

Maig 2024

**Efren Carbonell**

Llicenciat en Filosofia i Ciències de l'Educació.  
Assessor en necessitats educatives especials  
i promotor dels CEEPSIR

# **La transformació de les escoles municipals d'educació especial municipals en CEEPSIR**

## Panel 2021-2022



Diputació  
Barcelona

Àrea d'Educació

## **ÍNDEX**

---

<b>Introducció</b>	<b>3</b>
<b>Reflexions del Panel sobre les escoles municipals d'educació especial a la demarcació, curs 2021-2022</b>	<b>4</b>
<b>Què es un CEEPSIR?</b>	<b>7</b>
<b>El paper dels professionals dels CEEPSIR</b>	<b>10</b>



01

# Introducció

Aquest article fa una reflexió sobre la **transformació de les escoles municipals d'educació especial (EMEE) en centres d'Educació Especial Proveïdors de Serveis i Recursos (CEEPSIR)**, i possibles reptes i línies de treball en aquest sentit, a partir dels resultats del Panel sobre les EMEE.

Abans d'entrar a fons en el tema voldria recordar que aquesta primavera s'haurien de commemorar els quaranta anys de la publicació del **Decret 117/84 sobre l'ordenació de l'educació especial per a la seva integració en el sistema educatiu ordinari** a casa nostra, previ al Reial decret 334/1985, d'ordenació de l'educació especial.

La norma, pionera a l'Estat i amb rang de llei, recollia els principis expressats en el Plan Nacional de Educació Especial del 1978, la Circular tècnica del 1981 i la Llismi (Llei d'integració social de les persones amb minusvalideses), en què s'establia que en un termini de dos anys les comunitats autònomes que assumien les competències d'ensenyament havien de regular l'ordenació de l'educació especial. Així doncs, en compliment d'aquesta disposició, el Govern de la Generalitat de Catalunya aprovà, a proposta del conseller d'Ensenyament, Joan Guitart, amb l'assessorament inestimable de Josep Maria Jarque, el **primer** Decret 117/84, de 17 d'abril, sobre ordenació de l'educació especial per a la seva integració en el sistema educatiu ordinari.

**L'educació especial**, d'acord amb aquest decret, **no és un subsistema** del sistema ordinari, sinó una modalitat definida «com tots aquells mitjans d'ordre personal, tècnic i material posats a disposició dels diferents nivells educatius del **sistema escolar ordinari** perquè doni ple compliment **al dret constitucional d'aquests ciutadans a l'educació**», i que s'ordenarà d'acord als principis de normalització i sectorització de serveis, d'integració escolar i de personalització de la resposta educativa. Al cap de vint-i-dos anys es ratificava a les Nacions Unides la Convenció de drets de les persones amb discapacitat, amb un article 24 que deixava molt clar que les persones amb discapacitat no havien de quedar excloses del

sistema general d'educació per motius de discapacitat, i, en concret, que els nens i les nenes amb discapacitat no havien de quedar-ne de l'ensenyament gratuït i obligatori ni de l'ensenyament secundari per motius de discapacitat.

Pel que fa a l'escolarització en centres d'educació especial, la norma determinava que aquesta modalitat es duria a terme només **quan la gravetat de la discapacitat ho fes imprescindible** o «quan l'escola del sector on resideixi l'infant no disposi encara dels mitjans que preveu aquest decret». Aquesta excepció era important perquè establia que el focus es desplaçava de la discapacitat de l'alumne a la realitat d'una escola que s'havia d'adaptar.

Era realment un sistema ambiciós, que requeria molts mitjans i una planificació seriosa, i el decret així ho preveia: « El Departament consignarà en el pressupost, de manera específica, les dotacions corresponents a les atencions i els serveis continguts en aquest decret per tal de fer possible, en un termini màxim de vuit anys, la dotació dels mitjans previstos en aquest decret i l'ampliació dels ja iniciats». Sorpren, com a mínim, que hi hagi tantes similituds amb el moment actual, malgrat un creixement exponencial dels recursos.

Al llarg d'aquestes quatre dècades vingueren dos decrets més i una llei:

1. El Decret sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials, de 27 de novembre de 1997, aparegué al cap de tretze anys i obria les portes a la col·laboració formal entre els centres d'educació especial i les escoles ordinàries.
2. La Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, determinà que un dels principis rectorials del sistema educatiu català era la cohesió social i l'**educació inclusiva** com a base d'una escola per a tothom.
3. El Decret 150/2017, de 17 d'octubre de 2017, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, marcava el camí a la interacció entre centres educatius i a la creació dels primers CEEPSIR. Havien passat vint anys!



02

# Reflexions del Panel sobre les escoles municipals d'educació especial a la demarcació, curs 2021-2022

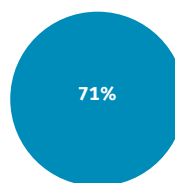
El Panel d'escoles municipals, una iniciativa amb l'objectiu de comprendre les polítiques educatives locals i proporcionar informació sobre els centres educatius municipals a la província de Barcelona, ha completat una edició per al curs 2021-2022 amb un enfocament en les EMEE.

El qüestionari dissenyat per la Gerència d'Educació de la Diputació de Barcelona va ser implementat durant els mesos de desembre del 2022 i març del 2023. En aquesta edició, hi han participat el 100% de les 9 escoles municipals d'educació especial de la província de Barcelona membres de la Xarxa d'Escoles Municipals d'Educació Especial (XEMEE). Aquestes escoles, ubicades a Badalona, Cornellà de Llobregat, Gavà, Granollers, Mollet del Vallès i Terrassa, han aportat dades molt

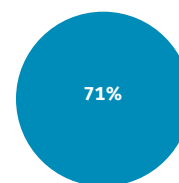
significatives, tot i l'heterogeneïtat de les escoles tant pel que fa a dimensions dels centres com pel que fa a línies pedagògiques i àmbits territorials.

El qüestionari recopila informació relativa als 731 alumnes escolaritzats en aquests centres, els 315 professionals docents i personal tècnic de suport a la docència, les mesures d'equitat en l'accés al servei, i els costos i el finançament del servei. **La ràtio global seria de gairebé 1 professional per cada 2 alumnes.** Destaco aquest fet com a **repte que caldria tenir en compte** amb vista a un hipotètic transvasament, en el futur, de recursos dels centres d'educació especial a les escoles ordinàries.

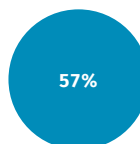
## COL·LABORACIÓ AMB L'ESCOLA ORDINÀRIA



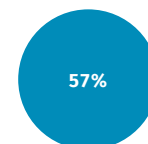
En el cas d'alumnes "amb escolarització compartida"



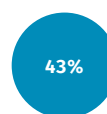
Formació personal docent



Xerrades a claustres d'escoles ordinàries



Assessoraments puntuals amb alumnat només escolaritzat a l'escola ordinària



Altres

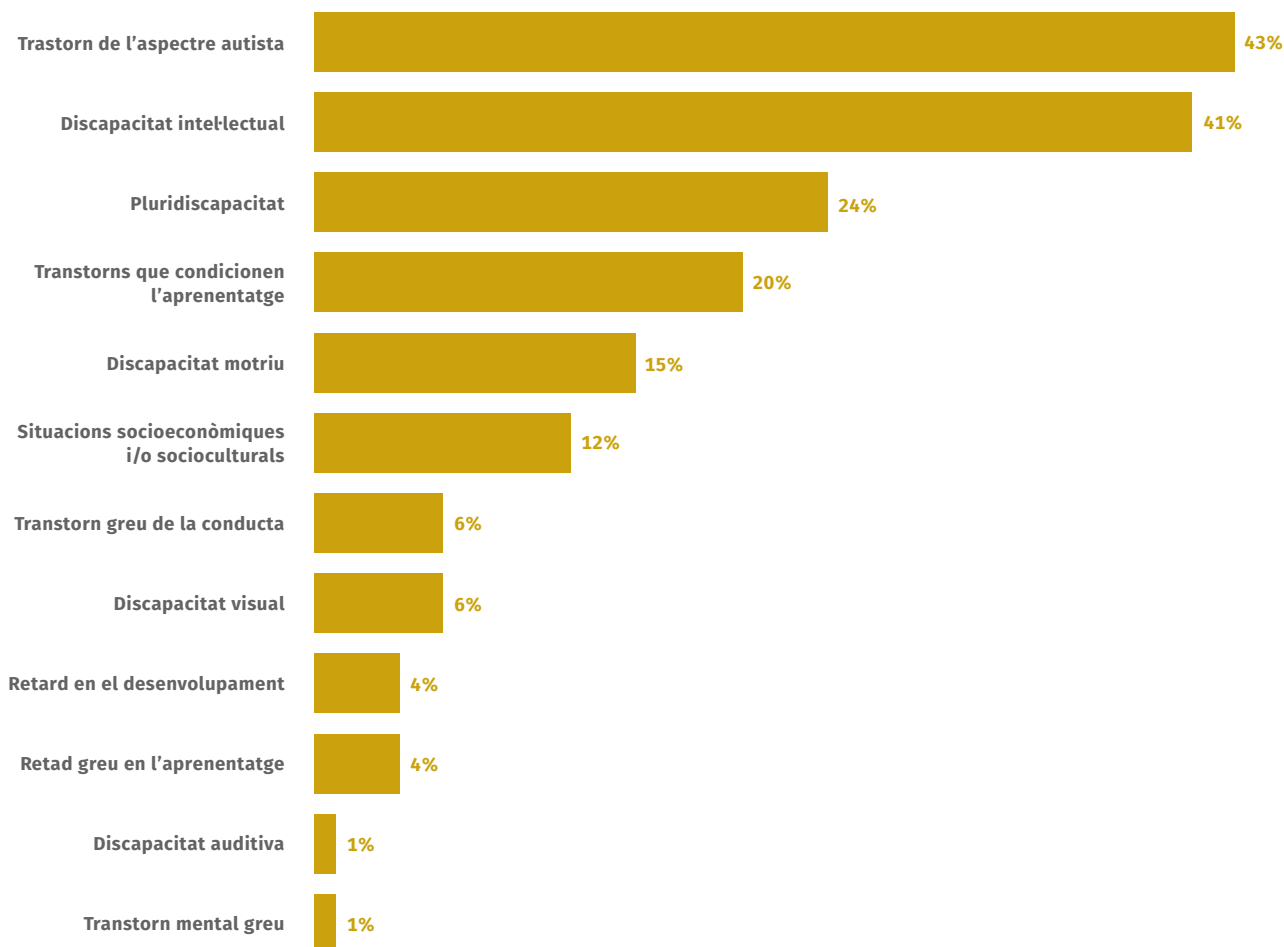
Entre les dades rellevants del Panel subratllat també la col·laboració del 90% dels centres de la XEMEE amb escoles ordinàries mitjançant escolarització **compartida** (71,4%), **formació** docent (71,4%), **xerrades** a claustres (57%) i **assessoraments** i d'altres actuacions de suport (43%). La gran majoria ofereix educació especial des d'Infantil fins a ESO, amb una escola especialitzada en programes de formació i inserció.

Els resultats mostren una proporció més alta de nois que de noies i un percentatge més elevat d'alumnat immigrant que en l'ensenyament ordinari. La necessitat educativa més present és el trastorn de l'espectre autista (TEA, 43%), seguit de la discapacitat intel·lectual (41%; **només un terç és molt greu i una quarta part és lleu**). El 45% presenta pluridiscapacitat o més d'una necessitat específica de

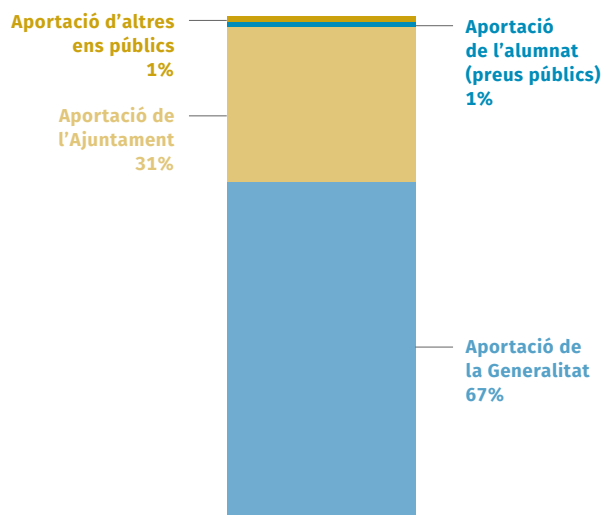
suport educatiu (NESE), i el 19% en té més de dues.<sup>1</sup> Totes les escoles coincideixen en el fet que l'alumnat amb TEA és el que experimenta un creixement més notable. Les diferents recerques existents obren una forquilla que actualment va d'una persona TEA per cada 67 fins a 100. L'any 1982, la prevalença d'aquest trastorn, identificat per Leo Kaner l'any 1943, era d'1/10.000.

<sup>1</sup> El llibre d'E. Soro, C. Basil i C. Rosell *Pluridiscapacidad y contextos de intervenció ICE 2012* defineix la Pluridiscapacitat com la disfunció greu o profunda de dues o més àrees del desenvolupament, incloent-hi sempre el dèficit cognitiu.

### DISTRIBUCIÓ DEL NOMBRE DE NESE PER TIPOLOGIA



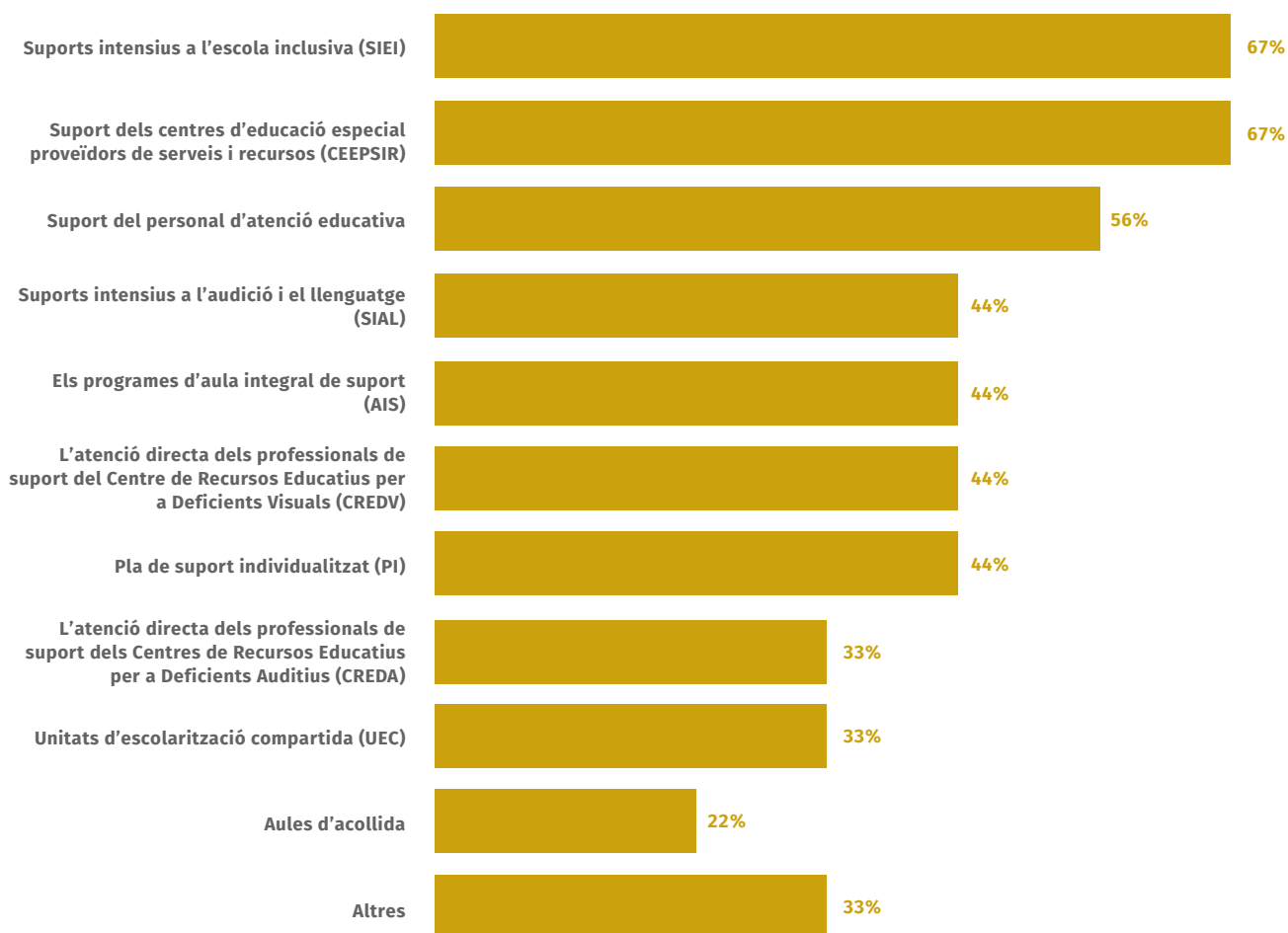
## PERCENTATGE DE FINANÇAMENT ASSUMIT



Es destaca la diversitat en la cobertura territorial de les escoles, amb l'Ajuntament assumint en molts casos la despesa de l'alumnat empadronat en altres municipis. Un 31% del finançament total és assumit pels ajuntaments, cosa que és indicativa d'una implicació activa dels governs locals.

S'observa un augment de les llistes d'espera en el 55% de les escoles i una estabilitat en la matrícula, tot i que només quatre d'aquestes escoles consideren que alguns alumnes podrien ser escolaritzats en centres ordinaris. És una dada molt rellevant i que enllaça amb la hipòtesi de **transvasament progressiu** al qual el Decret 150/2017 també apuntava. Amb els recursos actuals només es podria escolaritzar en centres ordinaris un **2,3% de la població** escolar matriculada a les 9 EMEE. Per tal que fos efectiva, es considera que **caldrien més recursos intensius de suport** als centres ordinaris: en concret,

## RECURSOS QUE SERIEN NECESSARIS PER FER EFECTIVA L'ESCOLARITZACIÓ INCLUSIVA D'AQUELLS ALUMNES AMB PERFILS SUSCEPTIBLES D'INCORPORAR-S'HI



el 66,7% de les EMEE troben a faltar més suports intensius a l'escola inclusiva (SIEI), el 67% suport dels CEEPSIR, el 44% suports sensitius a l'audició i el llenguatge (SIAL), el 33% atenció directa dels professionals del suport del centre de recursos educatius per a deficients auditius (CREDA), el 44% atenció directa dels professionals del suport del centre de recursos educatius per a deficients visuals CREDV i el 33% unitats d'escolarització compartida (UEC). Un 44,4% d'EMEE remarquen que, per tal de reeixir en aquesta fita, els caldria un pla individual ben elaborat, amb les necessitats i els suports que calguin. Amb aquestes condicions es podria escolaritzar en centres ordinaris el 89% de l'alumnat. Totes les escoles coincideixen a dir que la figura d'un treballador social facilitaria processos que van més enllà de l'escola.

Sobta que les respostes del Panel posin l'èmfasi en les mesures addicionals i sobretot en les intensives, mentre que **s'obvia que la base del sistema inclusiu són els suports universals**, que rep qualsevol alumne del sistema. És un camí que ens podria retrotreure als anys setanta, quan els especialistes mediatitzaven i interferien en les actuacions i les decisions pedagògiques.

Finalment, a la llum de les dades d'edat de l'alumnat, cal constatar que un **5% d'alumnes tenen entre 3 i 5 anys i més d'una tercera part entre 6 i 11**, cosa que contradiu l'esperit del Decret 150/2017 i el de la Convenció de drets de les Nacions Unides del 2006 que diuen que «tots els alumnes s'escolaritzen en centres educatius ordinaris». Considero que el futur espai d'actuació dels centres d'educació especial va més enllà de l'etapa obligatòria, mitjançant programes d'Educació Especial (EE), pròpiament de transició a la vida adulta (TVA), programes de formació i inserció (PFI) i itineraris formatius específics (IFE).



03

## Què es un CEEPSIR?

Tal com reflecteix el Panel, en aquest camí de transformació i d'evolució cada escola es troba dins un procés que té diferents ritmes, tempos, preparació, possibilitats i moments. Un recorregut a voltes llarg i a voltes miraculós en que **cada escola passa per un estadi propi**. Transformar l'escola no és senzill i trencar totes les barreres, sobretot les actitudinals, encara menys. No obstant això, la progressiva transformació dels centres d'educació especial fins a esdevenir centres de recursos per als centres educatius ordinaris és un projecte en construcció.

Els fonaments dels Centres d'Educació Especial Proveïdors de Serveis i Recursos a l'Escola Ordinària (CEEPSIR) els trobem en el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu i en la resolució posterior Edu /1010/2021, de 9 d'abril.

En els darrers anys la comunitat educativa ha consensuat que una escola inclusiva és aquella que acull tot l'alumnat sense distinció de condicions personals, de capacitat i d'origen ètnic, i ofereix les oportunitats educatives i les ajudes curriculars, personals i materials, necessàries per al seu progrés personal, acadèmic i social. L'escola ha d'assegurar **la presència, la participació i el progrés de tothom, sense exclusions**.

És necessari, per tant, proporcionar a l'alumnat els mitjans per **eliminar les barreres** que puguin impedir-ne els aprenentatges i la participació als centres ordinaris i, en la mesura que sigui possible, dins del grup de referència. De fet, un dels postulats essencials de l'escola inclusiva precisa que els recursos acompanyen l'alumne, i no a l'inrevés: l'alumne no hauria d'anar on hi ha els serveis específics, com es continua fent habitualment, fins i tot amb subterfugis i incoherències, com l'anomenada *escolarització compartida*. En aquest marc les escoles municipals han de poder ser un veritable element transformador.

## Cada escola, un procés

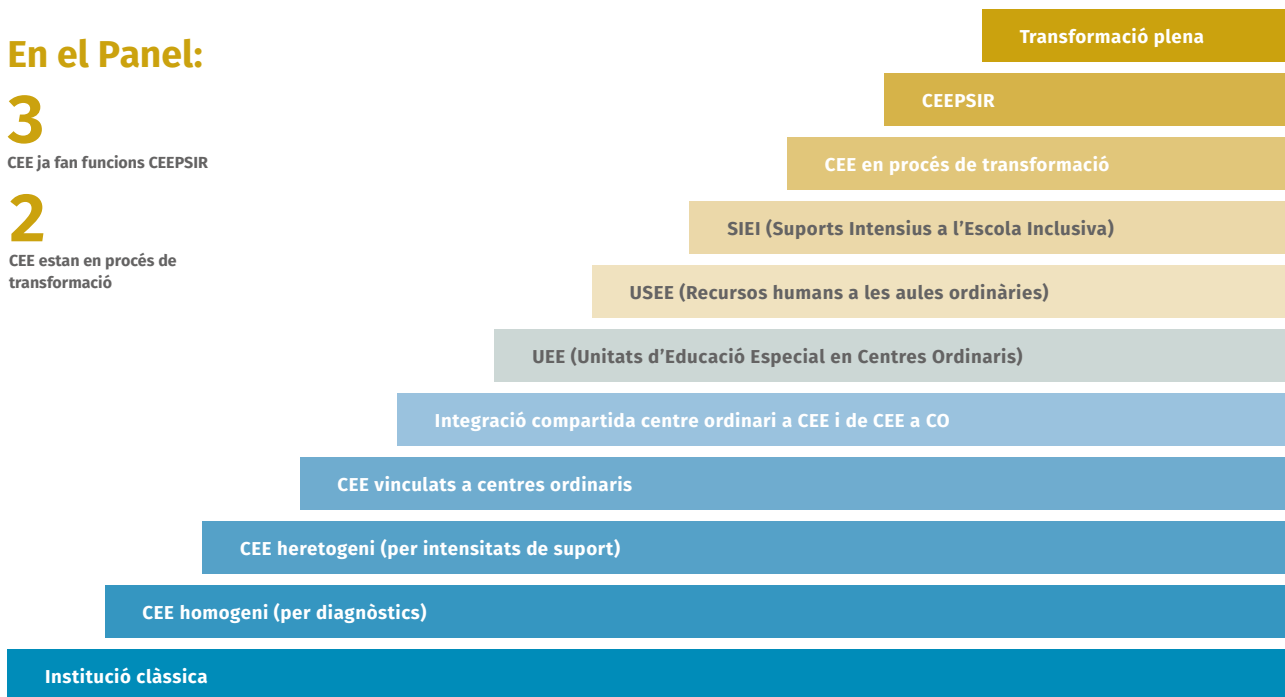
### En el Panel:

3

CEE ja fan funcions CEEPSIR

2

CEE estan en procés de transformació



### Què ens diu el Decret 150/2017 dels CEEPSIR?

Abans d'entrar en matèria, voldria començar pel final de la norma, que en la seva disposició derogatòria, efectivament, valgui la redundància, deroga el Decret 299/1997 sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials, **excepte el capítol IV**, que fa referència als requisits mínims de les unitats i dels centres d'educació especial. És una contradicció i gairebé un oxímoron que a hores d'ara encara s'ha de resoldre.

D'acord amb el procediment i els criteris que el Departament d'Educació determini, els centres d'educació especial del sistema educatiu poden ser proveïdors de serveis i recursos per als docents d'escoles i centres d'educació secundària, amb la finalitat d'orientar i concretar les **actuacions més ajustades** a les necessitats educatives de l'alumnat i desenvolupar **programes específics de suport** a l'escolarització dels alumnes, sempre en coordinació amb els equips directius dels centres i els serveis educatius.

*Els programes específics de suport a l'escolarització poden ser de dos tipus:*

- De col·laboració en l'atenció directa als alumnes amb necessitats educatives especials en coordinació amb el tutor, l'equip docent i el personal d'atenció educativa de l'alumne, l'equip directiu i els serveis educatius.
- D'aplicació de programes d'estimulació de la comunicació i el llenguatge, les habilitats adaptatives, l'autoregulació emocional, i programes de suport a la motricitat i la mobilitat, i a l'adaptació de l'entorn físic, o altres.

*Com es distribueixen els recursos?*

- La Comissió d'Ordenació Educativa dels diferents serveis territorials avalua les propostes dels programes específics de suport a l'escolarització i n'aprova l'aplicació als centres, la durada i l'avaluació final.



- b. Els serveis territorials revisen anualment els recursos i els suports dels centres del seu territori a fi de redistribuir-los en funció de les necessitats dels alumnes que s'han d'escolaritzar.

La provisió de serveis i recursos dels centres privats sostinguts amb fons públics s'ha de reflectir en els seus concerts, tal com preveu l'article 205.10 de la Llei d'educació, i s'ha de regular mitjançant un conveni.

#### Quins alumnes poden rebre suport CEEPSIR?

- a. Només poden rebre suport d'un centre d'educació especial proveïdor de serveis i recursos els alumnes amb necessitats educatives especials, escolaritzats a l'escola ordinària i **l'informe de l'EAP** dels quals faci constar la necessitat que tenen d'aquest suport.
- b. Els suports i els recursos intensius que ofereix el centre d'educació especial proveïdor de serveis i recursos han de tenir com a finalitat **promoure l'autonomia i l'autodeterminació de l'alumne, i la implicació i l'aprenentatge dels equips docents per millorar la qualitat de la resposta educativa adreçada a tots els alumnes**. Juntament amb la planificació del suport, se n'ha de planificar la retirada progressiva, si escau.

Malgrat tot, **el Decret 150/2017 manté l'escolarització compartida**, és a dir, els alumnes amb necessitats educatives especials poden accedir a recursos i serveis que pertanyin a projectes educatius de dos centres diferents si així s'estableix en el pla de suport individual (PI) i en la proposta de mesures i suports de l'informe de l'EAP de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu, d'acord amb els pares, mares o tutors legals i amb l'autorització prèvia dels serveis territorials. Aquest aprofitament de recursos per a l'atenció integral de l'alumne no pot comportar-ne el trasllat entre els dos centres durant l'horari lectiu. S'ha de prioritzar la inclusió progressiva d'aquests alumnes al centre ordinari.

#### Ja tenim instruccions!

El 9 d'abril del 2021 es publica la **Resolució Edu/1010/2021**. En aquesta resolució, tan esperada, es dicten les instruccions que fan referència a l'organització i el funcionament dels CEEPSIR concertats i públics. En destaquen la claredat i l'ampli abast de les funcions

d'aquest suport. De fet, ja el defineix com un suport intensiu que té com a finalitat orientar i concretar estratègies de centre i desenvolupar programes específics de suport a l'escolarització per a l'èxit de l'alumnat, en coordinació amb els i les docents i els equips directius de les escoles, dels centres d'educació secundària i dels serveis educatius. L'objectiu d'aquestes instruccions és establir-ne l'organització i el funcionament en tant que mesura **i suport intensiu del sistema educatiu per tal de contribuir a donar una resposta educativa sistèmica ajustada a les necessitats de l'alumnat**.

Les funcions que s'hi recullen amplien el ventall del Decret 150/2017, i la majoria ja les desenvolupen les EMEE, encara amb una falta de reconeixement explícit:

- a. **Orientar i definir actuacions** ajustades a les necessitats educatives de l'alumnat.
- b. Desenvolupar **programes específics** de suport a l'escolarització i elaborar-ne el **material**.
- c. **Compartir coneixements i expertesa** que afavoreixin la millora de la qualitat de l'atenció educativa al conjunt de l'alumnat del centre ordinari.
- d. **Col·laborar** amb tots els agents implicats en l'atenció educativa (tutor o tutora, mestre o mestra d'educació especial, o orientador o orientadora, equips docents, equip directiu, serveis educatius i personal d'atenció educativa) per establir-hi **mecanismes de coordinació** i la presa de decisions conjuntes.
- e. **Promoure l'autonomia** i l'autodeterminació de l'alumnat amb necessitats educatives especials vetllant perquè participi en entorns ordinaris.
- f. Facilitar l'ampliació de coneixements, l'aprenentatge i la **formació** dels equips docents per fomentar canvis en les cultures i les pràctiques inclusives dels centres que es concretin en una diversificació i una millora de la resposta educativa.

**El 27 d'abril es publica la Resolució Edu/1214/2022**, per la qual s'obre una convocatòria pública per a la selecció de centres d'educació especial sostinguts amb fons públics interessats a esdevenir proveïdors de serveis i recursos (CEEPSIR). Té com a objectiu la selecció de 28 centres d'educació especial sostinguts amb fons públics interessats a esdevenir CEEPSIR a partir del curs 2022-2023 i per un període de 5 cursos escolars. Es preveu una

dotació de 65 professionals per a aquesta convocatòria, i s'especifica que la dotació de plantilla per a cada CEEPSIR es calcula en funció del projecte presentat i de les necessitats territorials.

**El 19 de desembre de 2022** es publiquen les instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos (CEEPSIR) sostinguts amb fons públics. Aquestes instruccions complementen la Resolució Edu/1010/2021, de 9 d'abril.

**La Resolució Edu/2188/2023, de 16 de juny**, per la qual s'obre convocatòria pública per a la selecció de centres d'educació especial sostinguts amb fons públics interessats a esdevenir proveïdors de serveis i recursos (CEEPSIR), té com a objectiu la selecció de 25 centres d'educació especial sostinguts amb fons públics interessats a esdevenir CEEPSIR a partir del curs 2022-2023 i per un període de 4 cursos escolars.



04

## El paper dels professionals dels CEEPSIR

A fi d'enllestir el procés de tancament **d'instruccions dels CEEPSIR**, Imma Reguant, subdirectora general d'Educació Inclusiva, conscient del retard que la pandèmia havia provocat, va promoure a finals del 2020 una trobada d'experts —virtual, per descomptat, ja que la covid-19 hi obligava—, en la qual fou un goig poder intercanviar plantejaments, punts de vista i, sobretot, compartir el coneixement teòric i pràctic d'una colla d'anys amb Gemma Bonet, Climent Giné, Jordi Sunyol, Josep Font, Mariona Torredemer, Prudens Martínez, Glòria Medina, Meritxell Jounou i Asha Miró. El resultat final va cristallitzar en la publicació, al cap de tan sols quatre mesos, de la Resolució Edu/1010/2021 i la posterior

convocatòria de concurrència pública adreçada a centres d'educació especial que volguessin esdevenir CEEPSIR. Els resultats recollien la majoria de plantejaments i propostes que vam fer i va permetre obrir un ventall d'intervencions i actuacions molt ampli.

Amb tantes instruccions com calgui, posant-hi el nom que vulguem, l'essència d'un centre de recursos o serveis són precisament les persones, els professionals amb un coneixement, una intuïció i una expertesa tàctica i estratègica remarcable. Mestres i educadors que coneixen molt bé les claus i els mecanismes de la prevenció; l'anticipació; els diferents llenguatges i maneres de comunicar-se; la planificació per nivells; la participació parcial; la personalització; el treball en equip amb diferents professionals a l'aula; la tutoria entre iguals; els matisos en la mirada; el disseny d'aprenentatge que té en compte tothom; les condicions i els suports a la salut física, mental i social de cadascú i cadascuna; l'afecte; el caliu; la gestió de diferents situacions de crisi; la confiança que saben donar a les famílies; el tracte; el respecte; la fermesa; l'exigència, i el compromís amb un alumnat extraordinari, com així l'anomenaven al Canadà.

Transferir, transmetre i comunicar de manera operativa, útil i potenciadora de canvi tot aquest bagatge a l'escola ordinària és un veritable repte que ens obliga a treballar de valent i de forma cooperativa. Les barreres i imprecisions es van succeint a mesura que es fa camí. Una escola no està mai prou preparada, ja que es construeix interactuant amb les diferents realitats.

Des del CEEPSIR ASPASIM de Barcelona, amb una trajectòria de suport a alumnat amb greus barreres en l'aprenentatge i la participació, inicialment experimental des de l'any 1998, n'hem pogut identificar les següents, que són extrapolables a les EMEE:

### **Barreres, complicacions i oportunitats de millora que cal que tingui en compte un CEEPSIR en la intervenció en centres educatius ordinaris:**

- Que s'entengui la intervenció des d'una mirada al centre per tal avançar cap a una escola inclusiva i que no es quedi amb l'atenció assignada a l'alumnat. És per això que calen espais de treball amb els equips amb incorporació a la Comissió d'Atenció Educativa Inclusiva (CAEI), on es prenen decisions en l'atenció a la diversitat i es concreten actuacions amb relació a l'alumnat i al centre.

- Que s'interioritzi la importància del Pla de suport individual (PI) en l'atenció a l'alumnat com a eina que vincula tots els serveis. En aquest sentit, si bé fer el PI és responsabilitat del centre, la col·laboració del CEEPSIR és cabdal en l'avaluació de capacitats de l'alumnat, l'establiment de prioritats educatives, la formació d'objectius de treball concrets i avaluable, i sobretot en mesures i suports, orientacions metodològiques, i recursos que permetin l'accés de l'alumnat als aprenentatges. Totes les mesures i tots els suports de caràcter intensiu s'han de concretar en el PI.
- Que es gestionin eficientment els recursos oferts i no es desaprofitin, ja que sovint es perden o només queden en mans de les persones amb les quals hem treballat més directament aquell curs. La creació d'un banc de recursos per part del centre podria ser una bona eina.
- Que l'escola es mostri flexible quant a la intervenció en l'àmbit del centre, facilitant l'entrada a diferents espais i activitats, i la coordinació amb els i les professionals (tutor i tutora, MESI, vetllador i vetlladora, monitoratge, especialistes, etc.). En aquest punt, l'equip directiu hi té un paper eminent.
- Que les actuacions fetes un curs tinguin recorregut, amb la implicació de la direcció i/o els equips impulsors del centre, que han de vetllar per la implementació de bones pràctiques inclusives, tot facilitant espais de trobada periòdica per tal de fer una bona tasca de coordinació, planificació, seguiment i tancament.
- Que els centres ordinaris entenguin i visualitzin tot el que els pot oferir el recurs CEEPSIR. És per això que es fan presentacions en centres, inspeccions i EAP per explicar el projecte i en què es pot concretar la intervenció al centre, incorporant les estratègies i les adequacions que s'han donat. El nivell de preparació detectat en moltes escoles ordinàries en atenció a la diversitat és força baix, i el canvi de mirada costa molt, especialment amb alumnat que té TEA i amb falses creences entorn de la condició de persona amb discapacitat.
- Que els centres demanin el suport d'un CEEPSIR i no el visualitzin només com a «mans extremes» en l'atenció a l'alumnat. És clau explicar que la intervenció hauria de ser una oportunitat de formació i aprenentatge per

als equips. Entrem a les aules a modelar, no a cobrir les necessitats de falta de personal. «No som només mans, som també cap». Cal més implicació i el suport proactiu dels equip de direcció.

- Que el treball conjunt amb els referents de l'EAP esdevingui més àgil i menys feixuc. Sovint costa trobar espais de reunió i intercanvi i de vegades també es donen contradiccions en l'orientació i la derivació, sobretot en els moments de canvis d'etapa.
- Que s'entengui que el Pla de suport individual és l'eina que vincula tots els serveis i té, per tant, una rellevància considerable en l'atenció a l'alumnat. En aquest sentit, tot i que fer el PI és responsabilitat del centre, els professionals del CEEPSIR haurien de poder col·laborar-hi en l'avaluació de capacitats de l'alumnat, en l'establiment de prioritats educatives, en la formació d'objectius de treball concrets i avaluable, i sobretot, en mesures i suports, orientacions metodològiques i recursos que permetin l'accés de l'alumnat als aprenentatges. Totes les mesures i suports de caràcter intensiu s'han de concretar en el PI.
- Que es redrecin les reticències que apareixen a l'hora d'incorporar nous llenguatges (sistemes de comunicació alternativa i/o augmentativa - SAAC) o noves formes d'organització de l'alumnat. La reticència als canvis és sempre un obstacle als avenços i la millora de l'escola i un fre als processos d'**innovació** que una escola inclusiva genera.

I ja per acabar aquest espai dialèctic d'innovació pedagògica en un sentit ampli cavalca i avança, igual que el procés de construcció d'una escola que no exclou cap alumne per cap motiu, cap a:

- a. Processos d'aprenentatge que no han de ser iguals per a tots els alumnes; ans al contrari, s'han d'adaptar a la demanda educativa de cada persona.
- b. Currículums basats en principis bàsics i contrastats que promoguin el paper actiu dels alumnes com a motor d'aprenentatge.

#### En síntesi, doncs, els CEEPSIR:

- No són mans, són cap.
- Necessiten equips directius que creguin en la inclusió i la formació als equips (no només als mestres, sinó a

tot el personal que intervé en relació amb l'alumnat). En aquest sentit, la formació els ha de donar eines reals, no només teoria.

- Necessiten un bon traspàs entre cursos (sobretot en canvis d'etapa). Hi ha molt bons i bones mestres que fan molt bona feina i es perd tot d'un any a un altre si hi ha canvi de tutor o tutora. Costa molt deixar empremta al centre. Seria bo generar un espai o estructura en alguna carpeta o Drive per poder guardar materials i recursos.
- Necessiten, des de l'inici de curs, espais i temps de trobada per a la coordinació, també amb l'EAP, amb horaris flexibles, per veure l'alumnat en diferents contextos.

Aquesta etapa de transformació, ja sense retorn, és un camí que paga la pena i tenim **els millors mestres** per recorre'l fins al final: uns docents plens de dignitat, de valors, de conviccions, d'inquietuds creatives, i assadollats d'un humanisme transformador.



Diputació  
Barcelona

Àrea d'Educació