA SI APOSTA PER L'EDUCACIÓ INCLUSIVA”

Rafa Miralles

Mestra d'infantil i d'Audició i Llenguatge, membre del Consell Escolar Valencià i presidenta de la Junta de Personal Docent no Universitari de Castelló, Sònia Ibáñez (Castelló, 1977) és una de les cares visibles de la direcció de l'STEPV, organització a la qual ha representat en les negociacions sobre el desplegament de l'educació inclusiva. L'itinerari professional d'aquesta llicenciada en Psicopedagogia recala, des de fa uns mesos, en la Inspecció d'Educació.

Com explica que, amb més de quatre dècades de democràcia formal, un dret humà com l'educació inclusiva s'haja postergat tant en l'agenda política?

Ha sigut massa temps, malauradament. Des del primer govern del Botànic, però, va canviar l'agenda política i s'ha posat l'accent en els principis democràtics bàsics que parteixen de la diversitat de les persones. L'escola inclusiva abasta totes les diversitats i actua com un motor de la transformació social.

La fórmula “escola inclusiva” sembla una manera renovada de referir-se a principis que sempre han estat en l'ADN del model d'Escola Pública.

És de veres que això no és cap novetat perquè hi ha pràctiques inclusives que es realitzen des de fa molts anys i l'educació no es pot entendre sense la diversitat de l'alumnat. El que ara es fa des d'una perspectiva inclusiva és posar-hi el focus, perquè l'educació és un dret de les persones. L'atenció a cada estudiant és una responsabilitat col·lectiva i això requereix la sensibilització del conjunt del professorat.

Això, en què es tradueix?

Davant d'una dificultat d'un xiquet o una xiqueta, a més de la possible intervenció de l'especialista, com a docent jo he de considerar totes les seues singularitats.

Què ha de saber qualsevol docent sobre l'educació inclusiva?

Que cal focalitzar totes les actuacions en l'alumnat, detectar les seues barreres per a adequar els nostres processos metodològics de manera que revertisquen en la millora dels aprenentatges. Hem d'afavorir l'èxit del nostre alumnat des del seu punt de partida i per a això és de vital importància treballar en equip, compartir experiències i aprendre dels nostres companys i companyes. I, sobretot, creure'ns que cada estudiant és responsabilitat de tots i cadascun de nosaltres.

Hi ha aspectes prioritaris que han de ser objecte d'inclusió?

Són moltes les dimensions de l'alumnat que hem de considerar: discapacitats, competències, diversitat sexual, cultures, ètnies, persones estrangeres, minories...

Cal augmentar plantilles, amb estabilitat per al professorat i per als centres, i reduir encara més les ràtios en totes les etapes educatives

Totes juntes?

No soc partidària de prioritzar-ne cap perquè una tria comportaria exclusió, vulnerar drets i deixar en segon pla altres necessitats. Hem de tindre en compte totes les respostes que adoptem davant de situacions de violència on s'emmaskaren conductes que neguen la diversitat.

Vol dir violència física, directa?

Tot tipus de violència, perquè hi ha també violència psicològica i violència en l'estructura de la societat. Tenim alumnat en situacions desfavorides i l'escola inclusiva ha de respondre a aquestes realitats.

Per exemple?

L'absentisme escolar que es detecta entre moltes joves gitanes és una situació que els dificulta accedir als nivells superiors del sistema educatiu. Com resollem el conflicte entre el respecte a la diversitat d'ètnies i cultures i la responsabilitat del sistema educatiu de garantir la inclusió de tot el món?

L'educació inclusiva, és una aposta ferma o un gest de cara a la galeria?

Vull entendre que hi ha un compromís real, un compromís que s'ha traduït inicialment

La Conselleria haurà de posar més ferramentes a la disposició dels centres i garantir una formació al conjunt del professorat



en un marc normatiu. Però és el dia a dia de l'Administració el que haurà de confirmar si aquesta aposta és autèntica. Tot i les limitacions pressupostàries, que són evidents, el professorat més sensible ja ha posat en marxa moltes accions que no requereixen una inversió econòmica significativa.

A quines accions es refereix?

Programar activitats multinivell que atenguen les diversitats, accions que complementen el currículum, eixides, visites a exposicions, iniciatives pedagògiques que posen en valor el protagonisme de les dones. Tot això es pot fer sense recursos addicionals.

Però la inclusivitat en educació exigirà un compromís pressupostari.

Evidentment, l'Administració hi ha d'invertir. Si volem avançar en totes les etapes educatives, cal més inversió en educació inclusiva per a augmentar plantilles, amb estabilitat per al professorat i per als centres, i reduir encara més les ràtios en totes les etapes educatives. Hi ha estratègies didàctiques com la codocència que també requeriran més recursos.

El principal entrebanc és que necessitem temps dins de l'horari lectiu per a detectar les barreres d'accés, d'aprenentatge i de participació

En formació professional, cal alguna mesura específica?

En FP, amb un professorat que a penes compta amb referents que estimulen l'avanç de la inclusivitat, les sol·licituds de nous programes formatius de Qualificació Bàsica i FP bàsica adreçats a alumnat amb necessitats educatives especials haurien d'obtenir el suport i el finançament de l'Administració.

La campanya dels sectors més reaccionaris sobre l'anomenat "pin parental", col·lideix amb els plantejaments inclusius?

Totalment. És un atac frontal a la comunitat escolar, professorat, alumnes i famílies, que accepta les diversitats i és un motor de progrés social. Transformar la societat passa per defensar tots els principis i valors democràtics i acceptar les diferents realitats que conviuen en l'escola.

Quina posició manté el sindicat sobre el desplegament normatiu de la inclusió educativa?

Entenem que el marc normatiu, que és molt ambiciós, requereix un acompanyament als centres educatius per a fer-lo efectiu. La Conselleria haurà de

Mantinc encara la perspectiva sindical, perquè considere que la defensa dels drets laborals és compatible amb l'exercici de la inspecció

posar més ferramentes a la disposició dels centres i garantir una formació al conjunt del professorat.

Hi ha el perill que algú confonga el treball sindical amb les responsabilitats de l'Administració?

No ho veig, perquè es tracta sobretot de no perdre de vista el més important: preservar un dret fonamental de l'alumnat. No és pot entendre el compromís amb l'educació sense la perspectiva inclusiva. Hem de creure'ns-ho i ser actius en aquesta direcció. Cada estudiant demana la nostra atenció i el nostre suport, la seua educació és cosa de totes i de tots.

Per on s'ha de començar?

La sensibilització ha de començar en la formació inicial universitària, en els graus de Mestre o Mestre d'Infantil i Primària i en els màsters del professorat de Secundària. S'hauria d'estudiar fins i tot una possible reforma dels plans d'estudis que integre la perspectiva inclusiva.

Què diu als docents que resten escèptics davant d'aquest escenari?

L'extensió de la inclusivitat implicarà un esforç col·lectiu per a acollir tot l'alumnat, això és innegable, el treball en equip serà importantíssim i caldrà compartir l'experiència, observar i aprendre de les pràctiques dels altres. Hem de creure'ns que la resposta a cada infant és responsabilitat de tot el professorat, no puc entendre pràctiques educatives desvinculades d'aquesta sensibilitat.

A més del professorat, el nou paradigma requereix també el suport d'altres especialistes?

Per descomptat. Cal garantir que en els centres la figura de l'orientador educatiu

puga dedicar-se a l'assessorament i la formació del professorat. També caldrà donar-hi cabuda a assistents socials o terapeutes ocupacionals, imprescindibles per a garantir la inclusió des d'altres perspectives.

Afecta el desplegament del model inclusiu els drets laborals del professorat?

Ara mateix, el principal entrebanc en matèria de drets laborals és que no hi ha moments, necessitem temps dins de l'horari lectiu per a rebre assessorament, per a analitzar i detectar les barreres d'accés, d'aprenentatge i de participació amb què topeta l'alumnat.

Augmentar les plantilles?

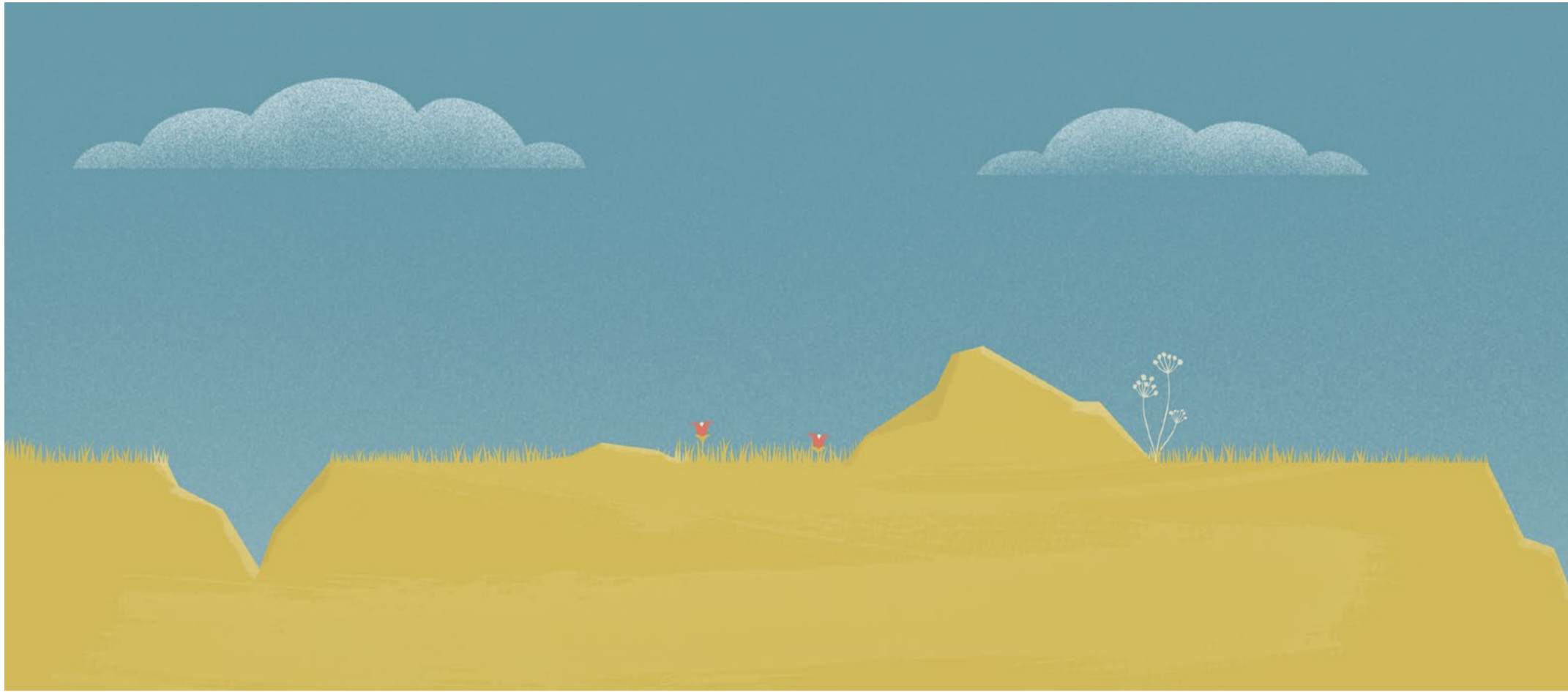
Clar. Unes noves plantilles que siguin estables i que donen resposta a tots els reptes.

És realista confiar només des de la institució escolar en "la plena inclusió" de totes les persones, com diu la llei?

La inclusió no pot ser només una tasca de l'escola. En el nostre cas, s'hi han d'implicar les diferents conselleries des d'una perspectiva transversal, com arreplega el Pla valencià d'inclusió i cohesió social (2017-2022).

La seua mirada sobre el fet educatiu, ha canviat des que és inspectora?

Mantinc encara la perspectiva sindical, perquè considere que la defensa dels drets laborals és compatible amb l'exercici de la inspecció. Seguisc pensant que per a desenvolupar el treball docent calen unes condicions òptimes. Però també crec que en l'acció sindical s'ha de prestar més atenció a les pràctiques pedagògiques.



CAL UN CANVI DE MODEL I UNA DOTACIÓ SUFICIENT DE RECURSOS

CONTRADICCIONS I LÍMITS

Sense recursos i sense formació, l'extensió d'un model d'educació inclusiva amb alumnes amb necessitats educatives específiques resulta complicat. En l'ensenyament secundari sobretot, urgeix un debat realista sobre les contradiccions i les mancances d'un model que pretén atendre les necessitats de tot l'alumnat.

Rosa Cañadell

Llicenciada en Psicologia, professora jubilada i membre del Seminari Ítaca d'Educació Crítica. Exportaveu d'USTEC-STEs (Catalunya)

L'educació pública, en un país democràtic, hauria de ser inclusiva per principi. Perquè la paguem entre tots i totes i, per tant, ha de respondre a les necessitats de tots els infants i joves. I això vol dir garantir que l'atenció de les necessitats educatives de tot l'alumnat es dona amb el desplegament de tots els recursos humans i materials necessaris

Dit això, de què parlem quan diem "escola inclusiva"? Després de tres anys de debat, finalment, l'octubre de 2017 va sortir a la llum el nou decret que "regularà el model d'escola inclusiva a Catalunya". Un text que posa les bases perquè tots els nens i nenes amb discapacitat intel·lectual tinguin garantit el dret, si les seves famílies ho volen, a anar a una escola ordinària, tal com recull la Convenció Internacional sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat. El decret planteja també una reconversió dels centres d'educació especial i va acompanyat de 142 milions d'euros de pressupost, a distribuir al llarg de quatre cursos.

El decret incorpora algunes novetats, entre les més destacades que tot l'alumnat ha d'entrar al sistema per la via ordinària, i només passen a l'especial a petició dels pares, o que es promou la

transformació dels centres d'educació especial a fi que cada cop sigui menys freqüent que una família opti per aquest model d'escolarització perquè és on troba els recursos que no li proporciona la xarxa ordinària.

Es tracta, finalment que s'avanci en un "model d'escola inclusiva, aquella que valora i s'adapta a la diversitat de l'aula i és capaç de donar una resposta educativa personalitzada a cada infant... sense necessitat de separar-los segons l'origen, condició socioeconòmica o capacitats intel·lectuals".

CONTRADICCIONS, MANCANCES

Tot és molt lloable, però conté massa contradiccions i moltes mancances.

La primera contradicció és que, ni a Catalunya ni en molts altres llocs de la resta de l'Estat, no s'ha aconseguit una educació que no sigui clarament segregadora. Tenim, per començar, una doble xarxa educativa que té com a conseqüència una concentració d'alumnat en centres públics totalment diferent de la dels centres privats que funcionen amb diners públics. Mentre que més del 80% de les classes més benestants

s'escolaritzen en centres privats concertats, més del 80% de les classes populars i de l'alumnat immigrant, en canvi, s'escolaritzen en centres públics. I dins de la mateixa xarxa pública, també trobem centres amb més o menys concentració d'alumnat de classes populars segons el seu "projecte educatiu", una nova fórmula que serveix per a segregar dins de la xarxa pública.

Així doncs, plantejar-se una escola inclusiva, quan tenim el nostre sistema educatiu segregat per sexes (escoles de l'Opus Dei), per classes socials i per orígens culturals, és una manera de començar a construir la casa per la teulada. La segona contradicció passa per plantejar-se una

Al 2017 va sortir a la llum el nou decret que posa les bases perquè tots els nens i nenes amb discapacitat intel·lectual tinguin garantit el dret a anar a una escola ordinària

La primera contradicció és que tenim una doble xarxa educativa que té com a conseqüència una concentració d'alumnat en centres públics totalment diferent de la dels privats



DE L'ESCOLA INCLUSIVA

mesura molt lloable i desitjable, com és que l'alumnat amb discapacitats pugui escolaritzar-se en centres ordinaris, en uns moments de retallades, de manca de professorat, d'augment del nombre d'alumnes per aula, de contínua degradació de les condicions laborals de treballadores i treballadors de l'ensenyament i d'augment de la precarietat de col·lectius com les TEIs, TIS, vetlladores, USEE, etc. En una escola ordinària, classificada per les avaluacions, dividida pel desplegament dels decrets de direcció, d'autonomia de centres i de plantilles... En definitiva, en un sistema educatiu que fa impossible la diversitat "ordinària" en els nostres centres i aules, com volem que la inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives específiques sigui una realitat?

La tercera contradicció té a veure amb la formació. De fet, es pretén que sense formació inicial específica, sense formació permanent, gratuïta i de qualitat, es generi en el professorat un canvi de metodologia i de mentalitat necessari per a poder donar resposta a les diferents necessitats del nou alumnat. Es pretén que s'implementi una escola inclusiva sense debat, sense reflexió ni discussió sobre com treballar amb cada un d'aquests alumnes susceptibles d'aquesta inclusivitat.

Resumint, amb un sistema educatiu totalment segregat, sense recursos, sense formació i sense reflexió, serà molt difícil, que no impossible, que aquesta desitjable educació inclusiva es faci en condicions. De fet, malauradament, la realitat ens dona la raó: a l'octubre del 2018, un any després de publicar-se el decret a Catalunya, diverses

organitzacions – Grup d'Ajuda Mútua Inclusiva (GAMIN), Federació d'Associacions de Mares i Pares d'Alumnes de Catalunya (FAPAC), Assemblea Grogga de Gràcia (AGG), sindicat USTEC-STEs-IAC i la Comissió Inclusiva del Districte de Sant Andreu de Barcelona– ja van fer una crida a totes les famílies de persones amb diversitat funcional escolaritzades a Catalunya per tal que denunciessin, davant els responsables directes, el malestar, l'abandonament i la inacceptable manca de recursos que redundava en la vulneració dels drets dels seus fills i filles.

I el setembre de 2019, mestres i famílies critiquen, altra vegada, que no s'hagin incorporat els especialistes que els havien promès per escolaritzar els alumnes amb necessitats especials en els centres ordinaris. L'escola inclusiva s'encalla per falta de pressupost. La qüestió és que a hores d'ara no hi ha hagut un canvi de model ni una ampliació de recursos, i molts centres estan patint grans retallades. Tal com diu Raquel Giménez, d'USTEC-STEs: "Es pretén posar els nens amb necessitats

Hi ha qui creu que la secundària no està preparada per rebre segons quin tipus d'alumnat, ni pel que fa al currículum, ni per la possibilitat de patir assetjament escolar

educatives especials (NEE) a l'escola sense abaixar ràtios, sense escurçar l'horari dels mestres, simplement fer el traspàs. En lloc de desmantellar els centres d'educació especial cal fer-hi una bona dotació del que necessiten".

El que està passant, doncs, és que mentre els centres d'educació especial puguin oferir uns recursos –amb ràtios molt més baixes, logopedes, fisioterapeutes, psicòlegs– que no es troben, ni de lluny, a l'escola ordinària, al final els pares trien allò que consideren millor pels seus fills.

D'altra banda existeix, també, una discussió sobre els límits de la inclusió. No s'ha fet un bon debat i caldria, ja que no tothom –ni el professorat, ni les persones especialistes en el tema, ni les famílies– té una visió concordant sobre què és millor per aquest tipus d'alumnat amb necessitats específiques.

UN DEBAT NECESSARI

Tant pel que fa a les característiques evolutives dels infants, les condicions dels centres i també l'edat, algunes veus es mostren crítiques pel que fa a la inclusió, sobretot a secundària. Els instituts acostumen a ser macrocentres on alguns alumnes amb trastorn de l'espectre autista –amb nivells d'aprenentatge alts, però també molta fragilitat emocional– perden els referents, amb conseqüències molt negatives.

La directora del centre d'educació especial Font de l'Abella de Girona també afegeix una altra variable: "Hi ha alumnes que potser no tenen unes NEE tant intenses,

però que l'entorn no els ha anat bé, que han passat per l'escola ordinària i no ho han passat bé i ara els tenim aquí". Més restrictiu es mostra Miquel Àngel Torrico, psicopedagog de l'Equip d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica de Ciutat Vella i professor associat de la Universitat de Barcelona. Per a ell la inclusió és beneficiosa fins a una edat determinada, però "a partir de tercer de primària comença a no produir el benefici que se n'espera. La socialització comença a no existir perquè l'esclatxa entre alumnes és cada cop més gran". Hi ha qui creu també que la secundària no està preparada per rebre adequadament segons quin tipus d'alumnat, ni pel que fa al currículum, ni per la possibilitat de patir assetjament escolar sense tenir les eines necessàries per a defensar-se.

Caldria, doncs, no precipitar-se i, a més de no plantejar-se objectius sense posar tots els mitjans, fer un debat serà sobre els límits o no, i sobre com cobrir les necessitats dels diferents tipus d'alumnat. Altrament, en lloc d'afavorir la integració i una escola inclusiva, podem acabar fent més mal als infants amb més dificultats.

Per a saber-ne més:

Grup d'Ajuda Mútua Inclusiva (GAMIN) (2018): *L'escola inclusiva és una mentida*. [https://gaminbcn.wordpress.com/tag/noticies]

PUIG, Xavier (2017): "Les dificultats de pensar una escola per a tots", *Público*. [14/04/2017]. [https://www.publico.es/public/les-dificultats-pensar-escola-per.html]

ORGANITZACIÓ MULTINIVELL, UNA ESTRATÈGIA PEDAGÒGICA INCLUSIVA

UNA AULA AMB DIFERENTS NIVELLS COM A GARANTIA D'INCLUSIÓ

Pareix que l'educació inclusiva és moda. Però això no s'aconsegueix només fent que les persones amb dificultats d'integració social compartisquen l'aula amb les considerades "normals", una qualificació tenyida de prioris culturals de tota mena. Com diu un company, mentre no compartisquen aula la princesa d'Astúries al costat del fill del femater del barri de La Zarzuela, la inclusió educativa serà una quimera.

Josep Ramon
Torres Baldoví

Mestre jubilat, MRP Escola d'Estiu,
Escola Sindical Melchor Botella

Ningú educa a ningú, ningú s'educa a si mateix, els éssers humans s'eduquen entre si amb la mediació del món.

Paulo Freire

La triple xarxa educativa consagrada per la LODE és el principal obstacle per a aconseguir una escola realment inclusiva. A l'hora de la matrícula, s'interposen una sèrie de filtres que impedeixen una convivència real de tota la població en edat escolar en un mateix espai geogràfic. Sobretot, si aquests filtres actuen a partir d'uns clixés dicotòmics:

Sociològics. Se solen triar els centres en funció de l'origen sociològic de les persones que el freqüenten. Així, un centre m'atrau si els que hi porten els fills o filles pertanyen a la classe social que m'agrada. En canvi, les famílies amb menor poder adquisitiu han d'optar pel centre que està més prop del seu habitatge.

Polítics. L'escola pública és l'escola de les esquerres i la concertada de les dretes, o de

la *gauche divine*, un terme que qualifica una classe social sense problemes econòmics i amb un pensament suposadament d'esquerra, però amb una visió selectiva de les seues relacions.

Morals i religiosos. Els centres concertats són majoritàriament religiosos i, per tant, defensors de la moral judeocristiana, mentre que els públics no ho són i defenen valors més progressistes.

Econòmics. Els més pobres van a les escoles públiques mentre que els menys pobres van a les concertades, i els rics tenen els col·legis privats per a salvaguardar els seus valors i la seua classe social.

MODELS SEGREGACIONISTES

Clar que aquests clixés resulten sovint contradictoris com a criteris de selecció de centres, un suposat dret de les famílies que no té en compte els drets dels xiquets i xiquetes ni els objectius fonamentals de l'educació. Per a resoldre aquestes contradiccions s'han creat col·legis concertats laics. Porten etiquetes més o menys progressistes que van des de la llengua vehicular del centre fins a la utilització del nom de prestigiosos pedagogs per a adjectivar la seua línia educativa. Siga com siga, l'educació concertada, avalada i finançada per les institucions educatives, perpetra un model educatiu segregacionista i, per tant, oposat a qualsevol mena de inclusivitat.

Però les dificultats per a la inclusió no acaben ací. La pròpia estructura educativa segrega l'alumnat des del mateix paradigma educatiu que el sosté. En les aules en què s'agrupen persones només per raons de l'any de naixement i nivell acadèmic, estem segregant l'alumnat.

Si repassem la història de l'educació, el model d'escoles graduades ha anat imposant-se al llarg del segle XX. Les raons que han propiciat l'hegemonia d'aquest model s'han

Els centres concertats són majoritàriament religiosos i, per tant, defensors de la moral judeocristiana, els públics no ho són i defenen valors més progressistes

disfressat fins al punt que, actualment, la convivència de diferents nivells dins de l'aula es considera un obstacle i la causa de molts dels problemes del sistema educatiu. No és ni molt menys exagerat considerar que la filosofia de la lliure elecció de centre per part de les famílies es basa justament en aquest fet. El mateix ocorre amb els rànquings de centres a partir de proves pretesament objectives com les de diagnòstic imposades per lleis com la LOMQE, així com

les revàlides, per no parlar de l'examen universal de l'OCDE conegut en el món com a PISA. Com integrarem alumnat amb diferents capacitats psicològiques o motores en un sistema incapaç d'integrar l'alumnat amb diferents nivells acadèmics? Com a molt, es crea, al final del recorregut de l'ESO, els PQPI, l'FP de primer grau, l'aula de reforç i altres invents eufemístics destinats a justificar la inclusió. Es comparteix el centre amb la resta de l'alumnat, però no les vivències.

Desgraciadament, encara no està a les nostres mans anivellar la triple xarxa educativa en un model tutelat directament per tota la societat, l'únic que pot garantir una escola realment inclusiva. En canvi, sí que podem avançar cap a uns centres públics més inclusius.

EXPERIMENTACIÓ EN MARXA

Exposarem l'experimentació que es du a terme en diferents centres lligats a la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica (MRP) del País Valencià. El model internivells que proposen es basa en els següents principis:

1. Permet la convivència efectiva a l'aula de tota la població escolar, amb diferents edats i nivells educatius.
2. Mètodes com la classe invertida o la tutoria entre parells no són una tècnica pedagògica, sinó un *modus vivendi*. Entre l'alumnat, dins de la convivència natural a l'aula, es fan costat els uns als altres en



una dinàmica que no necessita patrons estandarditzats, sinó que són el resultat natural de la pròpia convivència.

3. La bastida pròpia de qualsevol acte educatiu no es du a terme d'una forma unidireccional –el mestre sap i l'estudiant no– sinó de manera interactiva, tant per part del docent com de la parella que intervé en aquell moment. La bastida és tant o més efectiva, ja que la parella es converteix en un estímul: "Vull ser com i fer el mateix que... el meu company o la meua companya que m'ajuda". Amb un treball de tutoria eficient a través de les assemblees d'aula, s'aconsegueix un clima productiu i es facilita la superació del conflicte entre l'alumnat "excel·lent" i el disruptiu amb resultats "deficients".
4. L'alumnat repetidor no està estigmatitzat. S'aconsegueixen superar molts dels aspectes negatius de la repetició. La persona es queda algun temps més en un grup, en el qual ja està integrada, i no es disgrega del seu grup amb el trauma que això comporta. La persona se sent estimulada, ja que pot contribuir i col·laborar amb altres a l'aula al mateix nivell que la resta.
5. Les persones amb necessitats educatives especials s'hi "inclouen" de manera natural. L'alumnat es fa càrrec d'una gran part de les tasques de suport. Aprendre entre iguals constitueix el principal objectiu de la inclusió. La intervenció de

personal docent extern ha d'estar dirigida a supervisar els suports, però no n'és l'única responsable.

6. La distribució de les tasques, els espais i els horaris poden flexibilitzar-se al màxim amb plans de treball individualitzats on l'alumnat avança al seu ritme i el professorat regula el funcionament de l'aula.
7. Es treballa de manera autònoma perquè es viu autònomament. L'alumnat és autònom per necessitat. Cada un és protagonista del seu propi aprenentatge i ho fa a partir d'una interacció necessària no regulada per estructures estereotipades que es treballen puntualment un dia per setmana, com en el cas de les estructures de Kagan o altres.
8. Els grups de treball són necessàriament interactius. Els rols es distribueixen en funció de les possibilitats de l'alumnat, l'espai s'adapta a les necessitats de cada grup, i el temps en funció de les tasques que cal realitzar. El contingut pot ser individualitzat o col·lectiu.

APRENDRE A PARTICIPAR

Des de fa algun temps, a partir de models d'investigació-acció, propis dels MRP, s'estudia la manera més efectiva de renovar les praxis educatives. Participen diferents col·legis amb professorat que pertany a grups d'MRP: Bufanúvols,

Compartim Junts, Amesti. En infantil, es duen a terme projectes en els quals no existeixen els nivells: es comparteix un mateix espai de manera que l'aulari està distribuït segons funcions diversificades. Així, l'alumnat circula de manera autònoma sense dependre de cap de les mestres en particular. Elles, les mestres, es dediquen, a més de fer-ho en la distribució i programació dels diferents espais, a interactuar directament amb l'alumnat

La inclusió consisteix a donar oportunitats a les persones amb capacitats intel·lectuals o motores diferents per tal que participen en el funcionament de la societat

en els racons o tallers, en els quals és imprescindible l'acció d'una persona adulta tant per a aportar la seua experiència com per a pautar els aprenentatges en funció de les necessitats de cada alumne. A més, durant el dia s'alterna temps de treball en gran grup amb temps de treball autònom. Algun centre ha anat més lluny i ha implantat el model en primària. Aquest és el repte més important, ja que si les innovacions que s'introdueixen en infantil

no es traslladen a l'educació primària no hi haurà renovació possible.

La inclusió consisteix a donar oportunitats a les persones amb capacitats intel·lectuals o motores diferents per tal que participen en el funcionament de la societat. Com diu M. de la Mar Garcerán: "La participació no és una manifestació espontània que apareix a certa edat, sinó que l'entendem com un procés d'aprenentatge que és necessari ensenyar i estimular a través de la pràctica i l'exercici. Una pràctica i exercici que ha de manifestar-se en els diferents nivells de socialització dels xiquets: la família, l'escola, les diverses institucions d'educació no formal, el barri, la ciutat, etc. Referent a això, la participació en grups xicotets i col·lectivitats ha de ser un pas previ cap a la participació en una escala més àmplia de la socialització". I aquesta participació és de tota la societat, no sols d'aquells subjectes que hagen aconseguit resultats educatius acceptables. Per això, hem de construir models educatius oberts que incloguen tot l'alumnat on cada un done una resposta a la mesura de la seua personalitat.

Per a saber-ne més:

GALCERAN, M. de la Mar (2005). "L'aprenentatge de la participació dels infants en col·lectivitats educatives no formals". *Educació Social* núm. 30 (pàg. 19-29).



GRUP DE TREBALL TRAMUNTANA, CASTELLÓ

INCLUSIÓ: DE LA TEORIA A L

Impregnar els centres educatius de cultures, polítiques i pràctiques inclusives és un dels objectius d'aquest nombrós col·lectiu de docents de distintes etapes educatives i perfils professionals. Amb la formació i el debat, el grup aspira a desplegar una xarxa intercentres que actue com a agent transformador de la institució escolar.

Patri Teruel Tomàs

Mestra de PT, escola
Exèrcit de Castelló

L'educació serà de qualitat en la mesura que compleixi la seua funció de donar educació a tot l'alumnat, atenent les necessitats educatives de cada un d'ells i elles i que d'acord amb aquestes necessitats específiques, arriben a les mateixes metes.

Pere Pujolàs

Tramuntana és un grup de treball format per persones relacionades amb el món de l'educació i compromeses amb la inclusió real de l'alumnat. Un nucli de mestres d'Audició i Llenguatge (AL) del Seminari Mestral de Castelló vam constituir a finals del curs passat un equip de treball multidisciplinari al qual es van incorporar companyes de Pedagogia Terapèutica (PT), orientadores educatives (OE) i altres professionals de l'educació. Aquest curs hem formalitzat la inscripció del grup de treball en el Moviment de Renovació Pedagògica (MRP) de Castelló i hem mamprés un procés de formació que combina l'assessorament extern i la reflexió interna.

Tramuntana està integrat per vora de 90 professionals, majoritàriament de centres de Castelló, amb una gran varietat de perfils: mestres de PT i d'AL, mestres-tutores de primària, membres d'equips directius, professorat de secundària, orientadores

educatives, fisioterapeutes, educadores d'educació especial, docents d'universitat... Des del primer moment hem tractat d'engrescar companys i companyes de tots els perfils professionals i anar més enllà dels equips de suport a la inclusió. Perquè la inclusió, tal com l'entendem, no afecta només els docents d'AL, PT i OE, sinó que s'ha de convertir en un pilar fonamental d'un sistema educatiu que ha d'estar sostingut entre tots i totes. Per això, formar un grup de treball tan heterogeni com siga possible és clau per a aconseguir cultures, polítiques i pràctiques inclusives en les escoles i instituts i caminar així cap a l'objectiu de construir una societat realment inclusiva.

Amb aquesta important fita a l'horitzó, és essencial fomentar la corresponsabilitat. Per a això, el professorat de suport a la inclusió és un recurs de tot el centre, on les metodologies actives (com l'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP), l'Aprenentatge

Servei (APS), l'Aprenentatge Cooperatiu (AC), el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA) o la docència compartida són vies que tenen una meta comuna: que els nostres centres siguen realment inclusius.

FORMACIÓ PER A LA TRANSFORMACIÓ

En Tramuntana pretenem treballar colze a colze amb tots els professionals dels centres, animar-los a desplegar metodologies inclusives i acompanyar-los cap a la inclusió per tal de ser coresponsables del treball que es fa a les aules. Un dels objectius del grup és, per tot això, formar-nos i proveir-nos de ferramentes que ens ajuden a dinamitzar centres educatius amb la perspectiva de transformar-los i edificar col·lectivament una escola autènticament inclusiva.

Apostem de manera decidida cap a la inclusió de tot l'alumnat, independentment



A PRÀCTICA

de les seues característiques i les barreres eventuais amb què es puguen trobar. En aquest camí aspirem a modificar les formes de pensar i enfocar la diversitat, a propiciar una organització i una cultura dels centres col·laborativa, a fomentar pràctiques d'aula inclusives.

Assumim com a eix vertebrador un dels principis dels moviments de renovació pedagògica: que l'escola servisca per a contrarestar les injustícies generades en la societat de classes en què vivim. Però per a arribar a una transformació profunda

Formar un grup de treball tan heterogeni com siga possible és clau per a aconseguir cultures, polítiques i pràctiques inclusives en les escoles i instituts

de l'educació, l'alumnat ha d'estar inclòs en totes les activitats del centre. Per a fer front a les barreres que s'interposen en els aprenentatges de l'alumnat, cal aconseguir que les pràctiques innovadores

que potser s'hi desenvoluparan incorporen la perspectiva inclusiva.

Aquest curs, a partir de l'Ordre 20/2019 que desenvolupa el Decret d'inclusió 104/2018, analitzarem i comprovarem el grau de desenvolupament de la normativa sobre inclusió educativa existent ara mateix en els nostres centres. Comptarem amb un assessorament extern al grup de treball, del qual promourem el debat entre totes les integrants del grup que contribuïska a generar un espai de reflexió crítica i responga a les diferents necessitats educatives i formatives que es manifesten. Des d'aquestes premisses, la intenció és ben diàfana: actuar com a agents transformadors cap a la inclusió real per a apoderar tota la comunitat educativa, per a estendre la nostra experiència i crear xarxes de treball dialògiques i inclusives.

Per a saber-ne més:

Grup Tramuntana, MRP Escola d'Estiu de Castelló: <http://mrpcastello.blogspot.com/2019/09/tramuntana.html>

Blog d'Antonio Márquez, *Si es por el maestro nunca aprendo*: <https://www.antonioamarquez.com/>

Pujolàs, Pere (2005): *Aprender juntos alumnos diferentes. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Barcelona, Eumo.

ASSESSORAMENT EXTERN

A l'hora de recórrer el camí cap a la inclusió, necessitem l'acompanyament de persones expertes en la matèria que ens proporcionen formació i assessorament, que ens ajuden a ampliar la nostra mirada i els nostres coneixements respecte a la inclusió educativa.

Aquest curs comptem amb l'assessorament extern de quatre professionals:

Antonio Márquez. Mestre de Pedagogia Inclusiva, director del projecte Aula Desigual i autor del blog "*Si es por el maestro nunca aprendo*". Márquez serà l'assessor principal del grup de treball. En les tres sessions programades, es responsabilitzarà de formació en matèria d'inclusió, metodologies innovadores i accessibilitat mitjançant recursos i dispositius tecnològics.

Sònia Ibáñez. Professora i inspectora d'Educació, va formar part de l'equip que,

en representació d'STEPV, va negociar amb la Conselleria d'Educació la legislació sobre inclusió educativa, de la qual va ser ponent. Ibáñez ha impartit dos sessions sobre la normativa d'inclusió del País Valencià, que va començar a desplegar-se fa dos anys.

María Dolores Gutiérrez. Com a orientadora educativa i directora del SPE-C02 de Castelló, de la sessió pràctica de la qual és responsable, s'orienta a l'aplicació en els centres educatius de la normativa sobre inclusió educativa.

Raquel Andrés. La directora general d'Inclusió Educativa de la Conselleria d'Educació, un departament constituït recentment, conclourà el curs amb una sessió en la qual administració i centres educatius tindran l'oportunitat de fer un balanç crític del desplegament normatiu i d'intercanviar perspectives i propostes.

EL GRUP REFLEXIONA I DEBAT

La reflexió en el si del grup és el complement perfecte a l'assessorament extern i expert. Mitjançant tècniques cooperatives i participatives, el grup debat a partir de les aportacions de

l'assessorament extern. Reflexionem sobre el sentit de la formació, identifiquem els dubtes i els aspectes més controvertits i ens plantegem objectius a assolir en les sessions successives.

AVANÇAR CAP A LA INCLUSIÓ

El grup Tramuntana es planteja l'assoliment dels objectius següents:

- Donar a conèixer pràctiques inclusives i fomentar en els centres una cultura i una organització col·laboratives.
- Fomentar el desplegament de normatives, amb mitjans personals i una formació específica del professorat.
- Redefinir el paper del professionals de l'orientació (AL, PT i OE), més enllà de la funció tradicional, per esdevindre agents actius del procés de transformació.
- Capacitar i acompanyar el professorat en el coneixement i l'adquisició de noves pràctiques i metodologies:

docència compartida, racons, ambients, aprenentatge cooperatiu, aprenentatge servei, projectes, disseny universal per a l'aprenentatge (DUA), entre altres.

- Valorar la contribució de tots els agents de la comunitat educativa.
- Detectar i promoure l'eliminació de barreres per a l'aprenentatge i la participació i el progrés de l'alumnat en els centres educatius, dins d'entorns naturals com és l'aula ordinària.
- Conèixer metodologies i experiències educatives des de models d'intervenció educatius i no clínics.
- Millorar la capacitat d'ajustar el suport educatiu a la diversitat de l'alumnat.

REFERENTS DEL COL·LECTIU

- Aprenentatge cooperatiu
- Escola democràtica i participativa
- Docència compartida
- Planificació centrada en la persona i autodeterminació
- Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA)
- Educació emocional
- Educació viva
- Programació multinivell
- Disciplina respectuosa / positiva
- Model dels suports
- Contextos naturals d'aprenentatge (intervenció naturalista)

TRAMUNTANA REIVINDICA

- Negociació de noves plantilles en tots els ensenyaments. Un centre inclusiu requereix personal que permeta desenvolupar el seu projecte.
- Estabilitat en el professorat i en els equips de suport a la inclusió. El nostre treball no pot dependre del Pla d'Actuació per la Millora (PAM).
- Formació del professorat en pràctiques inclusives i docència compartida.
- Equips de suport que actuen com a agents transformadors.
- Xarxes de treball dialògiques i inclusives.
- Espais per a la coordinació i reflexió del professorat.
- Xarxes intercentres per a compartir i difondre experiències.



CENTRE D'EDUCACIÓ ESPECIAL SANT CRISTÒFOL – INSTITUT D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA JAUME I -

UNA FANTÀSTICA EXPERIÈ

Una vintena d'alumnes d'un centre d'educació especial de Sagunt es desplaça cada matí a les aules d'un institut del mateix poble gràcies a la iniciativa d'un equip de docents que es considera afortunat per compartir un projecte d'inclusió que atén un col·lectiu d'estudiants, xiques i xics iguals en drets, però també diversos.

Eva Carbonell,
Marisa Sanchis,
Xavier Martínez, Iván
Carrasco i David Peris
CEE Sant Cristòfol de Sagunt

Àngels Mínguez i
J. Francisco García
IES Jaume I - Clot del Moro, Sagunt

La inclusió no és una qüestió de correcció política. És clau per al creixement.
Jesse Jackson
(polític i activista dels drets civils)

Desconeixement, estranyesa, por i tendresa, entre altres, són sensacions enfrontades que et cauen damunt la primera volta que entres a treballar en un centre específic. Al cap de poc temps, però, qui ha fet aquest pas se sent immers en la marxa diària i comença a substituir les reserves inicials per unes altres de ben diferents: proximitat, alegria i sort. Sort, aquesta és la paraula.

Tenim la sort de conèixer amb persones diverses i meravelloses. La convivència ens fa conèixer diferents estils de veure i entendre el món, maneres expressades de formes diferents i, per damunt de tot, enriquidores. De vegades, aquestes expressions diverses es manifesten en conductes que es rebel·len, que no encaixen en un context condicionat pel temps, els espais i uns protocols que no sempre resulten fàcils de gestionar a persones amb diversitat funcional. Són persones que s'esforcen dia a dia per adaptar-se de forma "natural" a les normes establides en una societat on tots i totes convivim i en què cal que participem.

És ací, atenent aquests entorns i idees, on nosaltres, professionals de l'educació,

reflexionem sobre cada persona, les seues capacitats i les seues necessitats personals, socials i emocionals, cavil·lem sobre les millors maneres de donar resposta a cada subjecte, tots diversos i alhora iguals en molts aspectes. Des

La convivència ens fa conèixer diferents estils de veure i entendre el món, maneres expressades de formes diferents i, per damunt de tot, enriquidores

d'aquestes consideracions, iniciem la recerca d'alternatives i, d'acord amb la seua família, definim un itinerari formatiu individualitzat a cada persona. Des de l'aposta ferma per una educació inclusiva, ens engresquem, eixim de la nostra escola i obrim les portes al nostre entorn més pròxim.

Ja fa temps que el centre Sant Cristòfol organitza trobades esportives i musicals, excursions, dies de convivència, teatres, activitats d'esplai i altres activitats inclusives amb alumnes de centres ordinaris, activitats concebudes per a conèixer-nos, treballar, riure, gaudir, jugar, descobrir..., aspectes que materialitzem en totes. Per descomptat, l'experiència ens aferma en la convicció que la inclusió és possible, real i molt emocionant. Entre tantes iniciatives enriquidores que hem posat en marxa, hi ha un col·lectiu que comparteix aquests moments especials i ens ho manifesta de manera explícita: "Veniu! Veniu a l'institut, teniu les portes obertes. Ampliem junts el repertori d'activitats conjuntes". Podíem fer-ho i ho hem fet acollint-nos a la "modalitat d'escolarització combinada entre un centre específic i un centre ordinari". Anem-hi!

UNA AVENTURA INCLUSIVA

Amb 19 alumnes del CEE Sant Cristòfol procedents d'11 localitats –Sogorb, Xèrica, Quartell, Benifairó, el Puig, Montcada,



- SECCIÓ CLOT DEL MORO, SAGUNT (CAMP DE MORVEDRE)

INICIATIVA INCLUSIVA

Sagunt, Massamagrell, Puçol, Rafelbunyol i Gilet- anem a l'IES Jaume I, un centre amb professionals amb ganes i il·lusió que comparteix una mateixa idea d'inclusió educativa. La necessitat que trobem d'atendre un grup d'alumnes d'una edat i unes característiques concretes ens anima a prosseguir. És una finestra que permet aguar el món des d'una aula específica en un institut ordinari.

El primer any són huit alumnes, després en són 12, 15... I ara, després de quatre anys, ja en són 19. Conviuen en el mateix espai i comparteixen en l'institut el temps d'algunes assignatures dins del seu horari lectiu. Els uns i els altres treballen conjuntament,

Els uns i els altres treballen conjuntament, sempre des del respecte i l'acceptació, sense discriminar ni menysprear ningú

sempre des del respecte i l'acceptació, sense discriminar ni menysprear ningú. El professorat es motiva, s'implica, i el sentiment d'orgull de poder formar-ne part és compartit.

Percebem amb il·lusió l'alegria que els familiars observen que els fills i filles, que

abans estudiaven en un centre específic, ara també aprenen en les aules i els múltiples espais de l'institut. Quan preguntes a qualsevol d'aquests estudiants "quin és el teu centre?", et contesta satisfet: "El Jaume I!". El grup representa un model de motivació i superació. Per a l'equip de l'institut, l'experiència ha sigut molt ben valorada. En només quatre cursos, l'alumnat ordinari del Jaume I-Clot del Moro s'ha immers molt ràpid en la nova vida del centre i ha evolucionat moltíssim. Solem dir que som uns afortunats, perquè docents i alumnes tenim la gran sort de conèixer i aprendre conjuntament.

Els uns i els altres participem junts en molts projectes i matèries. Compartim classes d'Educació Física, Plàstica, Teatre i Dansa, també excursions, jornades, viatges i projectes. A títol il·lustratiu, aquest curs també hem posat en marxa els patis inclusius: en els temps dels descansos practiquen jocs de taula en l'aula d'audiovisuals, però també ballem o juguem en el gimnàs... A més, hem assajat i representat conjuntament una obra de teatre, hem recorregut una ruta senderista i celebrat el Dia de la Pau amb una cursa solidària. Hem visitat la Fira del Llibre i fet el passeig literari de Jaume I, hem viatjat a Croàcia dins del projecte Erasmus Change... Són al capdavant una sèrie llarga d'activitats que conformen la vida diària de l'institut i que contribueixen que tots i totes se senten alumnes d'un mateix centre.

En tots aquests projectes i experiències conjuntes, els professors i les professores

del Jaume I han après molt i han viscut experiències impagables, hem desenvolupat una mentalitat més oberta i creativa que ens ha enriquit i ens ha fet créixer com a persones i docents.

LES VESPRADES, AL SANT CRISTÒFOL

Acabades les activitats del matí a l'institut, l'autobús recull l'alumnat del Sant Cristòfol i els quatre professionals que els acompanyen i els trasllada al centre específic. En arribar-hi, fan activitats d'oci, abans de dinar al centre amb els altres companys i companyes. A la vesprada, s'organitzen

La inclusió, un camí llarg que cal recórrer junts, és prioritzar l'alumnat per damunt de tot i donar a cadascú la millor resposta educativa

tasques que només es poden oferir en Sant Cristòfol a qui ho requereix: sessions de fisioteràpia, d'audició i llenguatge, servei d'infermeria, Religió o Alternativa, Música, tallers de Ceràmica i Fusteria... També hi ha activitats festives, celebracions, viatges, excursions, eixides -de més d'un dia-

teatre, projectes europeus a França, Turquia o Itàlia, entre altres.

Com s'ha vist, es compaginen les activitats pròpies d'inclusió a l'institut, als matins, amb les que ara mateix només pot oferir el centre específic, a la vesprada. Els horaris s'estableixen tenint en compte els recursos i, sobretot, les necessitats i els beneficis que poden aportar a l'alumnat.

La inclusió, un camí llarg que cal recórrer junts, és prioritzar l'alumnat per damunt de tot i donar a cadascú la millor resposta educativa des d'una perspectiva integradora, de manera individualitzada i ajustada a cada infant, on cada persona pugui rebre-la en el seu entorn més pròxim a través d'una escolarització combinada entre les unitats específiques i els centres ordinaris, o amb altres alternatives més idònies. Tot té el seu procés i estem en el camí d'aconseguir-ho.

Fem una crida a la societat, a escoles, instituts, administracions locals i autonòmiques per a dir-los que la nostra és una experiència enriquidora per a avançar i créixer amb la vista posada en l'horitzó. Pas a pas. Sense descans. Entre totes i tots.

Per a saber-ne més:

CEE Sant Cristòfol. Puig de Sant Cristòfol, s/n, 46500 Sagunt, Camp de Morvedre. Tel.: 962 61 73 40. Adreça electrònica: 46007761@gva.es

IES Jaume I - Secció Clot del Moro. C/ Pont Romà, s/n, 46500 Sagunt, Camp de Morvedre. Tel.: 962 61 72 70. Adreça electrònica: 46023535@gva.es



COL-LEGI D'INFANTIL I PRIMÀRIA-CAES VERGE DE LA SALUT D'ELDA (VINALOPÓ MITJÀ)

GESTIONAR UN CENTRE SEGREGAT

El sòlid i entusiasta projecte educatiu d'aquest centre, situat en una zona socialment desfavorida, està liderat per tres dones que cada curs fa front, a més, a la inestabilitat de la plantilla docent. L'escola, en un entorn avivat de droga i violència, acull una majoria de xiquets i xiquetes de famílies desestructurades.

Elia Agulló Rico

Amb aquests condicionants, és fonamental que l'equip de mestres senta que rep suport. Tot i les múltiples dificultats que hem de superar, el bon funcionament deu molt a la solidesa d'un projecte educatiu que va fer els primers passos l'any 2016. Però no hi ha receptes màgiques: ens correspon a totes i a tots reflexionar conjuntament i proposar i acordar solucions.

El 85% del nostre alumnat és d'ètnia gitana i entre la resta hi ha immigrants i altres xiquetes i xiquets de famílies deprimides econòmicament i culturalment. L'absència d'estructures familiars, la violència, la droga i la presó impregnen l'imaginari de la majoria d'aquests infants. Són unes motxilles massa pesades per a persones en construcció.

Què podem fer davant d'aquesta realitat? Conèixer la situació social ajuda l'alumnat a donar valor al que fa l'escola, a donar sentit a l'aprenentatge. Adaptar la pedagogia a una situació social tan desfavorida també contribueix a que recuperen l'autoconfiança, a treballar millor a l'aula, a posar en valor

És el nostre un col·legi segregat? Simplement és el centre del barri on viuen moltes famílies gitanes

la família. L'escola passa així a ser un lloc d'aprenentatge de la vida social en el qual es reformulen les normes de comportament. Amb tot, planteja algunes preguntes.

És el nostre un col·legi segregat? Simplement és el centre del barri on viuen moltes famílies gitanes. Ens agradaria rebre un altre alumnat més divers? Per descomptat, però això és un ideal, nosaltres treballem en la realitat. És possible construir una escola inclusiva amb aquestes característiques? Les persones ens sentim incloses si sentim que pertanyem al grup en la mesura que som acceptades i reconegudes i hi podem aportar alguna cosa.

El decret d'inclusió reconeix que tots els centres són singulars, que l'alumnat és únic i que qualsevol acció educativa és cultural i social. La funció de l'escola és identificar les barreres i afavorir la presència, la participació i l'aprenentatge de tot l'alumnat perquè la inclusió és precisament un procés orientat a respondre a la diversitat de l'alumnat, un repte que planteja la necessitat d'incrementar la participació i reduir l'exclusió.

PROJECTE EDUCATIU

La laïcitat, l'ecofeminisme, el plurilingüisme i el diàleg són quatre valors que defineixen el nostre projecte educatiu, un projecte edificat per mestres conscients que som també agents socials de canvi que hem passat des de la cultura de la queixa a la cultura de la possibilitat. Fem prevaldre l'equitat sobre

la igualtat, perquè a un alumnat heterogeni l'escola ha de donar-li respostes diferenciades.

Volem ser un centre que proporcione un marc protector en el qual alumnes i famílies siguin acceptades perquè els reconeixem un saber cultural. Entenem la nostra escola com una institució acollidora i pròxima i tractem que l'educació esdevinga un instrument de promoció social, de desenvolupament personal i d'obertura de possibilitats que obriga finestres cap al futur d'unes persones que tenen tot el dret a gaudir d'una vida digna.

Per a saber-ne més:

Vaello, J. (2007): *Cómo dar clase a los que no quieren*. Barcelona, Graó.

CORDIE, A. (1998): *Malestar en el docente. La Educación confrontada con el psicoanálisis*. Buenos Aires, Nueva Visión.

CREA: *Modelo dialógico de prevención y resolución de conflictos. Formación en comunidades de aprendizaje. Módulo 10*.

CREA: *Tertulias Dialógicas. Módulo 7*.

Entenem la nostra escola com una institució acollidora i pròxima i tractem que l'educació esdevinga un instrument de promoció social



DES DEL MODEL INCLUSIU

QUATRE EIXOS PER A UNA EDUCACIÓ INCLUSIVA

El Pla d'actuacions per a la millora (PAM) s'articula en quatre eixos:

- **Formació del professorat en el mateix centre.** Per a desplegar pràctiques inclusives, l'equip docent ha de conèixer la comunitat gitana abans que comence el curs acadèmic.
- **Absentisme i abandonament escolar, sobretot d'alumnes gitanes.** A més d'aplicar el protocol d'absentisme municipal, s'implementen els vincles afectius i s'acull l'alumnat durant tota la jornada escolar. Paral·lelament, els grups de treball en el si de la comissió mixta de convivència –familiars, alumnes i docents– hi ha grups de treball que reflexionen sobre la importància de l'educació, i l'enfocament dels tallers té molt en compte la participació de les famílies a les aules. Finalment, les celebracions, com el 8 d'abril, hi aporten sentit de pertinença i comunitat.
- **Igualtat de gènere i millora de la convivència.** La coordinadora d'Igualtat i Convivència del centre ha impulsat la confecció d'un diagnòstic d'igualtat que, a més d'accentuar la importància del llenguatge inclusiu, relaciona les efemèrides institucionals amb el gènere. Per exemple, el Dia del Llibre es vincula amb les autores, el Dia de la Pau amb les activistes, etc. A més, totes les àrees del currículum inclouen activitats contra la violència de gènere, de corresponsabilitat familiar, d'educació afectivosexual i de visibilització de l'aportació cultural de

la dona al llarg de la història. D'aquesta manera la vida diària del centre valora les dones i s'impregna de la cultura de la igualtat.

Pel que fa a la convivència, combinem el model dialògic de prevenció i resolució de conflictes amb el que proposa Joan Vaello. Diu aquest autor: "El millor que li pot passar a una mestra o a un mestre és que el seu alumnat sàpia que no està sol, que hi ha un equip que li fa costat i que les seues accions tenen conseqüències". Però no és fàcil canviar el model punitivodisciplinari per un model d'escolta i de respecte, que pose l'alumne o l'alumna en posició de subjecte responsable; les dones i els homes que ens dediquem a ensenyar sabem que som espills on es mira l'alumnat.

Algunes de les estratègies a què al·ludim són:

- a) Sistema de dics de contenció. Conductes diana. Entrevistes reforçades. Reunions de l'equip docent. Falques assertives. Signatura de compromisos entre l'alumnat i la tutora o el tutor. Fulls de seguiment diari de conductes.
- b) Alumnat conflictiu: parar atenció quan treballen, previndre conductes conflictives (mestres de suport). Davant de conductes inadequades, invitar a l'autocontrol: advertir i avisar, en compte d'amenaçar.
- c) Resolució de conflictes en el moment que es produeixen, no esperar a la sessió de tutoria.
- d) Posar un quadre a l'aula: "Les nostres accions tenen conseqüències."

En el model dialògic es produeix un diàleg

igualitari entre tots els membres de la comunitat. L'objectiu és consensuar una norma per a totes les persones que formem part de la comunitat, un procés que pot portar més d'un curs escolar.

El professorat ha de transmetre un lema ben eloqüent: "Volem un centre amb violència zero des dels 0 anys"; els adults han de fer un treball de contenció; el centre i les aules han de transmetre el model a través de cartells, treballs sobre convivència, etc. L'alumnat ha de tindre molt clar que ha de denunciar qualsevol situació d'abús que es produïska. Amb els infants hem d'exercir una escolta activa –és important tindre'ls en compte–, i intervenir sempre que siga necessari, amb una atenció especial cap als més vulnerables.

En el si de la Comissió d'Igualtat i Convivència, el centre disposa d'instàncies que canalitzen la participació: l'assemblea setmanal de l'aula de convivència, les assemblees de delegades i delegats, la Comissió Mixta de Convivència –d'alumnes, famílies, mestres, monitores i monitors.

- **Lluita contra el fracàs escolar i millora del nivell competencial de l'alumnat.** És fonamental que l'alumnat tinga altes expectatives i rendibilitzar els recursos humans tant com siga possible amb el màxim de sessions inclusives amb dos docents a l'aula, mestres de PT i AL o desdoblaments heterogenis en grups amb problemes de convivència. Amb idèntics objectius per a millorar les competències impulsem altres iniciatives:

- a) Supressió dels llibres de text. A partir de 3r de primària s'introdueixen en algunes àrees, com a llibres de consulta.
- b) Inclusió en totes les àrees de continguts relacionats amb la cultura gitana.
- c) Utilització de tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) en els treballs de recerca i de busca d'informació.
- d) Tècniques d'aprenentatge cooperatiu, distribució d'equips i càrrecs, introducció de noves tècniques –dictats cooperatius, foli giratori, etc.
- e) Actuacions d'èxit: grups interactius, tertúlies literàries dialògiques.
- f) Taller "Contem, cantem i juguem" des d'infantil-3 anys fins a 2n de primària. Materials d'elaboració pròpia per a desenvolupar el Projecte plurilingüe del centre.
- g) Programa d'estimulació del llenguatge oral (PELO), des d'infantil fins a 2n de primària i sessió setmanal d'expressió oral (castellà i valencià) fins a 6é de primària.
- h) Pla lector. Activitats, com "El cole lee", padrines i padrins de lectura, biblio-pati, activitats d'animació lectora.
- i) Programa per a la millora de l'escolarització de l'alumnat gitano finançat per Arakenando (Associació de Dones Gitanes d'Alacant) amb un mediador cultural integrat en la vida del centre.
- j) Projecte de futbol per a alumnat en situació de risc social realitzat la Fundació del València CF-Escoles Blanc i Negre en 50 centres del País Valencià.



INSTITUT D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA BOVALAR, CASTELLÓ DE LA PLANA

LA INCLUSIÓ PER BANDERA

El professorat del Bovalar, que abans va ser un centre CAES, sap que la diversitat és un tret que enforteix la seua tasca educadora. Davant d'un nombre important d'alumnes vulnerables, l'equip directiu lidera un ventall d'intervencions pedagògiques i organitzatives que ajuden a vèncer les barreres que entrebanquen els aprenentatges.

Toni Solano

Director

Resulta curiós que, després de tants anys i tantes lleis, encara siga necessari desenvolupar noves regulacions per concretar uns principis que no només són de sentit comú per a un educador, sinó que, a més, són prescriptius i d'obligat compliment. L'Escola Pública, que no té reservat el dret d'admissió i ha d'acollir a tot l'alumnat sense distinció ni discriminació per cap motiu, no hauria d'entrar en el joc de la selecció i de la competitivitat que enarboren alguns centres privats per captar clients. Tampoc ho haurien de promoure les administracions públiques creant xarxes d'escoles de "primera" (anomenem-les centres bilingües, d'excel·lència...) o mantenint centres gueto, com els antics centres d'acció educativa preferent (CAES), ara millor dits centres singulars. L'Escola Pública ha de dur en el seu genoma el principi d'equitat i ha de portar amb dignitat la bandera de la inclusió i de l'acceptació de la diversitat com un tret de riquesa, per la seua oportunitat de ser multicultural, plurilingüe i, sobretot, per l'orgull de posar per davant de tot el respecte als infants i les seues circumstàncies personals, familiars i socials.

L'institut Bovalar és un d'aquells centres CAES en el qual, des de fa més d'una dècada,

sabem ben bé què és la diversitat, perquè no coneixem una altra cosa. Com a anècdota, cal recordar que l'any 2008 ens va visitar Mel Ainscow, el pare de l'escola inclusiva i, en entrar a una aula, va dir amb un somriure: "Això sembla l'ONU".

És complicat ser inclusiu quan es forma part d'una comunitat educativa segregada. Per donar resposta a la inclusió és obligatori facilitar un entorn normalitzat. Sabem que l'actual sistema educatiu té prou mancances quant a la normalització, amb una doble xarxa de centres finançats amb recursos públics i on no sempre està garantit el repartiment equitatiu de l'alumnat. La xarxa pública dona resposta a la major part d'alumnes amb necessitats educatives, però també acull en major proporció a l'alumnat amb risc d'exclusió social.

És a dir, l'Escola Pública ha de dissenyar unes intervencions més complexes i diverses

L'Escola Pública ha de dur en el seu genoma el principi d'equitat i ha de portar amb dignitat la bandera de la inclusió i de l'acceptació de la diversitat com un tret de riquesa,

per atendre l'alumnat més vulnerable, i per tant, facilitar mesures per a tots aquests xiquets i xiquetes que han de superar les barreres de l'aprenentatge, de l'accés i, sobretot, de la participació, dins i fora de l'entorn escolar. Per això, els projectes educatius d'un centre com el nostre han de tenir la inclusió educativa com a línia estratègica fonamental, donat que la resta d'objectius i finalitats es troben sotmeses a aquest principi. En resum: per millorar el desenvolupament personal i acadèmic de tot l'alumnat del centre, és clau garantir una bona convivència respectuosa i una atenció a la diversitat eficaç. L'IES Bovalar, doncs, es troba ara mateix en aquest procés de formalització d'un projecte que ja ve de lluny i que, a hores d'ara, es consolida amb propostes concretes que passem a ressenyar.

UN ALTRE MODEL

Primer de tot és la concentració dels recursos als primers cursos de l'ESO, per garantir una atenció especial en els nivells on més es concentra el fracàs escolar. Fa cinc anys, l'estructura del centre era de sis grups de 1r d'ESO, només tres grups de 4t i un 2n de Batxillerat.

L'estructura piramidal representa a la perfecció el perfil d'un centre CAES, on bona part de l'alumnat repeteix els dos primers cursos de l'ESO, compleix els 16 anys i abandona l'escola. Ara estem

perfilant un altre model, amb una disminució de les repeticions en 1r d'ESO, gràcies a accions com la co-docència, els reforços, la introducció de noves metodologies i la reducció dels deures. A més, treballem en un pla de transició més centrat en la connexió de l'institut amb els centres adscrits i intercanviem tutors i tutores per sensibilitzar i consensuar actuacions entre els dos nivells.

També incidim especialment en la reducció de l'absentisme escolar, una de les primeres causes del fracàs i abandonament escolar. L'oferta de tallers d'Educació Compensatòria dins de l'horari escolar (projecte Futur, Casa Camarón...) i els convenis amb associacions externes ens donen resultats positius quant a la reducció de les faltes d'assistència. Encara queda molt per fer fins aconseguir que aquesta assistència siga profitosa acadèmicament, un repte que no podem resoldre només des del centre.

Com s'ha dit, el canvi metodològic ocupa un important lloc en el procés d'eliminació de barreres per a tot l'alumnat. El treball per projectes, el desenvolupament d'un pla lector vertebrador de tasques interdisciplinàries, la incorporació de la innovació educativa (gamificació, *design thinking*, aprenentatge mòbil...) promouen la motivació de l'alumnat i permeten salvar moltes de les barreres per a l'aprenentatge.

Per tal que el centre siga també un espai segur per a col·lectius vulnerables, tenim molt present que la inclusió no només afecta



a l'alumnat "tradicional" amb necessitats educatives. Per això hem posat molt d'interès en formar-nos i actuar contra altres tipus de segregació i discriminació, com la LGTBIfòbia o la violència de gènere.

Dins de tot aquest desplegament, en el qual comptem amb l'esforç del professorat i de la comunitat educativa, cal destacar la funció de les professionals de la Unitat de Comunicació i Llenguatge (CiL) del centre com a element dinamitzador de la inclusió, un equip que ha sabut impulsar accions com la co-tutoria o l'acompanyament dins de l'aula de l'alumnat més vulnerable, un alumnat que ha de superar barreres que requereixen un canvi de mentalitat: escoltar, desaprendre i tornar a aprendre. Tots són obstacles que venen donats, sobretot, per viure en una societat que no és inclusiva, una societat on cada dia les persones adultes estableixen les barreres. En aquest camí és molt important escoltar la veu de l'alumnat, allò que ells i elles opinen: "Que jo no ho puga imaginar no vol dir que no puga ser". Els centres educatius són un reflex de la societat i precisament per això, per avançar cap a una societat inclusiva des de l'escola, cal aconseguir un canvi d'actituds i de consciències polítiques i culturals.

L'EQUIP DIRECTIU

Quina és la funció de l'equip directiu en tot aquest maremàgnun? El director i la resta de l'equip, com a dissenyadors del projecte de direcció, han de garantir que els recursos humans i materials de l'institut responguen a les línies estratègiques esmentades, és a dir, a promoure una convivència respectuosa per afavorir una millora de l'aprenentatge a tots els nivells. Per suposat, s'ha de facilitar una formació del professorat en concordança amb

aquestes exigències. Sembla fàcil, però és una tasca complexa, perquè els recursos que proporciona l'administració són sovint insuficients per a posar en marxa totes les intervencions necessàries.

D'aquesta manera, el lideratge consisteix també, sense perdre l'esperit del projecte educatiu, a equilibrar l'oferta de recursos amb la demanda de necessitats. Parlem d'un lideratge silenciós que dona la veu als membres del claustre i als coordinadors, però que també dona un suport explícit quan és necessari. En aquest punt convé ressenyar que l'administració no ha de posar més barreres (burocràtiques, organitzatives, pedagògiques...) a aquells docents o centres que apostem i lluitem per la inclusió. A banda de recursos, hem de disposar d'hores per coordinar-nos, per treballar més i millor, sense desmotivar les persones que dediquen molt de temps addicional a fer una tasca educativa digna.

Tot plegat, es tracta d'un procés que requereix de molta formació i coordinació fora de l'horari lectiu, per no parlar del disseny i redacció de noves programacions, materials i documents, també fora dels temps laborals prescrits.

L'equip directiu ha de mantenir, doncs, una política de transparència, tant de gestió com de resultats, i respondre als desitjos

L'administració no ha de posar més barreres (burocràtiques, organitzatives, pedagògiques...) a aquells docents o centres que apostem i lluitem per la inclusió

i a les realitats en totes les reunions dels òrgans col·legiats. Aquesta transparència al si del centre, a més, s'ha de convertir en visibilitat cap a fora, no només a la comunitat educativa, sinó també a la Inspecció i a altres centres. És necessària més comunicació interna i externa per afavorir la inclusió, perquè un centre que respecta a tot l'alumnat no té res a amagar. En tot això, el lideratge pedagògic, la direcció del centre, ha de representar i defensar les actuacions del professorat dins de les línies establertes. També ha de ser qui vetle perquè els recursos i els esforços es destinen a facilitar

una resposta eficaç a tot l'alumnat, sense que ningú es quede enrere perquè, en el fons, aquest és el tret distintiu de l'Escola Pública: que totes i tots siguin atesos sense cap tipus de discriminació. Aquest és el repte de la funció directiva del segle XXI.

Per a saber-ne més:

L'IES Bovalar en xarxa (IES Bovalar, Castelló):
<https://twitter.com/iesbovalar>
<https://www.instagram.com/iesbovalar/>
<https://sites.google.com/site/bovalarprojecta/>

LA LLEI HO DIU

■ Llei orgànica 8/1985, de 3 de juliol, reguladora del Dret a l'Educació Article sisé.

Tots els alumnes tenen els mateixos drets i deures, sense més distincions que les derivades de la seua edat i del nivell que estiguen cursant(...) Es reconeixen als alumnes els següents drets bàsics: (...)

h) A rebre les ajudes i els suports precisos per a compensar les manques i desavantatges de tipus personal, familiar, econòmic, social i cultural, especialment en el cas de presentar necessitats educatives especials, que impedisquen o dificulten l'accés i la permanència en el sistema educatiu.

■ Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació Article 1. Principis.

El sistema educatiu espanyol, configurat d'acord amb els valors de la Constitució

i assentat en el respecte als drets i llibertats en ella reconeguts, s'inspira en els següents principis: (...)

b) L'equitat, que garantisca la igualtat d'oportunitats per al ple desenvolupament de la personalitat a través de l'educació, la inclusió educativa, la igualtat de drets i oportunitats que ajuden a superar qualsevol discriminació i l'accessibilitat universal a l'educació, i que actue com a element compensador de les desigualtats personals, culturals, econòmiques i socials, amb especial atenció a les que es deriven de qualsevol mena de discapacitat.

c) La transmissió i posada en pràctica de valors que afavorisquen la llibertat personal, la responsabilitat, la ciutadania democràtica, la solidaritat, la tolerància, la igualtat, el respecte i la justícia, i que ajuden a superar qualsevol tipus de discriminació.

ENSENYAMENT PRIVAT



COL-LEGI CONCERTAT SANTIAGO APÒSTOL, EL CABANYAL, VALÈNCIA

EL NOSTRE COMPROMÍS AMB LA INCLUSIÓ

El compromís amb l'educació inclusiva d'aquest centre, reflectit en el projecte educatiu, contribueix a millorar els aprenentatges i a fer que tot l'alumnat, també el que té unes necessitats educatives especials, treballa en la seua aula amb idèntics materials i recursos, sense adaptacions. El procés va arrancar en 2011, quan la pedagogia terapèutica va començar a treballar-se en l'aula de referència. L'any següent, el col·legi va decidir transformar-se en comunitat d'aprenentatge.

Jordi Bosch López
de Andújar

Director

“Les persones canvien quan s'adonen del potencial que tenen per a canviar les coses.” Aquest missatge es pot llegir en un post que es va penjar en la web del centre ara fa més de sis anys, molt abans d'entrar en vigor la normativa sobre inclusió educativa. Amb tècniques d'integració social, l'equip integrat pel professorat de Pedagogia Terapèutica, logopeda, docents en pràctiques i voluntariat especialitzat, amb gran esforç i coordinació, atén un nombre molt elevat d'alumnes.

COMUNITAT EDUCATIVA

La majoria de l'alumnat que atenem pertany a famílies en situació de desavantatge socioeconòmic, moltes d'elles d'ètnia gitana. Les transformacions del centre en l'última etapa són degudes en bona part a la unió d'una comunitat educativa unida que avança cap a unes metes compartides. És un col·lectiu marca i posa en pràctica els principis de l'aprenentatge dialògic a través d'actuacions educatives d'èxit. Cada setmana, una comissió mixta, amb docents, educadors i educadores, familiars, alumnes, estudiants de pràctiques i voluntariat hi treballen colze a colze.

La inclusió dels diferents agents educatius és la garantia perquè el projecte funcione bé. Les fronteres entre el centre i l'entorn desapareixen i la comunitat d'aprenentatge esdevé una

intervenció global. L'alumnat conviu dia a dia amb la norma “M'agrada que em tractes bé”, un enfocament comunitari a través d'un model dialògic de convivència, una actuació educativa d'èxit per a la prevenció i resolució de conflictes.

El centre obri a les set i mitja del matí, amb un servei de dutxes i desdijuns disponible per a tot l'alumnat que el requereix. A les nou comencen unes classes que incorporen actuacions educatives d'èxit. Metodològicament, tractem d'incrementar cada any les accions integradores i participatives perquè l'alumnat protagonitza el seu propi aprenentatge. En les diferents etapes educatives coexisteix el treball per projectes (infantil i ciències, en tots els cursos) amb el treball per àmbits (ESO i FPB); les unitats didàctiques integrades (1r cicle de primària); el Projecte Roma en 2n cicle de primària, i la introducció del llibre de text (3r cicle de primària) i de l'ordinador portàtil (tot el centre).

Amb la transformació en comunitat d'aprenentatge un dels primers objectius fixats, en la perspectiva d'assolir una inclusió real, va ser augmentar les expectatives respecte al nostre alumnat i millorar els resultats acadèmics. El fil conductor en totes les aules el constitueixen els grups interactius, amb 70 sessions setmanals (d'entre 45 i 60 minuts) des d'infantil de 3 anys fins a 2n de formació professional bàsica. En el funcionament d'aquests grups interactius cal que l'entorn s'implique, atès que cada sessió requereix disposar de persones voluntàries que propicien el diàleg entre els mateixos xiquets i xiquetes, una aposta clara per l'heterogeneïtat entesa com una oportunitat, no una barrera. La participació i la implicació d'entitats i institucions de divers

tipus, públiques i privades, ens permet assolir la majoria d'objectius que ens plantejarem.

Cada dia, després de dinar –la gran majoria de l'alumnat menja en el col·legi– té lloc el “centre de vesprada”, mitjançant el qual més d'una trentena de persones voluntàries i un equip d'educadores i educadors gitanos ajuden a fer deures i practicar la lectura amb 50 alumnes –aquest col·lectiu, amb molts familiars graduats en secundària del centre i alguns estudiants universitaris, és una referència clau per l'alumnat–. En acabar les activitats lectives, arriba l'hora de les activitats esportives, fins a les set i mitja. Al remat, l'escola ofereix a l'alumnat, a les seues famílies i al veïnat distints espais de convivència i aprenentatge de manera completament gratuïta durant dotze hores al dia.

Des de fa tres cursos, comptem amb estudis de formació professional bàsica, de 12.45 h a 18.45 h amb l'objectiu d'afavorir la preinserció laboral i l'accés a un grau mitjà. La nova etapa representa una eina d'inclusió real per a l'alumnat del centre, que hi pot obtenir el graduat escolar, i per a altres estudiants que s'hi incorporen i aporten més diversitat.

HABITATGES DIGNES

Acollint-nos al Decret (2018), vam constituir un grup de treball amb diferents departaments de la Generalitat (Educació, Igualtat i Polítiques Inclusives, Habitatge), de l'Ajuntament de València (Serveis Socials i Habitatge) i l'associació Brúfol per a abordar la problemàtica d'habitatge que pateix una part de l'alumnat. Referir-se a la inclusió educativa quan l'estudiant no té una casa o una habitació per a estudiar, és una quimera que cal qüestionar

des del centre educatiu, que pot esdevenir un element de transformació. Vulnear el dret a l'habitatge afecta també el dret a l'educació. En el nostre cas, amb famílies amenaçades de desnonament, el treball desplegat ha permès en dos casos iniciar el procés de regularització dels seus habitatges. “Qui ens ajudarà, si no ho fem els que integrem aquesta comunitat educativa?”, insisteix Avelino, un pare del Consell Escolar del Santiago Apòstol.

Gràcies a la millora de la convivència des del curs 2007-08, ha augmentat un 35% la matrícula, s'ha reduït en 21 punts l'absentisme del centre i les qualificacions mitjanes han passat de 3,97 al 5,42. Són indicatius indiscutibles de la confiança de que les famílies del barri depositen en el col·legi.

“ELS MILLORS MESTRES”

Soc un gitano del Cabanyal, estudie el grau mitjà d'Atenció a la Dependència i done gràcies a Déu per haver tingut els millors mestres i ser ara un referent per a la meua comunitat. Estudiar em permet formar-me per al futur, per a poder triar una manera digna de guanyar-me la vida. Que els xiquetes i les xiquetes d'aquesta escola em vegem estudiar és, a més, una cosa molt poderosa perquè formem una família educativa que hem anant construint junts amb l'aprenentatge i la formació. Crec que el Santiago Apòstol no és només un col·legi: és un sentiment, una manera de viure.

Aaron Mejan

2019

OCTUBRE

**3 d'octubre
COMISSIÓ DE SEGUIMENT
DE CONCERTADA**

S'aborda, entre altres, la situació dels centres en crisi, l'impagament de les substitucions, l'actualització de triennis i els contractes d'interinatge.

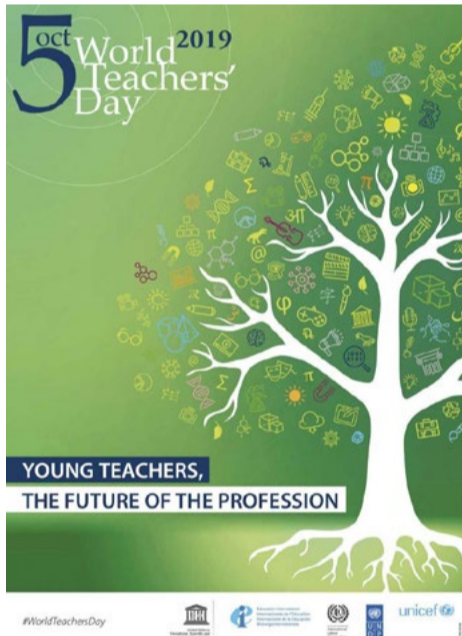
**AMB LA DIRECTORA GENERAL
DE PERSONAL**

En la reunió amb M. Ángeles Herranz, el Sindicat pregunta sobre els impagaments, les retribucions dels temps parcials, les reduccions per atenció a familiars i les borses en cremallera.

**PENDENT EL CONVENI COL-LECTIU DE LES
UNIVERSITATS PÚBLIQUES**

El retard en l'aplicació del conveni provoca l'anunci de mobilitzacions per part del Sindicat des del 22 d'octubre.

5 d'octubre

**DIA MUNDIAL DEL DOCENT**

En la jornada, STEPV reclama millores de les condicions laborals del professorat i prestigiar socialment la figura docent.

**10 d'octubre
GESTIONS PER A COBRAR
LES NÒMINES PENDENTS**

Conselleria contesta al Sindicat que està normalitzant la situació de cinc centenars de docents afectats que no han cobrat la nòmina.

**17 d'octubre
SUPRESSIÓ DEL REQUISIT DE
LA CAPACITACIÓ EN VALENCIÀ**

Abans de posar en marxa una mesura tan important, STEPV sol·licita una avaluació de l'aplicació del plurilingüisme i una planificació.

21 d'octubre

**PERSONAL ADMINISTRATIU
ALS CENTRES**

Són conegudes les dificultats per a dotar les places i cobrir les baixes del personal administratiu en els centres educatius. STEPV i STAS llancen una campanya per denunciar-ho.

**23 d'octubre
OFERTA PÚBLICA D'Ocupació DE 2020**

En la negociació de l'OPO, el Sindicat adverteix de les conseqüències de l'aplicació de sentència del Tribunal de Justícia de la UE.

**29 d'octubre
REUNIÓ AMB LA DIRECTORA GENERAL
D'INNOVACIÓ I ORDENACIÓ**

En la primera presa de contacte, una delegació d'STEPV es reuneix amb Margarida Castellano per tractar assumptes d'interès general.

NOVEMBRE

**4 de novembre
PERSONAL INTERÍ: PROCEDIMENTS
PREJUDICIALS A LA UE**

L'advocada general del TJUE publica unes conclusions que reforcen la posició d'STEPV de prendre mesures per consolidar el professorat interí.

**6 de novembre
SOLUCIONS ALS DANYS PER LES
INUNDACIONS DE SETEMBRE**

El Sindicat planteja al director general d'Infraestructures respostes a la problemàtica dels centres educatius del Baix Segura afectats pel temporal.

**7 de novembre
INCORPORACIÓ A LES BORSSES DE
TREBALL DEL PERSONAL OPOSITOR**

Una concentració exigeix el compliment de la normativa i la incorporació a les borses de les persones titulades que no van superar les proves.

**12 de novembre
NEGOCIACIÓ DE PLANTILLES I NOU DECRET
DE PERMISOS I LLICÈNCIES**

En la junta de portaveus, STEPV planteja incorporar la recuperació del poder adquisitiu i l'equiparació amb altres territoris.

**13 de novembre
SUPPORT ALS CENTRES D'EDUCACIÓ
INFANTIL (SEGON CICLE)**

En una reunió amb la Direcció General d'Inclusió Educativa i representants del col·lectiu, STEPV dona suport a les propostes d'aquests centres.

**18 de novembre
CONVENI COL-LECTIU DE LES
UNIVERSITATS PÚBLIQUES**

En la reunió amb el secretari autonòmic, Rafael Tabarés informa que, tot i que hi ha qüestions pendents, la signatura del conveni no tardarà.

**22 de novembre
UN DOCENT, VÍCTIMA
D'AMENACES DE LA ULTRADRETA
A PETRER**

STEPV rebutja frontalment les intimidacions contra un professor a Petrer (Vinalopó Mitjà) i ofereix els serveis jurídics a la disposició de la víctima.

**25 de novembre
ENSENYAMENT CONCERTAT: UN
PANORAMA DECEBEDOR**

La majoria dels temes que inclou el calendari de negociació són de tràmits normatius. El Sindicat exigeix que s'inclouen les condicions laborals.

**28 de novembre
CONTRA EL "PIN PARENTAL"**

La Plataforma per l'Escola Pública rebutja la iniciativa del govern de Múrcia (PP i Cs, amb el suport de Vox) perquè vulnera els drets de l'alumnat, l'autonomia dels centres i la tasca docent.

**29 de novembre
STEPV EXIGEIX SOLUCIONS**

El Sindicat manifesta a la Conselleria el malestar pels retards en l'abonament de complements (càrrecs, tribunals, triennis i sexennis, etc.).

DESEMBRE

**1 de desembre
REBUIG A LA TRIA DE PROFESSORAT PELS
CENTRES**

STEPV exigeix la renegociació dels ROF dels nivells obligatoris d'ensenyament per suprimir la possibilitat de desenvolupar la mesura.

**3 de desembre
EL LLAST D'UNA DÈCADA DE RETALLADES**

Deu anys de retallades han barrat el pas a la millora de l'educació. L'informe PISA certifica el retrocés dràstic dels territoris més afectats.

**INTERSINDICAL AMB L'IES TIerno GALVÁN
DE MONTCADA**

La manca de PAS i personal educador en el centre es degut a la mala gestió en la cobertura de les vacants i les substitucions del personal.

**11 de desembre
CONCENTRACIÓ D'STEPV I STAS**

Els sindicats protesten per la manca de personal en la conselleria i les direccions territorials d'Educació. Exigeixen la substitució i cobertura de totes les places en els centres.

**12 de desembre
RECUPERACIÓ DE RETRIBUCIONS
RETALLADES**

A instàncies de l'STEPV, una sentència ordena retornar als equips directius "mal classificats" (2012-2016) els sous que els va retallar el govern del PP.

**13 de desembre
"EMERGÈNCIA EDUCATIVA"**

Les Mareas per l'Educació Pública insten el nou govern espanyol perquè done solució a l'estat "d'emergència educativa" i criden a la mobilització.

**18 de desembre
ATAc CONTRA ELS TALLERS COEDUCATIUS**

El Sindicat fa costat als equips directius i al professorat que defén i promou tallers coeducatius, víctimes d'atacs des de l'extrema dreta.

**19 de desembre
LA "FARSA" DEL CONVENI
D'UNIVERSITATS**

L'Administració torna a enganyar els treballadors i les treballadores de les universitats públiques en no propiciar la signatura i l'aplicació del conveni.

**VISITA A L'AULARI DEL CRA MARIOLA-
BENICADELL (COMTAT)**

L'endemà de l'afonament d'un mur en les instal·lacions de l'aulari, una delegació

de l'STEPV el visita i reclama una solució ràpida i segura.

**23 de desembre
HISENDA ABONA LA NÒMINA I L'EXTRA**

Gràcies a la pressió sindical, l'Administració avança el pagament de les nòmines de final d'any, anunciat inicialment per al 30 de desembre.

**30 de desembre
CAMPANYA SOBRE CONDICIONS
LABORALS**

STEPV informa que arrancarà el nou any amb una campanya sostinguda que, en quatre eixos, reclamarà la millora de les condicions laborals docents.

2020

GENER

**8 gener
STEPV VALORA POSITIVAMENT LA
CONSTITUCIÓ DEL NOU GOVERN**

El Sindicat demana a l'executiu de coalició PSOE-Unides Podem una aposta decidida per l'escola pública.

**16 de gener
ELS STES, PER LA CONSOLIDACIÓ DEL
PROFESSORAT INTERÍ**

La Confederació d'STES demana a la ministra i els partits del govern espanyol avançar cap a l'estabilitat i la millora laboral del col·lectiu interí.

REDUCCIÓ DE RÀTIOS

En la negociació de l'arranjament escolar, STEPV aconsegueix que es reduïssa la ràtio en centres amb més del 25% d'alumnes de compensatòria.

**IMPAGAMENT DE SUBSTITUCIONS EN
CENTRES CONCERTATS**

STEPV demana una reunió amb responsables de la Conselleria d'Educació per resoldre l'impagament que denuncien docents substituïts.

17 gener

**"MOBILITZACIONS PARTIDISTES" CONTRA
EL VALENCIÀ**

El Sindicat denuncia a Alacant els atacs contra l'ensenyament del valencià i la instrumentalització política de la llengua per part de la dreta política i mediàtica.

**MOBILITZACIÓ SOCIAL A FAVOR DE
L'ESCOLA PÚBLICA**

El Sindicat s'oposa a la imposició del mal anomenat pin parental, una maniobra que pretén qüestionar els valors democràtics en l'educació.

**29 gener
ELS STES, AMB LA MINISTRA D'EDUCACIÓ**

El Sindicat ha reclamat un canvi en les oposicions perquè les proves no siguen eliminatòries i ha demanat participar en la redacció de la nova llei educativa.

AUGMENT DE SALARIS, MILLORA DE PLANTILLES, REDUCCIÓ D'HORES I RÀTIOS I GESTIÓ DEMOCRÀTICA, EIXOS DE LA CAMPANYA

ARRANCA LA CAMPANYA 'ENCARA TOCA!'



Sota el lema 'Encara toca!', STEPV mantindrà en 2020 un conjunt d'iniciatives de caire reivindicatiu que exigeixen la millora de les condicions laborals del professorat i de la democratització dels centres educatius. Quatre són els eixos de l'acció sindical que vertebrarà la campanya:

- **Recuperació del poder adquisitiu i l'equiparació salarial amb altres territoris.** Des de 2010, el col·lectiu docent –com totes les treballadores i els treballadors del sector públic– ha perdut 12 punts de poder adquisitiu. Els acords per a recuperar-lo, subscrits per CCOO, UGT i CSIF amb el ministre Montoro (2017), són absolutament insuficients perquè depenen de condicionants com l'evolució del PIB, per exemple, i no compensen ni de lluny les pèrdues acumulades durant tant de temps. Intersindical Valenciana ha engegat una campanya perquè el conjunt del funcionariat recupere uns salaris retallats successivament per distints governs. A més, cal compensar el professorat valencià per la discriminació

salarial afegida que pateix en relació amb col·lectius docents d'altres territoris de l'Estat.

- **Millora de les plantilles docents.** Durant el curs 2019/20 hi ha prevista la negociació de les normatives de plantilles docents, que reclamen una actualització urgent i la reversió de les retallades de 2013 i 2015, encara en vigor. Els centres han de comptar amb plantilles estables, amb llocs de catàleg adjudicats amb caràcter definitiu mitjançant el concurs de trasllats. El Pla d'Actuació i Millora (PAM) de cada centre ha de servir només per a cobrir necessitats puntuals que garantixen l'estabilitat de les plantilles. Amb les plantilles actuals, l'aplicació de les normatives sobre educació inclusiva i plurilingüisme han de facilitar que s'incrementen la dotació de professorat d'Anglès, els suports i els desdoblaments. També cal ampliar les hores de dedicació a les coordinacions i a cobrir l'horari dels equips directius.
- **Reducció de ràtios i hores lectives.** Malgrat que la Conselleria ha iniciat el procés per a reduir-les, les ràtios actuals d'alumnes-

aula són molt elevades. Sense aquesta reducció, perilla l'aplicació del decret d'educació inclusiva. Com recomana la Llei de millora de les condicions per a l'exercici de la docència (2019), cal reduir l'horari lectiu del professorat: 23 hores en infantil, primària i educació especial i 18 hores en la resta d'ensenyaments. Aquest objectiu cal materialitzar-lo en tots els nivells educatius en el curs 2020/21, tot i que cal insistir per a incrementar encara més la reducció en benefici de les tasques de coordinació, preparació, investigació, formació i programació, activitats imprescindibles per a la qualitat educativa.

- **Gestió democràtica dels centres. Els nous reglaments (ROF) d'infantil i primària i de secundària,** publicats recentment, introdueixen mesures com, per exemple, que les direccions dels centres definisquen llocs de treball requerits per al desenvolupament de projectes, activitats o mesures no regulades, o definir requisits de titulació i capacitació professional respecte de determinats llocs de treball. Són mesures que, a més de trencar amb els

sistemes actuals de provisió i d'empitjorar les condicions laborals, podrien afectar la qualitat de l'ensenyament. STEPV exigeix la retirada d'aquesta mesura del ROF i aturar-ne el desplegament.

Els tres primers punts de la campanya 'Encara toca!', referits a condicions laborals, són reivindicacions que STEPV ha reclamat de manera insistent als governs del Botànic. Amb la campanya 'Ja toca! Revertim les retallades' (2015) el Sindicat ja plantejava un conjunt d'eixos reivindicatius que ara es reprenen amb un lema que recorda i subratlla l'incompliment ple d'alguns aspectes: 'Encara toca!'.

La campanya, aprovada pel Consell Nacional d'STEPV del 30 de novembre a Rojales (Baix Segura), preveu la celebració d'assemblees en els centres i en les comarques en què se n'explicaran els eixos. El Sindicat també ha previst l'eventualitat de convocar mobilitzacions en cas que els màxims responsables de la Conselleria d'Educació no atenguin els temes proposats en la Mesa Sectorial.

L'ENQUESTA SOBRE LES PLANTILLES, DECISIVA PER A MILLORAR LES CONDICIONS LABORALS DEL PROFESSORAT

STEPV ha enviat a l'afiliació i als centres educatius una enquesta per detectar les necessitats dels col·legis d'infantil i primària, i els instituts de secundària i FP a fi de disposar d'aquesta informació en el procés de negociació sobre les plantilles docents que van retallar els governs del Partit Popular en 2013 i 2015. El Sindicat ha demanat la col·laboració del professorat en l'emplenament de les enquestes, que es pot realitzar directament accedint al web stepv.intersindical.org, en el bàner de la campanya "Encara toca!". Està previst que

les reunions amb la Conselleria d'Educació s'inicien al març.

QUÈ SÓN LES PLANTILLES DE PROFESSORAT?

La normativa de plantilles estableix les hores de docència, desdoblament i reforç, atenció a la diversitat i l'opcionalitat en secundària, aspectes que determinen el nombre de docents, les anomenades "placés de catàleg" que necessita cada centre educatiu. Les normatives sobre plantilles són d'una gran importància per a la vida dels

centres, atés que regulen les hores dels càrrecs directius, caps de departament, coordinacions, etc., dedicacions que determinen gran part de les condicions de treball del personal docent.

COM INFLUEIXEN EN EL CONCURS DE TRASLLATS?

Les plantilles afecten de manera molt directa els concursos de trasllats perquè regulen els criteris per a la determinació de les vacants: només els llocs de treball recollits en la normativa poden traure's al concurs en cas de vacant.

AFECTEN EL PROFESSORAT INTERÍ?

Les plantilles també afecten el professorat interí, ja que totes les places generades per la normativa de plantilles que no siguin ocupades pel funcionariat de carrera o en pràctiques s'ofereixen al professorat interí. En un context d'oposicions massives com l'actual, l'ampliació de les plantilles contribueix a mantindre llocs de treball accessibles per al professorat interí que no supere els processos selectius.

Com més plantilles s'amplien, més llocs de treball es generen, tant per al funcionariat de carrera com per al professorat interí. És obvi afegir que aquestes ampliacions contribueixen a millorar l'atenció que rep l'alumnat.

L'ALT TRIBUNAL DE LA UNIÓ EUROPEA **ES PRONUNCIA EL 19 DE MARÇ**

L'ESTABILITAT LABORAL DEL PROFESSORAT INTERÍ, PENDENT DE LA SENTÈNCIA DEL TJUE

El 19 de març de 2020, el Tribunal de Justícia de la Unió Europea (TJUE) publicarà la sentència que ha de respondre a distintes qüestions prejudicials plantejades per dos jutjats de Madrid sobre eventuais abusos derivats de la utilització successiva de nomenaments temporals i que ha de determinar si aquests nomenaments s'ajusten a la clàusula 5 de l'Acord marc sobre treball de duració determinada de 1999.

Loctubre de 2019, l'advocada general del TJUE, Juliane Kokott, va publicar el seu informe de conclusions, en què declarava que l'Acord marc s'oposa a la norma espanyola perquè aquesta última permet una renovació de nomenaments temporals quan en realitat són permanents. A més, sobre els procediments selectius, l'informe de l'advocada general conclou que per a sancionar l'ús abusiu de nomenaments

successius no n'hi ha prou de convocar processos selectius de lliure concurrència, quan l'accés a la condició de fix, de què s'abusa normalment, és incerta i imprevisible, i la normativa estatal no estableix cap altra mesura sancionadora.

L'advocada general s'oposa a una interpretació de la clàusula 5 de l'Acord marc quant al reconeixement immediat d'un lloc fix en el cas concret. Ha de ser, en tot cas, la jurisprudència de

l'Estat espanyol la que permeti aquesta possibilitat sempre que l'Administració «estudie les necessitats de personal i haja complert les obligacions que se'n deriven». Quant al dret a la indemnització, l'Advocacia General es mostra partidària d'una "indemnització completa dels perjudicis que li haja ocasionat l'abús", tot i que indica que han de ser els tribunals nacionals els que ho determinen. Les conclusions de Juliane Kokott, si es

confirmen en la sentència del 19 de març, haurien d'obrir vies a la negociació d'una solució de l'abús de la temporalitat, ja que les sentències europees són d'obligat compliment.

STEPV estudiarà la sentència i les conseqüències que pot tindre la seua aplicació i convocarà assemblees per informar-ne el col·lectiu interí i acordar les accions necessàries per a consolidar els seus llocs de treball.

STEPV DEMANA EXPLICACIONS A LA CONSELLERA D'UNIVERSITATS

LES UNIVERSITATS SEGUEIXEN EN LLUITA PER LA NO SIGNATURA DEL CONVENI COL·LECTIU

Després de mesos de negociació i poc abans de les eleccions autonòmiques de 2019, la Conselleria d'Educació, de qui depenia aleshores la gestió de les universitats, va convocar els sindicats i els rectors i rectoras de les universitats públiques per signar un preacord sobre el conveni col·lectiu del personal laboral. STEPV no va assistir a l'acte de la signatura d'aquest preacord, tot i que posteriorment es va afegir a la futura signatura, quan ho va ratificar el Consell Nacional celebrat al juliol.

Com que la formalització de la signatura no s'ha produït encara, el conveni es troba en situació de bloqueig. Els sindicats implicats en la seua negociació han convocat diverses accions i mesures de pressió perquè s'arribe a la signatura i la seua aplicació. La situació s'ha retardat de manera injustificada i per això una representació d'STEPV del sector d'universitats es va reunir el 14 de febrer amb Carolina Pascual, consellera d'Innovació, Ciència, Universitats i Societat Digital. Per primera vegada, Pascual va informar sobre el motiu del bloqueig, que no és altre que la impossibilitat legal d'aplicar el conveni col·lectiu per la limitació de l'augment de massa salarial del 0,3% prevista en els pressupostos generals de

l'Estat. En aquest sentit, la consellera es va comprometre a demanar als ministeris d'Universitats i d'Hisenda una excepció per a fer efectiu l'acord amb els sindicats al País Valencià i signar el conveni.

La delegació d'STEPV va traslladar a Carolina Pascual que aquesta solució arriba quan la confiança i la paciència del personal de les universitats públiques està pràcticament esgotada i que haurà d'agilitzar al màxim les gestions perquè el conveni s'aplique de manera definitiva.

Tot i que no recull totes les reivindicacions del Sindicat, el conveni inclou avanços en la millora de les condicions laborals del professorat, així com una addenda en la qual s'estableix el compromís d'anàlisi i millora de les condicions del personal investigador i de suport a la investigació. També incorpora increments salarials i millores per al professorat associat, un col·lectiu que segueix en lluita i que va protagonitzar una vaga indefinida fa un parell de cursos.

STEPV seguirà atent a l'aplicació del conveni i continuarà lluitant i mobilitzant les treballadores i els treballadors de les universitats públiques per aconseguir més millores i estendre-les a tots els col·lectius, sobretot als més vulnerables i desfavorits.

LA MINISTRA D'EDUCACIÓ ANUNCIA QUE LA NOVA LLEI ES TRAMITARÀ AL MÉS PROMPTE POSSIBLE

LA COMUNITAT EDUCATIVA, EXCLOSA DE LA NEGOCIACIÓ SOBRE LA REFORMA DE LA LOMQE

La ministra d'Educació i Formació Professional, Isabel Celaá, ha anunciat que la reforma prevista de la LOMQE, la LOMLOE, iniciada en la legislatura passada, serà tramitada al més prompte possible en el Congrés.

En el moment en què es va presentar la proposta, la Plataforma Estatal per l'Educació Pública va demanar que el projecte es negociara amb la comunitat educativa i que no es limitara a recollir propostes des de la pàgina web del Ministeri, un procediment que va imposar l'Administració finalment.

La Plataforma per l'Educació Pública del País Valencià també ha exigint que la comunitat educativa accedisca a negociar la nova llei. El 19 de febrer, la Plataforma va convocar una concentració a València, davant de la Delegació del Govern, per reivindicar aquesta negociació. La Confederació d'STES i l'STEPV, organitzacions representades en les plataformes estatal i valenciana respectivament, han denunciat que la reforma de la LOMQE està passant inadvertida al professorat i la comunitat educativa, un fet que palesa la nova oportunitat perduda per a posar l'educació en el centre del debat social. Aquesta actitud incomprensible del govern espanyol impedeix

a les organitzacions representatives del món de l'educació interindre en aquesta qüestió crucial per centrar el debat en els temes que reclama el sistema educatiu. L'actitud del Ministeri, a més, aplanar el terreny perquè l'extrema dreta pugui construir un relat sobre l'educació basat en la mentida, la manipulació i l'odi.

El 27 de gener, quinze dies després de constituir-se el nou executiu, la Confederació d'STES va traslladar els seus posicionaments a la ministra Celaá en una reunió amb altres organitzacions representatives de l'educació i en què estaven presents el secretari d'Estat, Alejandro Tiana, i la secretària d'Educació del PSOE, M. Luz Martínez Seijo.

STEPV ha fet una crida a la mobilització social i a la coordinació de tota la comunitat educativa –treballadores i treballadors de l'ensenyament, docents i personal d'administració i serveis, alumnat i pares i mares–, a les plataformes i les mareas per l'Escola Pública, el moviment sindical, els partits polítics i totes aquelles persones compromeses amb una escola pública, inclusiva, equitativa, compensadora, coeducativa, democràtica i respectuosa amb les llengües i cultures territorials.

FENT CAMÍ

NATURA VALENCIANA



L'HERBA DE LES NAFRES

Joan V. Pérez Albero

La vidiella o vidriella (*Clematis flammula*) –Clematis, del grec *klemētis*, 'planta que s'enfila' i *flammula*, diminutiu de *flamma*, al·ludeix a l'aspecte lluminós que presenta quan està coberta de flors– és una planta lianoide de la família *Ranunculaceae*. La vaig veure per primera vegada l'estiu de 2018, al marge pedregós d'un olivar, al paratge de l'Aljubet, prop del barranc del Ramblaret, en el terme municipal del Camp de Mirra. Em va cridar l'atenció l'elevada densitat de flors blanques que desprenien una flaire molt agradable i que gairebé cobrien tota la planta. En observar-la més detingudament, vaig recordar haver-ne vist una altra de similar, temps arrere, al barranc de Gamellons, en les proximitats de la font del Nano (Ontinyent), una zona ombrívola, enfilada entre els arbusts que creixien a la vora de la torrentera que discorre pel fons del barranc. Es tractava de la vidalba o vidauba molt semblant a la primera però amb diferències que ara comentaré.

Com he dit, la vidiella és una liana perennifòlia de tija verda i llenyosa a la base,

de fulles compostes, dividides dues vegades (bipinnades). I aquesta és precisament una de les principals diferències que la distingeixen a simple vista de la seua parenta la vidalba, que té els folíols pinnats una sola vegada. Una altra diferència que permet distingir-les és que, mentre que la vidalba té les fulles caduques de vores dentades, les de la vidiella són enteres.

Els pecíols de la vidiella s'enrotllen en els suports que troben entre la vegetació. Per això i degut a la seua elevada densitat vegetativa, pot ser un perill quan s'enfila en els arbres joves perquè el seu pes pot arribar a doblegar-los, i també els poden ofegar per manca d'il·luminació. Floreix a l'estiu, amb abundants flors blanques molt oloroses que a la tardor donaran fruits en forma de núcula proveïts de llargs plomalls per a la dispersió mitjançant el vent.

Vidiella i vidalba comparteixen una altra característica: el seu nom popular d'herba de les nafres –en castellà *hierba de los pordioseros*– per les seues propietats rubefaents i vesicants.

Per la seua espectacular floració, la vidiella es conrea també com a planta ornamental. Una varietat, la subespècie *marítima*, que s'adapta molt bé a la zona de dunes, ha sigut utilitzada per a combatre l'erosió i estabilitzar els sòls arenosos característics de les zones marítimes.

INTERNACIONAL

Arranca el Programa valencià de protecció integral i d'acolliment

UN ENTORN SEGUR PER A LES DEFENSORES DELS DRETS HUMANS

Amb el suport i finançament del Servei de Cooperació al Desenvolupament i Migració de l'Ajuntament de València s'ha posat en marxa el Programa valencià de protecció integral i d'acolliment de defensors i defensores de drets humans, gestionat per CEAR-PV, en col·laboració amb Atelier, Cedsala, col·lectiu Sud-Cacarica, Entreiguals-València, Entrepobles, Col·lectiva de Dones Refugiades, Exiliades i Migrades a Espanya, Mundubat, Perifèries, Sodepau i Intersindical Valenciana.

El programa naix per oferir un entorn segur a persones defensores de drets humans pertanyents a comunitats, organitzacions i moviments socials que veuen amenaçada la seua vida o integritat física i psicològica amb motiu de la seua labor. Durant un període de sis mesos, el programa contribueix a disminuir el risc, enfortir les capacitats i difondre l'agenda d'aquestes defensores de drets de les comunitats, organitzacions i moviments socials. Es prioritzen defensores de drets humans en risc als seus països d'origen, pobles indígenes, afrodescendents, comunitats agrícoles, dones i persones LGTBI, sobretot de l'Amèrica Llatina.

En el primer any, el programa ha seleccionat dues defensores d'origen colombià, a qui fan costat organitzacions del seu país i de l'Estat espanyol, amb les quals s'ha fet un treball previ. Durant la seua estada a la ciutat de València, el programa

s'encarrega de l'acolliment inicial, acompanyament psicossocial, formació, agenda política i sensibilització amb institucions públiques, privades i organitzacions de la societat civil. Per a enfortir la lluita per la defensa de drets humans i el seguiment al seu retorn a Colòmbia, hi ha previst d'impulsar xarxes de solidaritat internacionals. El programa servirà per a reforçar la protecció i les capacitats de les defensores, amb la perspectiva que continuen la seua tasca en defensa dels drets humans als països d'origen, un objectiu compartit plenament per la Intersindical des de la seua constitució.



EN PANTALLA



MISÈRIA SOCIAL

Begoña Siles Ojeda

Parásitos (Parasite)

Direcció: Bong Joon-ho

Guió: Kim Dae-huan, Bong Joon-ho, Jin Won Han

Fotografia: Kyung-Pyo Hong

Intèrprets: Song Kang-ho, Lee Seon-gyun, Jang Hye-jun, Cho Yeo-jeong, Choi Woo-sik, Park So-dam

País: Corea del Sud, 2019

A més de l'Oscar al millor film, a la millor direcció i al millor guió original, entre altres, la pel·lícula havia guanyat abans la Palma d'Or del Festival de Cannes, el certamen més important en l'àmbit de la complexa definició del cinema d'autor. Tot un mèrit, ja que l'obra de Bong Joon-ho competia en aquella ocasió pel prestigiós guardó amb *Érase una vez en Hollywood*, de Quentin Tarantino, i *Dolor y Gloria*, de Pedro Almodóvar.

La cinta narra la història de la família Ki-Taek, formada per quatre membres en atur que viuen en unes condicions paupèrrimes i sobreviuen enginyant tot tipus de situacions pícaresques. Els quatre personatges, amb talent i argúcia, tan intel·ligents com maliciosos, s'introdueixen per treballar a la casa de la rica i sofisticada família Park, formada també per quatre membres. La posició de privilegi econòmic dels Park els permet mirar la realitat amb una candidesa

naïf i kitsch que eclipsa la veritat de les persones subalternes que treballen en la seua llar.

Parásitos és una sàtira de la misèria social i humana. El director subverteix tot plantejament ètic i estètic per reflectir la podridura d'ésser humà quan no hi ha un sistema que sostinga ideals d'equitat econòmica i justícia. Es tracta d'una història d'estranyesa, d'humor negre, de tragèdia, que rememora *Viridiana* (1961), de Luis Buñuel, o *El sirviente* (1963), de Joseph Losey. Són pel·lícules en què l'enginy maliciós i pícaresc dels pobres es confronta amb la ben intencionada ingenuïtat dels rics. Ara bé, aquesta ben intencionada ingenuïtat de la gent adinerada només mostra una falsa empatia i una total ignorància i menyspreu cap a la realitat personal i social dels seus treballadors. Bong Joon-ho construeix una metàfora sense compassió de l'essència humana.

LLEGIT AVUI

LA REPRESA DEL MOVIMENT FREINET(1964-1974)

Alfred Ramos González, Ferran Zurriaga Agustí (Coord.)
Universitat Jaume I, Castelló de la Plana 2019.
276 pàg.

D ocents de diferents nivells educatius hi presenten, amb mètodes i objectius molt variats, treballs que posen en relleu el trenat d'un prodigiós fil de plata que recupera i reescriu la història del moviment Freinet i la seua lluita per una escola alternativa. El relat de les experiències va acompanyat de descripcions detallades del moment històric, l'entorn social i les condicions polítiques i culturals en què es van forjar i que constitueixen al capdavant una crònica dels treballs d'un moviment que ha sigut cabdal per a la renovació de l'escola.



EDUCAR, PER A QUÈ?

MESTRES LLIURES EN L'ERA DE L'ANTROPOCÈ

Joan Buades
Més llibres, Barcelona 2019.
134 pàg.

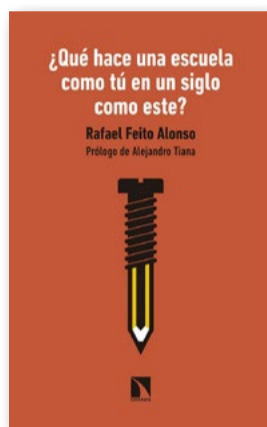
27 de setembre de 2019: milers de joves ixen al carrer manifestar-se. Aquest llibre està dedicat a Greta Thunberg, "llavor de futur, inspiració infinita", i "a vosaltres, joves i grans: mestres i aprenents perquè us feu preguntes". El subtítol del volum fa referència l'era geològica de l'hegemonia humana. Perquè Buades ens parla sobre els joves, xiques i xics que ixen al carrer a manifestar-se i els que no, i ens posa baules -informació, idees, dubtes- per fer-nos reflexionar sobre les responsabilitats que totes i tots tenim en la tasca educativa.



¿QUÉ HACE UNA ESCUELA COMO TÚ EN UN SIGLO COMO ESTE?

Rafael Feito Alonso
Los Libros de la Catarata, Madrid 2020.
270 pàg.

A mb pròleg d'Alejandro Tiana, aquestes pàgines fan un diagnòstic d'una escola que segrega i s'orienta a classificar l'alumnat cap a un rígid mercat laboral, un sistema educatiu que segueix encara ancorat en vicis i maneres del passat mentre la societat s'exposa a canvis continus. L'autor planteja la necessitat d'un canvi de rumb en l'educació que relativitze la memorització i l'estandarització, i aposte de manera decidida pel desenvolupament de l'esperit crític i la individualització curricular. En altres paraules, una escola democràtica per a una societat democràtica.



RETRATOS DE LA VIOLENCIA. UNA HISTORIA ILUSTRADA DEL PENSAMIENTO RADICAL

Brad Evans, Sean Michael Wilson.
Pròleg d'Henry A. Giroux
Akal, Madrid 2018.
144 pàg.

L a violència és un dels problemes més complexos que recorre les nostres societats, una qüestió controvertida que adopta formes diverses i afecta d'alguna manera a tots els éssers humans. L'educació innovadora i compromesa amb els drets humans pot proporcionar un impuls valuós per a respondre a la violència. Els pensaments de Hannah Arendt, Edward Said, Paulo Freire, Michel Foucault, Susan Sontag, Noam Chomsky, als quals presta atenció aquest llibre profusament il·lustrat, són bons antídots per a fer front al desafiament de la violència.



ESCRIT AHIR

UN PAÍS SENSE DIDÀCTICA? (IV)

Ferran Pastor i Belda

U na de les finestres que em connecten amb la història valenciana recent són les converses que tinc amb Vicent Sunyer, el meu veí de la Pobla Llarga. Durant la postguerra, Vicent participava en algunes de les tertúlies que en els anys cinquanta animaven Vicent Ventura i Joan Fuster. Va ser fa uns quants anys, parlant de la tertúlia de la cafeteria Noel (València, 1953), quan em va parlar d'Empar Navarro: "Empar havia sigut una mestra molt implicada amb el progrés republicà i el valencianisme. Era la mare de Maximilià Thous, que també venia a la tertúlia. En aquells anys Empar portava

la comptabilitat de la cafeteria bar, l'havien depurada del magisteri i crec que llavors vivia amb dues germanes que també eren pedagogues".

No era la primera vegada que un conegut me'n parlava. Dos amics de Murta (Marina Alta), Ximo Giner i Sebastià Giner, m'havien parlat d'Empar arran d'un homenatge que li van retre a l'Ajuntament de València: "Tenia casa i família al poble i va ser la nostra mestra de pàrvuls, entre els anys 66 i 68, quan va reingressar a la docència. Van ser els seus darrers anys de treball".

Sí. Les tres germanes Navarro Giner consten com a represaliades en l'apèndix del text de J.M. Fernández Soria i M. Carmen Agulló *Maestros Valencianos bajo el franquismo*, un llibre que ajuda a entendre molts aspectes de la nostra història cultural. El que no em podia imaginar és que un episodi de la sèrie Valentes de la televisió d'À Punt anara dedicat a la pedagoga

valenciana. És un documental impagable per la seua qualitat i que anime a veure.

Carme Miquel ens explica que en 1922, durant el congrés de Nostra Parla (l'Acció Cultural dels anys 20), una jove Empar de 22 anys, defén l'exigència del domini del valencià i el castellà en la formació del professorat i per a exercir la docència. També ens conta d'ella que en els anys trenta va presidir l'Associació de Mestres Valencians.

Per això, és una gran notícia que Escola Valenciana reivindique enguany la seua memòria. Segurament va ser algú del grup d'Empar el responsable de la col·lecció de xicotets contes en valencià per a escolars que vaig adquirir una primavera dels primers anys huitanta en la Fira del Llibre Antic de València, quan era estudiant. És una herència més d'aquell magisteri republicà que aspirava a una didàctica nova per a l'escola valenciana.



RITMES D'ARA I ACÍ



Foto: Juan Miguel Morales

CONVOCATÒRIA I VENTURA

Vicent Xavier Contrí

Q ue *Convocatòria* és una nova fita en la trajectòria de Feliu Ventura no és cap notícia (Premi Ovidi Montllor al millor disc de Cançó 2019). L'esperat retorn del cantautor xatívi ha servit per a posar en el mapa musical onze cançons plenes de sinceritat poètica i tendra reivindicació. Ventura sap portar el vers just al cim de les emocions i les tornades allà on no embafen però t'aneguen. En *Convocatòria* trobem històries que transcorren sota les consignes de la cançó que bateja el disc. Una crida a la rebel·lia des de l'alegria i l'estima. "Difon el teu somriure" i "Ens guien les estrelles" -aquesta darrera amb

el seu país Pep Gimeno, *Botifarra*- no podien estar més ben triades per a obrir i tancar l'obra.

Al remat, parlem d'una espenta optimista per al moment que viu el nostre país. I atenció, companyes i companys! Rellegir el poema "Soledat" d'Estellés, en la veu de Feliu Ventura, és un dels moments àlgids del CD -per a treballar en les aules-. De la resta cal remarcar l'embolcall sonor que han creat Pau Chàfer i Borja Penalba, i el llibre amb catoze rúbriques (Jordi Cuixart, Marc Granell, Martxelo Otamendi, Josep Vicent Frechina...) que acompanya aquesta convocatòria.

El disc el trobareu editat pel segell manresà Propaganda pel fet, una plataforma discogràfica on conviuen altres grups valencians de renom ara mateix com Zoo o Smoking Souls.



Equip de l'Àrea de Comunicació i Publicacions de la Intersindical Valenciana

QUATRE DÈCADES PASSANT REVISTA A L'EDUCACIÓ VALENCIANA

A PEU D'AULA DES DE 1979

Allioli segueix apostant per “transformar el model dominant de l'educació amb un projecte de progrés humà construït des d'una identitat plural i en construcció permanent”. Quatre dècades després de l'eixida del primer número dels *Quaderns de l'ensenyament del País Valencià*, la revista manté ben alta la bandera del model d'Escola Pública, una educació que reivindica l'essència i la identitat amb què la presentàvem en l'edició inaugural.

R.M.L.

La revista degana de l'educació valenciana, que no ha deixat d'adaptar el seu aspecte visible als signes dels temps, celebra el seu 40è aniversari i actualitza, amb un acurat disseny i tractament tipogràfic, uns continguts que combinen les reflexions sobre temes monogràfics –feminització de la docència, sindicalisme alternatiu, salut laboral del professorat, educació i democràcia, renovació pedagògica...– amb col·laboracions de persones expertes i docents en actiu.

Allioli va nàixer en plena Transició a la democràcia “amb la intenció contundent de deixar-se de formalismes, retòrica i elucubracions per anar a la realitat viva, l'experiència constatada i l'acció ferma i estudiada”, segons explicava amb sorna el seu primer editorial. Aquell número anticipava les finalitats de l'organització que la promovia: “La defensa dels interessos econòmics i sociopolítics de les treballadores i treballadors de

l'ensenyament, la lluita per la millora de les condicions de vida i treball, així com la dignificació de la seua situació social”.

Per a STEPV, la revista és un dels seus senyals d'identitat. Durant les últimes quatre dècades, Allioli, una de les publicacions periòdiques més llongeves del panorama editorial valencià, polsa de manera ininterrompuda l'estat de l'educació amb les seues llums i ombres: les mobilitzacions dels treballadors i treballadores, les activitats dels moviments de renovació pedagògica, la construcció del País Valencià i la defensa de la llengua i la cultura, la solidaritat entre les persones, els pobles i les causes justes, el pacifisme, l'ecologisme o el feminisme.

Els tractaments editorials d'Allioli sobre la situació educativa en diferents moments històrics ha evolucionat i la publicació s'ha mostrat sempre oberta a nous formats, gèneres i seccions. Però dos moments van marcar de manera significativa aquests canvis. En 1998, la revista es va professionalitzar més amb l'arribada a

l'equip de redacció de persones que a la seua trajectòria sindical sumaven la formació i experiència periodístiques. Les noves incorporacions a l'equip (2007) van aconsellar fer el salt al redisseny integral de les pàgines i a la introducció del color.

PUBLICACIÓ DE REFERÈNCIA

En huit lustres, la publicació, que abans ha tingut quatre directors (Jaume Muñoz, Joan Blanco, Vicent Esteve i Amadeu Sanz) i una directora (Alicia Martí), ha avançat en paral·lel als canvis en l'educació i la societat valenciana i s'ha convertit en un referent de les publicacions de l'ensenyament, fins i tot més enllà de les comarques valencianes. Firms procedents d'altres latituds, de l'Estat espanyol, però també d'Europa i Amèrica Llatina, col·laboren en unes pàgines concebudes, produïdes i editades íntegrament per un equip de professionals. Ara mateix són dues dones i quatre homes, periodistes, dissenyadors, persones expertes en comunicació audiovisual i entorns digitals

els que aparquen per un temps la docència per bolcar-se en l'altra vocació comunicativa.

Des de fa tres anys, les innovacions en el disseny han anat acompanyades d'un canvi d'orientació. Allioli ja no és el vehicle exclusiu de l'acció sindical, que ara circula en temps real per internet i les xarxes socials, sinó un espai de reflexió, de propostes i debat, també de recuperació de la memòria històrica i pedagògica. Una inquietud de l'equip de redacció és descentralitzar-ne els continguts i incorporar-hi col·laboracions, formats i experiències sindicals i pedagògiques procedents de les diferents comarques.

Manel Àlamo, el professor i periodista que des de setembre encapçala l'equip que fa possible la revista, recorda que el sindicalisme participatiu i assembleari exigeix que la informació arribe a totes les persones amb mecanismes de comunicació i debat consistents. L'objectiu de la revista, insisteix el director, és “facilitar al màxim a les persones afiliades l'accés a la informació, que Allioli siga útil a la reflexió, el debat i la cohesió col·lectiva”.

MÉS QUE UNA REVISTA SINDICAL

Després de la degana Saó, Allioli és la revista més veterana publicada en la llengua pròpia del País Valencià. Els 21.000 exemplars impresos es distribueixen regularment entre l'afiliació i els centres de tots els nivells educatius. Allioli no és només una revista de l'STEPV, perquè arriba a un teixit social heterogeni. Com assenyalava l'edició commemorativa

del 30 aniversari (2009) “és per voluntat de l'organització que l'edita un mitjà d'expressió que combina informació i opinió, anàlisis i propostes, denúncies i reconeixements, i que aspira a presentar fets i raons que ocorren en un espai humà amb nombroses relacions educatives, socials, culturals, polítiques i, per descomptat, econòmiques i laborals”.

PERSONATGES CONVIDATS

En sintonia amb els sectors actius i crítics de l'educació, la revista acull veus plurals. Una llarga nòmina d'intel·lectuals i personalitats compromeses del món de l'educació, la cultura i la societat han deixat la seua empremta en Allioli. Entre elles, Carmen Agulló Díaz, Gonzalo Anaya, Vicent Andrés Estellés,

Jaume Carbonell, Joan Fuster, Pablo Gentili, José Gimeno Sacristán, Maite Larrauri, Josep Vicent Marqués, Carme Miquel, Joan Francesc Mira, Vicent Pitarch, Julio Rogero, Matilde Salvador, Manuel Sanchis Guarnier, Rosa Solbes, Enric Soler i Godes, Marina Subirats, Francesco Tonucci, Enric Valor i Ferran Zurriaga.