



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

El paper del mestre d'audició i llenguatge a l'escola inclusiva.

Mireia Pons González

Grau d'Educació Primària

Any acadèmic 2014-15

DNI de l'alumne: 43204837G

Treball tutelat per Joan Jordi Muntaner Guasp

Departament de Dificultats d'aprenentatge.

L'autor autoritza l'accés públic a aquest Treball de Fi de Grau.

Paraules clau del treball:

Diversitat, Educació Inclusiva, Suport educatiu, mestre/a especialista en audició i llenguatge.

1. Resum

Al llarg dels darrers anys, s'han produït nombrosos avanços en l'àmbit de la inclusió educativa, però la realitat ens demostra que això no és suficient i que és necessari lluitar per a que els nostres centres educatius evolucionin cap a una educació millor per a tots, en la que tots els alumnes es sentin part d'un grup d'iguals compartint alhora una educació comuna. És per això que resulta imprescindible l'anàlisi d'aquest tipus d'organització de les escoles per poder encaminar-nos cap a la inclusió, anàlisi que desembocarà en un establiment de les funcions que els professionals d'un centre han de desenvolupar per satisfer aquestes mancances. En aquest treball ens centrarem en la tasca del mestre/a especialista en audició i llenguatge, la qual representa un dels càrrecs menys contemplats en l'àmbit de la inclusió, fet que ha dificultat en ocasions el desenvolupament del treball. Per aquest motiu, a través de la nostra recerca bibliogràfica i juntament amb els principis que regeixen el concepte d'inclusió, establirem l'actitud i les funcions que aquest professional ha de desenvolupar en un marc d'escola inclusiva.

Abstract

During last years, there have been a lot of changes in the educative inclusion field, but our school daily life shows us that this is not enough and we have to fight for getting a better education in our schools in which children can feel good while everyone shares a common education. For this reason, I think that it's essential doing an analysis in which we will be able to establish the responsibilities that school professionals should adopt to improve this situation. In this thesis will focus on the hearing and language specialist, who represents one of the least studied professionals, this is why we have got some problems to develop the content. So we will get setting the different traits about hearing and language specialist taking into account our bibliographical search and the educative inclusion concept.

Paraules clau: Diversitat, Educació Inclusiva, Suport educatiu, mestre/a especialista en audició i llenguatge.

Key words: Inclusive Education, educational support, diversity, specialist teacher in hearing and language.

2. Index

1.	Resum.....	2
	Abstract	2
2.	Index.....	3
3.	Introducció al tema.....	4
4.	Objectius.....	5
5.	Metodologia emprada.....	6
6.	El mestre d'audició i llenguatge a l'escola inclusiva.	6
6.1	L'escola inclusiva.....	7
6.2	Suport educatiu	10
6.2.1	Definició i característiques del suport educatiu inclusiu.....	10
6.2.2	El suport educatiu a la legislació.....	11
6.2.3	Comparativa	12
6.3	Equips de suport	13
7.	El mestre/a d'audició i llenguatge.....	16
7.1	Funcions.....	16
7.1.1	Segons la normativa	16
7.1.2	Segons els plantejaments actuals.....	18
7.2	Característiques	20
7.3	Relació amb altres professionals	23
7.4	Pautes d'actuació.....	25
7.4.1	Què ens diu la bibliografia?	25
7.4.2	Pautes d'actuació des d'una perspectiva inclusiva.....	26
7	Conclusions	27
8.	Referències bibliogràfiques.....	30
9.	Annex 1:	33

3. Introducció al tema.

La inclusió ha resultat ser un concepte difícil d'aplicar en els diferents àmbits de la nostra societat, fet que ha tingut lloc a causa d'etapes anteriors en que aquesta societat ha estat seccionada segons les característiques que presentava cada individu, exclouent aquells que no s'adaptaven als interessos o opinions de la majoria.

Cal dir però, que a mesura que passa el temps, es poden apreciar grans avanços que han permès una evolució cap a un mode de vida de millor qualitat, on hi predomina cada cop més un clima divers que inclou a tothom i, en el qual, som capaços de relacionar-nos els uns amb els altres independentment de les característiques de cada individu. Assolint alhora que aquest repte dependrà del compromís de tots i totes i que, aconseguir-ho serà el que ens enriquirà com a persones.

Un dels àmbits socials més importants on aplicar aquest concepte d'inclusió serà, sens dubte, l'educació. Per aquest motiu i pel fet d'observar la necessitat d'avançar encara en major grau cap a un canvi que ens permeti adoptar un marc d'escola inclusiva, ens centrarem en analitzar aquesta situació i formular aquelles pautes necessàries per poder fer una passa més en aquesta lluita. Aquest avanç es centrarà en la figura d'un dels components de l'equip de suport educatiu dins les escoles, el qual és l'encarregat de dur a terme les intervencions basades en la comunicació i el llenguatge dels alumnes i qui, encara avui, representa un dels professionals menys contemplats en l'àmbit de la inclusió educativa, aquest és el mestre/a especialista en audició i llenguatge.

Per a poder desenvolupar la tasca, serà necessari analitzar la situació actual tant des d'una perspectiva legislativa com des d'una perspectiva que contempli la situació real que es viu dins les aules, la qual, de manera sovint, no respon als principis d'inclusió. A partir d'aquí, serem capaços d'establir les pautes que serà necessari adoptar si volem aconseguir una educació que presenti les eines i estratègies adequades per atendre les necessitats de tot l'alumnat, oferint d'aquesta manera una atenció a la diversitat idònia que garanteixi l'èxit personal i acadèmic de tots els alumnes.

4. Objectius.

Dins la nostra comunitat educativa, la inclusió representa encara un concepte desconegut per molts col·lectius implicats en l'àmbit. Fet que fa evident la necessitat d'avançar encara més en aquesta lluita cap a una educació que respongui als principis d'escola inclusiva, la qual presenti una organització capaç d'atendre les necessitats de tot l'alumnat i, per tant, que permeti una educació de qualitat en la que tothom hi pugui ésser inclòs.

Aquesta situació es deu a la falta d'informació i de formació de molts professionals directament implicats en la tasca, com són els docents o els components de l'equip directiu d'un centre. Per aquest motiu, es vol lluitar cap a una millora d'aquesta situació, presentant de cada cop més estudis i anàlisis que demostrin que aquest marc d'escola inclusiva és possible i que, ja no existeixen excuses per poder aplicar-la.

Tenint en compte aquest fet, en aquest treball partirem des d'un objectiu principal que serà establir les pautes fonamentals per a que un mestre/a especialista en audició i llenguatge sigui capaç de desenvolupar la seva tasca dins un marc d'escola inclusiva, ja que aquest representa una de les figures més oblidades dins aquest camp. Per tant, serà necessari analitzar-ho i així poder fer una petita passa més en aquest camí cap a la inclusió educativa, duent a terme actuacions docents en les que tots els alumnes es sentin part d'un mateix grup, independentment de les característiques que presentin, en aquest cas, en relació a la comunicació i el llenguatge.

Per poder aconseguir aquest objectiu, ens haurem de plantejar d'altres que ens conduiran cap a ell de manera progressiva. Inicialment, serà necessari conèixer què és i en què es basa la inclusió dins l'àmbit educatiu, és a dir, quines característiques ha de presentar un centre per considerar-se escola inclusiva. Per una altra banda, haurem de conèixer el funcionament d'aquells col·lectius implicats en l'educació de l'alumnat, entre els quals es troba l'equip de suport educatiu. Objectiu a partir del qual serà imprescindible conèixer quins són els components d'aquest equip de suport i quina és la seva tasca des d'una perspectiva inclusiva, components entre els quals es troba el mestre/a d'audició i llenguatge. Per tant, serà a partir d'aquí on podrem arribar a desenvolupar i aconseguir el nostre objectiu principal establert des d'un inici: conèixer quines són les funcions que el mestre/a especialista en audició i llenguatge ha d'adoptar dins una escola inclusiva.

5. Metodologia emprada.

Per a la realització d'aquest treball hem desenvolupat una metodologia de caire bibliogràfic centrant-nos en l'estat de la qüestió que es tractarà. D'aquesta manera, ens hem basat en una recerca d'aquella bibliografia que ens pogués proporcionar la informació necessària per poder arribar al nostre objectiu: conèixer i establir les funcions que el mestre/a especialista d'audició i llenguatge ha de desenvolupar dins una escola inclusiva. D'aquesta manera i a partir d'aquest estudi, es podrà establir una relació entre la informació consultada i exposada en aquest treball i la realitat que trobem dins les nostres aules, i així poder iniciar una tasca de conscienciació pel canvi en la que tots els professionals i agents implicats han de participar per poder aconseguir una educació de qualitat dins la nostra comunitat.

6. El mestre d'audició i llenguatge a l'escola inclusiva.

Front el repte d'arribar a establir un model educatiu inclusiu a la nostra comunitat, s'ha fet necessari analitzar la situació real que es viu dins els centres educatius, anàlisi en el qual es reflecteix de manera evident la necessitat d'un canvi en el model organitzatiu, partint d'una modificació legislativa que permeti regir aquests centres segons els principis de la inclusió i que, per tant, accepti i possibiliti el desenvolupament d'una educació comuna per a tots, en la que no hi tinguin lloc discriminacions ni existeixi la exclusió de cap alumne/a.

Cal dir que al llarg dels anys i com a conseqüència de les contínues lluites, s'han produït considerables avanços en aquest aspecte, ja que certs centres educatius s'han obert a rebre certa formació per poder arribar a desenvolupar una cultura inclusiva de centre, realitzant cursos de formació o simplement emprendre's en el repte de formar els seus professionals docents per assolir aquells coneixements necessaris que els ajudaran a atendre un grup d'alumnes caracteritzat per la diversitat.

Per aquest motiu, es fa més que necessari realitzar una tasca de recerca per a establir quin seria el model inclusiu en un centre i, a partir d'aquí, iniciar el procés de transformació deixant enrere les cultures educatives tradicionals, on les persones amb discapacitats s'escolaritzaven sols en centres d'educació especial, i arribar així a una cultura educativa en

que tots i cadascun dels infants de la nostra societat hi tinguin cabuda en els centres ordinaris, independentment de les característiques que presentin.

6.1 L'escola inclusiva.

A mesura que han anat passant els anys, el sistema educatiu ha evolucionat de manera considerable. Un d'aquests importants avanços es basa en la desaparició de molts de centres tradicionals convertint-los en escoles inclusives, les quals reconeixen i accepten les diferències de l'alumnat entenent-les com a diversitat educativa segons les bases que estableix el principi d'inclusió.

Aquests avanços han tingut lloc gràcies a certes aportacions que han publicat organitzacions com la UNESCO, creant i esmentant una sèrie de condicions que ens permetran arribar a aconseguir un perfil d'escola que respongui a la diversitat i, per tant, ofereixi una educació on tothom hi tingui cabuda. Alguns d'aquests plantejaments foren (UNESCO, 1999):

- Tenir en compte que la descentralització que hi té lloc al nostre país requereix de cada vegada més autonomia per part de les escoles i, per tant, serà necessari esser capaços de crear comunitats escolars vertaderament inclusives.
- Desenvolupar i crear currículums que s'adaptin a les necessitats de tot l'alumnat, és a dir, que tots els alumnes puguin comptar amb l'assoliment d'aquest, sigui d'una manera o d'una altra.
- Flexibilitzar els processos d'avaluació, tenint en compte les necessitats de cada alumne/a.

Seguint les pautes i idees d'aquesta aportació, anys més tard queda establerta la definició del concepte d'educació inclusiva per part de la UNESCO (2005, 13) la qual afirma que es tracta d'aquell “enfocament que es planteja amb l'objectiu de donar resposta a la diversitat enfront les necessitats que presenten tots els alumnes d'una comunitat, de manera que s'eliminin les barreres que provoquen l'exclusió amb l'ús d'estratègies que potenciïn la participació en l'aprenentatge, les cultures i les comunitats.”

A partir d'aquest plantejament s'inicia la recerca cap a una escola de qualitat que permeti atendre la diversitat de l'alumnat independentment de quines són les seves característiques o circumstàncies que l'envolten (Vázquez, 2009). Segons Echeita (2008), aquesta escola inclusiva haurà de dedicar-se a donar un valor igual a tots els alumnes, tenint en compte que

hi haurà grups amb major risc que d'altres a l'hora d'esser capaços de formar un sentiment de pertinença igualitària en la comunitat educativa.

Per tant, serà necessari prendre consciència de la importància de l'aprenentatge en conjunt, és a dir, que alumnes diferents entre sí, puguin aprendre dins la mateixa escola i dins la mateixa aula desenvolupant un ensenyament que sigui comú i en igualtat de condicions per a tots. Duent a terme sempre aquestes intervencions dels membres de suport dins l'aula comú, al costat dels seus companys. Per tant, el clima de les aules haurà d'afavorir l'aprenentatge en conjunt d'alumnes diferents (Pujolàs, 2003).

A partir dels plantejaments proposats, podem esmentar, basant-nos en Marchesi (2002), cinc mesures claus que serà convenient adoptar si volem arribar a establir un marc educatiu inclusiu de qualitat:

- **Transformació del currículum.** De manera que aquest tingui en compte a tot l'alumnat, modificant les metodologies de treball (treball per projectes, aprenentatge cooperatiu, etc.), fent ús d'estratègies adients que donin resposta a les necessitats que requereixi l'alumnat i realitzar una avaluació que tingui en compte totes les competències que l'alumne/a pugui presentar, és a dir, basant-nos en una avaluació flexible.
- **Cultura col·laborativa.** La qual haurà de desenvolupar-se mitjançant una tasca conjunta entre el professorat, les famílies i tots els agents educatius implicats en el procés d'ensenyament-aprenentatge.
- **Formació del professorat.** Els docents han d'estar disposats a actualitzar de manera contínua els seus coneixements, ja que l'ensenyament requereix un alt grau d'adaptació als canvis als que es sotmet.
- **Lideratge efectiu.** Basant-se en els principis i bases de la democràcia juntament amb el treball col·laboratiu i participatiu de tots els agents implicats, provocant així que la pròpia organització sigui la que comporti el paper de líder cap el canvi.
- **Compromís amb el canvi.** Creant un clima de conscienciació en la que els professionals i agents implicats adoptin un compromís en la tasca, fet que serà necessari per poder aconseguir el nostre objectiu. Tot i que les lleis presentin modificacions favorables cap a una escola inclusiva, l'ensenyament inclusiu dins les aules només serà possible si els professionals implicats es comprometen a assolir aquest l'objectiu.

Aconseguirem així que la nostra escola pugui arribar a complir les característiques pròpies d'una escola inclusiva, la qual haurà d'oferir a tots els infants l'oportunitat d'aprendre dins l'aula ordinària juntament amb els seus companys i aprenent tots de tots. Podem dir, per tant, que és just que els alumnes aprenguin junts, és necessari per a tots i és possible assolir l'objectiu de donar resposta òptima a la diversitat dels centres (Stainback, 2001).

Aquesta escola inclusiva respondrà a tres elements o principis bàsics segons Ainscow, Booth i Dyson (2006, 25): la presència, la participació i el progrés. Per una banda, el concepte de presència en aquest context fa referència a que els alumnes han d'estar presents en totes les activitats que es realitzin dins l'aula i en tot el centre, deixant de banda les aules de suport o aules específiques, ja que aquestes eviten que puguin trobar-se tots els alumnes dins l'aula ordinària. Per una altra banda, quan parlem de participació ens referim també a la presència de tots els alumnes en el marc inclusiu, però afegint-hi la necessitat de que aquests hi participin de manera activa. Finalment, parlem de progrés en l'escola inclusiva ja que és important que tots els infants aprenguin al llarg de les activitats que es duen a terme en el centre, és a dir, que a través de la presència i participació en les tasques, s'aconsegueixi un aprenentatge significatiu de manera global i potenciant les capacitats de cadascú. Direm per tant que, d'aquesta manera, oferirem el dret d'aprendre a tots els alumnes aconseguint el seu èxit acadèmic i personal dins l'escola.

Totes les idees i aportacions esmentades ens ajudaran, per tant, a establir cultures inclusives en els centres educatius, les quals basaran la filosofia de centre en oferir una educació on es doni cabuda a tothom, independentment de les seves característiques, fet que afavorirà principalment al desenvolupament personal de l'alumne/a, però també a les famílies, els docents i tots els agents implicats en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

Aquesta filosofia de centre es basarà, segons la proposta de Booth i Ainscow (2002) en tres dimensions bàsiques que cal aplicar i tenir en compte a l'hora d'establir una idea completa sobre les característiques que ha de tenir l'escola inclusiva. Aquesta publicació va provocar un canvi de pensament cap a la millora de la inclusió en els centres educatius. Aquestes dimensions són:

- **Creació de cultures inclusives.** En la que els valors i els principis de la inclusió regiran tota la comunitat educativa. Aconseguint així una escola que transmeti seguretat i sigui acollidora per a tots els alumnes, sentint-se membres d'aquest

col·lectiu tan important en la seva vida diària. Aquesta dimensió el que vol es desenvolupar els pilars bàsics de la inclusió de manera que es comparteixin amb tots els docents, les famílies i els membres del consell escolar.

- **Elaboració de polítiques inclusives.** La cultura de centre esmentada anteriorment s'ha de basar en polítiques que desenvolupin pràctiques, eines i estratègies que donin resposta a la diversitat d'aquella comunitat escolar assegurant la participació de tots els alumnes.
- **Desenvolupament de pràctiques inclusives.** Les quals hauran de basar-se en el principis bàsics de la inclusió aconseguint la participació, el progrés i la presència tant en les activitats dutes a terme dins l'aula com en tot el centre.

Tenint en compte aquestes tres dimensions proposades per Booth i Ainscow juntament amb les pautes marcades per Marchesi (2002) i el model P+P+P, podrem iniciar-nos en el procés de creació d'una comunitat escolar que respongui a les idees de la inclusió, per tal d'aconseguir una educació de qualitat que permeti que tots els alumnes desenvolupin el procés d'ensenyament-aprenentatge en un entorn comú, aprenent junts alumnes diferents (Pujolàs, 2003).

6.2 Suport educatiu

Quan parlem d'escola inclusiva, en la qual s'estableix una educació en la que es doni resposta a les necessitats de tots els alumnes; cal tenir en compte el concepte de suport educatiu, ja que representa un servei indispensable a l'hora d'aconseguir una educació i intervenció de qualitat dins les escoles.

El servei de suport educatiu, de manera general, fa referència a aquell servei que es proporciona als alumnes d'un centre amb l'objectiu de possibilitar un aprenentatge comú per a tots, on tots els alumnes del centre puguin arribar a assolir els mateixos coneixements independentment de la metodologia que segueixi cadascun, d'aquesta manera s'aconseguirà una educació que permeti un augment dels aprenentatges de manera quantitativa i qualitativa.

6.2.1 Definició i característiques del suport educatiu inclusiu.

A partir de la definició anterior i tenint en compte el concepte d'educació inclusiva, serà necessari realitzar modificacions que respectin aquesta perspectiva, és a dir, aclarir el concepte del suport educatiu dins un marc inclusiu.

Podríem dir que, tal i com hem esmentat anteriorment, el suport educatiu es basarà en un servei que es dona a tots els alumnes per tal d'aconseguir un ensenyament de qualitat que els permeti aconseguir l'òptim aprenentatge. Però cal tenir en compte que serà necessari afegir que aquest suport educatiu haurà de dur-se a terme dins el context ordinari i quotidià de l'alumne/a, és a dir, les intervencions dels membres de l'equip de suport hauran de realitzar-se dins l'aula ordinària, juntament amb la resta de companys del grup, oferint així un servei que doni resposta a les necessitats de tots els alumnes sense necessitat de allunyar-lo del seu àmbit ordinari ja que és allà on es sentiran més còmodes i amb més confiança per dur a terme les diferents tasques acadèmiques.

Haurem de ser conscients que, tal i com diu Muntaner (2010, 19), per desenvolupar un model de suport inclusiu dins les escoles, serà imprescindible provocar un canvi considerable en l'organització dels centres educatius, de manera que sigui possible l'aplicació d'un currículum que doni resposta a les necessitats de tots els alumnes sense fer cap tipus d'adaptació, és a dir, un currículum flexible i comú per a tothom. Fet que requerirà la introducció de nous elements i recursos tant humans com materials per poder dur a terme aquest servei dins l'aula ordinària. Aquests recursos humans introduïts dins les escoles, és a dir, els professionals de l'equip de suport, hauran de conèixer quines són les característiques de l'escola inclusiva i en què es basa el suport educatiu dins aquest àmbit, per tal d'aconseguir que desenvolupin la seva tasca partint dels principis de la inclusió i aconseguint així un aprenentatge i una educació de qualitat que permeti l'èxit acadèmic sense excloure cap individu.

Tasca dels professionals que haurà de dur-se a terme de manera coordinada amb la resta de docents, com són el tutor/a de l'aula i la resta de professionals implicats, com pot ésser l'equip directiu.

6.2.2 El suport educatiu a la legislació

Dins l'àmbit de la legislació vigent, hem de tenir en compte el que s'exposa en el títol II de la Llei Orgànica de l'Educació (2006), la qual dóna especial importància al principi d'equitat dins l'educació per tal de poder aconseguir que es tingui en compte als alumnes que poden presentar diferents necessitats educatives especials i que, com a conseqüència d'això, requeriran certes intervencions de suport educatiu al llarg del seu procés d'aprenentatge.

Posteriorment, s'estableix en el Decret 39/2011 de 29 d'abril que el suport educatiu a les escoles és un servei necessari present en totes les etapes educatives, el qual es dedica a atendre la diversitat dels alumnes sempre com un principi i no com a una necessitat que sols correspon a uns quants individus.

Per tant, podem dir que s'ha produït un avanç al llarg dels anys, ja que actualment ja no es planteja el servei de suport educatiu com una resposta a aquells alumnes que presenten dificultats d'aprenentatge o alumnes amb discapacitats; sinó que s'estableix com un servei que ha de donar resposta a tots els alumnes, tenint en compte les seves capacitats i encaminant la tasca cap a un èxit d'aprenentatge de tots, aconseguint alhora una cohesió social que s'adapti a la realitat actual dins les aules.

Posteriorment, en aquesta Llei Orgànica de l'Educació es realitzen certes modificacions que plantegen la importància de la inclusió i la igualtat de drets de tots els alumnes, per tal d'evitar qualsevol tipus d'exclusió educativa (LO 8/2013, de 9 de desembre).

Aquesta resposta educativa a la que es vol arribar, tindrà lloc gràcies a les actuacions dels equips de suport dins les escoles a través de l'eliminació de barreres a l'aprenentatge i la participació (RD 39/2011, de 29 d'abril).

6.2.3 Comparativa

Tenint en compte l'exposició dels dos apartats anteriors, es fa necessari plantejar una comparativa per tal de contemplar si la legislació vigent referent al suport educatiu s'adapta a les característiques d'aquest servei des d'una perspectiva inclusiva.

Inicialment, partirem del fet que, quan parlem d'educació inclusiva, no podem contemplar diferenciacions entre uns alumnes o uns altres, és a dir, hem de ser conscients que tots i cadascun dels alumnes presentaran unes característiques diferents a la resta i que, de manera individual, cada individu requerirà un ensenyament diferent al que necessitarà la resta.

Tenint en compte aquest aspecte primordial al parlar d'inclusió educativa, podem dir que la llei educativa vigent en l'actualitat no planteja un concepte de suport educatiu que respongui als nostres interessos, ja que fa una diferenciació de col·lectius parlant "d'alumnes que

requereixen una educació diferent a la ordinària pel fet de presentar dificultats d'aprenentatge" (art.71 LOE 8/2013). Per tant, aquest fet no ajudarà en absolut a poder iniciar un procés d'avanç cap a l'escola basada en els principis d'inclusió, en la qual l'aprenentatge es du a terme entre iguals, tenint en compte que tots són alumnes diferents i que cadascun d'ells requerirà una atenció educativa especialitzada i individualitzada.

Sí que és cert que al llarg dels anys s'han anat produint avanços en aquest àmbit, però la realitat educativa actual demostra que aquests no han estat suficients i que és necessari plantejar aquests aspectes des d'una altra perspectiva que permeti fer conscients tots els centres educatius de la importància de dur a terme el servei de suport educatiu dins les aules, oferint així una educació que doni possibilitats d'aprenentatge a tothom, en la qual ningú es senti diferent ni exclòs davant la resta i on tots puguin arribar a l'èxit acadèmic desitjat.

Per tant, cal establir unes pautes des del marc legislatiu que estableixin canvis en el funcionament i l'organització dels centres educatius, de manera que es puguin dur a terme aquestes actuacions inclusives cap a una millora i un avanç amb el qual tant els alumnes com els professionals implicats hi sortiran beneficiats.

6.3 Equips de suport

Aquestes actuacions de suport educatiu dins les escoles seran dutes a terme per part de l'equip de suport, el qual es regula segons la composició i funcions que s'especifiquen en el Decret 119/2002 del 27 de setembre.

Aquest equip de suport serà l'encarregat de desenvolupar el servei de suport educatiu dins les escoles, equip conegut com "l'instrument humà que ha d'ajudar als tutors a dur a terme la seva tasca en l'àmbit de l'atenció a la diversitat" (CAIB, 2014).

A partir d'aquí, s'estableixen també els components que formaran part d'aquest equip de suport: el professor tècnic de serveis a la comunitat (PTSC), el mestre especialista en pedagogia terapèutica (PT), el mestre especialista en audició i llenguatge (AL), el mestre d'atenció a la diversitat (AD), l'auxiliar tècnic educatiu (ATE), el fisioterapeuta i tots els professionals que estiguin relacionats amb aquestes tasques de suport.

Aquests recursos personals de suport, s'han d'organitzar de manera que siguin capaços de provocar en tot l'alumnat del centre un assoliment dels aprenentatges de manera òptima, on hi predomini l'eficiència de la tasca que es du a terme, i aconseguint alhora una educació caracteritzada per la inclusió social.

Tal i com especifica la CAIB (2014, p.44), els components principals de l'equip de suport seran:

- **Orientador o professor tècnic de serveis a la comunitat (PTSC):** Formarà part dels serveis d'orientació educativa d'Educació Primària (EOEP) i serà l'encarregat de dur a terme funcions com la “col·laboració en la prevenció, detecció i seguiment de les dificultats d'aprenentatge en els alumnes, així com la coordinació i participació en el procés d'avaluació psicopedagògica”, la qual es durà a terme amb la finalitat de determinar les diferents necessitats de suport educatiu que presenta l'alumnat per tal de poder establir un pla d'intervenció adaptat al diagnòstic establert.
- **Mestre/a d'educació especial/Pedagog terapèutic (PT):** encarregat d'atendre i donar suport als alumnes coordinant-se amb la resta de mestres del centre i duent a terme les actuacions necessàries per donar resposta a les necessitats de l'alumnat (adaptacions curriculars, materials didàctics, etc.). Per tant, el seu objectiu principal serà aconseguir la inclusió de l'alumnat amb necessitats de suport educatiu mitjançant tasques de reforç en l'àmbit escolar adaptant els processos a les necessitats i capacitats de cada alumne/a.
- **Mestre d'atenció a la diversitat (AD):** encarregat de prestar una atenció especial a alumnes que, per diferents motius, presenten situacions específiques de desfasament escolar, dificultats d'inserció educativa o dificultats per incorporació tardana, entre d'altres. De manera que ajudarà a facilitar la integració i inclusió de tots els alumnes en un mateix grup independentment d'on provenguin o quina sigui la seva llengua materna, aconseguint així un clima adequat per al desenvolupament d'un procés d'ensenyament aprenentatge de qualitat dins les escoles.
- **Auxiliar tècnic educatiu (ATE):** responsable de participar i desenvolupar tasques tant amb l'equip de suport com amb el tutor dels alumnes que presenten necessitats educatives especials (NEE). L'auxiliar tècnic, segons el que ens diu el BOIB NÚM. 70, de 14 de maig de 2009 serà l'encarregat de realitzar funcions en tres

àmbits: en relació a l'alumne/a, en relació al personal docent o família i en relació al centre.

Per una banda, en relació a l'alumne/a direm que es dedicarà a donar ajuda en les accions de la seva vida quotidiana que no pugui realitzar per ell mateix (alimentació, higiene personal, desplaçar-se, etc.). Les seves accions de suport aniran sempre encaminades cap a uns objectius marcats en relació a l'autonomia personal de l'alumne/a.

Fent referència al personal docent, haurà de facilitar la informació rellevant als professionals relacionats amb el procés d'ensenyament aprenentatge de l'alumne/a, així com col·laborar de manera activa amb les famílies.

Finalment, en relació al centre, haurà de col·laborar en la creació del pla d'actuació anual de l'equip de suport educatiu, fet que permetrà establir un contacte i una coordinació estable amb el personal implicat en el cas.

- **Fisioterapeuta:** amb l'objectiu de donar resposta a alumnes que presentin dificultats motores amb necessitats educatives especials (NEE). Aquest professional serà l'encarregat d'ajudar a desenvolupar l'autonomia de l'alumne/a, les habilitats motores de la vida quotidiana i els hàbits d'higiene adients.
- **Mestre especialista en audició i llenguatge (AL):** encarregat de donar resposta a les necessitats educatives que presenti l'alumnat en relació al llenguatge i la comunicació tant de manera oral com de manera escrita.

Dins els equips de suport podrem trobar també altres professionals relacionats amb l'àmbit (intèrpret de signes, diplomad universitari en infermeria...), els quals treballen juntament amb els que ja hem esmentat i que participaran en el procés de suport educatiu de tot l'alumnat dins el centre.

La composició de l'equip de suport i les funcions assignades a cada professional quedaran reflectides en el Reglament Orgànic de cada centre (ROC) en funció de les necessitats que aquest requereixi i/o presenti.

L'equip de suport haurà d'encarregar-se de realitzar les reunions que siguin necessàries per a una elaboració adequada del pla d'actuació anual que es pretén dur a terme en aquell curs, amés de reunir-se de manera periòdica al llarg del curs escolar per tal d'aconseguir un seguiment adequat de les actuacions que es duen a terme (D 119/2002, de 27 de setembre).

7. El mestre/a d'audició i llenguatge.

L'especialització en audició i llenguatge fa referència a aquell professional encarregat de dur a terme les intervencions per treballar aspectes del llenguatge necessaris per a reforçar i desenvolupar la comunicació dins l'àmbit educatiu del centre. Fet que el posicionarà, com ja hem dit, com un membre de l'equip de suport, juntament amb la resta de professionals, els quals hauran de satisfer les necessitats dels alumnes, donant una atenció adequada a la diversitat que trobem dins les aules.

Per aquest motiu, hem considerat necessari establir certes funcions d'aquest mestre/a especialista per tal de satisfer les necessitats dels alumnes des d'una perspectiva inclusiva que s'adapti als nostres interessos, i així aconseguir, juntament amb l'esforç conjunt de tots els agents de la comunitat educativa, una educació de qualitat per a tothom i que permeti un aprenentatge mitjançant un currículum flexible on tothom hi tingui cabuda.

7.1 Funcions

Tenint en compte que la presència de la figura del mestre/a d'audició i llenguatge està augmentant de manera progressiva dins les aules dels centres ordinaris, és necessari que s'estableixin o determinin les funcions que aquests professionals hauran de desenvolupar dins un marc inclusiu. Partint del fet que serà necessari col·laborar amb tots els col·lectius que formen part de l'àmbit escolar, com són les famílies, la directiva de centre o la resta de professionals del centre.

7.1.1 Segons la normativa

Per desenvolupar aquest apartat, es fonamentem en les diferents lleis educatives com són la Llei Orgànica de l'educació (LOE, 2/2006) i la Llei Orgànica per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE, 8/2013) juntament amb les instruccions que estableix la CAIB (2014) per l'any acadèmic 2014-15.

A partir de la consulta d'aquests documents, podem assenyalar que en cap de les dues lleis orgàniques citades anteriorment s'especifica el paper i les funcions de la figura de l'especialista d'audició i llenguatge a l'escola. Per tant, haurem de basar-nos en les

aportacions incloses dins les instruccions de la CAIB per al curs 2014-2015, les quals sí que especifiquen aquests aspectes.

D'aquesta manera, segons les instruccions de la CAIB (2014), el mestre d'audició i llenguatge serà l'encarregat d'atendre les necessitats educatives que presentin aquells alumnes en referència a la comunicació i el llenguatge de manera oral i escrita. Aquest procés es durà a terme sempre adaptant-lo al context i les condicions del centre i de l'alumne/a, aconseguint així una atenció individualitzada en un centre dins el qual ha d'esser el referent en les situacions relacionades amb la *comunicació oral, escrita, augmentativa i alternativa*.

Direm així que, segons el que queda establert en les instruccions de la CAIB (2014, p.45), el mestre/a especialista en audició i llenguatge serà l'encarregat d'actuar en els següents nivells:

- *Valoració i prevenció de les dificultats del llenguatge i la comunicació* al llarg de les primeres etapes escolars. Duent a terme una avaluació inicial i un seguiment continu d'aquells alumnes que puguin presentar dificultats del llenguatge i la comunicació, per tal d'aconseguir prevenir-los o evitar que adquireixin importància al llarg del temps.
- *Participació en l'avaluació de l'alumne/a* així com en la intervenció que es requereixi. Participant de forma activa en els processos d'avaluació en el dia a dia i intervenint en el seu procés d'aprenentatge quan sigui necessari.
- *Participació en els projectes de centre* que es duguin a terme en relació al llenguatge i la comunicació. Ja que aquest és la figura de referència dins el centre quan ens referim en aquest àmbit. Per tant, serà necessari que el mestre d'audició i llenguatge desenvolupi un paper important dins aquest tipus de projectes.
- *Assessorament al tutor/a d'aula i mestres de suport* cap a una adquisició de la lectura i escriptura de l'alumnat. Per tal d'aconseguir que tots els professionals implicats en el procés d'aprenentatge de l'alumne/a siguin conscients de les pautes a seguir i assoleixin una actitud adequada per a que aquest infant assoleixi totes les competències necessàries en referència a la lectura i escriptura.
- *Suport tècnic al tractament integrat de llengües*, de manera que tots els alumnes es sentin part de totes les activitats que es realitzin. Incloent els alumnes amb dificultats del llenguatge, per tal de que no es sentin exclosos de cap activitat realitzada en el centre. Per aconseguir això, serà necessari adaptar-les de manera que les dificultats que aquests alumnes presentin no es quedin explícites al llarg del seu desenvolupament.

- *Assessorament al professorat de llengües*, tant en la metodologia d'aula com en les estratègies i adaptacions que siguin necessàries per tal de donar cabuda a tot l'alumnat. Cal dir que és important l'assessorament a tot el professorat però cal dedicar una especial atenció a aquells professionals dedicats a les àrees lingüístiques, ja que és aquí on aquest alumnat amb dificultats del llenguatge presentarà més complicacions i hem de ser capaços de respondre a les seves necessitats.

7.1.2 Segons els plantejaments actuals

Partint d'aquestes pautes marcades com a norma general a la nostra Comunitat Autònoma, arribarem a establir les diferents funcions reals que un mestre/a d'audició i llenguatge hauria de desenvolupar dins una escola inclusiva, tenint en compte les necessitats que es presenten dia a dia en una escola en relació al món del llenguatge, aconseguint així una escola que doni cabuda a tothom.

Per a aquest apartat, hem tingut en compte diferents plantejaments en funció de les situacions que s'han anat detectant dins les escoles i davant les quals és necessari intervenir-hi, aconseguint així que un centre inclusiu sigui capaç de donar resposta a les necessitats que presenti qualsevol alumne/a.

Després de la investigació realitzada sobre el tema, hem pogut detectar que nombrosos autors coincideixen a l'hora d'assignar les funcions al mestre d'audició i llenguatge per arribar a desenvolupar una tasca òptima dins el centre inclusiu. Les quals s'exposen de manera que s'entenguin com a una conclusió comuna. Per tant, aquestes seran a les que se'ls hi haurà de donar un grau d'importància més elevat:

- **Dur a terme avaluacions logopèdiques** per tal de detectar les diferents dificultats que presenti l'alumne/a en l'àmbit de la comunicació i el llenguatge, així com les seves fortaleses i d'aquesta manera arribar a establir un diagnòstic que ens permeti dissenyar un pla d'intervenció (Rodríguez, 2008). Tenint en compte també que aquest procés s'ha de realitzar mitjançant la col·laboració amb el tutor/a i orientador/a de l'alumne/a. Professionals als quals se'ls ha de proporcionar els materials de suport adients per donar resposta a les necessitats que presenti l'alumnat (De Miguel, 2006). Aquesta avaluació serà adient que es dugui a terme observant l'ús del llenguatge de

l'alumne/a en àmbits naturals (situacions d'aula, esbarjo, etc.) (Acosta i Moreno, 2007).

- **Desenvolupar un paper actiu en l'elaboració i realització de programes relacionats amb la comunicació i el llenguatge** que tinguin lloc en el centre i que estiguin incloses dins les programacions de cicle o d'aula, adaptacions curriculars, etc. (Rodríguez i De Miguel, 2006). Així com en la programació d'activitats que es vulguin dur a terme durant el tractament de les dificultats entenent-les com a resposta a la diversitat de tot l'alumnat (De Miguel, 2006).
- **Adoptar un paper d'intervenció directa cap a l'alumne/a**, tenint en compte quines són les condicions del tractament més adients per ell (nombre de sessions, metodologia, etc.) (Rodríguez, 2008). Dient a terme una reeducació del llenguatge de manera coordinada amb el tutor/a de l'alumne/a (De Miguel, 2006).
- **Realitzar tasques de prevenció de dificultats i posar en marxa programes d'estimulació** de la llengua tant de manera oral com de manera escrita (Rodríguez, 2008).
- **Encarregar-se d'analitzar i valorar les passes que es segueixen al llarg de la intervenció** amb l'alumne/a, de manera que sigui possible dur a terme les modificacions en la programació en el moment que sigui necessari (Rodríguez, 2008).
- **Desenvolupar un paper actiu de en l'elaboració del Pla d'actuació i en les adaptacions curriculars** col·laborant quan sigui necessari amb la resta de professionals implicats en l'educació de l'alumnat (De Miguel, 2008).
- **Encarregar-se de l'orientació dels pares i mares en el procés d'aprenentatge de l'alumne/a**. Donant pautes per poder aconseguir un resultat òptim i així poder arribar a una situació en la que tots els agents de l'àmbit educatiu de l'alumne/a s'impliquin en les estratègies i orientacions que es decideixin aplicar en el procés de millora del llenguatge i la comunicació de l'infant (Rodríguez, 2008).

Tal i com afirmen Acosta i Moreno (2007), el paper de la família també és important en el moment de l'avaluació. Ja que és una tasca en la que han d'estar implicats tots els agents educatius treballant de manera cooperativa els uns amb els altres responent alhora als principis d'escola inclusiva.

Per una altra banda, hi ha certes funcions a desenvolupar pel mestre d'audició i llenguatge que no hi són presents en les aportacions dels autors esmentats i que, en la meua opinió, seria important tenir en compte (Temas para la educación, 2009: 3-4):

- **Fer conscients la resta de professionals** de la necessitat de realitzar actuacions per a la prevenció i tractament de dificultats en les diferents àrees curriculars, fet que es pot aconseguir a través de xerrades formatives.
- **Celebració de reunions periòdiques** en les que els diferents professionals implicats en el procés d'ensenyament aprenentatge dels alumnes puguin posar en comú les seves experiències al respecte, i així ser capaços d'adaptar millor les intervencions cap a l'alumnat disposant del màxim d'informació possible.
- **Fomentar la seva autoformació** de manera contínua al llarg del seu dia a dia, atenent les necessitats que es presenten a mesura que passa el temps. Aconseguint-ho amb la realització d'investigacions relacionades amb la comunicació i el llenguatge.

Cal no oblidar que totes les funcions exposades que assignem al mestre/a especialista en l'audició i el llenguatge es contemplen dins un àmbit d'escola inclusiva, és a dir, que serà imprescindible que totes aquestes actuacions del professional respectin i no alterin els principis pels quals es regeix aquest concepte.

Amb això volem dir que s'haurà de respectar en tot moment la inclusió de l'alumne/a dins el seu grup-classe, sense allunyar-lo del seu clima d'aula i sense dur a terme una intervenció dedicada sols a aquest alumne/a.

Les funcions del mestre d'audició i llenguatge aniran destinades a tots els alumnes del centre, ja que serà necessària una observació del llenguatge i la comunicació de tots els infants per poder així dur a terme una avaluació adient i una creació del pla d'intervenció òptim. Però mai allunyant cap alumne/a del seu grup i del seu àmbit d'aula, ja que si no respectem aquest principi fonamental de la inclusió, estarem impeding el camí cap a una escola on tothom es senti inclòs i on tothom hi desenvolupi la seva participació i presència en les activitats, així com el propi progrés en l'aprenentatge (Booth, Ainscow i Dyson, 2006).

7.2 Característiques

Per poder arribar a un àmbit plenament inclusiu dins un centre educatiu serà necessari que tots els professionals implicats tinguin una disposició notable que els encamini cap a la realització de tasques i la creació d'ambients en que tots els alumnes hi tinguin cabuda. Per tant, el mestre/a especialista d'audició i llenguatge juntament amb tota la resta de personal docent

haurà de presentar certes característiques que permetin aconseguir els objectius proposats cap a una escola inclusiva.

Al llarg dels anys, la cultura educativa i docent dels nostres centres s'ha anat construint de manera no afavoridora als principis d'inclusió. Des d'un inici, la formació del personal docent s'ha basat en l'especialització en les diferents àrees per atendre les dificultats de certs col·lectius vulnerables a l'exclusió educativa, seguit de les diferents metodologies dutes a terme basades en la creació de grups reduïts en funció dels alumnes que presenten més o menys dificultats en l'aprenentatge (Huguet, 2009).

Per tant, serà imprescindible desenvolupar una actitud que ens porti a rompre l'enllaç amb tots aquests aspectes de manera que ens permeti veure l'educació com un món totalment diferent al que estem acostumats a tractar. Aquesta actitud, tal i com exposa Huguet (2009) haurà d'estar basada en una tasca docent regida pel respecte a la iniciativa cap a un canvi i una millora que ens ajudarà a alhora a crear un àmbit de treball òptim cap a una educació de qualitat. Tasca que no serà fàcil tenint en compte que les diferents cultures educatives i pedagògiques que regeixen el nostre sistema educatiu actualment no afavoreixen aquest procés de creació d'una escola inclusiva.

D'aquesta manera, direm que serà imprescindible que el mestre/a d'audició i llenguatge, juntament amb la resta de personal docent demostrï una actitud activa i favorable al canvi, donant oportunitats al treball col·laboratiu entre mestres i així poder aconseguir una comunitat escolar on tothom pugui posar el seu granet d'arena i crear una educació comú per a tothom.

Si parlem del mestre/a d'audició i llenguatge de manera més específica i tenint en compte les funcions que seria convenient desenvolupar en un àmbit inclusiu; direm que aquest serà l'encarregat de tenir la formació adequada per poder conèixer els principis de l'educació inclusiva, i a partir d'aquí, ésser capaç de desenvolupar les pràctiques adients per a que els alumnes amb dificultats del llenguatge i la comunicació puguin accedir i rebre una educació de qualitat en la que no es sentin en perill d'exclusió enfront a la resta de companys.

Per aconseguir aquest objectiu, serà necessari afavorir la col·laboració amb els altres professionals relacionats amb la tasca, establint així processos d'intervenció que no afectin en

la inclusió de l'alumne/a, facilitant la tasca al professor tutor/a de l'alumne/a i proposant alternatives que posin per davant les necessitats de l'infant.

Per una banda, Teresa Huguet (2009) crea una proposta d'ensenyament basada en donar cabuda a tot l'alumnat dins un mateix marc educatiu: "dos professors dins l'aula". Proposta basada en l'ensenyança conjunta de dos mestres dins una mateixa aula, fet que permet la intervenció amb l'alumne/a en el mateix moment en que la resta de companys reben atenció educativa del mestre/a tutor/a. Ja que aquest és l'àmbit més important per a l'infant dins l'escola i on sorgeixen les relacions interpersonals amb la resta d'iguals, els conflictes a resoldre o les idees compartides en referència als temes tractats. Aconseguint així que l'alumne/a desenvolupi també les seves capacitats de comunicació amb la resta de companys mitjançant treballs cooperatius en el clima en el que ell es sent còmode.

Podem fer esment també de la proposta de Pujolàs (2009), la qual va referida a la creació d'aules i escoles inclusives mitjançant el programa "Cooperar per aprendre/ Aprendre a cooperar" (CA/AC). En el qual s'estableix l'aprenentatge cooperatiu com a via cap a la creació de climes inclusius dins les escoles. Pujolàs posa èmfasi en la necessitat de crear estratègies que donin resposta a la diversitat dins les aules, per tal que aquest puguin estar presents i esser participants en totes les activitats que es duguin a terme al centre escolar, independentment de les seves característiques. Per aquest motiu, l'autor ens proporciona un ventall d'estratègies per a poder treballar l'aprenentatge cooperatiu dins les nostres aules, les quals es duran a terme a partir de grups cooperatius d'alumnes creats amb uns criteris especificats i encaminats cap a l'òptim aprenentatge a través del treball en equip.

Podem dir que tant en una proposta com en l'altra, els professionals implicats en el servei de suport educatiu del centre, hauran d'adaptar-se a aquestes estratègies i adoptar el rol que els hi pertoqui. Per tant, el mestre/a d'audició i llenguatge, de la mateixa manera que ho faran la resta de companys de l'equip de suport, haurà de treballar des d'una perspectiva diferent a la que fins ara estàvem familiaritzats: l'atenció dins l'aula. Seguint aquesta via, aconseguirem l'eliminació de diferències entre alumnes, fent-los conscients que no només hi ha uns quants alumnes especials dins l'aula, sinó que tots i cadascun d'ells són especials i tots necessitaran en algun moment una atenció d'algun dels professionals docents.

En conclusió, el mestre/a d'audició i llenguatge haurà d'adoptar actituds favorables al canvi, proposant estratègies i metodologies inclusives que permetin que l'alumne/a no es senti exclòs del seu grup-classe. Tenint en compte que en moltes ocasions ens trobarem obstacles per aconseguir el nostre objectiu, haurem de desenvolupar idees pròpies que facilitin la col·laboració i participació conjunta de la resta de professionals, proporcionant la informació, els materials i les propostes didàctiques necessàries per poder arribar a l'assoliment de les nostres finalitats com a mestres dins una escola inclusiva.

7.3 Relació amb altres professionals

Tal i com ja hem comentat en l'apartat anterior, la relació entre els professionals que treballen en un centre educatiu és un factor important al l'hora de parlar d'una educació de qualitat i, per suposat, d'inclusió educativa.

Tenint en compte les diferents característiques i actituds que ha d'adoptar el mestre d'audició i llenguatge, podem arribar a la conclusió que aquesta no serà una tasca senzilla per nombrosos motius; d'entre els quals es destacarien les dificultats a l'hora de crear una coordinació docent adequada cap a la creació d'una escola inclusiva.

En la nostra realitat educativa, es fa més que evident la dificultat d'aconseguir aquest objectiu, ja que sovint ens trobem situacions en les que els mateixos professionals del sector no afavoreixen la creació d'aquest clima escolar. Entre d'altres raons, també hi es destaca la falta d'espais i temps del que disposen els docents per a la realització d'aquesta tasca conjunta, ja que no sol estar planificada com a reunions del centre, sinó que van tenint lloc a mesura que es va considerant necessari segons les situacions i demandes sorgides (Moya, 2011).

Aquest fet desfavoridor a la coordinació docent dels centres educatius, representa el resultat de tots els anys passats, al llarg dels quals s'ha desenvolupat dins les escoles una metodologia i dinàmica de treball individualitzada per part dels docents, actuant de manera aïllada enfront els seus companys sense conèixer què és el treball cooperatiu i sense tenir en compte quina és la seva importància dins aquest àmbit (Marchesi, 2000).

Per tant, direm que serà necessari un canvi en el funcionament dels centres educatius, el qual obrirà pas a la investigació i formació dels professionals en quant a la pràctica del treball

cooperatiu i col·laboratiu entre els professionals d'un sector i, amb més importància, dins el sector educatiu. Per aconseguir-ho, cal tenir en compte que serà imprescindible fomentar l'adaptabilitat del personal docent, juntament amb la voluntat de generar nous coneixements sobre una forma innovadora de realitzar el treball, essent conscients que això ens ajudarà a construir el nostre coneixement professional a partir de les aportacions d'un col·lectiu, escoltant idees i oferint de noves per tal d'aconseguir un objectiu comú: oferir una educació de qualitat per a tots (Moya, 2011).

A partir d'aquesta idea i tenint en compte les funcions del mestre d'audició i llenguatge esmentades anteriorment, entre les quals es troba la importància de desenvolupar una actitud afavoridora als processos de coordinació docent; podem establir com a model certes vies de coordinació amb altres professionals del centre educatiu que serà necessari desenvolupar per part del mestre/a d'audició i llenguatge cap a una tasca òptima dins el procés d'ensenyament-aprenentatge dels alumnes. Aquesta vies de coordinació són:

- **Amb el tutor/a:** realitzant al llarg del curs una programació conjunta que faciliti les intervencions de l'especialista, establint alhora acords que estableixin una metodologia i uns recursos adequats per a tots els alumnes, tenint en compte la perspectiva d'ambdós professionals. D'aquesta manera es farà possible el desenvolupament d'una intervenció inclusiva que permeti al mestre/a d'audició i llenguatge entrar dins l'aula per treballar amb tots els alumnes els aspectes relacionats amb el seu sector.
- **Amb el/la cap d'estudis i el/la director/a del centre:** per tal de dur un seguiment continu dels alumnes als qui se'ls hi està fent una intervenció.
- **Amb el mestre/a especialista P.T.S.C:** per tal d'acordar els continguts que es treballen i es treballaran amb els alumnes al llarg del curs.
- **Amb la família:** de manera que s'aconsegueixi una col·laboració entre l'àmbit escolar i l'àmbit familiar, fet que ajudarà a l'infant progressar de manera individual i social en cadascun dels entorns.
- **Amb professionals externs al centre educatiu** (logopeda, otorinolaringòleg...): per disposar de tota la informació referent al cas, fet que ens ajudarà a dissenyar i desenvolupar un pla d'intervenció de més qualitat amb l'alumne/a.

Partint d'aquestes vies de coordinació docent, podrem iniciar la nostra tasca conjunta amb la resta de professionals del centre.

Tenint en compte que sovint ens trobarem obstacles que ens dificultaran l'assoliment dels nostres objectius, haurem de ser conscients que serà imprescindible adoptar una actitud favorable cap a les relacions interpersonals que vulguem establir amb els nostres companys, estant oberts a diferents idees i perspectives i essent capaços d'adaptar-nos a les situacions a les que ens enfrontem, intentant aconseguir sempre el major grau d'inclusió educativa dins el context en el que ens trobem, aprofitant totes les possibilitats i optimitzant els recursos que estiguin a la nostra disposició.

7.4 Pautes d'actuació

Després de deixar constància de les funcions i característiques del mestre/a d'audició i llenguatge dins una escola inclusiva, serà necessari establir les pautes d'actuació que aquest haurà de seguir per tal de satisfer aquestes necessitats i aconseguir l'objectiu proposat.

Partirem del fet que aquesta actuació del mestre especialista haurà de dur-se a terme sempre dins l'aula, és a dir, sense treure cap alumne/a de l'entorn ordinari dins l'escola, fet que afavorirà també el pla d'intervenció pel fet de poder observar tots els alumnes en un entorn i un clima afavoridor per a ells, en el qual actuaran de manera natural fent ús de la seva expressió i comprensió del llenguatge sense sentir-se en un context individualitzat, el qual fa que la pressió de l'individu augmenti.

7.4.1 Què ens diu la bibliografia?

Segons el que ens diu De Miguel (2006), el mestre/a d'audició i llenguatge podrà desenvolupar l'atenció als alumnes en dues vies segons la situació amb la que ens trobem:

- **Atenció directa:** a través de la qual es duen a terme els processos de reeducació del llenguatge i que s'aplicarà només davant aquells casos que presentin gravetat en relació a la comunicació i el llenguatge, de manera que requereixin un nivell d'atenció més alt.

Per determinar a quins alumnes se'ls donaria una atenció directa es segueixen uns criteris determinats per unes variables que ajudaran a establir quins casos presenten més gravetat o menys (veure gràfic en Annex 1), especificant que en cap circumstància aquests trastorns o dificultats exposades determinaran per sí soles el tipus d'intervenció que es durà a terme, però sí que ens ajudaran a establir quines són les necessitats que aquest alumne/a presenta dins l'àmbit del llenguatge. Aquestes

prioritats sobre les quals es basen faran referència tant a la gravetat del cas amb el que ens trobem, com en l'edat cronològica, donant prioritats a aquell alumne/a més jove.

- **Atenció indirecta:** la qual es durà a terme de manera conjunta amb el professor tutor/a, al qual serà necessari assessorar i guiar al llarg de la intervenció dels alumnes. Aquesta intervenció es durà a terme sempre dins l'aula actuant com a mestre de suport, desenvolupant així un currículum comú a tots els alumnes sense necessitat que cap individu surti de l'aula i s'absenti en situacions significatives d'aprenentatge que es puguin produir amb els companys.

Per una altra banda, cal fer referència a l'estipulat per la CAIB (2014), on es determina que aquesta intervenció del mestre/a especialista en audició i llenguatge podrà dur a terme aquests dos tipus d'intervencions (directa o indirecta) a través del treball conjunt amb les famílies i la resta de professionals de l'equip docent. Aclarint que, en el cas de dur a terme amb l'alumne/a una atenció directa de les dificultats del llenguatge i la comunicació, aquesta haurà de tenir lloc dins l'aula d'audició i llenguatge o aula de suport.

7.4.2 Pautes d'actuació des d'una perspectiva inclusiva

Després d'establir les característiques d'una escola inclusiva, juntament amb les funcions del mestre d'audició i llenguatge dins aquest model d'educació, es fa necessari plantejar les pautes d'actuació que aquest professional hauria de desenvolupar per tal de poder satisfer els nostres interessos en la recerca d'una escola que doni cabuda a tothom.

És imprescindible saber que una escola no es considerarà escola inclusiva només pel fet d'admetre alumnes amb discapacitat, sinó que serà necessari dur a terme pràctiques inclusives com són l'aplicació d'un currículum flexible que s'adapti a tothom, desenvolupar suports que tinguin en compte el concepte d'atenció a la diversitat i el respecte (Andújar i Rosoli, 2014).

Per tant, direm que la posada en pràctica de rols inclusius per part de l'equip de suport no es basarà de cap manera en una intervenció paral·lela a la resta dels companys de l'alumne/a, sinó que s'enfocarà de manera que siguem capaços d'atendre a les necessitats del grup-classe, no només a aquells que presentin més dificultats. Actuacions que hauran de dur-se a terme en forma d'ajuda al professor tutor/a de l'aula com a professor auxiliar d'aquest context (Duran, Giné i Marchesi, 2010).

En aquest moment, hem de tenir en compte l'apartat anterior, en el qual s'ha establert una diferenciació entre els dos principals tipus d'atenció a l'alumnat per part del personal de l'equip de suport: l'atenció directa (fóra de l'aula) i l'atenció indirecta (dins l'aula). Moment en el qual cal adonar-nos que, com a mestres que lluitem per una escola on hi predominin els principis d'inclusió, haurem de decantar-nos sens dubte per la segona opció, és a dir, dedicar la nostra tasca a proporcionar una atenció indirecta als infants que faci possible que tots els alumnes hi tinguin cabuda dins la seva pròpia aula i amb el seu grup, aconseguint així una educació de més qualitat per tots els infants, pel fet de no perdre's situacions significatives d'aprenentatge que es puguin produir dins l'aula.

Aquesta elecció es basa en un dels principis bàsics que regeixen la inclusió segons l'establert per Parrilla, Gallego i Murillo (1996), els quals asseguren que una de les principals mesures que s'ha de dur a terme dins l'aula serà el fet "d'obrir portes al personal de suport educatiu", de manera que es faci possible el desenvolupament dins l'aula d'un currículum comú per a tots, que permetrà fer ús d'estratègies que s'adaptin a totes les necessitats que el grup-classe presenti gràcies al treball col·laboratiu entre els professionals docents (tutor/a i mestre/a de suport). D'aquesta manera, amb l'esforç i interès del conjunt de professionals implicats, podrem arribar al nostre objectiu: aprendre junts alumnes diferents tant dins l'escola com dins l'aula (Pujolàs, 2003).

7 Conclusions

Després de la realització d'aquest treball, cal dir que la seva elaboració no ha resultat una tasca fàcil. Això es deu a que la figura del mestre/a d'audició i llenguatge és una de les menys contemplades dins el marc de l'escola inclusiva i que, per aquest motiu, resulta complicat trobar la informació adequada per aconseguir el nostre objectiu principal: identificar i establir les funcions del mestre/a d'audició i llenguatge dins una escola inclusiva.

Des d'un principi, la meva tasca es va basar en la recerca de diferents fonts bibliogràfiques que m'ajudessin a establir una definició consolidada del concepte d'escola inclusiva, i així marcar un punt de partida per desenvolupar la resta d'apartats del treball, els quals s'haurien de basar tots en aquest primer i principal concepte.

Posteriorment, el punt més problemàtic del procés va arribar en el moment de dur a terme l'establiment de les funcions d'aquest especialista, tenint en compte les característiques d'escola inclusiva. Moment en que va ser necessari contemplar totes les propostes bibliogràfiques trobades (inclusives i no inclusives) i així arribar a un acord establint quines eren les funcions realment importants a desenvolupar i quines no, determinant alhora quines eren aquelles funcions més o menys inclusives segons el que havíem redactat en el primer apartat del treball.

Però a mesura que el treball anava evolucionant, la tasca anava fent-se cada vegada més lleugera i els problemes que sorgien en un principi anaven minvant, per aquest motiu, vaig aconseguir desenvolupar de manera més fluida la resta d'apartats del treball adoptant la dinàmica adequada per la seva realització

En conclusió, es pot dir que, després d'aquest estudi de l'estat de la qüestió, hem aconseguit l'objectiu proposat en els inicis d'aquest treball: establir quines són aquelles funcions que un mestre especialista en audició i llenguatge hauria de desenvolupar en cas de trobar-se en un centre regit pels principis d'un marc d'escola inclusiva.

Aquesta recerca, en conseqüència, ens ha permès també determinar una relació entre aquestes funcions, l'actitud a adoptar i les pautes d'intervenció que hauria de seguir aquest professional. Per aquest motiu, es fa necessari establir una comparació entre la realitat que actualment trobem dins les escoles i l'estudi bibliogràfic realitzat.

Tal i com ja hem dit, el primer que s'ha de tenir en compte són les característiques a les que ha de respondre una escola inclusiva, és a dir, una escola en la que tot l'alumnat hi tingui cabuda i on tothom pugui desenvolupar un procés d'ensenyament-aprenentatge comú a la resta dels seus iguals.

Posteriorment, cal fixar-nos en l'estat de la qüestió dins l'àmbit legislatiu, on hi podem trobar multitud de "buits" que no responen ni satisfan aquests principis inclusius que permetrien una educació de qualitat en la nostra comunitat.

I finalment, cal fer un anàlisi posterior a la realitat que ens trobem avui en dia dins els nostres centres ordinaris i, com a conseqüència, dins les seves respectives aules, en les quals, de

manera majoritària, no es du a terme una tasca que s'adapti als nostres interessos per multitud de raons com poden ser els agrupaments flexibles per nivells o els suports individualitzats en aules específiques d'aquells alumnes que “presenten unes característiques determinades”.

Per aquesta raó, es fa més que evident la necessitat de fer un replantejament en l'organització dels centres educatius, fet que hauria de establir-se principalment dins l'àmbit legislatiu, aconseguint així l'inici d'un camí que provoqui la conscienciació de tots els agents educatius en que se n'adonin de la importància d'adoptar un model educatiu que respongui i proporcioni una atenció a la diversitat adequada dins les aules, ja que aquesta serà la realitat amb la que els infants es trobaran en un futur en el seu dia a dia: persones diferents vivint en una mateixa societat. Per tant, és imprescindible que des de petits comencin a relacionar-se entre ells, entenent que no existeixen certes persones que requereixen atencions especials, sinó que cadascun de nosaltres requerirà al llarg de la seva vida atencions adaptades i personalitzades segons les nostres característiques i segons el context i àmbit en el que ens estem desenvolupant.

Cal tenir en compte que aquest treball es considera sols un inici del camí per aconseguir que professionals com el mestre/a especialista d'audició i llenguatge actuïn de manera satisfactòria dins un centre educatiu, ja que d'aquesta manera aconseguirem l'ampliació de continguts en relació al tema, possibilitant així l'assoliment dels nostres objectius, els quals ens permetran arribar a unificar la nostra educació com una educació inclusiva que es regeix pels principis bàsics del concepte d'inclusió i on cap individu es pugui sentir exclòs en relació als altres. Però sempre tenint en compte que, tot i realitzar recerques o estudis com aquest, mai serà suficient si això no es trasllada dins les aules, és a dir, primer cal establir les bases de l'actuació, però aquest fet no resultarà útil si després no es posa en pràctica en el nostre dia a dia.

8. Referències bibliogràfiques

Acosta, Víctor y Moreno, Ana María. (2007). Guía de actuaciones educativas en el ámbito de la comunicación y el lenguaje. Consejería de educación, universidades y deportes del Gobierno de Canarias. Islas Canarias.

Agustín Fernández. (2003). Educación Inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad. Revista Digital UMBRAL, Núm. 13, p. 7.

Ainscow, M., Booth, T. y Dyson (2006): Improving Schools, Developing Inclusion. Nueva York. Routledge.

Andújar, C., Rosoli, A. (2014). Enseñar y aprender en la diversidad: el desarrollo de centros y aulas inclusivas. En Metas educativas (Ed.). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Madrid.

Barrio, José Luis. (2008). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 20 núm. 1 (pp. 13-31). Madrid.

Booth, T., Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. UNESCO.

Climent Giné, David Duran, Josep Font, Ester Miquel. (2009). La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Barcelona: Horsori.

Col·legi Públic "Padre Melchor". (2012). Pla d'atenció a la diversitat. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana. Document de consulta: <http://cpparemelchor.com/wp-content/uploads/2015/02/atencio-diversitat.pdf>

Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats (2014). Instruccions de la directora general d'Ordenació, Innovació i Formació Professional per als serveis d'orientació educativa dels centres de 2n cicle d'educació infantil i primària per al curs 2014/2015. Illes Balears.

Conselleria d'Educació, Cultura i Universitats (2014). Instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres públics de segon cicle d'Educació Infantil i Educació Primària per al curs 2014-2015. Illes Balears.

Decret-llei 119/2002, de 27 de setembre, pel qual s'aprova el Reglament Orgànic de les escoles públiques d'Educació Infantil, de les escoles públiques d'Educació Primària i de les escoles públiques d'educació Infantil i Primària. *Butlletí Oficial de les Illes Balears*, 5 d'octubre de 2002, núm. 120, p. 17291. Illes Balears.

Decret-llei 39/2011, de 29 d'abril, pel qual es regula l'atenció a la diversitat i l'orientació educativa als centres educatius no universitaris. *Butlletí Oficial de les Illes Balears*, 5 de maig de 2011, núm. 67. Illes Balears.

De Miguel, J.L., Etxebarria, A., Jaussi M.L., Mendía, R. y Ruíz, C. (2006). Desarrollo del lenguaje y la comunicación en el marco de un modelo inclusivo de intervención. Servicio de publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria.

Duran, D., Giné, C. i Marchesi, A. (2010). Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives. Servei de Comunicació i Publicacions. Catalunya.

Echeita, G. (2008) Inclusión y exclusión educativa. "Voz y quebranto". REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 6 núm. 2, (pp. 9- 18). Madrid.

Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía. (2009). Funciones del maestro/a de audición y lenguaje. *Temas para la educación*, núm. 5. (pp. 3 y 4). Andalucía.

Huguet, Teresa. (2009). El trabajo colaborativo entre el profesorado como estrategia para la inclusión. En "La educación inclusiva: de la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. (pp.81-94). Barcelona: Horsori.

Lei Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, núm. 106. España.

Marchesi, Álvaro. (2000). Controversias en la educación española. Madrid: Alianza Editorial.

Marchesi, Álvaro. (2014). Retos y dilemas en la inclusión educativa. En *Metas educativas (Ed.)*. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Madrid.

Moya Maya, Asunción. (2011). El profesorado de apoyo en los centros ordinarios. Nuevas funciones, nuevas contradicciones. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 30 núm. 1. (pp. 71-88). Huelva.

Muntaner, Joan Jordi (2010) *De la integració a la inclusió: un nou model educatiu*. En Arnau, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Parrilla, A., Gallego, C. y Murillo, P. (1996): «El análisis del aula: Una propuesta ecológica», en Parrilla, A.: *Apoyo a la escuela: Un proceso de colaboración*. (pp. 169-217). Bilbao: Mensajero.

Pujolàs, Pere. (2003). La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo. Vic. Document de consulta: http://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/Escuelainclusiva_ACooperativo_Pujolas_17p.pdf

Pujolàs, Pere. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. Vic. Document de consulta: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/6440d452-6665-4cac-8b63-2d07f5b565bd/2009-ponencia-20-pere-pujolas-pdf.pdf>

Pujolàs, Pere. (2010). Aprender juntos alumnos diferentes. Barcelona: Octaedro.

Rodríguez, Elisabeth. (2008). La intervención del maestro/a de audición y lenguaje con los/las alumnos/as con necesidades educativas especiales (NEE). *Revista digital Didacta 21*. Núm. 2. Granada.

Silva, Sonia. (2007). Atención a la diversidad: Necesidades educativas (2ª edición). Extret el 12 de març de 2015, de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=FYIIMqHNqfsC&oi=fnd&pg=PT9&dq=sonia+silva+atencion+a+la+diversidad+necesidades+educativas&ots=sC-mRFv4ls&sig=_bNONcUmV_sfVmDTmw5dXfhEluU#v=onepage&q=sonia%20silva%20atencion%20a%20la%20diversidad%20necesidades%20educativas&f=false

Solla, Carmen. (2013). Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva. *Save the Children*. Extret el 22 de març de 2015, de: <http://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Publicaciones%20coeditadas%20por%20AECID/Guia de Buenas Practicas en Educacion Inclusiva vOK.pdf>

Stainback, Susan. (2001). Componentes críticos en el desenvolvament de l'educació inclusiva. *Suports*, vol. 5 núm. , (pp. 26-31). Vic.

UNESCO (1999). Participación en la educación para todos: la inclusión de alumnos con discapacidad. Boletín EFA 2000. París.

UNESCO (2005): Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all, París.

Vázquez, Manuel. (2009). El papel del maestro y la maestra de audición y lenguaje en el marco de la escuela inclusiva. *Revista digital del Centro del Profesorado de Alcalá de Guadaíra*, Vol. 1 núm. 5 (pp. 6-9). Sevilla.

9. Annex 1:

Variables per a la intervenció en el desenvolupament del llenguatge i la comunicació dins l'escola (De Miguel, 2006).

I. Prioridad máxima	
<i>Etiología</i>	<i>Contexto educativo</i>
(A.1) Causas sensoriales: disminución profunda de la audición	Contexto mixto
(A.2) Causas sensoriales: disminución severa de la audición	
(B.1) Causas neurológicas: afasia y disfasia.	
(B.2) Causas neurológicas: disartria.	
(C) Causas psíquicas: trastornos graves del desarrollo. Autismo.	
(D) Discapacidad intelectual profunda y severa.	
II. Prioridad media	
<i>Etiología</i>	<i>Contexto educativo</i>
(A) Causas sensoriales: disminución moderada de la audición.	Contexto mixto
(C) Causas psíquicas: trastornos de la personalidad y comportamentales.	
(D.1) Discapacidad intelectual moderada.	
(D.2) Discapacidad intelectual leve.	
(D.3) Capacidad intelectual límite y discapacidad intelectual sin especificar.	
(E) Trastorno del ritmo del habla: tartamudeo.	
(F) Trastorno orgánico: disglosia.	
(H) Trastorno fonológico.	
III. Prioridad mínima	
<i>Etiología</i>	<i>Contexto educativo</i>
(A) Causas sensoriales: disminución leve de la audición.	Contexto ordinario
(G) Lentitud de maduración: retraso simple del lenguaje.	
(H) Trastorno fonético: dislalia funcional.	