



Debats Catalunya Social

Propostes des
del Tercer Sector



Taula d'entitats
del Tercer Sector Social
de Catalunya



Plataforma d'infància
de Catalunya

núm. 65
novembre de 2022

**El decret d'escola inclusiva
cinc anys després,
un desplegament insuficient?**



El decret d'escola inclusiva cinc anys després, un desplegament insuficient?

Núria Martínez Ribot és periodista, especialitzada en temes socials. Actualment, treballa al diari *Público*, com a cap de l'àrea audiovisual i és professora associada a la Universitat Oberta de Catalunya. Durant quatre anys va treballar al diari *Ara*, especialitzada en l'àrea d'educació. El 2017 va publicar el llibre *Revolució a les aules: Catalunya, pionera en la nova educació del segle XXI*, amb l'editorial Columna.

Índex de continguts

■ 1. Introducció.....	4
1.1 Què és l'educació inclusiva	4
1.1.1 Alumnat	4
1.1.2 Centres	5
1.2 Drets dels infants a rebre una educació inclusiva	6
1.2.1 Convenció de les Nacions Unides sobre els drets de l'infant	6
1.2.2. Convenció dels Drets de les Persones amb Discapacitat	6
1.2.3 Llei orgànica 8/2013 per a la millora de la qualitat educativa	6
1.2.4 Llei d'Educació de Catalunya.....	7
1.2.5 Llei 14/2010 dels Drets i les Oportunitats en la Infància.....	7
1.2.6 Llei 13/2014 d'accessibilitat	7
1.2.7 Decret 150/2017 d'Educació Inclusiva	8
1.2.8 Pacte per a la Infància a Catalunya	8
1.2.9 Pacte contra la segregació escolar.....	8

■ 2. Radiografia	9
2.1 Recursos destinats a l'aplicació del decret 150/2017	9
2.2 Falta de recursos materials i professionals	10
2.2.1 Nombre d'alumnes a les escoles d'educació especial	13
2.3 Segregació i educació inclusiva	16
2.3.1 Alumnat estranger als centres d'educació especial	16
2.3.2 Educació inclusiva als centres de màxima complexitat vs. altres centres... ..	17
2.3.3 Escola concertada i educació inclusiva	18
2.4 Inclusió en els ensenyaments postobligatoris	20
■ 3. Mancances i reptes	25
3.1 Accessibilitat	25
3.2 Cultura i formació de la comunitat educativa	26
3.2.1 Formació inicial	26
3.2.2 Formació continua	27
3.3 Desigualtats en l'àmbit del lleure	28
3.4 Resistència de les famílies a escolaritzar els seus fills en centres ordinaris ..	30
■ 4. Conclusions i propostes	32
4.1 Pla de xoc	32
4.2 Accessibilitat	33
4.3 Formació a la comunitat educativa	34
4.4 Acompanyament de l'equip docent amb professionals especialitzats ..	35
4.5 Més inclusió a l'escola concertada	35
4.6 Més inclusió a la postobligatòria i en les activitats del lleure	36
4.7 Sensibilització social	36
4.8 Canvis en el sistema d'avaluació	37
4.9 Canvis en els horaris i en el calendari escolar	37
4.10 Escola inclusiva a tot el territori	39
■ 5. Bibliografia	40

1. Introducció

1.1 Què és l'educació inclusiva

Per saber de què es parla quan es parla d'educació inclusiva, en aquest capítol s'analitzarà què és, quin alumnat inclou el decret 150/2017 d'escola inclusiva i com són els centres inclusius.

L'educació inclusiva defensa que l'educació és un dret humà fonamental recollit a la Convenció sobre els Drets de l'Infant i reivindica que la diversitat enriqueix la societat. Té com a objectiu garantir que tots els nens, les nenes i els/les adolescents tinguin accés equitatiu i continu a l'aprenentatge en tots els contextos, i vetlla per les oportunitats d'aprenentatge de totes les persones, independentment de les seves capacitats, de la condició social o cultural, la religió, la diversitat sexual o la identitat de gènere. Per a la Unesco, l'educació inclusiva s'esforça a identificar i eliminar totes les barreres que impedeixen accedir a l'educació. D'aquesta manera, segons recull el Ministeri d'Educació i Formació Professional, s'entén l'educació inclusiva com el procés que ajuda a superar els obstacles que limiten la presència, la participació i els èxits dels i les estudiants.

1.1.1 Alumnat

El decret 150/2017 d'educació inclusiva inclou, literalment, l'alumnat:

1. "Que requereix exclusivament mesures universals, els alumnes que, a més, necessiten mesures addicionals, i els alumnes que sumen, a aquestes darreres, les mesures intensives, per tal de garantir l'accés a l'educació i l'èxit educatiu en condicions d'equitat i igualtat d'oportunitats".

2. "Amb necessitats educatives especials associades a discapacitats físiques, intel·lectuals o sensorials, trastorns de l'espectre autista, trastorns greus de conducta, trastorns mentals, i malalties degeneratives greus i minoritàries".
3. "D'origen estranger amb necessitats educatives derivades de la incorporació tardana al sistema educatiu, de la falta de domini de la llengua vehicular dels aprenentatges i de l'escolaritat prèvia deficitària".
4. "Amb necessitats educatives derivades de situacions socioeconòmiques i socioculturals especialment desfavorides".
5. "Amb trastorns d'aprenentatge o de comunicació, entesos, aquests últims, com a trastorns que afecten l'adquisició i l'ús funcional del llenguatge".
6. "Amb altes capacitats derivades de la superdotació intel·lectual, els talents simples i complexos i la precocitat".
7. "Amb risc d'abandonament escolar prematur".

1.1.2 Centres

Segons el departament d'Educació, un centre educatiu inclusiu determina els fonaments psicoeducatius, formatius, ètics, de defensa de l'equitat i de justícia social que han de permetre crear la societat que desitgem, minvant el fracàs i l'exclusió i augmentant la qualitat educativa per a tot l'alumnat sense excepcions. En la consecució d'aquests centres, les famílies hi tenen un paper fonamental, a través de la col·laboració amb el centre educatiu i la participació activa.

1.2 Drets dels infants a rebre una educació inclusiva

Són moltes les lleis i les convencions de drets que garanteixen i vetllen per a una educació inclusiva per a tot l'alumnat. En aquest apartat, se citen les diferents normatives en l'àmbit català, estatal i mundial que garanteixen l'educació inclusiva.

1.2.1 Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de l'Infant

L'article 28 recull que tot infant té dret a l'educació i apunta que l'aplicació de la disciplina escolar haurà de respectar la dignitat de l'infant com a persona humana.

L'article 29 afirma que l'Estat ha de reconèixer que l'educació ha de ser orientada a desenvolupar la personalitat i les capacitats de l'infant, per preparar-lo per a una vida adulta activa, inculcar-li el respecte dels drets humans.

1.2.2 Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat

L'article 24 apunta que els estats signants reconeixen el dret de les persones amb discapacitat a l'educació i que han d'assegurar un sistema d'educació inclusiu a tots els nivells, així com l'educació al llarg de la vida. A més, recull que s'ha de garantir que les persones amb discapacitat no quedin excloses del sistema general d'educació per motius de discapacitat i que han d'accedir-hi "en igualtat de condicions".

1.2.3 Llei orgànica 8/2013 per a la millora de la qualitat educativa

El preàmbul de la llei diu que "l'alumnat és el centre i la raó de ser de l'educació" i que cal convertir-la "en el principal instrument de mobilitat social, que ajudi a superar barreres

econòmiques i socials i generi aspiracions i ambicions realitzables per a tothom". En la mateixa línia, afegeix: "només un sistema educatiu de qualitat, inclusiu, integrador i exigent, garanteix la igualtat d'oportunitats i fa efectiva la possibilitat que cada alumne o alumna desenvolupi el màxim de les seves potencialitats".

1.2.4 Llei d'Educació de Catalunya

El preàmbul de la Llei d'educació 12/2009 exposa la necessitat d'adequar l'activitat educativa per atendre la diversitat de l'alumnat i l'assoliment d'una igualtat d'oportunitats i d'accessibilitat. En el títol preliminar s'inclou, com un dels principis rectors del sistema educatiu català, "la cohesió social i l'educació inclusiva com a base d'una escola per a tothom".

1.2.5 Llei 14/2010 dels Drets i les Oportunitats en la Infància

Regula la protecció per als infants i adolescents, fent atenció als que es troben en una situació de major vulnerabilitat i als que troben limitacions o barreres per al desenvolupament o la participació. Estableix en l'article 50 que els infants i els adolescents amb discapacitat tenen dret a gaudir d'un sistema educatiu inclusiu, amb accés a l'educació obligatòria en les mateixes condicions que els altres membres de la comunitat, sense exclusió per raó de discapacitat, per assolir el màxim desenvolupament acadèmic, personal i social.

1.2.6 Llei 13/2014 d'accessibilitat

La Llei 13/2014 d'accessibilitat té, com un dels seus objectius principals, aconseguir una societat inclusiva i accessible que permeti avançar cap a la plena autonomia de les persones, eviti la discriminació i propicii la igualtat

d'oportunitats per a tothom, especialment per a les persones amb discapacitats.

1.2.7 Decret 150/2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu

L'article 2 apunta que aquest decret té per objecte garantir que tots els centres educatius sostinguts amb fons públics dins l'àmbit de l'ensenyament no universitari siguin inclusius, mitjançant l'establiment de criteris que orientin l'organització i la gestió dels centres; l'ordenació de mesures i suports per a l'atenció educativa i per a la continuïtat formativa de tots i cadascun dels i les alumnes. També amb la diversificació de l'oferta de serveis dels centres d'educació especial per esdevenir centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos per als centres educatius ordinaris.

1.2.8 Pacte per a la Infància a Catalunya (2013)

El pacte recull que cal impulsar polítiques perquè la nostra societat estigui basada en la inclusió, amb un plantejament integral, que englobi tota la infància i l'adolescència, que sigui transversal i comprometi a totes les administracions i institucions. Per garantir la igualtat d'oportunitats, considera que cal tenir en compte abordar la perspectiva de gènere, discapacitat o diversitat.

1.2.9 Pacte contra la segregació escolar (2019)

Defensa que combatre la segregació escolar "és necessari perquè suposa una vulneració del dret a l'educació en igualtat d'oportunitats". Recorda que això "limita les oportunitats de l'alumnat d'assolir el seu màxim desenvolupament possible, especialment de l'alumnat socialment desfavorit".

2. Radiografia

2.1 Recursos que s'han destinat a aplicar el decret 150/2017, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu

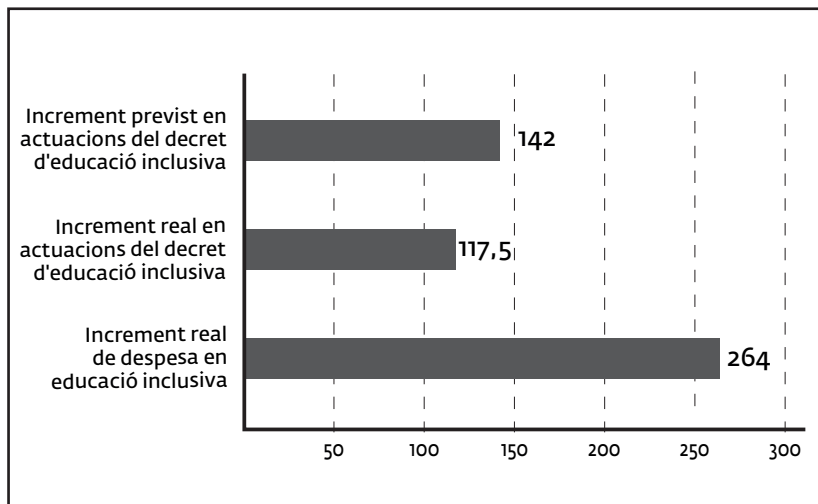
La manca de recursos o la falta de transparència d'aquests són algunes de les queixes de la comunitat educativa respecte al decret d'escola inclusiva. En aquest apartat s'estudia quina quantitat estava prevista que es destinés, quina quantitat s'ha destinat finalment i si hi ha hagut algun increment de recursos.

Segons dades del departament d'Educació, l'increment previst en actuacions del decret des del curs 2017-2018 fins al curs 2020-21 havia de ser de 142 milions. La realitat és que l'increment real en actuacions del decret pròpiament ha sigut de 117,5 milions. És a dir, 24,5 milions menys dels previstos.

Tanmateix, tal com afirma la directora general d'Educació Inclusiva i Llengües, Laia Asso, l'increment real de despesa en educació inclusiva, més enllà del decret pròpiament, ha sigut de 264 milions d'euros. "Part de la inversió queda reflectida a la previsió del decret, però també hi ha recursos que tenen a veure amb la millora cap a un sistema d'educació inclusiu que no estan inclosos en el decret, on la despesa ha superat la previsió inicial", expressa Asso. Les despeses que pròpiament no estaven incloses en el decret però que també són d'educació inclusiva, segons Asso, són dotacions de psicopedagogs, orientadors, docents d'aules d'acollida o mestres d'educació especial, entre d'altres.

No obstant això, també admet que "hi ha una part dels recursos inicials que no es van arribar a gastar pels conceptes inclosos en el decret".

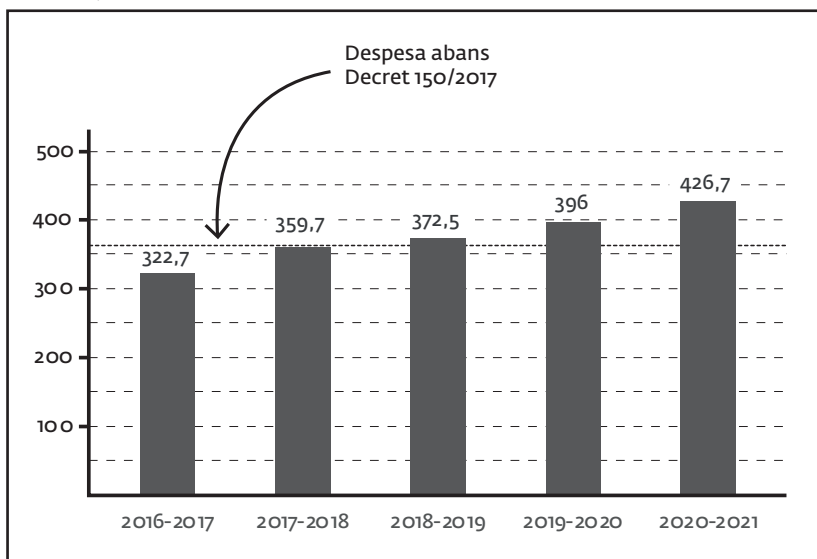
Gràfic 1. Increment de despesa en educació inclusiva. Cursos de 2017-2018 a 2020-2021 en milions d'euros.



Font: Departament d'Educació

Si s'observa per anys, tenint en compte la despesa d'educació inclusiva total i no pròpiament la del decret, al curs 2017-2018 la inversió va augmentar-se en 37 milions respecte del curs anterior. Al curs 2018-2019, respecte del curs anterior, va créixer en 12,8 milions; al curs 2019-2020, respecte de l'anterior va augmentar 23,5 milions i al curs 2020-2021, respecte de l'anterior, va créixer 30,7 milions.

Gràfic 2. Despesa total en educació inclusiva. Cursos de 2016-17 a 2020-2021 en milions d'euros.



Font: Departament d'Educació

2.2 Falta de recursos materials i professionals

Després de l'anàlisi de les dades, en aquest capítol es denuncien les mancances que hi ha a l'hora d'aplicar el decret d'escola inclusiva.

Una de les principals mancances és la falta de transparència, que no permet disposar de les dades acurades per a mesurar i avaluar el seu desplegament

Davant del fracàs de l'aplicació del decret, la comunitat educativa reivindica la necessitat de disposar d'un mapa territorial que indiqui com s'estan distribuint els recursos, personals i materials, per a la planificació estratègica, com diu el decret a l'article 5.

"Si hi hagués transparència i sabéssim on són els recursos podríem fer redistribucions", afirma la portaveu de

la Plataforma Ciutadana per l'Escola Inclusiva, Noemí Santiveri, que considera que, ara mateix, el mapa de recursos "és totalment opac". En la mateixa línia, l'adjunta al Síndic de Greuges per a la defensa dels drets dels infants i dels adolescents, Maria Jesús Larios, afirma que és prioritari "ordenar" els recursos.

Més enllà del mapa, la comunitat educativa també denuncia la falta de recursos a l'hora de desplegar el decret d'escola inclusiva. A Catalunya, l'any 2019, la despesa pública en educació sobre el PIB va ser del 3,7%, mentre que al conjunt de l'Estat va ser del 4,24% (Idescat). La llei d'educació catalana marca que ha de ser del 6%.

Tal com recull l'informe del Síndic de Greuges "*L'educació inclusiva a Catalunya*" (setembre 2021), la institució rep nombroses queixes de famílies i professionals sobre la "dotació insuficient de recursos personals per a l'atenció educativa de l'alumnat amb necessitats educatives especials als centres ordinaris".

Segons denuncien aquestes famílies i professionals, la manca de recursos i de personal no es dona només a les escoles ordinàries. També passa als equips d'assessorament i orientació psicopedagògic (EAP), serveis de suport als centres educatius en l'adequació a les necessitats especials de l'alumnat amb greus dificultats d'audició, llenguatge i/o comunicació (CREDA), als centres de Recursos Educatius per a Alumnes amb Trastorns del Desenvolupament i la Conducta (CRETDIC) o als equips d'assessorament i orientació en llengua, interculturalitat i cohesió social (ELIC), entre d'altres.

Davant d'aquesta falta de personal, la Plataforma Ciutadana per l'Escola Inclusiva recorda que és "urgent" convertir els centres d'educació especial en proveïdors de serveis de les escoles ordinàries (CEEPSIRS), tal i com

indica el decret. "El personal ja el tenim i és el dels centres d'educació especial, però com que no s'està alliberant, anem agafant noves persones que potser no tenen l'experiència d'aquests", denuncia la portaveu de la Plataforma Ciutadana per l'Escola Inclusiva, Noemí Santiveri.

2.2.1 Nombre d'alumnes a les escoles d'educació especial

Una de les queixes de les entitats impulsores del decret d'escola inclusiva és que l'alumnat amb necessitats educatives especials no s'està matriculant als centres ordinaris de la manera que estableix el decret. En aquest apartat, es repassa què diu el decret i es desgranen les xifres de matriculacions dels darrers anys per tipologia de centre.

Respecte a l'escolarització d'alumnes amb necessitats educatives especials, l'article 17 del decret 150/2017 afirma que:

- "Tots els alumnes s'escolaritzen en centres educatius ordinaris segons el que estableix aquest Decret i d'acord amb el procés d'admissió vigent (D 150/2017, 2017, Art.17)"

L'article 18 recull que:

- "Excepcionalment, el pares, mares o tutors legals poden sol·licitar l'escolarització del seu fill o filla en un centre d'educació especial".(D 150/2017, 2017, Art.18)
- "Únicament els alumnes amb discapacitats greus o severes que necessitin una elevada intensitat de suport educatiu i mesures curriculars, metodològiques, organitzatives o psicopedagògiques altament individualitzades poden ser escolaritzats en centres d'educació especial".(D 150/2017, 2017, Art.18)

A més, detalla que per a l'escolarització d'un/a alumne/a en un centre d'educació especial, cal:

1. "El reconeixement de necessitats educatives especials en l'informe de l'EAP (Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica) reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu, que inclogui la proposta d'escolarització de l'alumne en un centre d'educació especial".
2. "L'acceptació dels pares, mares o tutors a la proposta d'escolarització feta per l'EAP".
3. "En el supòsit que no hi hagi l'acceptació dels pares, mares o tutors prevista en l'apartat anterior, és preceptiu l'informe de la Inspecció d'Educació".
4. "La resolució del director dels serveis territorials o del gerent del Consorci d'Educació de Barcelona que, havent considerat prèviament l'informe detallat en l'apartat a), la voluntat dels pares, mares o tutors i, si escau, l'informe de la Inspecció d'Educació, ha d'autoritzar la sol·licitud d'escolarització".

El decret, doncs, preveu que tots els i les alumnes s'escolaritzen en centres educatius ordinaris, excepte en casos molt excepcionals. La realitat, no obstant això, no és aquesta.

Taula 1. Alumnat amb necessitats educatives especials a Catalunya, segons tipologia de centre. Cursos de 2016/2017 a 2021/2022.

PER TIPOLOGIA DE CENTRE	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
Centres d'educació especial	5.143	5.664	5.932	6.108	6.106	6.153
Altres centres	25.320	24.326	27.464	30.431	30.456	33.443
% educació especial	16,88%	18,89%	17,76%	16,72%	16,70%	15,54%
Total	30.463	29.990	33.396	36.539	36.562	39.596

Font: Departament d'Educació

Si es miren les xifres, lluny de reduir-se de la manera que preveia el decret, el nombre total d'alumnes amb necessitats educatives especials escolaritzats en centres d'educació especial no ha parat de créixer des que es va aprovar. Ha passat de ser de 5.143 el curs 2016/2017, a 6.153 el curs 2021-2022 (Departament d'Educació).

No obstant això, si s'observa amb percentatges, hi ha hagut una lleugera reducció respecte el total. Al 2016-2017, l'alumnat escolaritzat en centres d'educació especial era el 16,88% del total; el 2017-2018 el 18,89%; el 2018-2019 representava 17,76%; el 2019-2020 el 16,72%; el 2020-2021 el 16,7% i el 2021-2022, el 15,54%.

Una reducció totalment insuficient, que demostra que l'aplicació del decret no ha tingut els fruits esperats.

2.3 Segregació i educació inclusiva

2.3.1 Alumnat estranger als centres d'educació especial

Un dels principals problemes que pateix el sistema educatiu de Catalunya és la segregació. I si es vol dur a terme una vertadera educació inclusiva, és imprescindible que no es reproduïxi. En aquest apartat, es recullen les xifres dels i les alumnes amb necessitats educatives especials per nacionalitats en els diferents tipus de centres.

Taula 2. Alumnat amb necessitats educatives especials a Catalunya, segons nacionalitat i tipologia de centre. Cursos de 2016/2017 a 2021/2022.

PER NACIONALITAT (tots els centres)	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022
Espanyola	25.979	25.398	28.102	30.352	30.362	32.822
Altres (estrangers)	4.484	4.592	5.294	6.187	6.200	6.774
% estrangers	14,72%	15,31%	15,85%	16,93%	16,96%	17,11%
Total	30.463	29.990	33.396	36.539	36.562	39.596

PER NACIONALITAT (només centres d'Educació Especial)	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022
Espanyola	4.360	4.769	4.974	5.040	4.961	4.958
Altres (estrangers)	783	895	958	1.068	1.145	1.195
% estrangers	15,22%	15,80%	16,15%	17,49%	18,75%	19,42%
Total	5.143	5.664	5.932	6.108	6.106	6.153

Font: Departament d'Educació

El percentatge d'alumnat estranger no ha parat de créixer. Si s'observen les xifres, es veu que al curs 2016-2017 era del 15,22 %; el 2017-2018 del 15,80%; el 2018-2019 del 16,15%; el

2019-2020 del 17,49%; el 2020-2021 del 18,75% i el 2021-2022 de 19,42%.

Si s'observa el percentatge d'alumnat estranger respecte el total d'alumnes amb necessitats educatives especials, el percentatge és inferior. El 2016-2017 era del 14,72%; el 2017-2018 era del 15,31%; el 2018-2019 era del 15,85%; el 2019-2020 del 16,93%; el 2020-2021, del 16,96% i el 2021-2022, del 17,11%.

2.3.2 Educació inclusiva als centres de màxima complexitat

L'alumnat en situació de major vulnerabilitat i amb necessitats educatives especials (a vegades no identificades), sovint acaba als centres de màxima complexitat. En aquest capítol s'analitzen les xifres dels i les alumnes amb necessitats educatives especials per complexitat del centre.

Taula 3. Alumnat amb necessitats educatives especials a Catalunya, segons la complexitat del centre. Cursos de 2016/2017 a 2021/2022.

PER COMPLEXITAT DEL CENTRE	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
Centres de màxima complexitat	3.336	2.994	3.465	3.694	3.609	4.144
% centres de màxima complexitat	10,95%	9,98%	10,38%	10,11%	9,87%	10,47%
Altres centres	27.127	26.996	29.931	32.845	32.953	35.452
Total	30.463	29.990	33.396	36.539	36.562	39.596

Font: Departament d'Educació

Si s'analitzen les dades, no s'ha reduït de manera contundent la xifra d'alumnat amb necessitats educatives especials dels centres d'alta complexitat al llarg dels darrers

anys. El 2016-2017 era el 10,95%; el 2017-2018, el 9,98%; el 2018-2019 era el 10,38%; el 2019-2020, el 10,11%; el 2020-2021 representava el 9,87% i el 2021-2022, el 10,47%. De nou, s'accentua el risc de segregació d'aquests centres, que concentren gran part de l'alumnat en situació de major vulnerabilitat.

2.3.3 Escola concertada i educació inclusiva

La lluita contra la segregació i per una vertadera escola inclusiva s'ha de fer des de tots els centres, especialment si tenen finançament públic. En aquest apartat, s'estudien les xifres d'alumnat amb necessitats educatives especials per naturalesa del centre.

Taula 4. Alumnat amb necessitats educatives especials a Catalunya, segons la naturalesa del centre. Cursos de 2016/2017 a 2021/2022.

PER NATURALES DEL CENTRE	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022
Centres públics	20.842	19.901	23.061	25.617	25.576	27.775
% Centres públics	68,42%	66,36%	69,05%	70,11%	69,95%	70,15%
Centres privats amb concert	9.468	9.472	9.574	10.116	10.100	10.875
% Centres privats amb concert	31,08%	31,58%	28,67%	27,69%	27,62%	27,46%
Centres privats sense concert	153	617	761	806	886	946
% Centres privats sense concert	0,50%	2,06%	2,28%	2,21%	2,42%	2,39%
Total	30.463	29.990	33.396	36.539	36.562	39.596

Font: Departament d'Educació

Tal com recull l'informe "*La concertada a debat*" (2022) de la Fundació Bofill, Catalunya es troba entre els set sistemes educatius de l'OCDE amb un major pes d'educació concertada i entre les cinc comunitats autònomes que més pressupost públic destinen a l'educació concertada.

Si s'observen les dades del departament d'Ensenyament, es veu com des del curs 2016, l'escola pública té matriculats/des al voltant del 70% de l'alumnat amb necessitats educatives especials, mentre que l'escola concertada només té matriculats/des al voltant del 30% d'aquest alumnat.

Així, al curs 2016-2017, el nombre d'alumnes amb necessitats educatives especials matriculats/des a centres públics era el 68,42%; el 31,08%, a centres concertats i el 0,5%, en centres privats. Cinc cursos després, la situació no és massa diferent: el curs 2021-2022, el 70,15% de l'alumnat amb necessitats educatives especials es va matricular en centres públics, el 27,46 %, en concertats i el 2,39 %, en privats.

La sobrerepresentació d'aquest alumnat en centres públics i la infrarepresentació en centres concertats va, de nou, en contra de la política contra la segregació escolar que es vol implantar des del departament d'Educació. Les xifres demostren que els centres concertats encara no compten, majoritàriament, amb alumnat amb dificultats econòmiques i d'aprenentatge. Tanmateix, el finançament públic suposa el 55% dels ingressos dels centres concertats a Catalunya.

2.4 Inclusió en els ensenyaments postobligatoris

Les entitats i la comunitat educativa reclamen que es revisi de forma urgent la situació de l'educació inclusiva als ensenyaments postobligatoris. En aquest apartat, es repassa què diu el decret al respecte, s'exposen les dades dels i les alumnes amb necessitats educatives especials a Catalunya per tipus d'ensenyament i es mostra la pobresa associada amb la discapacitat, pel sobrecost que suposa. Això fa que tinguin menys recursos per destinar als ensenyaments postobligatoris.

D'entrada, és imprescindible recordar que el decret d'educació inclusiva aprovat el 2017 apunta que:

Article 20:

1. "Els centres educatius que imparteixen ensenyaments de batxillerat han de fer les adaptacions pertinents i facilitar les mesures i els suports necessaris perquè els alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu puguin cursar aquests estudis".(D 150/2017, 2017, Art.20)
2. "Als estudis de batxillerat, els centres han de donar resposta a les diferents necessitats dels alumnes a través d'itineraris flexibles, adaptats als diferents ritmes i estils d'aprenentatge i les diferents situacions personals, i itineraris que permetin modificar la durada de l'etapa".(D 150/2017, 2017, Art.20)
3. Els centres han d'elaborar un pla individualitzat, que en la majoria de casos és la continuïtat de les adaptacions fetes a l'educació secundària obligatòria.(D 150/2017, 2017, Art.20)

Article 21:

1. "L'oferta de formació professional del sistema educatiu preveu les adaptacions curriculars, per a alumnes amb discapacitat lleu, moderada o amb trastorns mentals".(D 150/2017, 2017, Art.21)
2. "Els instituts que imparteixen programes de formació inicial han de facilitar itineraris adaptats als diferents ritmes i possibilitats d'aprenentatge de l'alumnat".(D 150/2017, 2017, Art.21)
3. "Els centres d'educació secundària amb ensenyaments de formació professional poden oferir itineraris formatius específics, preferentment vinculats a qualificacions professionals de nivell 1, adreçats específicament a persones amb discapacitat intel·lectual lleu o moderada que no estiguin en disposició de seguir els itineraris de formació professional ordinaris". (D 150/2017, 2017, Art.21)

No obstant, les xifres demostren que la realitat és molt llunyana a allò que apunta el decret. Si l'educació inclusiva té notables mancances a l'etapa obligatòria, dins la formació postobligatòria és pràcticament inexistent.

Taula 5. Alumnat amb necessitats educatives especials a Catalunya, segons formació. Cursos de 2016/2017 a 2021/2022.

PER ENSENYAMENT	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022
BATXILLERAT	150	157	212	409	479	583
% Batxillerat	0,49%	0,52%	0,63%	1,12%	1,31%	1,47%
EDUCACIÓ ESPECIAL	5.143	5.664	5.932	6.108	6.106	6.153
EDUCACIÓ INFANTIL	3.969	3.528	3.614	4.073	3.904	4.894
EDUCACIÓ PRIMÀRIA	12.993	12.029	12.750	13.701	13.371	14.013
EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA	7.731	7.356	9.475	10.521	10.765	11.610
FORMACIÓ PROFESSIONAL	477	411	395	523	420	620
% Formació professional	1,57%	1,37%	1,18%	1,43%	1,15%	1,57%
ITINERARIS FORMATIUS ESPECÍFICS		190	270	461	734	969
% Itineraris formatius específics	0,00%	0,63%	0,81%	1,26%	2,01%	2,45%
PROGRAMA DE FORMACIÓ I INSERCIÓ		655	748	743	783	754
% Programa de formació i inserció	0,00%	2,18%	2,24%	2,03%	2,14%	1,90%
Total	30.463	29.990	33.396	36.539	36.562	39.596

Font: Departament d'Educació

La quantitat d'alumnes amb necessitats educatives especials en ensenyaments no obligatoris és destacadament baixa i això fa que estiguin infrarepresentats. Mentre que al curs 2021/2022 es registraven 14.013 alumnes amb

necessitats educatives especials a Primària i 11.610 a ESO, a l'educació infantil només se'n registraven 4.894. El número encara és més baix si es mira batxillerat (583), Formació Professional (620), Itineraris formatius específics (969) o programes de formació i inserció (754).

Si s'observa en percentatges, del total d'alumnes amb necessitats educatives especials, el nombre d'alumnes que van fer batxillerat el curs 2016/2017 va ser el 0,49%; el 2017/2018 va ser el 0,52%; el 2018/2019 va ser el 0,63%; el 2019/2020, l'1,12%; el 2020/2021, l'1,31% i el 2021/2022 era l'1,47%.

Aquest problema no només passa a batxillerat, sinó que també passa a la formació professional. "Les adaptacions en molts casos són impossibles perquè la llei de FP no ho permet i sempre hem de buscar la complicitat de l'equip docent i dels centres", denuncia el director CRE ONCE Barcelona, Manel Eiximeno Moreso.

El curs 2016/2017, l'1,57% va fer FP; el 2017/2018, l'1,37%; el 2018/2019, l'1,18%; el 2019/2020, l'1,43%; el 2020/2021, l'1,15% i el 2021/2022, l'1,57%.

El mateix passa amb el Programa de Formació i Inserció. El curs 2017/2018, els van cursar el 2,18%; el curs 2018/2019, el 2,24%; el curs 2019/2020, el 2,03%; el 2020-2021, el 2,14% i el 2021-2022, l'1,90%.

Pel que fa als Itineraris Formatius Específics -tot i que segueix sent un percentatge molt reduït- cal destacar l'augment considerable de l'alumnat que els ha cursat els últims anys. El curs 2017/2018 el cursaven el 0,63%; el curs 2018/2019, el 0,81%; el curs 2019/2020, l'1,26%; el curs 2020/2021, el 2,01% i el 2021-2022, el 2,45%.

Les causes de la infrarepresentació dels i les alumnes amb necessitats educatives especials als ensenyaments post-obligatoris són múltiples. Una n'és l'econòmica. L'estudi

"Greuge econòmic de les persones amb discapacitat de la ciutat de Barcelona" (2019) de l'Ajuntament de Barcelona afirma que les persones amb discapacitat pateixen un greuge econòmic d'entre 17.700 i 41.200 euros anuals respecte a la resta de veïns i veïnes de la ciutat. Aquesta despesa extraordinària vincula de manera directa el fet de tenir una discapacitat amb la precarietat i la pobresa. Per tant, dificulta l'accés als estudis postobligatoris.

Una altra de les causes de la infrarepresentació, com denunciïn diferents entitats del Tercer Sector Social, és que la formació postobligatòria no està preparada per implantar una educació inclusiva. Mariona Torredemer, representant d'educació de Dincat, denuncia que, per una banda, "l'oferta de d'ensenyament adaptat o amb suport és limitada", i per altra banda, que "hi ha un problema greu relacionat amb les titulacions i el reconeixement de les competències per a l'alumnat amb adaptacions curriculars en l'etapa secundària".

"És necessari que l'Administració entengui aquesta etapa com a clau dins el sistema educatiu inclusiu, i que tot l'alumnat pugui continuar formant-se, també en competències laborals i pràctiques per tal de garantir el seu dret a accedir al mercat de treball", reivindica la representant d'educació de Dincat, Mariona Torredemer. En aquest sentit, el director CRE ONCE Barcelona, Manel Eiximeno Moreso, afirma que cal "una revisió del marc legal de l'educació postobligatòria".

3. Mancances i reptes

3.1 Accessibilitat

Una de les principals denúncies de les entitats és la falta d'accessibilitat que pateixen els i les alumnes amb necessitats educatives especials a Catalunya. En aquest apartat, es fa un repàs de què diu el decret, de les demandes de les famílies i de les discriminacions que pateix l'alumnat.

El decret d'escola inclusiva (2017) afirma al capítol 5 que cal "garantir que els centres educatius disposin dels recursos necessaris, personals, metodològics i tecnològics, per assegurar l'accessibilitat al currículum". No obstant això, les entitats socials denuncien que no tots els centres són 100% accessibles ni adaptats per a persones amb algun tipus de discapacitat.

Per exemple, segons apunta el Comitè Català de Representants de Persones amb Discapacitat (COCARMI), hi ha centres que en lloc de posar un ascensor que permeti a l'alumnat arribar a qualsevol pis, traslladen l'aula de l'alumne/a en qüestió a la planta baixa. D'aquesta manera, el centre continua sense ser inclusiu i es fa sentir diferent a l'alumne que té alguna discapacitat.

En segon lloc, el COCARMI denuncia que s'estan utilitzant materials i eines que sovint no són inclusives per a tothom. Això fa que l'alumnat se senti apartat i discriminat amb el propi ús del material.

Finalment, una altra de les denúncies de la comunitat educativa i de diferents entitats del Tercer Sector Social és la col·laboració "sovint insuficient" entre les diferents conselleries del Govern, que fa que es generin deficiències amb els autocars escolars adaptats, entre d'altres.

Davant d'aquest conjunt de mancances de personal i de material, els centres ordinaris sovint es troben desbordats i abandonats per l'administració i no saben com abordar les necessitats dels i les alumnes amb necessitats educatives especials.

3.2 Cultura i formació de la comunitat educativa

3.2.1 Formació inicial

Una de les claus perquè el decret d'escola inclusiva funcioni és que el professorat compti amb una formació en educació inclusiva des de l'inici. En aquest apartat, s'estudia la formació que reben els i les futures professionals, segons el Departament de Recerca i Universitats.

Les entitats socials i famílies denuncien que, majoritàriament, la formació inicial a les universitats i als centres de formació no té una mirada inclusiva transversal. Aquest fet, alerten, ha dificultat la implantació del decret i ha fet que depengués de la voluntarietat dels i les professionals.

Després d'anys d'una progressiva actualització, avui en dia, segons el Departament de Recerca i Universitats, els plans d'estudis dels graus d'Educació parlen de la inclusió, sobretot, com un principi que permet que l'escola atengui de forma especialitzada els i les alumnes que tenen necessitats específiques de suport educatiu. Per referir-se a la inclusió, es fan servir denominacions variades com ara "educació inclusiva" directament, però també "atenció a la diversitat" o "educació de necessitats específiques".

La manera més habitual d'incorporar la inclusió als plans d'estudis d'Educació -afirma el Departament de Recerca i Universitats- és "a través d'assignatures que fan èmfasi en aspectes generals, però també aspectes molt específics". Un exemple en serien les assignatures diversitat,

interculturalitat i educació inclusiva, diferències i inclusió, necessitats educatives específiques sensorials o dificultats d'aprenentatge i trastorns del desenvolupament, entre d'altres.

Segons el Departament, tots els graus d'educació (infantil i primària) inclouen competències específiques relacionades amb la inclusió perquè, afirmen, "s'entén que la capacitat per fer activitats educatives de suport en el marc d'una educació inclusiva és una competència específica de tots els graus d'educació".

"Partint d'aquesta competència específica, cada pla d'estudis concreta aquestes competències en forma de resultats d'aprenentatge vinculats a assignatures concretes", afirma el Departament. A més, la majoria d'universitats tenen itineraris específics sobre educació inclusiva que es configuren com a mencions al títol de grau.

3.2.2 Formació contínua

Si es vol que el decret d'escola inclusiva s'implanti completament, és necessari que es porti a terme una formació contínua entre els i les professionals que formen part del sistema educatiu. En aquest apartat, s'analitza què diu el decret i si realment s'està aplicant.

El decret 150/2017 recull a l'article 5 que correspon a l'administració educativa oferir models i orientacions per a l'organització dels centres, així com garantir la formació necessària als professionals dels centres, dels serveis educatius i de suport a les llars d'infants, parvularis, escoles, instituts i instituts escola. (D 150/2017, 2017, Art.5)

A més, l'article 6 apunta com a funció del centre educatiu, impulsar i promoure, a través de l'equip directiu, el treball d'equip del claustre i la formació permanent dels docents i del personal d'administració i serveis (D 150/2017, 2017,

Art.6). No obstant això, les entitats i les famílies denuncien que no s'està produint una formació contínua adequada.

La seva reivindicació és clara: tota la comunitat educativa -inclòs l'equip docent, famílies, professionals dels EAP, monitors/es de menjador, etc.- ha de conèixer el marc teòric de l'educació inclusiva. Aquesta formació ha de ser present en el dia a dia i ha de ser constant. Com fer aquesta formació? El personal dels centres d'educació especial ha de tenir un paper integrat dins el claustre de l'escola ordinària. "Les seves recomanacions s'han d'aplicar de manera transversal i de dalt a baix, en el dia a dia del centre", reivindica la Plataforma Ciutadana per l'Escola Inclusiva.

La formació no s'ha de fer només als centres ordinaris: és especialment clau als Equips d'Assessorament i orientació Psicopedagògica (EAP). Com afirma l'adjunta al Síndic de Greuges per a la defensa dels drets dels infants i dels adolescents, Maria Jesús Larios, els EAP han d'estar formats en aquest sentit i han de tenir una mirada inclusiva. "Han de tenir directrius clares i han de tenir clar que el decret aposta per l'escolarització en centres ordinaris", expressa.

3.3 Desigualtats en l'accés al lleure educatiu

L'educació inclusiva també ha de ser present dins el lleure educatiu si es vol garantir la igualtat, equitat i no discriminació dels infants i adolescents. En aquest capítol, s'examina la situació de l'educació inclusiva en l'àmbit del lleure a Catalunya.

La Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de l'Infant estableix el dret de les nenes i els nens al lleure. La Llei d'Educació de Catalunya recull a l'article 41 que "les administracions públiques han d'establir mesures de foment per a garantir que tots els alumnes puguin participar en els plans i programes socioeducatius i en les activitats

d'educació en el lleure en condicions d'equitat, sense discriminació per raons econòmiques, territorials, socials, culturals o de capacitat”.

Segons l'estudi *'Quin impacte tenen les activitats extraescolars sobre els aprenentatges dels infants i joves?'* (2016) d'Ivàlua i la Fundació Bofill, l'alumnat que participa en activitats extraescolars guanya dos mesos sobre el progrés acadèmic mitjà en un curs escolar. No obstant això, l'educació gratuïta i transversal dins el lleure encara és totalment insuficient a Catalunya. Aquest fet fa que l'alumnat amb necessitats educatives especials pugui patir una doble situació de vulnerabilitat: pel llindar de pobresa i per la manca d'accessibilitat universal de les activitats.

La discriminació es produeix de manera molt notòria durant les activitats de lleure dins el curs escolar i durant el període vacacional.

Per què es produeix una discriminació tan flagrant dins el lleure? Un dels principals problemes, segons denuncia el coordinador de la Plataforma d'Infància de Catalunya (PINCat), Jose Antonio Ruiz, és que no hi ha una universalització de la inversió per a garantir l'accessibilitat universal en el lleure i el suport de les professionals necessàries per a garantir l'educació inclusiva. Això implica que algunes administracions sensibilitzades sí que assumeixen aquest cost extra per a garantir l'accessibilitat universal en el lleure, però d'altres no ho fan i és una qüestió que queda en mans de cada municipi, quan hauria de ser un dret garantit independentment de la voluntarietat de cada territori.

Per tant, qui n'acaba assolint el cost, fent mans i mànigues, són les entitats socials, els ajuntaments o les pròpies famílies. “Això ofega les entitats i no pot ser que la responsabilitat recaigui en aquestes”, denuncia la PINCat. A més, segons el COCARMI, en algunes ocasions, davant la falta

de personal, algun membre de la família és qui acompanya l'alumne/a les activitats.

Un altre dels motius pels quals es produeix aquesta discriminació és perquè sovint hi ha poca oferta d'activitats de lleure amb mirada inclusiva. En moltes ocasions, no han sigut admesos/es o han estat directament expulsats/des".

Finalment, una altra de les discriminacions que es produeix és que, sovint, els i les professionals del lleure no han rebut una formació continuada, transversal i adequada sobre l'educació inclusiva. Aquest fet comporta que, de manera recurrent, famílies optin per apuntar els seus fills/es a activitats extraescolars d'entitats especialitzades en necessitats educatives especials i no en les extraescolars ordinàries.

3.4 Resistència de les famílies a escolaritzar els seus fills en centres ordinaris

La mala aplicació del decret d'escola inclusiva fa que moltes famílies no vulguin escolaritzar els seus fills/es en escoles ordinàries. Però, d'altra banda, la incorrecta aplicació també fa que moltes famílies no puguin matricular -encara que així ho desitgin- els seus fills/es a escoles ordinàries. En aquest capítol s'analitza aquesta problemàtica doble.

L'any 2021, el Consorci d'Educació de Barcelona va fer una enquesta a famílies d'alumnat escolaritzat en centres d'educació especial de la ciutat i la valoració que feien de la capacitat del centre per atendre les necessitats educatives del seu fill/a era altíssima: 9 sobre 10.

L'enquesta també revela que vuit de cada deu famílies no es plantegen portar el seu fill a una escola ordinària perquè, entre d'altres motius, necessita una atenció molt especialitzada (39,3%), perquè l'escola ordinària no té els recursos necessaris (14,6%), perquè l'experiència a l'escola ordinària

va ser dolenta (10%), per dificultats d'integració amb altres nois/es (8,8%) o perquè a un centre ordinari no podria seguir el ritme (8,8%).

“El que no podem pretendre és que els nens i nenes siguin súper herois”, considera el COCARMI. En la mateixa línia, la representant d'educació de Dincat, Mariona Torredemer, afegeix que l'experiència de famílies descontentes amb l'atenció rebuda en un centre ordinari “és un gran risc en el camí cap a un sistema inclusiu”. En aquest sentit, l'entitat expressa que hi ha famílies que senten que “el seu fill/a no està ben acollit/da a la seva escola, que no té els suports o l'atenció que necessita per participar, per conviure i per aprendre com la resta de nens, nenes o joves”.

No obstant això, també hi ha un grup de famílies nombrosos i organitzat en diferents plataformes que lluiten perquè els seus fills/es vagin a centres ordinaris. Consideren que el millor pel seu fill/a, a llarg termini, és que rebí una educació inclusiva i lluiten perquè el decret s'apliqui de manera adequada. Aquestes famílies, creuen que, massa sovint i de manera no justificada, els EAP deriven l'alumnat amb necessitats educatives especials als centres d'educació especial.

El Comitè d'Experts de l'ONU en Drets Humans va condemnar Espanya el 2010 perquè va violar el dret a l'educació inclusiva de Rubén Calleja, un alumne que té la síndrome de Down, en enviar-lo a un centre d'educació especial, en contra de la seva voluntat i la dels seus pares.

4. Conclusions i propostes

4.1 Pla de xoc

Una de les conclusions a les quals s'ha arribat després de l'anàlisi de dades que s'han recollit en aquest dossier és que cal un pla de xoc per implantar de manera correcta el decret. Després de tants anys de lluita, l'aprovació del decret 150/2017 es va viure amb molta il·lusió i esperança. No obstant això, cinc anys després, el seu desplegament ha sigut clarament insuficient. Els centres no compten amb els recursos suficients per poder desplegar el decret, moltes famílies continuen sense confiar en els centres ordinaris, el material i els edificis no són 100% accessibles, els centres d'educació especial no s'estan convertint en CEEPSIR i la comunitat educativa segueix sense comptar amb una mirada inclusiva transversal.

Aquest octubre ja s'ha fet un primer pas: s'ha celebrat la primera sessió de la Taula de participació per a un Sistema Educatiu Inclusiu, que estarà integrada per representants de diferents sectors: famílies, entitats, administracions públiques, alumnat, professorat i experts del món universitari. Segons afirma el Departament d'Educació, es vol "fomentar la participació de la comunitat educativa, donant veu i escoltant activament a les entitats implicades per tal de construir i fer avançar la mirada de la inclusió en tot el sistema educatiu."

Per a la directora general d'Educació Inclusiva i Llengües, Laia Asso, el desplegament del decret "ha sigut un avenç", però admet que "queda molt més per fer que no pas feina feta". "S'ha avançat però no s'han complert les expectatives de les persones que el van redactar", reconeix Asso.

Davant d'aquesta situació, és urgent que es garanteixin els drets dels infants a rebre una educació inclusiva i, per aconseguir-ho, cal posar fil a l'agulla de manera immediata. Tal com apunta la Plataforma Ciutadana per l'Escola Inclusiva, cal un pla de xoc que revisi i avalui el decret i la seva aplicació com un tot. Per això, cal fer un mapa de recursos, un pla de formació i que s'iniciï l'orientació per part dels CEEPSIR a equips directius i a tota la comunitat educativa, entre d'altres. Aquest pla s'ha d'implantar a tot el territori i, cal que, posteriorment, s'avalui per reconèixer les mancances del sistema. En el punt actual, no n'hi ha prou en incrementar el pressupost, sinó que cal transformar, de nou, el sistema.

A més, és imprescindible que el departament d'Educació treballi de manera més coordinada amb el departament de Salut i el Departament de Drets Socials. "La privacitat de dades és necessària, però cal buscar maneres de compartir-les de manera segura", reivindica Asso, que lamenta "que hi ha famílies que queden enterrades entre la burocràcia".

4.2 Accessibilitat

Fins que tots els edificis, infraestructures, materials, eines, equipaments, currículums, transports, serveis, etc. no estiguin plenament adaptats i siguin accessibles per a tothom, el sistema educatiu estarà exclouent tot l'alumnat que presenti algun tipus de necessitat educativa especial. És urgent que siguin 100% accessibles per a tothom.

Com és lògic, si les famílies no veuen que les instal·lacions i els materials estan adaptades als seus fills/es, no voldran portar-los als centres ordinaris. La no adaptació dels espais fa que l'alumne/a se senti exclòs/a de la seva escola i del seu procés d'aprenentatge. Això genera que l'alumnat amb

necessitats educatives especials no pugui acudir al centre ordinari, perpetuant el capacitisme i la segregació, vulnerant els seus drets.

4.3 Formació de la comunitat educativa

És urgent i necessari que un gran nombre de centres d'educació especial vagin tancant progressivament i que es converteixin en proveïdors de serveis i recursos. Fins que el personal qualificat i amb experiència d'aquests centres no formi de manera adequada tota la comunitat i serveis educatius, la inclusió no es podrà dur a terme als centres ordinaris.

El claustre ha de promoure la presència d'aquests/es professionals i no ho ha de percebre com una amenaça o invasió, sinó com propostes per avançar en la inclusió. Les seves recomanacions s'han d'implantar de manera obligatòria, completa, transversal i de dalt a baix. Aquesta formació ha de ser avaluada pel Departament d'Educació.

Fins que això no succeeixi, les famílies amb fills/es amb necessitats educatives especials no voldran portar-los als centres ordinaris perquè sentiran que sempre estaran més ben tractats als centres d'educació especial. A més, tal com reivindica el COCARM, és urgent que hi hagi més professors/es, tècnics/ques, inspectors/es, directors/es amb algun tipus de discapacitat perquè la mirada sigui veritablement inclusiva.

La formació contínua l'han de rebre tots els membres de la comunitat educativa: famílies, personal de menjador, professionals del lleure, personal dels EAP, etc.

A més, ha de ser integral dins la formació inicial de tots els estudis relacionats amb l'educació. Els futurs/es professionals han de tenir adquirits tots aquests coneixements de

manera transversal per poder garantir una educació inclusiva al seu futur alumnat.

La formació inicial inclusiva també s'ha d'incloure en totes les formacions de tots aquells/es professionals que estiguin vinculats amb la comunitat educativa, no només els/les professors/es.

4.4 Acompanyament de l'equip amb professionals especialitzats

Si es vol que el decret s'implanti de manera adequada, cal que els i les docents estiguin acompanyats/des adequadament de professionals especialitzats/es. D'entrada, els serveis educatius han de promoure el treball de col·laboració amb els equips d'especialistes i centres de recursos específics, com també amb els serveis de salut.

A més, com ja s'ha repetit en diverses ocasions en aquest informe, és urgent que els centres d'educació especial siguin proveïdors de serveis i formin i acompanyin els centres ordinaris.

D'aquesta manera, el professorat no es trobarà sol i desbordat -com passa actualment- i trobarà suport a l'hora d'abordar el dia a dia. En l'actualitat, el professorat denuncia sobresaturació i lamenta no poder atendre l'alumnat que té necessitats educatives especials.

4.5 Més inclusió a l'escola concertada

El percentatge d'escolarització d'alumnat amb necessitats educatives especials és molt inferior als centres ordinaris concertats que als centres ordinaris públics. Si es vol lluitar contra la segregació i es vol apostar per una vertadera educació inclusiva, és necessari que l'escola concertada compti amb un número similar d'alumnat amb necessitats educatives especials al de l'escola pública. Fins que això no passi,

seguirà havent-hi escoles de diferents velocitats, escoles gueto (de rics i de pobres i capacitistes) i no hi haurà una vertadera educació inclusiva dins els serveis educatius de Catalunya.

L'administració ha de garantir que tots els col·legis sostinguts amb fons públics siguin inclusius i igualitaris, com indica el Pacte contra la segregació escolar a Catalunya, tant en centres públics com en centres concertats, el cobrament de quotes ha de ser compatible amb el principi tant de gratuïtat de l'ensenyament com també de responsabilitat amb l'escolarització equilibrada d'alumnat que regeix el Servei d'Educació de Catalunya.

4.6 Més inclusió a la postobligatòria i en les activitats de lleure

Les institucions públiques han de vetllar perquè es compleixi el decret d'escola inclusiva en totes les etapes educatives. És necessari que les polítiques públiques no se centrin només en les etapes obligatòries, sinó que també s'han de dur a terme a tots els cursos dels instituts, als centres de formació, a les universitats i dins l'àmbit del lleure. Si no es reforcen aquestes polítiques, s'accentuaran encara més les desigualtats, la segregació i el capacitisme.

4.7 Sensibilització social

Una vegada s'hagi fet el pla de xoc, és necessària una campanya de sensibilització social perquè la societat entengui què és l'educació inclusiva, perquè és necessària i perquè és bona per a tothom. Una societat i una escola inclusiva garanteixen l'equitat, la cohesió i la igualtat entre la ciutadania. No obstant, actualment, la societat segueix sense ser conscient de què implica i per què és necessari que els centres ordinaris siguin centres vertaderament inclusius. A

més, també caldria una millor explicació a la ciutadania de quins serveis i recursos té al seu abast i de com funciona el decret.

4.8 Canvis en el sistema d'avaluació

Actualment, a Catalunya, l'avaluació es fa per competències. No obstant això, sovint, la implantació d'aquest sistema d'avaluació no s'està fent de manera completa i adequada. Després de tants anys avaluant per conceptes i arrossegant una formació tradicional, costa que l'avaluació sigui plenament competencial.

Cal un sistema d'avaluació més heterogeni, menys rígid, més personalitzat. D'aquesta manera, s'aconseguirà incloure tot l'alumnat en el sistema educatiu, es vetllarà perquè ningú quedi enrere i es permetrà que aquest avanci.

4.9 Canvis en els horaris i en el calendari escolar

Modificar els horaris i el calendari escolar són reivindicacions d'algunes de les famílies i entitats que promouen l'educació inclusiva. Tal com indica l'estudi '*Educació a l'hora: Uns altres horaris escolars són possibles*' (2019) de la Fundació Bofill i la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya, els horaris actuals són massa homogenis en horari d'entrada i sortida, de manera que no permeten la personalització dels horaris en funció de les necessitats de les famílies o de l'alumnat. Aquest fet és especialment important per a l'alumnat amb necessitats educatives especials, perquè amb un horari menys rígid, podrien seguir amb més facilitat el curs escolar.

D'altra banda, l'horari intensiu dels instituts -on s'acostuma a entrar al voltant de les 8 hores i es plega al voltant de les 14-15 hores- fa que s'accentuin les desigualtats entre aquell alumnat amb recursos i el que no en té. En primer

lloc, que el dinar es faci fora del centre fa que no tots/es els i les alumnes tinguin garantit un àpat saludable diari.

En segon terme, amb tantes hores de lleure, s'accentuen les diferències entre els que poden fer activitats fora de l'horari lectiu, els que disposen d'ajuda per fer els deures i els que tenen famílies amb un alt nivell cultural, amb els que no. Aquestes diferències s'agregen encara més entre els i les alumnes amb necessitats educatives especials.

En tercer lloc, la jornada intensiva és perjudicial per als i les alumnes amb necessitats especials. Com indiquen des de COCARMI, per un alumne amb discapacitats físiques o intel·lectuals, començar a les vuit del matí pot ser molt difícil. Més encara per aquells que hagin hagut de matricular-se a una escola que està a més d'una hora de distància de casa seva. Aquest horari fa que s'accentui l'absentisme escolar.

A més, estar concentrat/da durant tantes hores seguides i amb tan poques pauses és especialment difícil per a l'alumnat amb necessitats educatives especials.

Com a solució, diferents entitats proposen que hi hagi diferents equips de professorat que cobreixin les diferents franges horàries. A més, demanen que hi hagi un reforç del nombre de professorat.

El mateix succeeix amb el calendari escolar. Tal com indiquen diversos estudis, el fet que l'alumnat tingui tants mesos sense escola fa que s'accentuin les desigualtats i la segregació. De nou, aquest fet és especialment notori entre els/les alumnes amb necessitats especials.

Cal que les vacances d'estiu s'escurcin perquè no es produeixi una desconexió tan gran i perquè no s'accentuin les diferències entre l'alumnat.

4.10 Escola inclusiva a tot el territori

Tot l'alumnat té dret a rebre una educació inclusiva. El decret preveu que totes les escoles ordinàries siguin inclusives. Això vol dir que tot l'alumnat, siguin quines siguin les seves necessitats, pot anar a qualsevol escola del seu barri/entorn. Tanmateix, la realitat no és aquesta.

Si un/a alumne/a vol anar a una escola ordinària vertaderament inclusiva, el més probable és que no la tingui a prop de casa seva. Això, de nou, genera una nova discriminació amb l'alumnat que no té cap necessitat educativa especial, que pot triar el centre que més li convingui dins de la seva zona.

El mateix succeeix amb les escoles d'educació especial. No hi ha una xarxa desplegada a tot el territori i això fa que moltes d'aquestes famílies hagin de fer desenes de quilòmetres diaris per aconseguir que el seu fill/a pugui exercir el dret a rebre una educació inclusiva.

En definitiva, cal que els diferents departaments que poden garantir una educació inclusiva universal posin fil a l'agulla perquè es compleixi el decret. Si s'observen les dades facilitades pel Departament d'Educació recollides al llarg d'aquest dossier, es pot concloure que el seu desplegament ha sigut insuficient.

5. Bibliografia

- Assemblea General de la ONU (1989), de 20 de novembre, *Convención sobre los Derechos del Niño*.
- Assemblea General de la ONU (2006), el 13 de desembre, *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*.
- Espanya (2009), Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.
- Espanya (2010), Llei 14/2010, del 27 de maig, dels Drets i les Oportunitats en la Infància. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.
- Espanya (2013), Llei orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa. *Boletín Oficial del Estado*.
- Espanya (2013), *Pacte per a la Infància a Catalunya*, del 19 de juliol del 2013.
- Espanya (2014), Llei 13/2014, del 30 d'octubre, d'accessibilitat. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.
- Espanya (2017), Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*.
- Espanya (2019), *Pacte contra la segregació escolar*, del 18 de març de 2019.
- Fundació Jaume Bofill i FMRPC (juny 2019). *Educació a l'hora: Uns altres horaris escolars són possibles. Proposta d'horaris escolars en clau d'educació a temps complet*. Disponible a https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/9/j/w/x/7/z/q/t/k/guiaeducacioalhora_propostahoraris2020719.pdf

- Institut Municipal de Persones amb Discapacitat Àrea de Drets Socials, Justícia Global, Feminismes i LGTBI. (Octubre 2019) *El greuge econòmic de les persones amb discapacitat de la ciutat de Barcelona*. Disponible a <https://ajuntament.barcelona.cat/dretssocials/sites/default/files/arxius-document/greuge-economic-persones-discapacitat-barcelona-ca.pdf>
- Síndic de Greuges de Catalunya. (Setembre 2021) *L'educació inclusiva a Catalunya, Barcelona*. Disponible a https://www.sindic.cat/site/unitFiles/8067/Informe%20Educacio%20Inclusiva_cat.pdf
- Clara Fontdevila, Antoni Verger i Adrián Zancajo. (Maig 2022) *La concertada a debat* de la Fundació Bofill, Barcelona, Fundació Bofill. Disponible a <https://fundacio-bofill.cat/publicacions/concertada-a-debat-dossier>

DARRERS NÚMEROS PUBLICATS:

64 - **La pobresa en les dones: el precari equilibri del treball i la conciliació** (març 2022)

63 - **L'LGBTI-fòbia estructural: la discriminació en l'accés als drets socials** (octubre 2021)

62 - **Les barreres a la participació política: una qüestió de democràcia i cohesió** (juny 2021)

61 - **Fronteres de paper: la irregularitat administrativa i la invisibilització de les persones** (abril 2021)

60 - **La soledat no desitjada durant la vellesa, un fenomen social** (setembre 2020)

59 - **Justícia restaurativa. Una resposta al conflicte més humana, inclusiva i transformadora** (febrer de 2020)

58 - **L'LGBTI-fòbia entre infants i adolescents. Una problemàtica social a resoldre** (novembre de 2019)

57 - **El sistema de pensions a Espanya. Les febleses d'un model que urgeix una solució duradora** (desembre de 2018)

56 - **Monoparentalitat femenina i pobresa. Gènere, soledat i conciliació, l'arrel del problema** (octubre 2018)

55 - **El preu de l'energia, factor clau en l'augment de la pobresa energètica** (febrer 2018)

54 - **Ocupació de qualitat: resposta al fenomen dels treballadors i treballadores pobres** (desembre 2017)

53 - **Els habitatges buits dels bancs. Una oportunitat perduda per ampliar el parc d'habitatge social?** (juliol 2017)

52 - **Escolteu-me! L'Atenció Centrada en la Persona en el suport al procés d'envelliment** (maig 2017)

51 - **L'atenció en salut mental dels infants i adolescents. Noves respostes per afrontar un repte creixent** (febrer 2017)

50 - **La precarietat laboral juvenil a Catalunya. Una realitat incòmode** (desembre 2016)

49 - **La millora dels Serveis Socials Bàsics a Catalunya. Una proposta des del Tercer Sector Social** (octubre 2016)

48 - **Cap a un Salari Mínim Digne. Una reforma necessària per reduir les desigualtats socials a Catalunya** (juliol 2016)

47 - **Maltractaments a les persones grans. Una realitat oculta que exigeix respostes** (maig 2016)

46 - **La feminització de la pobresa. Reivindicant una mirada de gènere** (març 2016)

45 - **La contribució del Tercer Sector al lloguer social** (gener 2016)

Barcelona, novembre de 2022

Dipòsit legal: B 21053-2022

Edita: Taula d'entitats del Tercer
Sector Social de Catalunya



Taula d'entitats
del Tercer Sector Social
de Catalunya



Plataforma d'infància
de Catalunya

HUB SOCIAL | Taula del Tercer Sector

C/Girona, 34, interior.
08010 Barcelona

T 93 310 57 07

www.tercersector.cat



En col·laboració amb:

ara.cat

HUB SOCIAL
INNOVACIÓ PER L'EQUITAT

Amb el suport de:



Generalitat de Catalunya
Departament
de Drets Socials



Diputació
Barcelona



Ajuntament de
Barcelona