



Universitat de les Illes Balears

Facultat d'Educació

Treball de Fi de Grau

**Anàlisi del nivell d'inclusió
educativa en els centres
d'educació secundària obligatòria
de Mallorca**

Grau de Pedagogia

Any acadèmic 2018/2019

Peralta Palou, Sandra

Treball tutelat per Joan Jordi Muntaner Guasp. Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació de la UIB

Agraïments

Aquest treball és el que és gràcies a totes les persones que m'han donat suport i han fet possible dur-lo a terme, per això vull destacar que aquest estudi no només és meu, sinó de tots aquells que han ajudat i m'han aportat.

Gràcies,

A la meva mare i el meu pare per donar-me el millor de la vida, arreles per ser forta i ales per volar. Sou suport, paciència, constància, confiança i estima. Us asseguro que com a referents heu complit.

Al meu germà, al meu company de vida i als amics de sempre, per l'afecte, l'estima i la comprensió. Gràcies, perquè malgrat les dificultats, m'heu donat les forces, la seguretat i els millors consells per a seguir endavant durant els darrers mesos.

A tu, Joan Jordi, per ser el meu tutor, professor i amic, per totes les hores d'esforç i dedicació, pel teu suport, per creure en mi i per la confiança brindada. Gràcies per ser influència i pels aprenentatges.

A tots els professionals de l'educació, orientadors/es dels diferents centres, que heu col·laborat en l'estudi i m'heu obert les portes, cedint-me el vostre temps i facilitant-me la informació.

Gràcies a tots i a cadascun dels anomenats, però sobretot al meu mestre de vida. A tu padrí, perquè tot i no ser-hi físicament sempre estàs present. Tant de bo hi estiguessis per celebrar amb mi haver arribat fins aquí, gràcies pel vincle d'amor insubstituïble.

A tots ells, el meu profund agraïment.

Resum

Un dels reptes del sistema educatiu del segle XXI és atendre la diversitat de tot l'alumnat així com la seva pluralitat. Per això, és necessari fer un gir a la intervenció educativa i transformar les aules en centres inclusius on, sense excepció ni distinció, tothom tingui dret a una educació de qualitat i equitat durant tota la seva escolarització. Així doncs, s'ha de desenvolupar una educació inclusiva on tot l'alumnat hi tingui cabuda siguin quines siguin les seves capacitats i característiques individuals, potenciant la total presència, participació i progrés de tots, transformant així la societat actual.

El treball de camp que es presenta a continuació pretén abordar la temàtica d'educació inclusiva des d'una perspectiva holística. Per això, s'utilitza l'Índex for inclusion, com a guia de referència, el qual ens permetrà analitzar el nivell, així com els factors claus, que promouen l'educació inclusiva en els centres d'Educació Secundària Obligatòria, i la percepció que tenen els orientadors dels centres envers aquesta.

Paraules clau: *educació, inclusió, educació inclusiva, qualitat, centre d'educació secundària obligatòria, cultura, polítiques i pràctiques inclusives.*

Abstract

One of the 21st century educational system challenges is to attend to the diversity of students. This is why it is necessary to turn around the educational intervention and to transform classrooms into inclusive centers, where all the students, without exception, have the right to a quality and equitable education throughout their schooling. In this way, an inclusive education model must be developed in which all students have a place regardless of their abilities and individual characteristics, enhancing the total presence, participation and progress, transforming today's society.

The field work that is presented below aims to address the subject of inclusive education from a holistic perspective. For this reason, the Index for inclusion is used as a reference guide, which will allow us to analyze the level, as well as the closing factors, which promote inclusive education in the compulsory secondary education centers, and the perception that the guidance counsellors of the centers have.

Key words: *education, inclusion, inclusive education, quality, compulsory secondary education center, culture, politics and inclusive practices.*

Índex

1. Introducció	5
1.1. Presentació	5
1.2. Justificació	5
1.3. Descripció dels apartats del treball	7
2. Marc teòric.....	9
2.1. Un nou paradigma que garanteix el dret a l'educació per tots	9
2.1.1. Diferenciació entre el terme d'integració i inclusió.....	9
2.1.2. D'on ve i com sorgeix el moviment inclusiu	12
2.2. L'educació inclusiva	14
2.2.1. Definició i fonaments de l'educació inclusiva.....	16
2.2.2. Finalitat de l'educació inclusiva.....	19
2.2.3. Elements, característiques i principis de l'educació inclusiva	20
2.2.4. Desenvolupament de l'educació inclusiva	22
2.3. L'educació secundària obligatòria.....	25
2.3.1. Ítems que marquen la inclusió. L'Index for inclusion	28
3. Metodologia.....	34
3.1. Disseny metodològic	34
3.2. Objectius de l'estudi	35
3.3. Mostra.....	36
3.4. Instruments de recollida de dades	37
3.5. Procediment de recollida de dades.....	41
4. Anàlisi de dades i resultats	42
5. Conclusions	50
6. Referències bibliogràfiques	55
7. Annexes.....	61

1. Introducció

1.1. Presentació

El Treball de Fi de Grau s'ha dut a terme durant el decurs del darrer quadrimestre, de l'últim any de la carrera del Grau de Pedagogia. Puc dir que en aquest he intentat reflectir i exposar gran part de tots els coneixements que he anat adquirint en el meu procés d'aprenentatge al llarg d'aquests quatre anys de carrera. Per això, vull agrair, aquí, a tots els docents que han aportat tant en la meva formació com a estudiant, i també com a persona. A tots ells que han col·laborat en la transmissió dels seus coneixements amb esforç, dedicació i paciència, que m'han impulsat i han estat referents per convertir-me en pedagoga, convertint-me en la millor versió de mi mateixa.

1.2. Justificació

Durant els quatre anys de carrera he tingut l'oportunitat de cursar assignatures de diferents àmbits, educatiu, social i laboral, de les quals algunes m'han aportat més que d'altres, ja sigui per l'àmbit educatiu, professional com pel personal. Algunes d'elles, tot i les expectatives altes que hi tenia, m'han acabat desil·lusionant, malgrat això, n'hi ha hagut d'altres sense gaire expectatives, a causa de la desconexió de la temàtica i els continguts a donar, que han acabat sorprenent-me, captivant-me des del principi i m'han obert els ulls oferint-me un ventall de possibilitats, recursos, estratègies i coneixements per treballar "amb tots i per a tots", atenent la diversitat a les aules. A més, el fet de dur a terme les pràctiques dins un hospital a un país com n'és Perú, proporcionant reforç i acompanyament educatiu a infants que, pel motiu que sigui, no poden anar a l'escola durant un període de temps llarg, m'ha fet descobrir una realitat completament desconeguda i molt enriquidora alhora. I tot aquest conjunt m'ha fet adonar-me'n què és el que em vull dedicar al llarg de la meva vida com a professional, a treballar amb infants i poder-los ajudar a créixer dins una societat millor, on tots hi tenim cabuda siguin quines siguin les notes característiques.

Els diferents sistemes educatius d'arreu del món, tal com argumenten Ainscow i Miles (2008), lluiten dia a dia per aconseguir afrontar el repte d'oferir, tant als infants com als joves, una educació de qualitat. No obstant això, manifesten la preocupació entorn de la gran diferència que hi ha entre l'educació rebuda en els països econòmicament més pobres envers aquella rebuda en els països més rics.

Arreu del món, davant aquesta problemàtica, sorgeix la necessitat d'entendre el plantejament de l'educació inclusiva. Així doncs, aquesta s'ha convertit, al llarg del temps, en un dels reptes més importants que han de fer front els sistemes educatius, els centres, el professorat i la societat en general. En aquest sentit, mentre que la preocupació dels països en vies de desenvolupament se centra a fer possible l'accés de milions d'infants a l'educació formal, els països econòmicament més rics veuen com els que si tenen l'oportunitat d'accedir-hi, acaben la seva escolarització sense tenir aptituds significatives, sense obtenir la titulació corresponent, altres opten per sortides alternatives que els priven de l'experiència d'una educació formal, o altres, senzillament, consideren que les lliçons que aquesta els hi ofereix són irrellevants i abandonen el centre (Ainscow i César, 2006).

Seguint amb el debat, Durán i Giné (2011; 154) afirmen que:

L'experiència ens aporta evidències de com els sistemes educatius i els professionals han intentat, amb major o menor fortuna, donar resposta a la situació d'acord amb les polítiques, les tradicions pedagògiques, el pensament del professor, els recursos disponibles i les pròpies competències. Evidències que reflecteixen l'intens debat obert en els diferents països i que posen de manifest algunes constants en les propostes internacionals orientades a l'assoliment d'una educació equitativa d'alta qualitat per a tots els educands i al progrés cap a sistemes educatius més inclusius. Entre aquestes evidències es troben la necessitat de promoure un canvi de mirada: les dificultats d'atendre la diversitat de necessitats de l'alumnat a l'aula, promovent l'èxit de cadascun d'ells; la importància del pensament del professor i de les cultures organitzatives i de col·laboració en els centres; i la formació inicial i permanent del professorat.

L'educació del segle XXI expressa la necessitat de transformar les aules en centres inclusius on tot l'alumnat hi tingui cabuda sense excepció, beneficiant-se d'una educació de qualitat durant tot el seu procés d'ensenyança. Per tant, establir un sistema educatiu inclusiu és, avui en dia, quelcom necessari, però no només en relació als aspectes educatius, sinó en tot allò que fa referència a la nostra condició com a éssers socials. Gràcies a la inclusió es pot aconseguir que tots, com a integrants d'una societat en conjunt, participem activament i de forma crítica, i siguem protagonistes d'aquesta al mateix nivell. Així ho afirmen Booth i Ainscow (2002): "la inclusió és un dret a accedir, amb equitat i qualitat, a l'espai de les oportunitats que confereix un ambient educatiu determinat" (citada a Fundació Par, 2010; 30), la qual no inclou l'exclusió, entesa com la

no discriminació o diferenciació, per qualsevol raó, de les oportunitats que s'ofereixen a la societat o al sistema educatiu. A més, l'educació inclusiva té uns principis pedagògics claus per solucionar les deficiències del panorama educatiu.

Llavors, és necessari aconseguir, en tots els àmbits del nostre sistema social, una vertadera inclusió partint d'una actuació al més aviat possible, és a dir, establint i proporcionant una igualtat d'oportunitats real a l'àmbit educatiu des dels primers nivells. Així, mitjançant la formació inclusiva dels nins/es i joves d'avui, s'aconseguirà la societat inclusiva del demà.

De cada vegada s'estan duent a terme més investigacions en relació a la innovació educativa i a la inclusió. S'estan cercant eines i recursos metodològics que fomentin aquesta educació inclusiva, però tot i això, manca informació i coneixements, per part dels professionals de l'educació, en relació a la inclusió per tal de fomentar-la als centres. Per això, considero necessari i indispensable la realització d'un treball de camp, com el que presento a continuació, amb la finalitat d'analitzar la situació, el nivell inclusiu dels centres i les pràctiques educatives, per tal de poder detectar les carències i els aspectes a millorar i, a la mateixa vegada, proporcionar estratègies i/o instruments i pautes adaptades i específiques que permetin assolir un vertader sistema inclusiu.

Finalment, cal destacar que els objectius teòrics del treball són els següents: comprendre i profunditzar sobre el concepte d'inclusió educativa; identificar els aspectes fonamentals dels sistemes educatius en l'àmbit de la inclusió educativa; analitzar i adaptar l'instrument de l'Index for Inclusion per a la creació d'un qüestionari, fent-lo servir com a eina en els centres educatius per tal d'analitzar la situació i el nivell d'inclusió d'aquests establint propostes de millora vinculades a les possibles problemàtiques detectades; i analitzar si les pràctiques educatives del professorat de centres d'educació secundària duen al desenvolupament i foment de la inclusió, atenent la diversitat i pluralitat de l'alumnat amb expectatives d'èxit altes eliminant les barreres per a tots.

1.3. Descripció dels apartats del treball

Inicialment, abans de traslladar les tècniques mitjançant les quals realitzo la recollida de dades per a la investigació, és necessari dur a terme una recerca de fonts d'informació que permeti conèixer quines són les investigacions prèvies existents en relació al tema

que ens ocupa, per conèixer per endavant quines són les aportacions actuals i determinar el marc de possibilitats que hi ha en relació a noves aportacions.

En la primera part d'aquest treball, el marc teòric, s'exposa l'àmplia base de referents teòrics a partir dels quals s'ha confeccionat aquesta investigació. Mitjançant tota la documentació i informació extreta d'una exhaustiva recerca bibliogràfica, s'expliquen els principals elements que ens ocupen al llarg del document i que es poden agrupar en tres eixos cohesionats i interrelacionats entre si: l'educació inclusiva, l'educació secundària obligatòria i l'Índex per a la inclusió.

A la posada en pràctica de la investigació, la metodologia de la investigació, es fa una explicació de l'enfocament i el disseny metodològic utilitzat per a realitzar l'estudi, així com la finalitat principal i els objectius específics d'aquesta. També s'explica qui són els participants i la seva justificació, els instruments de recollida de dades que s'han emprat, així com el desenvolupament i el procediment que s'ha seguit per a la recopilació de dades.

Seguidament, el disseny de la investigació ha permès dur a terme l'anàlisi de les dades i resultats, per tal de conèixer, analitzar i comparar la cultura, les polítiques i les pràctiques educatives que es desenvolupen en els centres, encaminades a impulsar un sistema d'educació inclusiva.

Finalment, s'exposen les conclusions extretes, tant de la recerca bibliogràfica com de tot l'estudi, es realitza una reflexió crítica i constructiva de tota la informació obtinguda i contrastada al llarg d'aquest procés d'investigació, així com alguna aportació de caràcter més personal.

2. Marc teòric

2.1. Un nou paradigma que garanteix el dret a l'educació per tots

L'educació ha estat, és i sempre serà un tema de preocupació per a tots els governs i els diferents organismes internacionals. Durant els darrers anys s'han anat formulant i elaborant diferents lleis i decrets per tal de millorar i avançar en temes d'educació. En el cas d'Espanya, s'han produït nombrosos canvis i avanços que han caracteritzat les darreres dècades. Un dels més significatius, i que més ha costat implementar en els centres, ha estat el sistema d'educació inclusiva. Per tal d'entendre què proposa aquest moviment i baix quins principis es regeix, és necessari dur a terme una regressió als orígens d'aquesta concepció, realitzant una recerca dels fonaments que la van fer néixer.

2.1.1. Diferenciació entre el terme d'integració i inclusió

Hi ha hagut una evolució històrica en el que al concepte d'inclusió educativa es refereix i en els darrers anys s'han aconseguit grans avanços al respecte. Tradicionalment, el concepte ha estat restringit a definicions d'alumnes amb necessitats educatives especials, però ha evolucionat cap a la idea que nins, nines i joves tenen dret a una educació inclusiva que implica equivalents oportunitats d'aprenentatge en diferents classes d'escoles independentment dels seus antecedents socials i culturals i de les seves diferències en les habilitats i capacitats (Operti i Guillinta, 2015).

En els darrers anys hi ha hagut un progrés des de la integració fins a la inclusió, tan promulgada i definida avui en dia. En el que es refereix a l'origen i evolució de la inclusió, podem entendre que aquesta va ser des de la negació a l'educació de diferents grups socials, fins a la idea d'igualtat i educació per a tots. Per això s'ha seguit un llarg camí, que no ha estat ni únic, ni lineal, com comenta Parrilla (2002). El que evidencia aquesta evolució són els

diferents enfocaments educatius que es detallen en la següent figura:

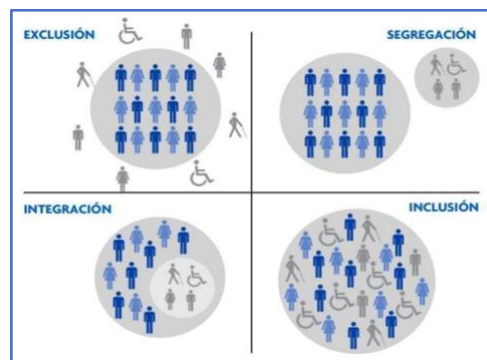


Figura 1: Diferències entre exclusió, segregació, inclusió i integració. Font: Mojica (2018; 145).

De l'exclusió a la integració ja es feren passes significatives pel que fa a l'educació, tot i que encara hi havia certs aspectes que necessitaven millorar i canviar. Hi ha autors que consideren que la inclusió no es presenta com un nou enfocament, sinó com una reorientació de la perspectiva de la integració escolar que té com a objectiu superar els errors d'aquesta última (Parrilla, 2002). Tot i que ambdós models tenen diversos elements en comú, en cap cas s'ha de produir la mera substitució de termes, ja que la inclusió va néixer amb la finalitat d'evitar els errors plantejats a la proposta d'integració escolar (Barrio de la Puente, 2009). Per tant, ambdós suposen diferents perspectives per analitzar la realitat i donen lloc a diferents tipus d'intervenció.

Quan parlem de l'objectiu principal de la integració escolar parlem d'incorporar als alumnes amb necessitats educatives als centres ordinaris, amb la finalitat de garantir el principi d'igualtat d'oportunitats per a tots (Acedo, Ferrer i Pàmies, 2009). Fa referència al fet que l'alumnat és el responsable de desenvolupar la capacitat d'adaptació al sistema sota preceptes d'assimilació i acomodació (Echeita, 2013) en tant que parteix de la creença que la problemàtica que genera exclusió educativa és inherent a la persona (Escribano i Martínez, 2013). És a dir, es basa en la normalització de la vida d'aquelles persones que presenten necessitats educatives especials, disposant-los de suports, recursos i professionals. Aquest procés, doncs, suggereix una adaptació curricular per tal de superar les diferències dels alumnes especials, la qual cosa suposa una segregació, on es pretén que els que estan fora del sistema educatiu regular s'integrin i s'adaptin a n'aquest, deixant el sistema més o menys intacte (Barrio de la Puente, 2009).

Verdugo (2003) exposa els que considera els objectius de la integració i la seva aplicació en l'educació. Considera que, d'entre d'altres, aquests són preparar als alumnes amb discapacitat per la vida i l'àmbit laboral en contextos socials ordinaris, promoure el seu desenvolupament acadèmic i social, treballar en la comprensió i l'estima de les diferències individuals, etc. (citada Escribano i Martínez, 2013).

El terme d'inclusió, al contrari, suposa una nova forma d'entendre les diferències i la diversitat. Susinos (2005; 5) entén la inclusió com: "un model teòric i pràctic d'abast mundial que defensa la necessitat de promoure el canvi a les aules de manera que aquestes es converteixin en escoles per a tots, en les quals tots puguin participar i siguin rebuts com a membres valuosos d'aquestes". Altres, com Barrio de la Puente (2009; 13) la considera com: "una filosofia i un projecte d'ampli espectre capaç d'aglutinar a tota la comunitat educativa en una línia comuna".

Parrilla (2002) i Giné (2009) afegeixen algunes consideracions en relació al terme que ens ocupa que considero de gran importància. Exposen que la inclusió no és un nou enfocament sinó que es tracta d'una reorientació d'una direcció ja iniciada, com bé s'ha comentat anteriorment, de la correcció dels errors assignats a la integració. Així doncs, significa un enriquiment ideològic i conceptual, a més, és una idea transversal que no només es limita a l'educació sinó que també està present i es manifesta amb força en altres àmbits i esferes que tenen a veure amb la qualitat de la vida de les persones, com la social, familiar, laboral, etc. Un principi bàsic i valor fonamental, que la diferència de la integració és la igualtat d'oportunitats, perquè tothom pugui accedir a una educació gratuïta i de qualitat, per damunt de la diferència. Finalment, la inclusió suposa una riquesa cultural i educativa, ja que ajuda a assolir la màxima excel·lència pròpia de cada un dels alumnes i fomenta l'adquisició d'actituds a partir de les fortaleces positives personals.

A continuació, en la següent taula hi trobem una comparació d'aspectes rellevants, per entendre les diferències conceptuals i aplicacions de cadascun d'ambdós moviments.

	INTEGRACIÓ	INCLUSIÓ
Beneficiaris	Alumnat amb necessitats educatives especials	Tot l'alumnat posant especial atenció en aquell alumnat en risc d'exclusió
Finalitat	Atendre les necessitats educatives especials dels alumnes	Entendre i conviure amb la diversitat i millorar la qualitat de l'educació per a tothom
Intervencions principals	Suport a l'alumnat	Dur a terme transformacions implicant l'escola i la comunitat
Tipus d'actuacions	Centrades en el diagnòstic amb efectes prescriptius	Centrada en la detecció i l'eliminació de barreres, la resolució de problemes es du a terme en col·laboració i es modifica si cal els entorns d'aprenentatge
Inserció de l'alumnat a l'aula	Entorns d'aprenentatge únics al qual s'adapta l'alumne, per tant, la participació és parcial i condicionada, hi ha poca relació interpersonal	Es modifiquen els entorns d'aprenentatge i la participació és total i incondicional, possibilitant un aprenentatge per interacció i significatiu
Proporció dels suports	Se centra en l'alumnat, situant-lo en programes i tasques específiques	Se centra dins l'aula ordinària gràcies a la proporció d'estratègies pels docents la qual cosa suposa la mateixa tasca per a tots
Currículum	L'alumnat s'adapta al currículum mitjançant	El currículum s'adapta a l'alumnat gràcies a un entorn de classe que

	l'assignació d'un programa adequat	afavoreix aquesta adaptació i brinda suport amb regularitat
Característiques	Competició, selecció, prejudicis, visió individualitzada, model tècnic-racional	Cooperació i solidaritat, respecte i valoració de les diferències, comunitat, millora per a tothom, investigació reflexiva

Taula 1: *Trets més diferencials entre el concepte d'integració i el d'inclusió.* Font: elaboració pròpia a partir de Arnáiz (2003), Fernández Cabrera i altres (2009), Puigdemívol (2012).

Finalment podem extreure que la integració és un terme que s'està deixant d'emprar demostrant la seva ineficàcia i limitacions, ja que aquest es dirigeix exclusivament a persones que han estat prèviament excloses amb el fi d'adaptar-les a la vida de l'escola ordinària. En canvi, la inclusió accepta a tots els alumnes, independentment de les seves característiques sense cap mena de categorització ni segregació. A més, les necessitats dels alumnes es converteixen en necessitats reals de l'escola, adoptant valors i actituds que conformen una cultura comuna de suport mutu. La inclusió és un procés que abasta més d'un àmbit de la vida, essent un plantejament social transformador qui entén la diversitat mitjançant una ètica basada en la participació, igualtat d'oportunitats, etc. (Parrilla, 2002).

2.1.2. D'on ve i com sorgeix el moviment inclusiu

L'any 1948 s'elabora la Declaració Universal dels Drets Humans, la qual recull i garanteix per primera vegada, en l'àmbit internacional, el dret a l'educació elemental gratuïta i obligatòria per a tots els infants, és a dir, l'educació com a dret fonamental de les persones. En aquest moment, hi ha un gran nombre d'instruments normatius que es desenvolupen per estendre aquest dret. En aquesta línia, Tomasevski (2004) afirma que l'educació és un dret fonamental, per tant, cal integrar els drets humans a totes les polítiques educatives i a tots els nivells educatius, tant locals com globals.

Des d'aleshores, s'entén el sistema educatiu, en primer lloc, com un instrument adequat per l'educació i la formació de tots els ciutadans (Jiménez, 2009) i, en segon lloc, esdevé l'element clau per garantir el dret a l'educació de totes les persones d'una societat.

A escala internacional, el moviment d'educació inclusiva té els seus antecedents en la *Conferència Mundial sobre Educació per a Tothom: Satisfer les Necessitats Bàsiques d'Aprenentatge*, celebrada a Jomtien (Tailàndia) l'any 1990, on s'assenten les bases i principis de la inclusió, destacant la necessitat de satisfer les necessitats bàsiques d'aprenentatge de tots els alumnes, i manifestant el desenvolupament de polítiques educatives que permetin oferir una educació bàsica per a tots (UNESCO, 1990). En aquest sentit, la inclusió educativa es concep com l'estratègia principal per aconseguir educació de qualitat per a tothom, la qual es defineix com el procés que enforteix el sistema educatiu perquè arribi a totes les persones que en formen part (UNESCO, 2009).

Per altra banda, tenen lloc dos fets que esdevenen elements claus per desenvolupar l'educació inclusiva. En primer lloc, la publicació de les *Normes Uniformes sobre la Igualtat d'Oportunitats per a les Persones amb Discapacitat* de l'ONU. En aquesta no només s'afirma la igualtat de drets de tots els infants, joves i adults amb discapacitat a una educació que es desenvolupi dins els centres educatius, sinó també apunta que l'educació s'ha d'oferir en un entorn escolar integrat i en la configuració general de l'escola (Nacions Unides, 1994). En segon lloc, també es fa un pas endavant en relació al tema que ens ocupa a la *Conferència Mundial sobre Necessitats Educatives Especials: Accés i Qualitat*, celebrada a Salamanca l'any 1994. Aquesta s'inicia amb l'objectiu de desenvolupar els acords de la Conferència de Jomtien, i permet examinar els canvis fonamentals que necessitaven les polítiques educatives per tal de promoure la inclusió. "(...) les escoles han d'acollir tots els infants, independentment de les seves condicions físiques, intel·lectuals, socials, emocionals, lingüístiques o d'altres tipus". "Això ha d'incloure els infants amb discapacitat i els infants superdotats, els infants del carrer i els infants que treballen, infants que viuen en zones remotes o infants nòmades, infants d'una minoria lingüística, ètnica o cultural i infants d'altres àrees o grups desafavorits o marginals" (Carbó i Malvesí, 2014; 29). Així doncs, s'amplia el focus considerant objecte de preocupació els alumnes amb necessitats educatives especials i també els alumnes amb risc d'exclusió social (Echeita i Sandoval, 2002).

Llavors, es va reincidir amb aquesta idea l'any 2000 al Fòrum Mundial sobre l'Educació dut a terme a Dakar, un marc d'acció on es desenvoluparen els *Objectius de l'Educació Per a Tothom (EPT)*, i es plantejaren els *Objectius de Desenvolupament del Mil·lenni* (UNESCO, 2000). En aquest, s'ha de fer especial menció als objectius de l'EPT i, més concretament, al sisè objectiu el qual parla de la millora de la qualitat de l'educació: "millorar tots els aspectes qualitius de l'educació, garantint els paràmetres més

elevats, perquè tots aconseguixin resultats d'aprenentatge reconeguts i mesurables, especialment en la lectura, escriptura, aritmètica i competències pràctiques essencials" (UNESCO, 2000; 17).

En sintonia amb els objectius del marc d'educació per a tothom, s'elabora l'any 2005 una altra directriu per la inclusió que garanteix l'accés a l'educació per a tothom. L'objectiu d'aquesta publicació és oferir una estratègia per al desenvolupament de polítiques, la millora de la qualitat i major disponibilitat dels llibres de text i materials didàctics (Carbó i Malvesí, 2014; 29).

Posteriorment se celebra la Conferència Internacional d'Educació a Ginebra. En aquesta es recomana als estats membres que reconeixin que "(...) l'educació inclusiva és un procés permanent, l'objectiu del qual és oferir una educació de qualitat per a tothom, respectant la diversitat i les diferents necessitats i aptituds, característiques i expectatives d'aprenentatge dels educands i de les comunitats, eliminant tota forma de discriminació" (Carbó i Malvesí, 2014; 29).

Finalment, al llarg dels anys, s'han anat formulant més lleis entorn al tema que ens ocupa, i s'han dut a terme més conferències a nivell mundial com la que es va celebrar a Moscou l'any 2008, sobre l'atenció i educació de la primera infància, recalçant que l'educació de la primera infància és la base per crear la riquesa de les nacions. També es commemora un altre Fòrum Mundial sobre l'Educació a Incheon l'any 2015, on es segueix insistint per garantir una educació de qualitat, equitativa i inclusiva, i l'aprenentatge al llarg de la vida per a tothom (UNESCO, 2015).

2.2. L'educació inclusiva

Alguns teòrics com Pujolàs i Lago (2006; 7), comenten que: "tothom o molta gent, en el camp educatiu, s'omple la boca parlant d'inclusió escolar, d'educació inclusiva o de termes semblants. Però no tothom es refereix a la mateixa cosa quan utilitza aquests termes".

Davant diverses confusions i tantes controvèrsies entre diferents autors, em sembla important començar parlant dels significats que li atorguen al terme d'educació inclusiva. Ainscow (2006), Ainscow i Miles (2008) i Giné, Durán, Font i Miquel (2009) suggereixen una tipologia de sis conceptualitzacions diferents en relació al tema que ens ocupa.

Consideren que aquesta pot estar orientada des de diferents camps, tot i estar relacionats entre si. Les sis perspectives en relació a la inclusió que defineixen són els que es detallen a continuació:

- 1) La inclusió relativa a la discapacitat i a les “necessitats educatives especials”. La idea de relacionar el concepte d’inclusió amb el d’escolarització de l’alumnat amb discapacitat als centres ordinaris s’ha propagat a la nostra societat al llarg de la història. És a dir, existeix un plantejament comú, on la inclusió és entesa principalment com aquella educació dels alumnes amb discapacitat en les escoles ordinàries, però no té molt de sentit assegurar que l’objectiu és incrementar la participació de tots els alumnes tot centrar-se en aquesta minoria.
- 2) La inclusió com a resposta als problemes de conducta. El professorat té el pensament i/o la idea que apostar per l’escola inclusiva, a curt termini, els hi suposarà tenir a l’aula un nombre considerable d’alumnes amb problemes greus tant emocionals, com de conducta, suposant que aquests necessitarien un determinat tipus de tractament, per tant, això suposa desenfocar la qüestió. Però, aquests problemes de conducta fan referència al tipus de situacions educatives a les quals ha de fer front l’escola inclusiva des d’una visió global mitjançant els suports necessaris.
- 3) La inclusió com a resposta als grups amb major risc d’exclusió. Hi ha una creença que, atendre als alumnes més vulnerables que per causes socials, com la pobresa o immigració entre d’altres, tenen més dificultat accedir a l’educació formal, és responsabilitat de l’escola inclusiva. Però, tot i que l’escola ha de dur a terme la seva funció social i socialitzadora, tampoc s’ha de propiciar que un centre es converteixi en centre prioritari per admetre i rebre aquest col·lectiu.
- 4) La inclusió com la promoció d’una escola per a tothom. Fa referència al desenvolupament d’una escola comprensiva, no selectiva que defensa una oferta educativa comuna, que sigui capaç d’admetre i acollir a la diversitat de necessitat d’alumnes. Tot i que: “la comprensibilitat és fonamentalment una opció de política educativa que afecta l’estructura del sistema, la inclusió es fa extensiva a tot el procés d’escolarització i té més a veure en la transformació dels centres per tal d’incrementar la participació i l’èxit de tot l’alumnat” (Carbó i Malvesí, 2014; 31).
- 5) La inclusió com a “educació per a tothom” (no discriminació per edat, gènere, raça, etc.). Aquesta tendència va néixer als anys noranta amb la UNESCO en matèria de

política educativa, amb la finalitat d'escolaritzar aquells infants procedents de països en vies de desenvolupament (especialment de les nines). Però alhora, també va servir per considerar la funció de l'escola i de l'educació i, gràcies a aquest nou plantejament s'implementarà com a prioritat donar cabuda a tot l'alumnat independentment de les seves característiques, condicions personals o lloc de procedència, tenint dret a una escolarització i participació.

- 6) La inclusió com un principi per a entendre l'educació i la societat. Tot i la complexitat del terme, té lloc un acord, a escala internacional, en relació a què la inclusió és:
- La presència, participació i l'èxit de tot l'alumnat, no només amb discapacitat o amb necessitats educatives especials, sinó també aquell que està sotmès a qualsevol risc d'exclusió.
 - La transformació de cultures, la normativa i la pràctica dels centres per donar resposta a la diversitat de tots els alumnes.
 - L'augment de la participació de tot l'alumnat en el currículum, la cultura i la comunitat.
 - L'assumpció de valors concrets en la realització de diverses accions, com per exemple, reconeixement dels drets de tots, respectar les diferències, etc.

Així doncs, queda evidenciat que la inclusió s'oposa a la idea d'exclusió, a la promoció de l'elitisme i a la segregació. En aquest context Pearpoint i Forest (1999; 15) ho expliquen millor:

Hi ha dos camins: la inclusió i l'exclusió. Els defensors de l'exclusió promouen, encara que sigui sense pretendre-ho, l'elitisme. Suggerixen que alguns nens han d'estar segregats o que no hi ha el temps ni els diners necessaris per a proporcionar una educació de qualitat i promoure la igualtat per a tothom. La conclusió de l'opció per a l'exclusió és: educar als millors i cuidar la resta. L'exclusió accepta la validesa d'una "classe inferior" permanent en la nostra societat".

2.2.1. Definició i fonaments de l'educació inclusiva

En repetides ocasions és difícil no confondre's a l'hora d'utilitzar el concepte d'inclusió o d'escola inclusiva, no només en les publicacions i normativa, sinó també en els debats que sorgeixen i en les pràctiques dels professionals, degut, en part, al fet que la idea

d'inclusió es pot definir de diverses maneres (Ainscow, Farrell i Tweddle, 2000), a més, és important recordar que es tindrà una perspectiva o altra en relació al concepte depenent del país o escola a la qual et trobis (Dyson i Millward, 2000).

A continuació s'exposen una sèrie de definicions considerades de les més significatives i interessants. Una de les primeres, des d'una perspectiva holística, oberta i més complexa, n'és la que fa la UNESCO (2005; 14). Aquesta afirma que:

L'educació inclusiva pot ser concebuda com un procés que permet abordar i respondre a la diversitat de les necessitats de tots els educands a través d'una major participació en l'aprenentatge, les activitats culturals i comunitàries i reduir l'exclusió dins i fora del sistema educatiu. L'anterior implica canvis i modificacions de continguts, enfocaments, estructures i estratègies basades en una visió comuna que abasta a tots els infants en edat escolar i la convicció que és responsabilitat del sistema educatiu regular educar a tots els nins i nines. L'objectiu de la inclusió és brindar respostes apropiades a l'ampli espectre de necessitats d'aprenentatge tant en entorns formals com no formals de l'educació. L'educació inclusiva, més que un tema marginal que tracta sobre com integrar a certs estudiants a l'ensenyament convencional, representa una perspectiva que ha de servir per a analitzar com transformar els sistemes educatius i altres entorns d'aprenentatge amb la finalitat de respondre a la diversitat dels estudiants. El propòsit de l'educació inclusiva és permetre que els mestres i estudiants se sentin còmodes davant la diversitat i la percebin no com un problema, sinó com un desafiament i una oportunitat per a enriquir les formes d'ensenyar i aprendre.

Una altra definició que centra l'educació inclusiva, des d'una perspectiva més acadèmica, és la proposada per Ainscow (2004), qui la defineix com un procés on hi ha un augment de la participació en les cultures, currículums i comunitats dels alumnes en les seves escoles locals i alhora, de reducció de la seva exclusió dins les mateixes. Sense obviar, per descomptat, que l'educació es pot desenvolupar i tenir lloc fora de l'escola, ja que aquesta abasta molts de processos.

Per altra banda, Pujolàs (2009) defineix l'educació inclusiva com un procés en el qual és l'escola qui s'ha d'adaptar a l'alumne i no al revés, per tant, l'entén com un procés on l'alumne deixa de ser el focus d'atenció. El principi bàsic o la ideologia d'aquest concepte és que tots els infants, independentment de les seves característiques, han de tenir el

dret a estar i a participar dins una aula ordinària amb la resta de companys. D'aquesta manera s'entén que és: "el procés d'augmentar la participació dels alumnes en el currículum en les comunitats escolars i en la cultura, alhora que es redueix la seva exclusió en aquests" (Ainscow i Booth, 1998; 2). Llavors, "ens referim a una escola que no exclou ningú, perquè no hi ha diferents categories d'estudiants que requereixin diferents categories de centres" (Pujolàs i Lago, 2006; 7).

En coherència a n'aquests plantejaments, Ainscow, Booth i Dyson (2006; 25) exposen una definició d'educació inclusiva en la pràctica dient que és: "el procés de canvi sistemàtic per tractar d'eliminar les barreres de diferents tipus que limiten la presència, l'aprenentatge i la participació de tot l'alumnat a la vida escolar dels centres on estan escolaritzats, amb particular atenció a aquells més vulnerables". Així doncs, fan especial menció a tres variables claus que qualsevol procés educatiu inclusiu ha de dur implícit:

- a) Presència és el terme que fa referència al fet que tot l'alumnat ha d'estar en totes les activitats o accions, així doncs, és el lloc on són educats els alumnes dins el seu propi context encara que sigui difícil adquirir i reforçar valors, actituds i/o competències socials encaminades a la diversitat.
- b) Participació es refereix al fet que tots han de formar part d'aquestes activitats o accions, és a dir, no només es tracta de pertànyer a la comunitat educativa sinó també participar activament procurant que les seves experiències d'aprenentatge, al llarg de la seva escolarització, siguin de qualitat i que tinguin un benestar personal i social tenint present, en tot moment, l'opinió de tots els alumnes.
- c) Aprenentatge, també entès com a procés és l'evolució dels coneixements que es van adquirint en totes les àrees del currículum en les diferents etapes educatives. Aquest procés només tindrà lloc sempre que els resultats d'aprenentatge obtinguts siguin de qualitat.

Després de totes aquestes definicions, puc arribar a la conclusió que l'educació inclusiva és un procés en constant transformació, és a dir, penso que al llarg del temps no podrem trobar una definició definitiva, única i permanent, ja que la seva naturalesa ve condicionada pel temps, les persones i el context. Aquesta busca la presència, la participació i l'èxit de tot l'alumnat, concretant-se en les polítiques, la cultura i les pràctiques amb la finalitat d'abolir l'exclusió social i proporcionar una educació d'igualtat d'oportunitats.

2.2.2. Finalitat de l'educació inclusiva

Per entendre millor el concepte que ens ocupa, cal esmentar els objectius fonamentals que sustenten aquesta tendència. En primer lloc, la UNESCO (2009; 14) parla de: "reorganitzar les escoles ordinàries dins de la comunitat educativa mitjançant la millora de l'escola i una major atenció a la qualitat, que garanteixi que tots els infants, sense excepció, puguin aprendre eficaçment". A més a més, Mendoza (2008) insisteix en el fet que aquest nou tipus d'educació dóna lloc a aspectes positius que no només beneficien als alumnes amb necessitats educatives especials, els companys de classe, els mestres i el centre educatiu, sinó que surten beneficiats tots aquells que formen part de la societat. Per tant, un dels objectius fonamentals de la inclusió és que tothom pugui rebre una educació que els hi permeti entrar a la societat del coneixement.

Pujolàs (2004; 26) insisteix en el fet que és important que tots els alumnes puguin aprendre, que ho facin junts amb objectius comuns, per això exposa el següent:

L'educació inclusiva té com a objectiu que l'escola contribueixi a adquirir, fins al màxim de les possibilitats de cadascú, totes les habilitats tècniques (com parlar, llegir, calcular, orientar-se, etc.) i socials (com comunicar-se, respectar-se, etc.) que són necessàries per ser, viure i convida. No es tracta de saber més que els altres, sinó de saber tot el que es pugui i de posar el que se sap juntament amb el que saben els altres per així aconseguir metes comunes i transformacions i millorar la societat.

Per altra banda, González-Gil (2011) aporta que mitjançant la inclusió s'ha de garantir el dret fonamental de totes les persones a una educació de qualitat i que aquest procés compensi les desigualtats a l'hora d'accedir a n'aquesta, eliminant tota forma d'opressió i lluitant per un sistema d'educació per a tothom que es fonamenti amb la igualtat, la participació i la no discriminació, en el marc d'una societat democràtica. Així doncs, la qualitat i l'equitat educativa són dos conceptes fonamentals quan parlem d'inclusió, ja que l'educació inclusiva és un element clau a l'hora d'aconseguir l'equitat social (UNESCO, 2009).

Per consegüent, perquè tots aquests objectius es puguin assolir, s'ha d'eliminar tota mena d'exclusió i desigualtat social existent que es produeix per diversos factors com les classes socials, religions, actituds i respostes d'un grup social, etc. Per desenvolupar i impulsar la inclusió s'ha d'afavorir una societat més justa i dur a terme transformacions positives entorn d'aquesta, propiciant una revolució en la ment de les persones, famílies,

organitzacions de persones amb discapacitat, autoritats públiques, directors d'escoles, personal i sindicats (Fòrum Europeu de Discapacitat, 2009).

2.2.3. Elements, característiques i principis de l'educació inclusiva

Després de totes aquestes definicions, en les explicacions de Booth i Ainscow, (2002) i Ainscow (2001) es poden recollir tots els aspectes i/o elements que es consideren reiteratius en cadascuna de les definicions mencionades anteriorment. Així doncs, esmenten l'existència de diversos conceptes i idees claus que podrien esdevenir un marc de referència pel que fa a l'educació inclusiva, és a dir, elements que la defineixen:

- 1) És un procés. L'educació inclusiva no s'ha de concebre simplement com un estat que s'aconsegueix a partir de l'assoliment de determinats objectius. Es tracta d'una recerca interminable de les formes més adequades per donar resposta a la diversitat, on les escoles tenen la finalitat d'aconseguir, de manera progressiva, que tots els seus membres formin i se sentin part integral del centre, acceptant-los independentment de les seves característiques, per tant, pretén que aprenguin a viure amb la diferència veient-la com quelcom positiu i un estímul per a fomentar l'aprenentatge entre nins i adults.
- 2) És assistència i/o presència, participació i rendiment i èxit de tots els alumnes. La participació és una part implícita de la inclusió, perquè aquesta implicació tingui lloc, és important que a qualsevol alumne se li reconegui el dret a pertànyer a un centre educatiu ordinari. Així doncs, quan parlem de participació fem referència al lloc on els alumnes tenen l'oportunitat d'aprendre, a través de les experiències que viuen a l'escola, la qual cosa suposa l'obtenció de resultats al llarg de tota la seva escolarització.
- 3) L'educació inclusiva se centra en la identificació i l'eliminació de les barreres per a la participació. Les barreres són: "creences i actituds que les persones tenen respecte a n'aquest procés i que es concreten en les cultures, polítiques i pràctiques escolars que individualment i col·lectivament tenen i apliquen, i que en interactuar amb les condicions personals, socials o culturals de determinats alumnes o grups d'alumnes generen exclusió, marginació o fracàs escolar" (Echeita i Ainscow, 2011; 33). A més a més, Barrio de la Puente (2009) aporta que les barreres són sempre elements variats, de l'organització i el funcionament

de cada centre, que dificulten el desenvolupament personal i impossibiliten l'assimilació d'un profit semblant als altres. Per tant, el centre i el professorat ha de realitzar una anàlisi i valoració de l'organització, el currículum i el funcionament del propi centre, per tal de detectar els obstacles que puguin dificultar la participació dels individus i, si es pretén augmentar la participació de tots els membres, s'ha de realitzar un progressiu canvi d'aquests elements.

- 4) Posa un especial focus d'atenció als grups, col·lectius o individus amb major risc d'exclusió, de ser marginats o de no obtenir un rendiment òptim. Una de les preocupacions fonamentals de la inclusió és impedir que institucions educatives segreguin a grups o a individus de la dinàmica escolar, llavors aquests han de ser supervisats amb atenció i, sempre que sigui necessari s'adoptin mesures per assegurar la seva presència, participació i el seu èxit dins el sistema educatiu.
- 5) Es tracta d'una proposta que s'ha de desenvolupar de manera progressiva amb la finalitat de respondre a la diversitat de necessitats dels alumnes, per la qual cosa, du implícit un canvi i modificació en l'àmbit de la: cultura, en la forma de pensar i parlar sobre la diversitat; les polítiques escolars, fent referència a la normativa, sistemes de gestió i rutina escolar; i de les pràctiques quotidianes de les aules i dels centres. Barrio de la Puente (2009; 20) explica que per dur a terme la inclusió educativa a la pràctica de manera eficaç i amb èxit: "és necessari rompre l'aïllament professional tan freqüent en alguns centres educatius i potenciar l'intercanvi d'idees, coneixements, experiències, recursos i professionals. Per tant, és necessari fomentar la col·laboració entre professors, professors de suport, alumnes, centres educatius i altres institucions de l'entorn".
- 6) Potenciar les relacions entre l'escola i la societat a través d'iniciatives inclusives. El centre ha d'obrir-se a la comunitat, al municipi i al barri, intercanviant, de manera recíproca, informació, recursos, etc.

Arnáiz (2003) planteja els que considera els principis bàsics que caracteritzen el plantejament inclusiu. Reconeix que són els següents: l'acceptació a la comunitat, l'educació basada en els resultats, l'educació intercultural, la teoria de les intel·ligències múltiples, l'aprenentatge constructivista, el currículum comú i divers, els ensenyaments pràctics adaptats, la millor avaluació – valoració sobre l'educació de l'alumne, l'agrupació multi-edat i flexible, l'ús de tecnologia a l'aula, ensenyament de

responsabilitats i establir pau, les amistats i els vincles socials i la formació de grups de col·laboració entre adults i estudiants.

Malgrat aquests, Ainscow (2006) va una mica més enfora i defineix quins haurien de ser els principis de qualitat d'una escola inclusiva:

- Tot l'alumnat és benvingut a una escola inclusiva participant activament en ella i en la seva comunitat.
- Els programes s'han d'adaptar a l'alumnat, i el professorat ha de responsabilitzar-se del progrés de tots els seus alumnes, disposant del recolzament necessari.
- Unificació de l'educació especial amb la general, satisfent les necessitats de tot l'alumnat.
- Les diferències individuals es consideren oportunitats d'enriquiment de l'aprenentatge, deixant de ser contemplades com a problemes que cal solucionar.
- Partint del paradigma (ecològic-sistèmic), on s'han d'examinar els obstacles a la participació dels alumnes, donat que les dificultats educatives deriven de la interacció entre el que l'alumnat aporta i el programa escolar.

2.2.4. Desenvolupament de l'educació inclusiva

Per tal de poder establir contextos inclusius i desenvolupar pràctiques inclusives a les escoles és important inculcar i transmetre alguns aspectes als professionals del centre, perquè puguin dur a terme estratègies i metodologies inclusives, amb la finalitat de crear una cultura escolar que vetlli per desenvolupar modalitats de treball amb l'objectiu de reduir barreres per a la participació. Tal com apunta el teòric Barrio de la Puente (2009) aquests haurien de ser els següents:

- Partir de les pràctiques i els coneixements previs, on el professorat impulsi mecanismes que permetin fomentar una interacció entre ell i l'alumnat.
- Consideració de les diferències com oportunitats d'aprenentatge.
- Integració de mecanismes que permetin dur a terme detectar i avaluar les barreres a la participació.
- L'ús dels recursos disponibles en suport a l'aprenentatge.

- Desenvolupament d'un llenguatge de pràctica comú, intercanviant idees, opinions, experiències, etc., sobre metodologies, tècniques i estratègies emprades.
- Crear condicions i potenciar climes que animin a córrer riscos.

Per altra banda, totes les investigacions que han realitzat diversos autors sobre la introducció d'aquesta educació inclusiva, confirmen la necessitat real en el camp de l'atenció a la diversitat per tal de formular treballs que actuïn com a mecanismes de millora. Així doncs, s'han extret alguns indicadors per dur a terme processos de canvi, en el tema que ens ocupa, en diferents àmbits com els que es detallen en la següent taula:

Claus inclusives externes al centre o sociopolítiques

- Un context polític obert i participatiu
- Les societats democràtiques
- La col·laboració entre serveis educatius
- Les polítiques de finançament

Claus inclusives internes del centre o institucionals

- L'apropiació del canvi, de la seva idea i significat sobre l'educació inclusiva i el concepte de diversitat
- El lideratge transformador consensuat i compartit
- La participació i implicació de tots els membres de la comunitat educativa en la gestió, planificació i desenvolupament entre el professorat educatiu del centre
- Establiment del treball col·laboratiu entre el professorat, alumant i pares
- El suport centrat en l'escola
- La incorporació d'estratègies d'investigació participativa en les pràctiques educatives
- El desenvolupament professional a l'escola i per a l'escola

Claus inclusives internes de l'aula

- L'assumpció d'un currículum comú per a tot l'alumnat
- La planificació col·laborativa de l'ensenyança
- L'ampliació del repertori i desenvolupament d'estratègies d'ensenyança – aprenentatge del professorat
- L'aplicació de noves metodologies flexibles i cooperatives
- L'apertura de l'aula al professorat de suport pel desenvolupament conjunt del currículum
- Les relacions autèntiques dins l'aula, amb normes i regles clares per a tots
- L'actitud de compromís i reflexió del professorat

Taula 2: *Claus i indicadors més rellevants per dur a terme la implementació de l'educació inclusiva.* Font: Barrio de la Puente (2009; 25).

En aquesta mateixa línia, Acedo et al. (2009) afirmen que la inclusió educativa requereix un canvi en l'estructura organitzativa del sistema escolar. La UNESCO (2004), a través

del “Temari Obert sobre inclusió”, planteja els aspectes claus que cal abordar per tal d’orientar els sistemes educatius dels diferents països cap a la inclusió educativa.

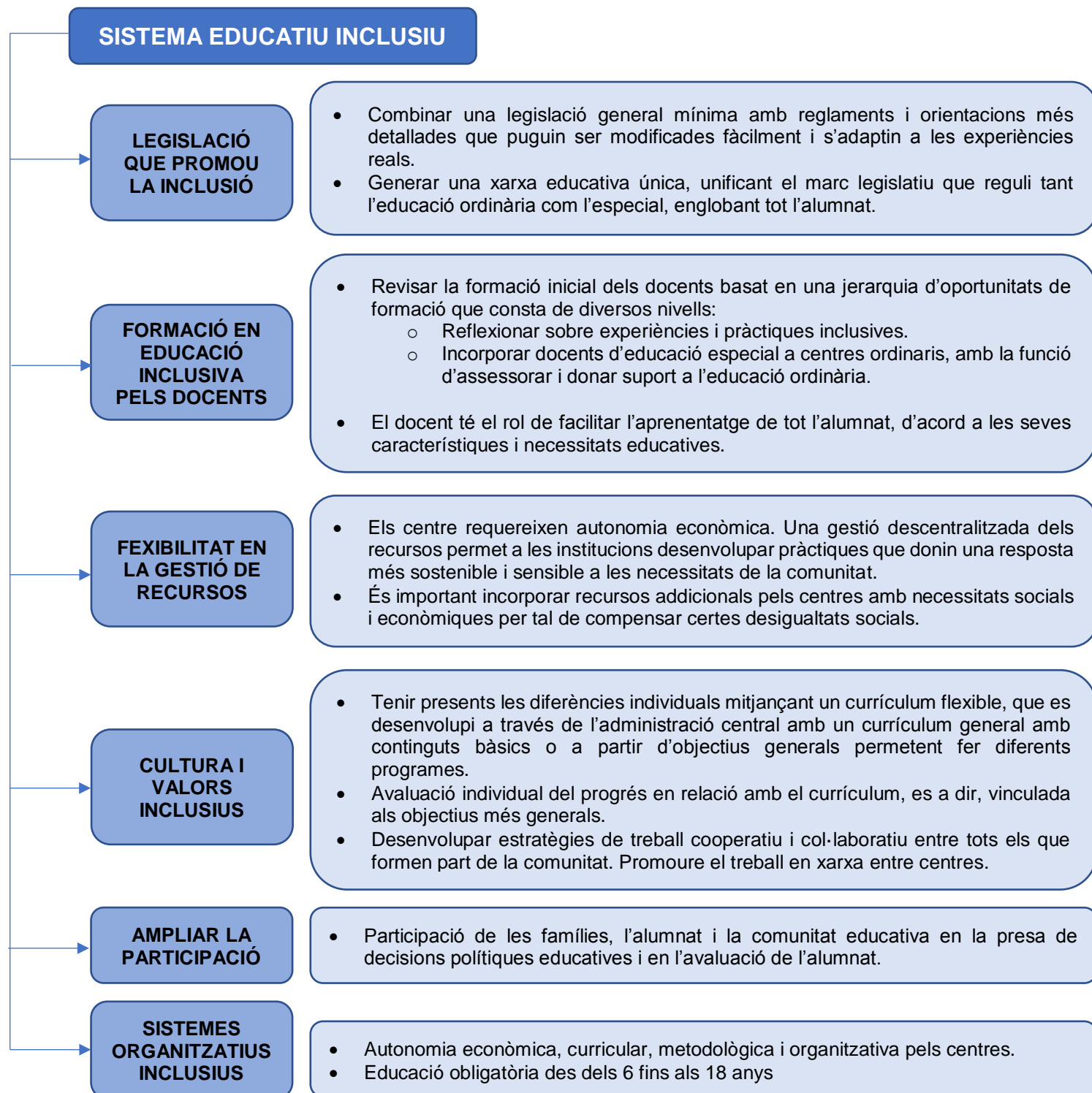


Figura 2: Aspectes claus a tenir en compte per impulsar la inclusió educativa. Font: elaboració pròpia a partir de la UNESCO (2004).

2.3. L'educació secundària obligatòria

Actualment, és inqüestionable la notable presència d'alumnes amb diverses potencialitats i necessitats dins les aules. Des de l'aprovació del Reial Decret d'Ordenació de l'Educació Especial, l'any 1985, s'ha manifestat l'escolarització real d'aquests alumnes a centres ordinaris (Llorent i López, 2012). Malgrat que es pot evidenciar que s'està, cada vegada més, introduint la inclusió a les aules, avui en dia perdura una gran distància entre el que s'entén per atenció a la diversitat, principi clau de la inclusió, al que es fa realment a les aules ordinàries (León i Arjona, 2011). Tot i els afanys per disminuir l'educació segregadora i els esforços per fer-la més normalitzada, aquests es veuen perjudicats pels obstacles que, en el cas de l'educació secundària, són majors: falta de formació del professorat, absència d'actituds i expectatives altes sobre tot l'alumnat, falta d'idees i innovacions per tal d'eliminar les barreres a l'aprenentatge i augmentar la participació de tots, carència d'experiències organitzatives i didàctiques que afavoreixin l'educació per tots, etc. (León i Arjona, 2011).

L'etapa d'educació secundària du implícita una sèrie d'aspectes que la diferencien notablement de l'educació preescolar, primària i superior, per això, l'educació inclusiva pot considerar-se més complexa i resultar més difícil implementar-la en aquesta que no en altres nivells (Parra, 2009). Aquesta reflexió ens du a pensar què caracteritza l'educació secundària obligatòria perquè sigui tan complexa i quins són els motius que esdevenen aquesta complexitat.

Els motius són, per una banda, la transició que comporta entre els diferents nivells, que ve marcada per notables diferències entre ambdós respecte a la dinàmica del centre (nombre de mestres i matèries, la duració de les classes, etc.), el que implica canvis rellevants en l'ambient i una obertura a un món complementament nou i desconegut pels adolescents en el que necessiten adaptar-se (Derricott, 1985). Si bé transició és sinònim de progrés, a vegades els canvis són més negatius que positius. Els alumnes, quan deixen primària, senten que han abandonat una espècie de llar acollidora, tot i que amb el temps, se n'adonen que en aquesta nova fase estan més a prop als estudis especialitzats acord als seus interessos (Gimeno, 1996). Un altre motiu és el canvi en el rendiment acadèmic, ja que augmenta l'ansietat, canvien les motivacions personals, els valors, la conducta i l'autopercepció.

Sense obviar l'esmentat, és important tenir en compte que: "vivim en un moment històric i social en què l'adolescència és considerada especialment problemàtica, caracteritzada

com una etapa conflictiva, propensa a conductes de risc, en la que el fracàs escolar es fa més visible en correspondre's amb el final de l'ensenyança obligatòria" (Rodríguez i Luque, 2012). Els joves, durant la secundària, s'enfronten a nombrosos canvis físics, emocionals i cognitius, els quals influencien en la construcció de la pròpia identitat, desencadenant en períodes de crisi en alguns casos (Parra, 2009). La qual cosa comporta a un tercer motiu, i és que els adolescents, per les seves característiques i els canvis que estan sofrint, tenen més dificultat a l'hora de relacionar-se amb els professors (Parra, 2009). El fet d'estar a l'escola els ajuda a desenvolupar les seves capacitats, a madurar dins l'àmbit social, a planificar un futur i a evolucionar cognitivament, per així construir la seva pròpia identitat positiva. Per això, l'escola ha de ser un bon referent i ha d'estar dotada d'unes bases i uns valors que ho facin possible. Per tant, el professor ha de ser el transmissor d'aquesta cultura inclusiva, que no només els servirà dins l'escola, sinó també fora, per poder conviure dins una societat. Si aquesta relació és inexistente, molt difícilment adoptaran aquest model a la seva vida personal i acadèmica (Kimmel i Weiner, 1998). Així doncs, és evident que la inclusió educativa depèn principalment del que fa el professorat dins les aules, de la seva formació, experiències, creences i actituds. Però, no només depèn de la situació dins l'aula, sinó també de l'organització dels propis centres i de com donen resposta als problemes d'aprenentatge, i d'altres factors externs com poden ser el finançament, les polítiques educatives, entre d'altres.

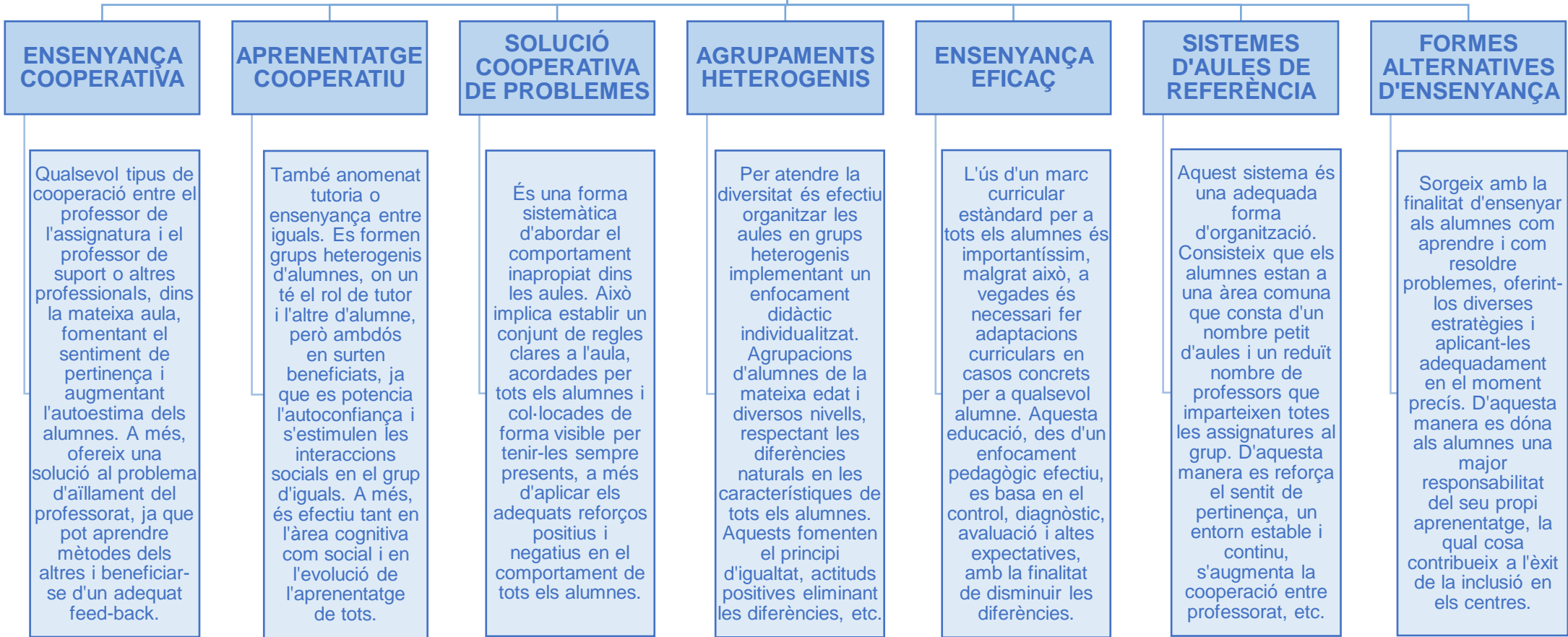
Un altre motiu que dóna lloc a n'aquesta complexitat n'és el currículum. En aquesta etapa hi ha diferents assignatures, la qual cosa implica més responsabilitat individual. En aquest sentit és important que es considerin les característiques dels estudiants perquè el nivell escolar ofereixi un currículum adequat a les seves necessitats. Borsani (2001) recalca la importància de relacionar les habilitats que un adolescent està construint amb la necessitat d'oferir-li a l'escola l'oportunitat perquè pugui utilitzar-les. A més, hem de tenir en compte que, si hi ha grans diferències entre el currículum de primària i el de secundària, això dificultarà l'adaptació a la transició de nivells escolars (Gimeno, 1996).

Finalment, cal tenir en compte que, alguns alumnes arriben a n'aquesta etapa sense haver estat atinguts, comencen a presentar necessitats educatives especials, hi manca la igualtat d'oportunitats d'atenció, etc., fent que des del principi se'ls etiqueti com a difícils, la qual cosa complica, encara més, el procés d'inclusió.

A continuació s'exposen possibles estratègies per a millorar la inclusió dins dels centres d'educació secundària (Agència para el Desarrollo de la Educación Especial, 2005):

ESTRATÈGIES PER A MILLORAR LA INCLUSIÓ A L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA

7 FACTORS EFICAÇOS



2.3.1. Ítems que marquen la inclusió. L' *Index for inclusion*

Avui en dia es poden trobar diverses xarxes educatives i d'investigació, a escala nacional i internacional, sobre l'educació inclusiva, així com també nombrosos models i instruments que possibiliten orientar la millora i transformació dels centres educatius amb un enfocament inclusiu.

Aquestes modificacions i/o canvis, als quals es fa referència, afecten la cultura del centre, la seva organització i les pràctiques que realitza. Per això, existeixen guies on es marquen els diferents ítems que ajuden a dur a terme i fer possible aquests canvis, a més, marquen les condicions, processos i pràctiques escolars, destacant els punts forts del procés d'inclusió educativa i poden servir, doncs, per realitzar el procés de recerca, anàlisi i meditació sobre les cultures, polítiques i pràctiques educatives que poden entendre's com a barreres per a l'aprenentatge (Echeita i Ainscow, 2011).

D'entre totes les existents, trobem el projecte *Inclusiva* de Duk dissenyat a Chile l'any 2008, la qual inclou una guia que actua com a instrument per tal d'avaluar la qualitat de la resposta de l'escola a la diversitat dels estudiants, amb particular atenció a n'aquells que presenten necessitats educatives especials (Moliner, 2013).

Cultura escolar inclusiva	Conjunt de valors, creences, actituds i pràctiques que promouen el respecte i la valoració de les diferències i el desenvolupament de comunitats que fomenten la plena participació i l'aprenentatge.
Pràctiques educatives que responen a la diversitat	Organització, direcció i administració dels diferents recursos humans i materials, orientats al desenvolupament d'una comunitat que participa i aprèn.
Gestió centrada en l'aprenentatge i la col·laboració	Conjunt d'accions, recursos i suports que cerquen la participació i el màxim aprenentatge i el desenvolupament de tots i cadascun, afavorint la interacció i enriquiment mutu.
Resultats	Satisfacció de la comunitat educativa, participació i compliment social i acadèmic.

Taula 3: Quatre àrees d'avaluació del projecte *Inclusiva*. Font: Duk (2007; 191).

També hi ha la guia *Inter*, dividida en diferents mòduls, la qual permet analitzar, aplicar i millorar l'educació intercultural, dirigida a professionals actius en formació. Aquesta analitza l'educació obligatòria, la diversitat versus l'homogeneïtat a l'escola, les polítiques educatives, l'organització escolar, les estratègies d'ensenyança i aprenentatge, entre d'altres (Aguado, 2008).

Per altra banda, existeix la guia *CEIN (Guía para la construcción de la escuela intercultural inclusiva)* que és una adaptació de l'*Index for Inclusion* de Booth i Ainscow i de la guia *Inter* d'Aguado. Aquesta consta de tres dimensions (com som, com ens organitzem i com aprenem i ensenyem) i principis claus amb preguntes reflexives per l'avaluació de l'escola, explorant, recollint evidències i prenent decisions col·lectivament (Moliner, 2013).

Altres guies són l'elaborada per Bristol City Council en el 2003, la *Guía para las buenas prácticas de educación inclusiva* o la *Guía per l'avaluació i millora de l'educació inclusiva* pel Grup de treball sobre escola inclusiva de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

Tot i les anomenades anteriorment, la guia indiscutible de referència, que alhora n'és una de les més destacades i conegudes, i que s'utilitzarà per dur a terme el posterior treball de camp, és l'*Index for Inclusion* dels autors Tony Booth i Mel Ainscow elaborada l'any 2000.

Índex for inclusion

Un principi fonamental de la inclusió és que aquesta no és un estat físic, sinó un procés continu en constant canvi que té com a objectiu guiar als centres perquè aquests examinin la seva cultura escolar, les seves polítiques i pràctiques, i així detectar possibles barreres que limiten i dificulten l'aprenentatge i la participació de tots els alumnes (Ainscow, Booth i Dyson, 2006). És important conèixer l'Índex així com la seva funcionalitat i utilitat, ja que aquest serà emprat de cara a la investigació, per realitzar l'enquesta que ens permetrà conèixer la realitat inclusiva dels centres analitzats.

L'*Index for Inclusion*, d'ara endavant Índex i, també conegut com a Guia per a l'avaluació i millora de l'educació inclusiva, és un conjunt d'instruments i materials que ajuden i donen suport a les escoles en la introducció i assoliment de l'educació inclusiva, en la qual tots els integrants de la comunitat educativa hi participen i s'hi veuen involucrats (Booth i Ainscow, 2002).

Booth i Ainscow. (2002; 9) descriuen l'Índex com:

La inclusió és considerada a l'Índex, des d'una perspectiva amplia, com un enfocament per a millorar tots els aspectes d'un centre de manera que els

infants, les seves famílies i el personal es puguin sentir benvinguts, implicats i valorats. Per tant, l'Índex està pensat per integrar-se en un procés de planificació ordinari, i proporciona un mitjà per a millorar el centre en el seu conjunt, en lloc de centrar-se en un grup concret d'infants. L'Índex és un document de caràcter pràctic, que ensenya el que la inclusió pot significar pel centre en tots els aspectes. Ofereix un suport al procés d'autoavaluació i millora a partir dels coneixements i les opinions dels professionals, els infants i joves, els pares i cuidadors, els assessors i altres membres de l'entorn.

D'aquí doncs, arribem a la conclusió de què l'Índex és un conjunt de materials dissenyats per donar suport als centres educatius en el procés d'avançar cap a escoles més inclusives. Booth i Ainscow (2002; 3) ho expliquen així:

Desenvolupar la inclusió implica reduir totes les formes d'exclusió. En l'Índex, l'exclusió, com la inclusió, s'entén des d'una perspectiva ampla. A més de referir-se a la discriminació més òbvia, l'exclusió es refereix a totes aquelles pressions puntuals o a llarg termini que s'interposen en el camí de la plena participació. Poden ser el resultat de problemes de relació entre els infants, entre els professionals que treballen en diferents serveis, entre els infants i els professionals o en les famílies; la causa pot ser que les activitats no responen als interessos dels infants, o que aquests no es sentin valorats en el centre. La inclusió té a veure amb l'eliminació de totes les barreres per al joc, l'aprenentatge i la participació de tots els infants.

Aquest material analitza diverses dimensions interconnectades amb la finalitat de millorar i avaluar l'educació inclusiva i, "permet construir noves iniciatives als equips docents i a més, els ajuda a valorar les possibilitats de les quals disposa el seu centre per augmentar l'aprenentatge i la participació de tots els seus alumnes" (Andreu i Serra, 2015; 9). Així doncs, gràcies a n'aquest instrument, tots els components de la comunitat educativa tenen l'oportunitat de dur a terme una autoavaluació del funcionament i les diferents pràctiques escolars mitjançant l'anàlisi i comprovació d'un conjunt d'indicadors i preguntes en relació a la realitat inclusiva existent al centre (Booth i Ainscow, 2002).

Per tant, els objectius de l'Índex, segons Booth i Ainscow (2002), són crear comunitats educatives que fomentin el desenvolupament de l'alumnat per igual, i determinar les possibilitats i els mitjans en els centres per tal d'augmentar la participació i el procés d'ensenyança – aprenentatge de tots els seus alumnes. Ajudant als centres a millorar,

eliminant tots els obstacles o barreres que impedeixen la participació i l'aprenentatge òptim de tots els alumnes, mitjançant l'anàlisi, la recopilació de dades i el disseny d'una estratègia d'actuació. Sandoval, Lopez, Miquel, Durán, Giné i Echeita (2002; 227) expliquen que aquesta guia: "s'ha construït com una obra essencial per impulsar els processos de canvi cap a una major inclusió educativa en els centres escolars, tenint en compte els punts de vista dels diferents membres de la comunitat educativa". Aquest procés de canvi es du a terme a partir d'una anàlisi comparant l'organització i el funcionament del centre amb una filosofia inclusiva, és a dir, amb criteris i principis inclusius, per tal d'identificar aquells aspectes a modificar i millorar.

En la següent figura, s'exposa un resum del procés de treball que segueix la guia Índex:

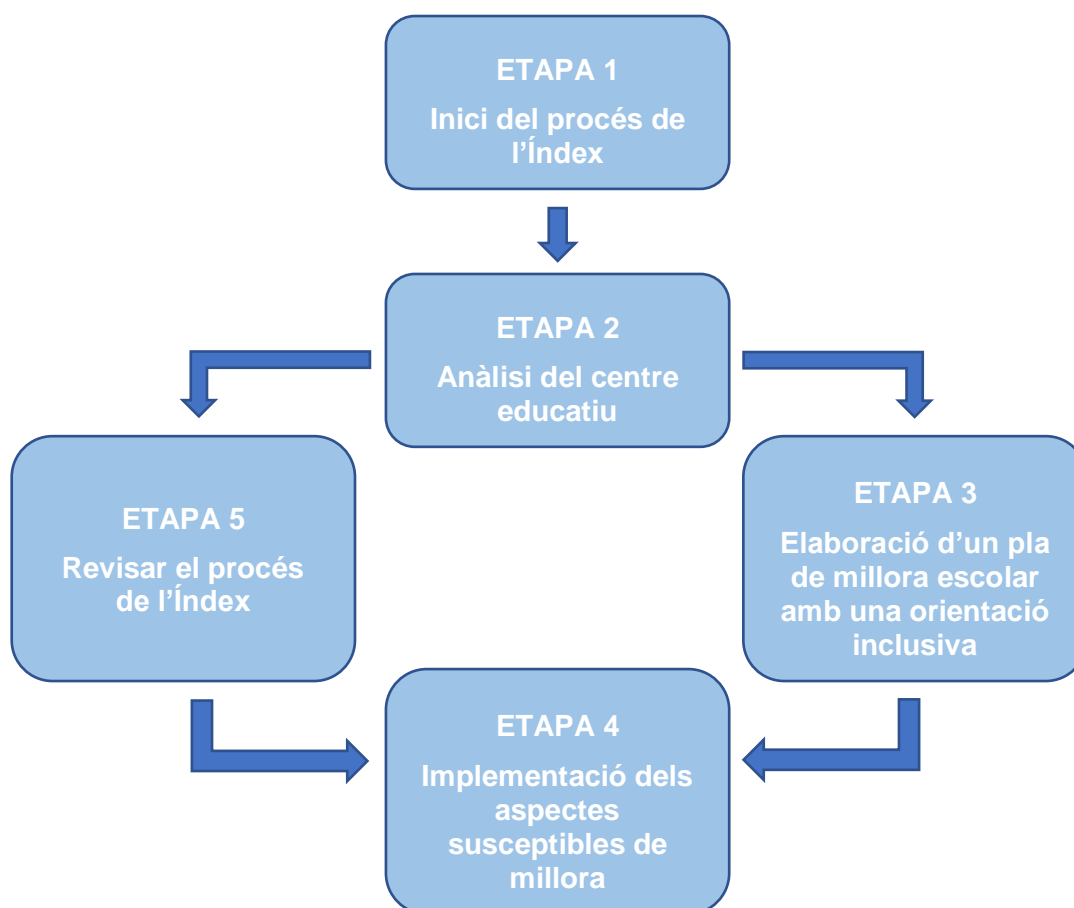


Figura 3: Procés de treball de l'Índex i el cicle de planificació per a la millora del centre. Font: Booth i Ainscow (2002; 15).

A la primera etapa, un equip té la funció de recopilar informació sobre aquest instrument i transmetre-la a tota la comunitat educativa. A més, s'encarrega de crear i adaptar

qüestionaris per conèixer els interessos i necessitats de tots els membres integrants. Llavors, recopila els resultats obtinguts i s'identifiquen les àrees a millorar, fent esquemes dels plans de millora i negociant amb el consell escolar la posada en pràctica d'aquests. Quan aquest consell els accepta, l'equip de coordinació juntament amb l'equip directiu elaboren els mitjans per la seva implementació. Seguidament, es tracta de posar en pràctica els plans de millora elaborats, fent anàlisi i avaluació constant durant tot el procés, així com dels progressos assolits. En darrer lloc, l'equip que coordina analitza els avanços i millores en totes les etapes, amb l'ajuda de les diferents dimensions, indicadors i preguntes adaptades al centre. Els resultats d'aquest procés serveixen per establir noves necessitats o prioritats per a seguir treballant de cara a futurs plans de millora.

Així com estableixen Booth i Ainscow (2002), per dur a terme aquest procés, l'Índex compta amb un conjunt de dimensions, indicadors i preguntes que són les imprescindibles a ser complimentades i valorades per tal de realitzar una adequada anàlisi en relació a la realitat inclusiva del centre escolar. Les dimensions i seccions d'aquest són les que es detallen a continuació:

DIMENSIONS	<i>Crear cultures inclusives</i>	1. Construir comunitat
		2. Establir valors inclusius
	<i>Elaborar polítiques inclusives</i>	1. Promoure una escola per a tothom
		2. Organitzar el suport d'atenció a la diversitat
	<i>Desenvolupar pràctiques inclusives</i>	1. Orquestrar l'aprenentatge
		2. Mobilitzar els recursos

Taula 4: Tres dimensions que permeten avaluar l'educació del centre i millorar-la cap a plantejaments inclusius. Font: elaboració pròpia a partir de Booth i Ainscow (2002).

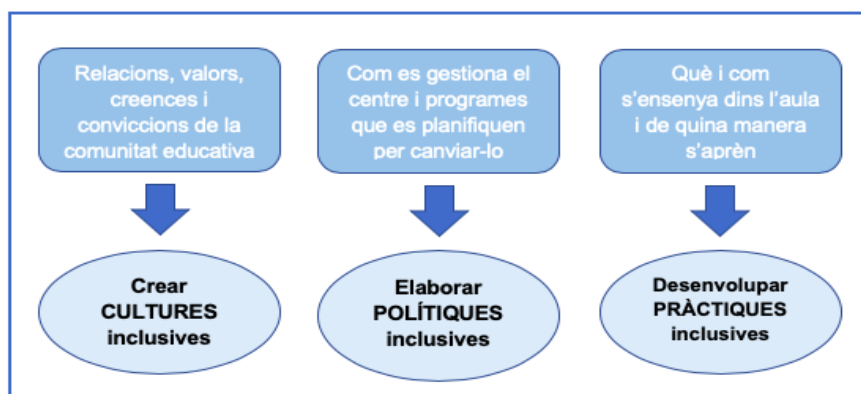


Figura 4: Dimensions de l'Índex for Inclusions. Font: elaboració pròpia a partir de Booth i Ainscow (2002)

a) Dimensió A: Crear cultures inclusives

Aquesta primera dimensió està dissenyada per crear una comunitat escolar segura, acollidora i col·laboradora a través del desenvolupament de valors inclusius, en la que tot l'alumnat tingui l'oportunitat d'aconseguir la seva màxima excel·lència aconseguint els millors resultats possibles. L'atenció a la diversitat de necessitats d'aprenentatge de tot l'alumnat és una de les claus principals d'aquesta millora, on es concep cada nin com a únic i irrepetible valorant-los a tots per igual.

b) Dimensió B: Elaborar polítiques inclusives

La segona dimensió pretén assegurar que tots els plans del centre, tant a nivell organitzatiu com curricular, siguin inclusius per tal d'augmentar l'aprenentatge de qualitat i la participació equitativa de tots els alumnes, eliminant i evitant qualsevol tipus d'exclusió. Així doncs, per aconseguir aquests objectius s'han de realitzar polítiques innovadores i promotores del canvi, on col·laborin i participin activament els que formulen les polítiques, els professionals de l'educació i tots els membres de la comunitat, ja que no s'avança en temes d'educació si no progressa la societat cap a aquests plantejaments.

c) Dimensió C: Desenvolupar pràctiques inclusives

Finalment, la tercera dimensió procura que les pràctiques estiguin guiades per cultures i polítiques que s'hagin dut a terme en el centre i en les aules escolars per tal d'ensenyar amb èxits a tots els alumnes. Així doncs, cerca assegurar que totes les activitats escolars i extraescolars fomentin la participació en igualtat de tot l'alumnat.

Per consegüent, l'enquesta que s'elaborarà es basarà en ítems que responguin a les cultures, polítiques i pràctiques inclusives. Així doncs, conèixer si un centre és més inclusiu, requereix la necessitat de saber els valors i la filosofia que segueix i implementa el centre juntament amb les polítiques que elabora, així com si tot l'equip docent implementen aquestes pràctiques donant la possibilitat de detectar si existeixen barreres, o no, que limitin la participació i l'aprenentatge de l'alumnat.

3. Metodologia

3.1. Disseny metodològic

Per tal de poder dur a terme aquest treball de recerca, he recollit un seguit d'informació amb la qual he pogut obtenir i elaborar els resultats i extreure conclusions. Per fer possible tot aquest procés, primerament m'he documentat sobre la gran quantitat de recursos i instruments que em permeten dur a terme la recollida de dades, per tal d'identificar i seleccionar la que millor s'ajusta i s'adequa a les necessitats d'aquesta investigació.

Quan parlem d'investigació, Pereira (2011; 15) afirma que:

Investigar és un procés inherent a la vida; no obstant això, la investigació educativa suposa, a més d'un interès i una necessitat, una recerca per a l'aprofundiment i comprensió dels fenòmens educatius. Involucra una recerca constant per augmentar coneixements i transformar positivament la realitat circumdant, sempre cercant la comprensió i desenvolupament integral de l'ésser humà.

Així doncs, les investigacions realitzades en el camp educatiu tenen com a finalitat aportar informació nova i rellevant en aquest camp, ja sigui per conèixer un fenomen, per aprofundir en el tema establert, o per cercar canvis i transformacions concretes o socials a partir dels coneixements previs d'estudis realitzats. És a dir, cerquen la comprensió, aprofundiment o transformació d'aspectes en el camp educatiu (Pereira, 2011).

La investigació es pot abordar des de dos paradigmes o alternatives metodològiques: la quantitativa i la qualitativa. Entenem la metodologia quantitativa com aquella que té una visió objectiva, positivista, tangible i externa a l'investigador, cercant generalitzar resultats a partir de mostres representatives i se centra en fenòmens observables. Es basa en els principis d'objectivitat, evidència empírica i quantificació, ja que la seva finalitat és conèixer i explicar la realitat per a controlar-la i fer prediccions. Utilitza bàsicament procediments hipoteticodeductius, és a dir, la majoria dels problemes d'investigació no es fonamenten en la realitat educativa, sinó que sorgeixen de les teories. Finalment estableix com a criteris de qualitat la validesa, la fiabilitat i l'objectivitat (Albert, 2007; Latorre, Rincón i Arnal, 2003; Mateo i Vidal, 2000).

Per altra banda, la metodologia qualitativa fa referència a n'aquell tipus d'investigació, en el seu més ampli sentit, que produeix dades descriptives, és a dir, s'extreuen les pròpies paraules de les persones amb una conducta observable, que permeten la seva anàlisi amb la fonamentació extreta en un principi. Tal com apunta Taylor i Bogdan (1998), la metodologia qualitativa, en semblança a la metodologia quantitativa, consisteix en més d'un conjunt de tècniques per a la recollida de dades.

Cada un d'elles té la seva pròpia fonamentació epistemològica, disseny metodològic, tècniques i instruments d'estudi, etc., però tot i això, es complementen, donant lloc al que es coneix com a metodologia mixta. Creswell (2008) argumenta que la investigació mixta permet integrar, en un mateix estudi, metodologies quantitatives i qualitatives, amb el propòsit de què existeixi major comprensió sobre l'objecte d'estudi.

Aquesta investigació doncs, s'ha desenvolupat mitjançant un disseny de metodologia mixta que és, encara més, una excel·lent alternativa per abordar temàtiques relacionades en el camp educatiu, sobretot de la temàtica que ens ocupa.

L'estudi que es planteja combina l'enfocament quantitatiu i qualitatiu, ja que a partir d'una anàlisi en profunditat de fonaments teòrics, s'ha dissenyat i elaborat una enquesta de respostes tancades amb una metodologia quantitativa, juntament amb una entrevista de respostes obertes breus emprant una metodologia qualitativa.

Finalment, els mètodes emprats per extreure la informació, l'enquesta estructurada amb respostes tancades i l'entrevista oberta individual, han permès conèixer la cultura, les polítiques i el desenvolupament de les pràctiques inclusives que es desenvolupen als centres d'Educació Secundària Obligatòria de Mallorca. És a dir, permeten interpretar i entendre com i de quina manera s'està introduint aquest fenomen social, la inclusió educativa, analitzant si les accions i estratègies que duen a terme responen a n'aquest model d'escola.

3.2. Objectius de l'estudi

Com s'ha mencionat anteriorment, aquest treball de camp està centrat en conèixer com i de quina manera es va introduint l'educació inclusiva en els diferents centres d'educació secundària obligatòria, més concretament dels centres públics de l'Illa de Mallorca. Així doncs, és important comprendre i entendre quins són els aspectes bàsics

per aconseguir amb èxit instaurar aquest moviment en els anomenats centres i, descobrir amb quines limitacions o dificultats es troben a l'hora d'establir l'educació inclusiva.

Així doncs, aquesta investigació s'ha dissenyat amb la finalitat de complementar la informació ja existent, i conèixer com els centres implementen sistemes educatius, a través d'un qüestionari i entrevistes realitzades a deu orientadors per tal de saber i entendre les seves percepcions i experiències i exposar així la realitat de cada un d'ells. A més, serà important tenir en compte tots els elements que influeixen en aquests.

El treball final de grau ha donat lloc a un conjunt d'objectius encaminats a la recerca bibliogràfica i, per tant, als objectius en relació a la investigació que es presenta tot seguit.

- Conèixer la realitat inclusiva a cada un dels centres públics on es desenvolupen cultures, polítiques i pràctiques amb una filosofia de treball fonamentada en la inclusió
- Conèixer la percepció dels orientadors i orientadores en els diferents centres d'educació secundària obligatòria de Mallorca en relació al sistema educatiu inclusiu
- Analitzar els elements que més es potencien en els centres en relació a l'educació inclusiva, i aquells que menys es duen a terme.
- Analitzar, mitjançant la revisió bibliogràfica i l'anàlisi de l'enquesta i l'entrevista, quins factors poden obstaculitzar el desenvolupament de cultures, polítiques i pràctiques inclusives tenint en compte diversos aspectes com l'alumnat, el professorat, la comunitat educativa, les famílies o el context.

3.3. Mostra

Les dues parts que conformen la investigació han estat centrades en els caps o coordinadors del departament d'orientació de cadascun dels centres visitats, i en les realitats construïdes per aquests subjectes. És a dir, la població objecte d'estudi està composta per deu orientadors i orientadores, que formen part del departament d'orientació de diferents centres públics d'Educació Secundària Obligatòria que es troben a l'illa de Mallorca. S'han escollit els orientadors i no altres professionals de la docència, ja que són els qui tenen la responsabilitat i desenvolupen les funcions de

promoure la planificació, la coordinació i la dinamització de les tasques d'acompanyament, seguiment i avaluació de tot l'alumnat, a més s'encarreguen, entre altres funcions, d'atendre als alumnes i donar suport tècnic al conjunt de la comunitat escolar, és a dir, a tot l'equip docent i a l'equip directiu del centre. D'aquesta manera queda justificada l'elecció dels subjectes de la investigació.

Els criteris que s'han tingut en compte per seleccionar els deu centres (Instituts d'Educació Secundària Obligatoria) han estat aspectes com la localització, el context, un perfil socioeconòmic similar, receptors d'alumnes de diversa procedència, etc. Els centres públics escollits, que han volgut participar en el treball d'investigació, han estat els següents: IES Borja Moll, IES Guillem Colom Casanovas, IES Guillem Sagrera, IES Joan Alcover, IES Josep Font i Tires, IES Juníper Serra, IES Medina Mayurqa, IES Santa Maria, IES Son Pacs i IES Son Rullan.

A partir d'aquí, doncs, s'han establert una sèrie de variables d'anàlisi. Primerament, la variable general de la investigació és la percepció que tenen en relació al tema els caps o coordinadors del departament d'orientació que han estat entrevistats. Llavors, s'han extret les variables específiques de la investigació a partir de les diferents seccions de l'enquesta, les quals són els coneixements que tenen els orientadors del seu centre en relació a:

- La construcció de la seva pròpia comunitat
- Els valors inclusius que tenen establerts
- Les polítiques del centre per fomentar una escola per a tots
- L'organització del suport per atendre a la diversitat
- Al desenvolupament de pràctiques inclusives
- La mobilització dels recursos

3.4. Instruments de recollida de dades

Les tècniques i/o instruments emprats per a la recopilació de dades, en relació a la percepció que tenen els orientadors sobre el nivell d'inclusió en els seus centres, i les que més s'adeqüen a l'estudi per les seves finalitats descriptives i analítiques són, en primer lloc, l'enquesta transversal i, en segon lloc, l'entrevista (consultar annex I).

Aquests mètodes ens permeten atracar-nos més a la realitat del que succeeix en els centres escolars. Els orientadors són referents no només pels alumnes, sinó també pel professorat, ja que són el suport que ells reben a l'hora de desenvolupar processos d'ensenyança – aprenentatge, implementar noves estratègies i metodologies, etc., a més, coneixen de primera mà què necessiten els alumnes i el centre en si mateix perquè pugui avançar cap a un sistema inclusiu. Així doncs, els instruments escollits són una forma fiable per a la recollida d'informació, amb la particularitat de què aquests són anònims, ja que existeix la possibilitat que el que respon se senti qüestionat i/o avaluat en la seva tasca, al mateix temps que afavoreix la veracitat de les respostes pel particular caràcter de l'enquesta o entrevista anònima.

Per tal de comprendre els instruments emprats és essencial establir una definició dels conceptes d'enquesta i d'entrevista, que ens permetin entendre quina és la relació entre aquests dos i la metodologia emprada, anomenada anteriorment, ja que aquests són els dos instruments que ens permetran analitzar i contrastar al llarg de l'estudi la informació recopilada.

Quan parlem d'enquesta, Ballester, Nadal i Amer (2014; 413) es refereixen a ella com: “la recollida d'informació a una mostra una sola vegada, i durant un període curt de duració, amb l'objectiu de captar certs fenòmens presents en el moment de la realització de l'enquesta o en el passat més recent”. Delenius (1998; 17) l'entén com: “la recollida sistemàtica de dades de poblacions o de mostres de poblacions, per mitjà de qüestionaris personals o altres instruments de recollida, especialment quan es refereix a grups de persones amplis o dispersos”.

Aquesta enquesta (consultar annex I part I) s'adequa al plantejament del marc teòric sobre l'Index for Inclusion de Tony Booth i Mel Ainscow. Amb la finalitat de realitzar una adequada anàlisi de dades obtingudes a partir de l'enquesta, aquesta ha estat dividida en diferents dimensions en relació al tema a tractar, que alhora han estat dividides en seccions i, cada secció en ítems.

DIMENSIONS	FINALITAT
<i>Crear cultures inclusives</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La creació d'una comunitat escolar segura, acollidora, col·laboradora i motivant. ○ Una escola en què cada un se senti valorat. ○ El desenvolupament de valors inclusius compartits per tota la comunitat escolar i transmesos als membres de la mateixa.
<i>Elaborar polítiques inclusives</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ La inclusió com el centre de desenvolupament de l'escola i que estigui present en totes les polítiques de l'escola. ○ Les modalitats de suport des de la perspectiva del desenvolupament dels alumnes i la capacitat de donar resposta a la diversitat.
<i>Desenvolupar pràctiques inclusives</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Assegurar que el projecte curricular promou la participació de tots els alumnes. ○ Garantir la inclusió de tots els alumnes en les activitats extraescolars. ○ Superar les barreres a l'aprenentatge i la participació. ○ Mobilitzar els recursos de l'escola i la comunitat per mantenir l'aprenentatge actiu de tots.

Figura 5: Dimensions de l'Index for Inclusions. Font: elaboració pròpia a partir de Booth i Ainscow (2002)

En segon lloc, per complementar la primera informació extreta, s'utilitzarà també l'entrevista estructurada individual oberta, seguint el guió de les preguntes en relació a la temàtica (consultar annex I part II). Les preguntes han permès registrar i captar les accions i/o pràctiques educatives que desenvolupen, no només dels orientadors, sinó també dels docents del centre. Kerlinger (1985) va definir les preguntes obertes com aquelles que serveixen de referència per les contestacions dels informants, i alhora posen un mínim de restricció sobre les contestacions i la seva expressió. No hi ha altres limitacions en relació al contingut o la manera de respondre.

L'entrevista és un bon mètode que permet apropar-nos a la realitat que succeeix en els centres, més concretament dins les aules, en aquest cas, d'educació secundària. Tal com planteja Gorden (1987), quan una persona es entrevistada es crea una experiència satisfactòria, gràcies a la interacció que la caracteritza. Quan es du a terme l'entrevista, a diferència de qualsevol conversació convencional, pot resultar ser molt gratificant pels participants, ja que aquests inicien una conversació amb expectatives explícites on, mentre que un parla l'altre escolta (citada a Ballester, Nadal i Amer, 2014).

En aquest sentit, Deutscher (1973) exposa que:

Tot i que els relats verbals de la gent poden aportar comprensió sobre la manera en què pensen en relació al món i sobre la manera en què actuen, és possible que existeixi una gran discrepància entre el que diuen i el que realment fan (citat a Taylor i Bogdan, 1998; 106).

En aquest cas, les preguntes per a l'entrevista han estat extretes a partir de la documentació i bibliografia consultada, amb la finalitat d'obtenir la major quantitat d'informació rellevant i vàlida per poder contrastar aquesta i l'extreta a partir de l'enquesta.

Seguidament, per una banda, l'enquesta consta de 45 ítems que recullen la informació del centre en relació a l'educació inclusiva, com treballa el professorat i que fa aquest per avançar cap a un sistema inclusiu, com respon l'alumnat a n'aquesta filosofia de centre, quines estratègies caracteritzen el centre perquè aquest sigui inclusiu, com es du a terme l'organització interna, quina és la implicació de les diverses parts que formen el centre, com es gestionen els suports i els recursos per atendre la diversitat, etc.

Un dels apartats en el que s'ha donat més recalcament ha estat l'ensenyament compartit entre tota la comunitat educativa, és a dir, en el fet de si tota la comunitat educativa treballa en xarxa i col·labora conjuntament per donar resposta a n'aquesta inclusió educativa, oferint totes les eines i estratègies mitjançant un ensenyament compartit. En l'enquesta es parla sobre si té lloc o no la col·laboració entre els docents en resposta a la millora del procés educatiu de l'alumnat, així com la manera en què s'aprofiten i es gestionen els recursos per donar resposta a la diversitat.

Per altra banda, l'entrevista està composta de cinc preguntes vinculades a l'educació inclusiva, per tal de conèixer l'opinió més directa de què pensen els orientadors dels centres, tot i el que s'implementa en el seu centre. Mitjançant aquestes es pretén conèixer si els docents tenen en compte els coneixements i les experiències de l'alumnat o les seves dificultats, si hi ha un treball en xarxa entre tots els professionals del centre per implementar estratègies inclusives que millorin el centre, si es detecten i posen solució quan hi ha barreres que dificulten la participació i l'aprenentatge de tot l'alumnat, si s'introdueixen canvis necessaris en la programació d'aula i en els seus mètodes didàctics per tal de beneficiar a tot l'alumnat, etc.

Finalment, és important que per a la realització de l'enquesta i l'entrevista es tinguin en compte una sèrie d'aspectes i pautes importants tant abans com durant la trobada. En primer lloc, s'ha de disposar de certs coneixements sobre la temàtica que ens ocupa, perquè així existeixi una preparació i dominació dels temes a tractar amb la persona que s'ha d'entrevistar, per això s'ha de fer una investigació prèvia que proporcioni els coneixements necessaris que dotin de la professionalitat que aquesta tècnica requereix. En segon lloc, s'han d'elaborar les preguntes que es volen traslladar, així com establir un control de les possibles barreres que puguin sorgir durant la trobada, per això, s'han d'assegurar que les condicions de lloc i temps, és a dir, tenir en compte les possibles interferències de l'entorn com els renous, o disposar del temps per ambdues parts suficients per a dur a terme tant l'enquesta com l'entrevista, duent-la a terme en un moment òptim fent que la predisposició i l'atenció siguin elevades per ambdues parts.

3.5. Procediment de recollida de dades

Una vegada acordat el tipus d'enquesta juntament amb una entrevista vàlida per conèixer i donar resposta als objectius de la investigació, s'ha dut a terme una recerca per conèixer quins són els diferents Instituts d'Educació Secundària Obligatòria que es troben al centre i voltants de l'illa de Mallorca.

En aquesta primera recerca, s'ha consultat la pàgina web de cada centre, indagant en els diferents recursos que s'hi troben, amb la finalitat de conèixer, comprendre i esbrinar, per endavant, les possibilitats educatives que ofereixen, la filosofia de centre que té així com els seus valors, les metodologies de treball que empra, les diferents activitats que realitzen durant el curs acadèmic, com funcionen i s'organitzen i, sobretot, com i de quina manera donen resposta a la diversitat i implementen un sistema educatiu inclusiu.

Llavors, s'ha contactat amb deu professionals, en aquest cas amb el/la cap o coordinador/a del departament d'orientació, amb la finalitat de concretar un dia de reunió i poder-los passar l'enquesta i fer-los l'entrevista de respostes breus. Primerament, s'ha enviat un correu electrònic amb un text explicatiu on s'han descrit les intencions i els objectius de la investigació, la finalitat de la col·laboració i se'ls ha agraït per endavant el temps dedicat. Si no hi ha hagut resposta, en alguns casos s'han hagut de realitzar telefonades per concretar aquestes cites prèvies.

Durant els mesos de març i abril he anat pels diferents centres públics d'Educació Secundària que m'han donat el vistiplau i han volgut col·laborar en la meva investigació. En aquesta, en primer lloc, s'ha explicat en què consisteix l'estudi i s'han exposat els objectius que es persegueixen amb aquest de manera que l'entrevistat/da sentís que la seva aportació té una utilitat i reconeixement, a més, se'ls hi ha presentat l'instrument per a la recollida d'informació sobre la cultura, la política i les pràctiques inclusives que es desenvolupen en el centre. Per altra banda, s'ha deixat clar, des del primer moment, que la informació extreta és totalment confidencial i que no serà revelada la seva identitat en cap cas, per obtenir així el major grau de confiança i sinceritat possible.

Finalment, la recollida de dades s'ha dut a terme mitjançant l'enquesta i l'entrevista en contacte directe amb els subjectes, i s'ha realitzat a través d'una gravadora que ha permès recaptar tota la informació i m'ha donat l'oportunitat de re-escollar les respostes donades i apreciar la informació que durant l'entrevista directa s'hagi passat per alt.

4. Anàlisi de dades i resultats

Per l'anàlisi de dades es durà a terme un estudi substancial de l'enquesta i l'entrevista, atenint-nos als criteris i indicadors establerts a l'Índex per a la Inclusió. En aquest es realitzarà un informe dels resultats obtinguts a l'enquesta a partir de la seva interpretació, contrastant simultàniament l'opinió que han expressat els orientadors en les entrevistes. L'enquesta és tota de respostes tancades, per tant es realitzarà una anàlisi estadística, mentre que les entrevistes de resposta breu, que són obertes, es durà a terme una anàlisi de continguts. Cal esmentar que tot i s'ha comentat el nom de cada un dels centres en els quals s'ha dut a terme la investigació, a l'hora d'analitzar els resultats, la identificació dels centres serà anònima essent-ho així també els resultats obtinguts, per això cadascun d'aquest ha estat codificat amb un nombre.

Per tal de facilitar la comprensió de les dades i visualitzar-les d'una manera més simple, les preguntes que conformen l'enquesta se seguiran dividint en blocs (dimensions), segons l'Índex per a la Inclusió, exposant les respostes expressades per cada professional a cada ítem plantejat. D'aquesta manera es podrà observar de forma general si existeix una perspectiva inclusiva, analitzant les respostes aportades en els

qüestionaris per tal d'identificar les necessitats més específiques existents, i així determinar i aportar estratègies adequades per a la millora del nivell.

A continuació s'exposen tres taules diferents en relació a cada dimensió treballada en el qüestionari, així com la mitjana de les respostes i la desviació.

LLEGENDA ÍNDEX	
Completament d'acord	5
D'acord	4
Parcialment d'acord	3
En desacord	2
Totalment d'acord	1
Necessito més informació	0

		CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA DE MALLORCA										
DIMENSIÓ	ÍTEMS	Centre 1	Centre 2	Centre 3	Centre 4	Centre 5	Centre 6	Centre 7	Centre 8	Centre 9	Centre 10	
BLOC A	A.1	A.1.1	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5
		A.1.2	3	3	3	4	4	5	4	3	3	4
		A.1.3	3	3	4	5	4	4	3	4	4	4
		A.1.4	4	4	3	5	4	3	4	3	5	4
		A.1.5	4	5	3	5	4	3	3	4	4	5
		A.1.6	4	4	4	5	4	4	0	4	4	4
		A.1.7	3	4	4	5	4	5	3	4	3	4
	A.2	A.2.1	3	5	3	5	5	4	3	3	3	3
		A.2.2	3	4	4	4	4	3	2	4	3	4
		A.2.3	4	5	4	5	4	5	3	5	5	4
		A.2.4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5
		A.2.5	3	4	4	5	3	4	4	4	5	3
		A.2.6	3	5	5	5	4	5	5	5	4	5

	ÍTEM													
	A.1							A.2						
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	
MITJANA	4,8	3,6	3,8	3,9	4,0	3,7	3,9	3,7	3,5	4,4	4,3	3,9	4,6	
DESVIACIÓ	0,4	0,7	0,6	0,7	0,8	1,3	0,7	0,9	0,7	0,7	0,5	0,7	0,7	

		CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA DE MALLORCA									
DIMENSIÓ	ÍTEMS	Centre 1	Centre 2	Centre 3	Centre 4	Centre 5	Centre 6	Centre 7	Centre 8	Centre 9	Centre 10
BLO B.1	B.1.1	2	5	4	5	5	4	0	3	2	4
	B.1.2	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4

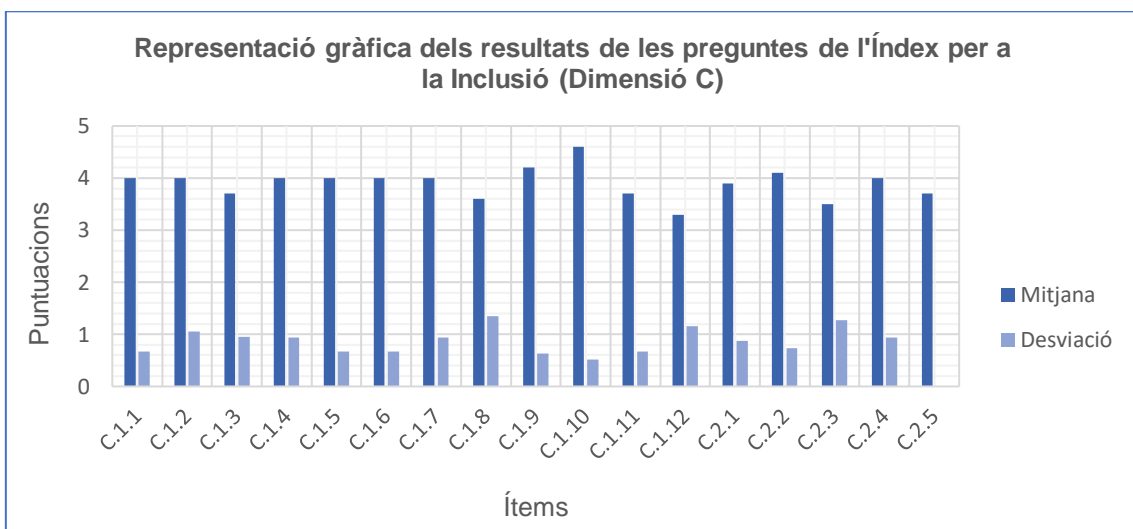
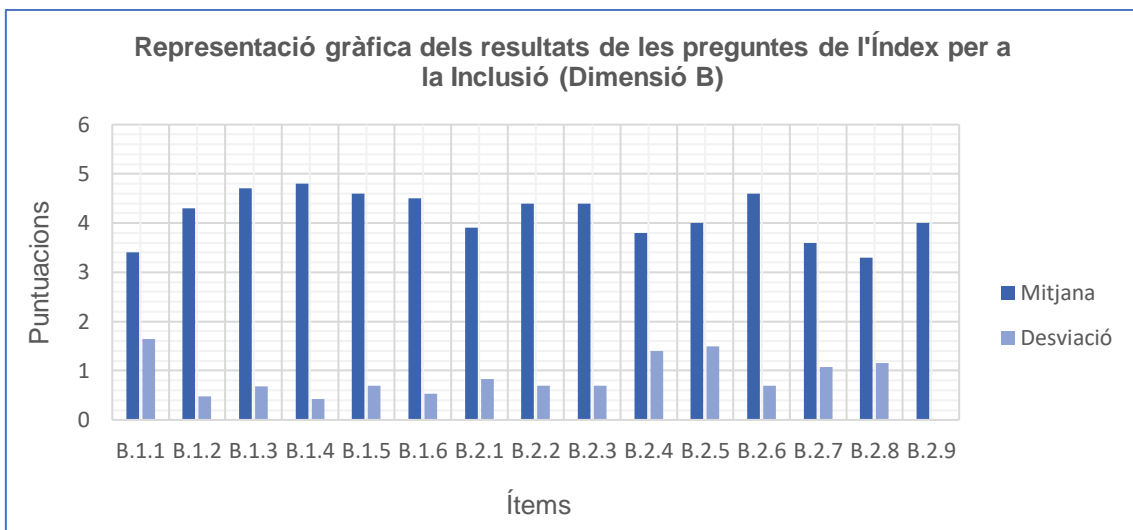
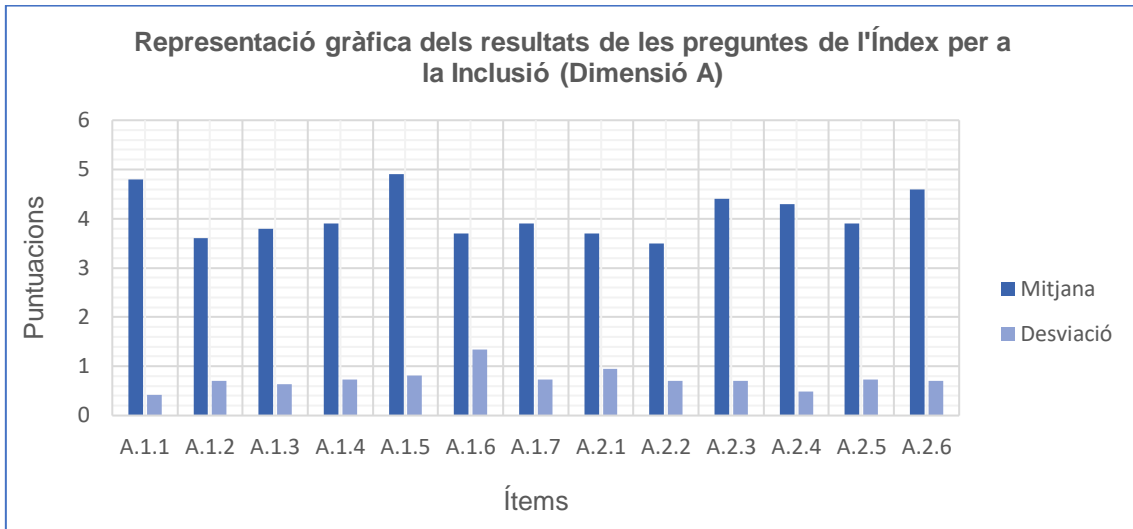
		B.1.3	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5
		B.1.4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5
		B.1.5	3	5	4	5	5	4	5	5	5	5
		B.1.6	4	5	4	5	5	5	4	4	5	4
	B.2	B.2.1	3	5	4	5	4	4	3	5	3	3
		B.2.2	4	5	4	5	5	4	3	5	5	4
		B.2.3	4	5	5	5	5	4	3	4	4	5
		B.2.4	4	5	4	4	4	4	0	4	5	4
		B.2.5	5	5	4	5	4	4	0	5	4	4
		B.2.6	5	5	4	5	5	3	5	4	5	5
		B.2.7	2	5	2	5	4	3	4	4	4	3
		B.2.8	2	5	2	5	4	3	3	4	3	2
		B.2.9	2	5	4	5	5	3	4	4	4	4

	ÍTEM														
	B.1						B.2								
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7	2.8	2.9
MITJANA	3,4	4,3	4,7	4,8	4,6	4,5	3,9	4,4	4,4	3,8	4,0	4,6	3,6	3,3	4,0
DESVIACIÓ	1,6	0,5	0,7	0,4	0,7	0,5	0,8	0,7	0,7	1,4	1,5	0,7	1,1	1,2	0,9

		CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA DE MALLORCA										
DIMENSIÓ	ÍTEMS	Centre 1	Centre 2	Centre 3	Centre 4	Centre 5	Centre 6	Centre 7	Centre 8	Centre 9	Centre 10	
BLOC C	C.1	C.1.1	4	4	4	5	5	4	3	3	4	4
		C.1.2	4	5	4	5	5	4	2	3	5	3
		C.1.3	4	4	4	5	5	3	3	2	4	3
		C.1.4	3	5	4	5	5	3	3	4	5	3
		C.1.5	5	5	3	4	4	4	3	4	4	4
		C.1.6	2	5	4	5	4	3	2	3	3	4
		C.1.7	5	4	3	5	5	3	3	4	3	5
		C.1.8	4	4	4	5	4	4	0	4	4	3
		C.1.9	4	5	4	5	5	4	3	4	4	4
		C.1.10	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5
		C.1.11	3	4	4	5	4	3	3	4	4	3
		C.1.12	2	3	2	5	4	2	3	4	5	3
	C.2	C.2.1	3	5	4	5	5	4	3	4	3	3
		C.2.2	3	5	4	5	4	4	4	3	5	4
		C.2.3	3	4	4	4	4	4	0	4	4	4
		C.2.4	4	5	3	5	4	3	3	3	5	5
		C.2.5	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3

	ÍTEM																
	C.1												C.2				
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7	1.8	1.9	1.10	1.11	1.12	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5
MITJANA	4,0	4,0	3,7	4,0	4,0	4,0	4,0	3,6	4,2	4,6	3,7	3,3	3,9	4,1	3,5	4,0	3,7
DESVIACIÓ	0,7	1,1	0,9	0,9	0,7	0,7	0,9	1,3	0,6	0,5	0,7	1,2	0,9	0,7	1,3	0,9	0,5

Seguidament es mostren tres gràfics de barres dels estadístics descriptius, amb la finalitat de donar un suport visual a l'exposat anteriorment a n'aquest apartat.



Pel que es pot observar mitjançant tot l'exposat, podem evidenciar que hi ha hagut canvis substancials en els darrers anys, aconseguint, cada vegada més, establir sistemes educatius inclusius en els centres, ja que els bons resultats obtinguts demostren alts nivells d'inclusió pel que fa a l'àmbit cultural, en les polítiques del centre i les pràctiques inclusives que desenvolupen.

A continuació analitzaré aquells ítems amb millors resultats i els de pitjors resultats respecte al nivell inclusiu, contrastats amb les aportacions de les entrevistes amb els orientadors.

Si ens centrem a analitzar els ítems de la dimensió A, és a dir, la dimensió de crear cultures inclusives, podem observar com els deu centres coincideixen en què tots els alumnes, inclosos tots els que formen part de la comunitat educativa, mereixen sentir-se acollits siguin quines siguin les seves característiques, però també, recalquen alguns orientadors, que tothom mereix sentir-se acollit independentment de la seva procedència. Alguns dels centres que han estat analitzats es troben situats en zones on hi viu gent que prové de moltes zones, per tant, hi ha una mescla d'interculturalitat que també es veu reflectida en el propi centre, donant lloc a una gran diversitat d'alumnes. Els orientadors dels centres comenten que és important que a n'aquests alumnes nous se'ls hi doni una benvinguda com cal amb programes d'adaptació al centre i de suport perquè, per exemple, puguin aprendre el català tan aviat com sigui possible. Malgrat això, la gran majoria està d'acord en el fet que tothom ha de sentir-se i formar part del centre per igual independentment de la seva procedència, sexe, edat, religió, etc. D'aquí també senyalen la importància de tractar a tot l'alumnat per igual, amb les mateixes igualtats d'oportunitats. És evident que no tots els alumnes tenen les mateixes característiques ni competències, però tothom en té i el que és important, tal com comenten a l'entrevista, és descobrir-les i saber treure-les el suc, és a dir, exprèmer al màxim les capacitats individuals perquè cada un pugui arribar al seu màxim d'excel·lència, malgrat que el màxim d'un no serà mai el mateix que el de l'altre. El darrer ítem que marquen com a més inclusiu és que el centre s'esforça a disminuir les pràctiques discriminatòries. Sempre s'intenta vetllar pel benestar de totes les persones que formen part de la comunitat, per això s'aprecia que en molts centres es duen a terme programes o pràctiques específiques de conscienciació per tal de disminuir qualsevol acte que pugui ser discriminatori entre iguals i entre tots els membres de la comunitat.

Per altra banda, si analitzem els ítems en pitjors resultats inclusius, s'observa com encara hi ha una manca de col·laboració entre els alumnes i també el professorat i els membres del consell escolar. Alguns orientadors opinen que costa molt inculcar valors

de treball col·laboratiu, respecte mutu, suport, etc., entre els joves. És important tenir en compte que l'estudi es du a terme en els centres d'educació secundària, on els alumnes estan en una etapa de canvis, estan trobant la seva identitat pròpia que conforma la seva personalitat i moltes vegades tenen èpoques de rebel·lia, per tant, resulta difícil treballar amb aquest col·lectiu, tal com comenten. Alguns exposen que fan moltes xerrades i activitats, però si no és entre amics, difícilment s'ajuden uns amb els altres. De la mateixa manera passa amb el professorat i els membres del consell escolar, sembla que van per vies una mica disperses, cadascun vetlla pels seus propis interessos. En general, comenten els entrevistats, el que caracteritza més aquesta manca de treball conjunt és la falta de comunicació. En darrer lloc, la majoria de centres consideren que el professorat, els membres del consell escolar, l'alumnat i les famílies no comparteixen una filosofia d'inclusió. Els orientadors recalquen que, encara i que en el centre s'aposti per una filosofia inclusiva amb valors, és difícil que tothom els acompanyi en aquesta mateixa línia, sobretot les famílies. Per molt que a les escoles, que són agents de referència, s'ensenyi i s'eduqui amb uns valors, si llavors a casa no se segueixen els mateixos, és molt difícil que l'alumne adopti aquesta filosofia. Comenten que són pocs els casos en què es donen aquestes circumstàncies, que la majoria de famílies col·laboren i treballen conjuntament amb el centre, però sempre és més difícil que en qualsevol altra etapa escolar.

Si analitzem la dimensió B, la d'elaborar polítiques inclusives, juntament amb les aportacions dels orientadors a les entrevistes, podem comprovar com els ítems amb el nivell més elevat d'inclusió segons la majoria dels centres són, en primer lloc, que aquests intenten admetre a tot l'alumnat de la seva localitat. Tots hi estan d'acord, però alhora opinen que això, en ser centres públics, ve imposat per la conselleria, és a dir, és evident que perquè un centre sigui inclusiu ha d'admetre a tothom independentment de les seves característiques, però que no depèn d'ells, ja que això és competència de la conselleria d'educació. En segon lloc, coincideixen que el centre ha fet molta feina perquè les instal·lacions siguin físicament accessibles per a tots, incidint en què en els darrers anys s'han dut a terme moltes reformes i millores per tal de fer-los el més accessible possible, ja sigui posant ascensors, fent rampes, etc. En darrer lloc, quan l'alumnat accedeix al centre per primera vegada se l'ajuda a adaptar-se, com es comentava anteriorment, mitjançant programes i activitats de benvinguda, en alguns centres parlen de programes de mentors, on alumnes de cursos més elevats ajuden, assessoren, acompanyen i guien als alumnes de primer curs perquè l'adaptació sigui molt més fàcil gràcies a l'experiència dels qui ho han passat.

Per contra, aquells ítems inclusius que menys s'han implementat en la majoria dels centres són que els nomenaments i les promocions dels docents no són gaire justs, probablement degut a la jerarquia ja establerta dins el propi centre, on hi ha professors que hi són interins des de fa molts d'anys, comenten alguns. D'altres expressen que això és degut a la falta de comunicació i coordinació entre ells, sobretot pel que fa als caps de departament, llavors van rotant cada departament sense seguir molt un criteri o escoltar opinions dels professors més recents. En aquest bloc també comenten molt l'expulsió per indisciplina i l'absentisme escolar, dos aspectes que no s'han reduït gaire en la majoria de centres tot i el treball en xarxa que hi ha. La gran majoria d'orientadors estan d'acord que, per la seva part, fan molta feina i lluiten perquè aquestes pràctiques es redueixin al màxim fins a desaparèixer, implementant noves mesures i programes de prevenció, encara així opinen que falta molta feina i conscienciació per part del conjunt de professorat i les famílies.

Finalment, cal destacar que la dimensió C, la que fa referència al desenvolupament de pràctiques inclusives, és la que ha donat els resultats més similars, essent els ítems amb menor nivell d'inclusió segons els centres i orientadors. Tot i això, els que han destacat positivament han estat els següents: els docents es preocupen de donar suport a l'aprenentatge i la participació de tots els estudiants, el professorat de suport es preocupa de facilitar l'aprenentatge i la participació de tots els estudiants i els recursos del centre es distribueixen de forma justa per donar suport a la inclusió, tres ítems interrelacionats. Això significa que, tant el professorat com el de suport es preocupa i s'encarrega perquè tots els alumnes puguin aprendre, ítem que ja s'ha comentat anteriorment, tot i que aquest suport es desenvolupa fora de l'aula en la majoria d'ocasions. Així i tot, els centres són conscients dels recursos que disposen i els aprofiten al màxim per fomentar aquest aprenentatge i la participació i progrés de tots els alumnes.

Encara així, la majoria ha coincidit en què els docents planifiquen, revisen i ensenyen poc en col·laboració, aspecte que ja s'ha comentat anteriorment. Segons les opinions dels orientadors de cada centre es necessita fer més feina de forma conjunta per tal de facilitar l'aprenentatge dels alumnes i fer-lo més profitós entre matèries. Recalquen molt, sobretot en els primers anys de la secundària, que el fet de tenir assignatures amb professors diferents és quelcom nou per l'estudiant, el qual s'ha d'adaptar a cada ritme de feina, metodologia de cada professor i això al final els acaba perjudicant. Si hi hagués més col·laboració entre tot el professorat i les matèries, probablement els alumnes no notarien el canvi de forma tan brusca i facilitaria els processos d'ensenyança –

aprenentatge. Aquest ítem també ve molt lligat amb un que no ha obtingut bons resultats, que és que s'aprofita poc l'experiència del professorat. Finalment tots estan d'acord en el fet que els estudiants participen poc de les activitats complementàries i extraescolars que ofereix el centre, considerant la causa principal la falta de motivació i entusiasme d'aquests.

Si analitzem més concretament les entrevistes amb cada un dels orientadors/es de cada centre, arribem a una conclusió una mica general. Tots entenen clarament què és l'educació inclusiva, i tot i que pensen que els seus centres van en la línia d'aquest nou sistema inclusiu, aquest encara no està plenament implementat en els centres, ja que encara queda molta feina per a fer, molt de camí per recórrer, molts aprenentatges i conscienciació de molts de professors. Coincideixen en què per ser totalment inclusius alguns professors han de canviar la mirada cap a noves perspectives, canviar estratègies d'aprenentatge, metodologies i l'enfocament de l'educació on tothom hi tingui cabuda.

Quan se'ls hi formula la pregunta de quins creus que han de ser els principis claus i/o requisits perquè un centre pugui ser inclusiu, molts expressen el mateix: obertura de ment, acompanyament de tots els alumnes cercant el seu bé pel seu futur, tenir recursos personals suficients (mestres de suport, PT's, AL's), professorat i equip docent format i conscienciat per treballar amb aquests valors, igualtat d'oportunitats, adaptar metodologies per atendre la diversitat, entre d'altres. Llavors, parlen de competències que haurien d'adquirir i assumir els docents, i també el centre davant aquest sistema, proposant: més habilitats socials, sentit de l'empatia, respecte, coeducació, competències emocionals, actitud oberta, saber els tipus d'adaptacions i les necessitats que puguin tenir els alumnes, etc.

En general cal destacar que la gran majoria de centres coincideixen en totes les aportacions anteriorment esmentades.

CENTRES		CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA DE MALLORCA									
		Centre 1	Centre 2	Centre 3	Centre 4	Centre 5	Centre 6	Centre 7	Centre 8	Centre 9	Centre 10
NIVELL GENERAL D'INCLUSIÓ	DIMENSIÓ A	46	56	49	63	53	53	43	52	52	54
	DIMENSIÓ B	54	74	59	74	70	56	47	65	63	61
	DIMENSIÓ C	61	76	63	82	76	59	46	61	71	63
	TOTAL	161	206	171	219	199	168	136	178	186	178

Pel que es pot evidenciar en l'anterior taula, alguns pareixen tenir un nivell d'inclusió més elevat que d'altres, destacant més positivament el centre quatre, dos i cinc, i en darrer lloc el centre set. Tot i això, cap és plenament inclusiu, i tot i tenir un nivell més elevat, és a dir, tot i haver obtingut més puntuació en els resultats, no significa que no s'hagin de millorar o canviar alguns aspectes que, molt probablement, aquell que ha obtingut menors resultats ja du a terme i ha implementat.

5. Conclusions

Tot estudi té els seus inicis en la curiositat, en una pregunta, en les ganes de descobrir-la i d'aprofundir, però sobretot l'inici de tot estudi ha de sortir de la il·lusió. És curiós com la part, que en un primer moment semblava la més senzilla, s'ha convertit al final amb la més complicada del meu treball. És difícil plasmar i expressar tot el que ha suposat aquest treball de recerca, els aprenentatges adquirits no només pel meu futur professional en el món de la docència, sinó també pel meu creixement personal.

Aquest treball m'ha servit per afirmar i convèncer-me encara més del que vull ser al llarg de la meva vida. Des dels inicis dels meus estudis en el Grau de Pedagogia, fins al dia d'avui, se'ns ha recalcat constantment el camí que encara falta en la nostra societat per aconseguir una plena inclusió en els nostres sistemes educatius, i aquest treball, entre altres coses, m'ha ajudat a reflexionar sobre aquesta realitat tan actual que coneixia però que, alhora, mai m'havia aturat a pensar què fer per a poder canviar-la, millorar-la i avançar cap aquesta nova mirada.

Gràcies a l'anàlisi bibliogràfica com en les enquestes i entrevistes realitzades als orientadors, s'ha obtingut informació rellevant per conèixer les cultures, les polítiques i les pràctiques educatives orientades a potenciar i desenvolupar una educació inclusiva en cada un dels centres. De la posterior interpretació i comparació entre els diferents punts de vista i percepcions dels orientadors dels centres s'han extret connotacions importants pel que fa sobretot al dogmatisme dels docents en les pràctiques educatives on s'aprecia una mica de carència de compromís amb els principis bàsics del foment de la inclusió en els centres d'educació secundària i pel que fa a la jerarquia.

Els resultats de les enquestes i la percepció dels orientadors i orientadores dels deu centres d'educació secundària, s'han pogut extreure aquells aspectes que més es potencien en els centres en relació al tema que ens ocupa, així com aquells que necessiten millorar i desenvolupar per augmentar, encara més, el nivell inclusiu dels seus sistemes. Els resultats obtinguts en les enquestes junt amb la percepció en les entrevistes amb els professionals, s'ha realitzat una anàlisi comparativa on s'ha dut a terme una valoració conjunta dels elements tractats durant aquestes.

Pel que fa a aspectes positius, podem destacar que el professorat s'involucra i cerca estratègies perquè els alumnes siguin atesos per igual, fomentat la diversitat d'aquests. Tot i la procedència de l'alumnat, hi ha grans esforços, com la introducció de programes de benvinguda i fent accessibles totes les instal·lacions, perquè cap alumne se senti exclòs, així com perquè no es duguin a terme cap tipus de segregació ni discriminació entre aquests. A més a més, es desenvolupen programes específics de suport per a l'aprenentatge de tots, el que dona lloc a que cada alumna sigui tractat amb igualtat d'oportunitats i pugui assolir la seva màxima excel·lència, esperant de cada un treure i potenciar totes les seves competències i capacitats, fent que tots sense excepció estiguin presents en l'aprenentatge, puguin participar i aprendre, principis bàsics de la inclusió.

Tot i l'esmentat, els docents són els responsables d'encaminar cap a una ensenyança inclusiva, suprimint barreres d'aprenentatge, socials i institucionals i eliminant processos d'exclusió i fracàs escolar, però la versatilitat, és a dir, la capacitat d'aprendre una cultura inclusiva i adaptar-se amb rapidesa i facilitat a n'aquesta, sembla ser més difícil del que pareix, ja que se segueixen, en menor mesura, duent a terme pràctiques que són incompatibles amb la demanda educativa del segle XXI. Així doncs, és imprescindible dur a terme canvis significatius dins i fora dels centres. S'ha d'apostar per una formació continua dels professionals de la docència, on es potenciï un compromís ineludible de voler millorar els processos d'ensenyança – aprenentatge, que aquests puguin ser flexibles i s'adaptin a les demandes de tot l'alumnat. Les dificultats s'han de transformar en possibilitats, s'ha d'apostar per la contínua investigació, avaluació i actualització de la planificació curricular, amb noves metodologies i estratègies que fomentin el treball cooperatiu, col·laboratiu, la motivació, l'aprenentatge a partir dels interessos de tots els alumnes, etc. Així doncs, quan parlem d'aquest canvi és important no oblidar acceptar la diversitat com un fet natural i innegable, on no es facin categoritzacions per a homogeneïtzar els grups d'alumnes ni tampoc es tracti de reduir, i hem de tenir present la igualtat d'oportunitats de tots i cadascun dels alumnes. Finalment no podem deixar

de costat als alumnes, ja que el canvi no serà possible si aquests no tenen inculcats valors inclusius com el respecte per les diferències, el treball cooperatiu, el suport mutu, etc.

No obstant això, tota la comunitat educativa ha de ser particip i s'ha de comprometre amb el canvi per anar tots amb la mateixa línia i filosofia d'inclusió basada en el respecte per la diversitat, la igualtat, la participació, la comunitat, la sostenibilitat i no violència, a més de seguir un model pedagògic fonamentat en l'aprenentatge col·laboratiu amb els principis de comunicació, intercanvi, interacció, cooperació i diàleg. Per tant, és important que aquests valors inclusius estiguin inclosos en la pròpia acció, així doncs si jo sé on vull anar i fins on, a la pràctica també seré inclusiva.

Malgrat això, també s'evidencien altres factors que dificulten o impedeixen la possibilitat de potenciar i desenvolupar aquesta educació plenament, ja sigui per la falta de suport i comunicació en el conjunt de l'equip docent i la seva jerarquia, donant lloc a la falta de cohesió grupal i enteniment en el projecte comú, dificultant també la consolidació de la cultura inclusiva del centre. Per això, és important partir d'un pla d'elaboració conjunt de tota la comunitat, concretant i implementant instruments i plans d'actuació orientats al foment i desenvolupament d'una educació inclusiva adaptada als continus canvis que succeeixen en el dia a dia.

Quan analitzo el treball d'investigació realitzat, considero important indicar que, després de realitzar el qüestionari i les entrevistes als orientadors dels centres d'educació secundària, he pogut comprovar com el present treball ha tingut una adequada acollida. És a dir, gràcies als comentaris positius dels professionals implicats, he vist com a cadascun d'ells els hi ha donat lloc a una reflexió d'allò que duen a terme i desenvolupen en els centres, a vegades detectant errors que s'han d'eliminar i millores que poden incorporar en el futur, adonant-se'n en diverses ocasions, de què allò que estaven duent a terme potser no era el més adequat, o que existeixen altres vies per fer les coses molt millor. Per altra banda, tot i la poca participació dels centres de l'Illa de Mallorca, els que si han volgut col·laborar, han mostrat gran interès i implicació, proporcionant-me grans aprenentatges sobre la temàtica, contrastats amb les estratègies que duen a terme i desenvolupen. En definitiva, penso que s'ha seguit una línia de treball adequada i ha estat clara i abordable pels orientadors/es dels centres.

Pel que fa a la coherència i cohesió, en relació al qüestionari de l'Índex per a la inclusió juntament amb l'entrevista així com la seva anàlisi i avaluació, han permès evidenciar que són instruments molt accessibles a la realitat actual dels centres d'educació

secundària. D'aquesta manera s'ha aconseguit que els orientadors tinguessin més apropament, preocupació i dedicació pel que fa a la inclusió educativa.

Cal destacar que, en un primer moment el plantejament del treball va ser molt ampli, però una vegada introduïda en la temàtica i havent concretat més el tema, m'he sentit totalment còmoda, tot i les adaptacions o modificacions necessàries que s'han hagut d'anar fent al llarg de l'elaboració i desenvolupament del procés d'investigació i progressos, que finalment han donat lloc al present treball.

Com a suggeriment per millorar encara més el treball podria dir que, hagués estat una bona oportunitat poder haver passat els instruments a diferents centres d'arreu de l'illa de Mallorca. Amb això em refereixo a centres tant públics, concertats com privats, no només de la localitat de Palma i els voltants, sinó també d'arreu de l'illa. D'aquesta manera hauria pogut comparar entre el tipus de centres i la influència de la zona i/o context, i tot plegat ajudaria a la consolidació dels resultats obtinguts en aquest treball així com a reforçar la fiabilitat i validesa dels instruments emprats, ja que aquests són accessibles i poden arribar a ser difosos i emprats per qualsevol centre, aconseguint una major implicació de tots aquests per tal de fomentar una educació inclusiva de qualitat. Finalment també afegiria dur a terme un pla de propostes de treball i millores per a cada un dels centres amb una valoració. Però tot això hauria suposat un volum de tasca molt elevada per a una sola persona que, amb el temps que s'estableix, no podria assumir. No obstant això, de la manera en què s'ha plantejat, el volum de la tasca ha estat l'adequada per a una sola persona i per un treball d'aquestes característiques, i finalment, la posada en pràctica dels instruments dissenyats per dur a terme la investigació han demostrat la viabilitat, fiabilitat i solidesa del present treball.

Finalment, pel que fa a la meua opinió personal, considero que, l'elaboració d'aquest treball ha resultat ser una experiència molt enriquidora i interessant, no només per a mi, sinó també pels deu centres que m'han obert les portes proporcionant-me informació i amb els quals he tingut l'oportunitat de treballar. Penso que cadascun d'ells, mitjançant la present investigació, han tingut l'oportunitat de reflexionar sobre una realitat de gran importància en l'actualitat, que encara no ha rebut l'atenció que li correspon ni se li ha atorgat la rellevància adequada dins l'àmbit de la vida escolar.

Considero que la inclusió és una peça clau en l'educació dels infants avui en dia, però encara queda molta feina i molt de camí a recórrer perquè tothom que forma part del món de l'educació sigui conscient de l'important que és fer el canvi i la implicació que es requereix en la recerca de la participació de tots els alumnes amb igualtat d'oportunitats

dins les aules, fent extensiva aquesta implicació als alumnes perquè se sentin participants i peces essencials en la construcció d'una nova societat. Penso que aquest treball m'ha permès aprofundir i aprendre sobre la inclusió i les possibilitats de millora existents per aconseguir l'objectiu proposat. Ha resultat ser quelcom meravellós, ja que tot el que he après i interioritzat durant un procés llarg d'aprenentatge a la universitat, ha donat els seus fruits positius en la seva aplicació a la pràctica, mitjançant l'anomenat treball de recerca, la qual cosa anima a fer front al futur professional del demà. Així doncs, després de fer un repàs dels resultats d'aquest estudi, resulta fàcil dir que l'èxit de la proposta de treball ha estat rotund amb molta satisfacció personal entorn l'estudi i els resultats obtinguts.

6. Referències bibliogràfiques

- Acedo, C., Ferrer, F., & Pàmies, J. (2009). Inclusive education: Open debates and the road ahead. *Prospects*, 39(3), 227-238.
- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2005). *Educación Inclusiva y prácticas en el Aula en Educación Secundaria*. Bruselas. Disponible des de https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practice-in-secondary-education_iecp_secondary_es.pdf
- Aguado, T., & col. (2003). *Guía Inter: Una guía práctica para aplicar la educación intercultural en la escuela*. UNED.
- Aguado, T., & Mata, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado: dilemas y propuestas. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 275-292.
- Ainscow, M. (2003). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. En: *Las respuestas a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva* (p. 19-36). Gobierno Vasco: Victoria.
- Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Ainscow, M. (2006). Fer inclusiva l'educació: com s'hauria de conceptualitzar la tasca? *Suports*, 10(1), 4-15.
- Ainscow, M., & Booth, T. (1998). *From Them to Us: An International Study of Inclusion in Education*. London: CSIE.
- Ainscow, M., & César, M. (2006). Inclusive Education ten years after Salamanca: Setting the agenda. *European Journal of Psychology of Education*, 21(3), 231-238.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, D. (2006). *Improving Schools, Developing inclusion*. New York: Routledge.
- Ainscow, M., Farrell, P. & Tweddle, D. (2000). Developing policies for inclusive education: A study of the role of local education authorities. *International Journal of Inclusive Education*, 4(3), 211-229.

- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, 38(1), 17-44. Madrid.
- Albert, M. J. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. Madrid: McGraw-Hill.
- Andreu i Serra, C. (2015). *L'escolarització compartida, un recurs per a la inclusió?* Barcelona, Universitat de Vic.
- Arnáiz, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Archidona, Málaga: Aljibe.
- Ballester, L., Nadal, A., & Amer, J. (2014). *Métodos y técnicas de investigación educativa*. Palma de Mallorca: edicions UIB.
- Barrio de la Puente, J. L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13-31. Madrid.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (2ª ed.)*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Borsani, M. J. (2001). *Adecuaciones curriculares. Apuntes de atención a la diversidad*. México: Novedades Educativas.
- Carbó i Malvesí, J. (2014). *Pràctiques educatives que afavoreixen la inclusió de l'alumnat amb discapacitat en les sessions d'educació física (Doctorat)*. Universitat de Barcelona, Facultat de Formació del Professorat. Disponible des de <https://www.tdx.cat/handle/10803/286037>
- Creswell, J. (2008). *Mixed Methods Research: State of the Art*. University of Michigan.
- Delenius, T. (1998). A first course in survey sampling. En: Krishnaiah, P. R. & Cao, C. R. (eds.). *Handbook of statistics*, 6. Amsterdam: North Holland.
- Derricott, R. *Curriculum Continuity: Primary to Secondary*. Windsor: NFER Nelson.
- Duk, C. (2007). "Inclusiva" Modelo para evaluar la respuesta de la escuela a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad. Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), 188-199.

- Durán, D., & Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2(5), 153-170.
- Dyson, A., & Millward, A. (2000). *Schools and special needs: Issues of innovation and inclusion*. London: Paul Chapman Publishing.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. De nuevo “Voz y quebranto”. *REICE. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 11(2), 99-118.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46.
- Echeita, G., & Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de educación*, 327, 31-48.
- Escribano, A., & Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos* (p. 11-22). Madrid: Narcea Ediciones.
- Fòrum Europeu de Discapacitat (EDF) (2009). *Educación inclusiva. De las palabras a los hechos*. Bruselas.
- Fundación Par (2010). *Escuelas inclusivas. Un camino para construir entre todos: Investigación y relato de experiencias sobre educación y diversidad*. Buenos Aires.
- Gimeno, J. (1996). *La transición a la educación secundaria*. España: Morata.
- Giné, C. (Coord). (2009). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: ICE-Horsori.
- Giné, C., Durán, D., Font, J., & Miquel, E. (2009). *La educación inclusiva: De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: ICE. Universitat de Barcelona.
- González-Gil, F. (2011). Inclusión y atención al alumnado con necesidades educativas especiales en España. *Participación Educativa*, 18, 60-78.

- Jiménez, J. (2009). *El sistema educativo* (p. 9-12). Barcelona: Cuadernos de Pedagogía.
- Kerlinger, F. N. (1985). *Investigación del comportamiento* (2º ed.). México D. F., Interamericana.
- Kimmel, D. C., & Weiner, I. B. (1998). *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona: Ariel.
- Latorre, A., Rincón, D. & Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- León, M. J., & Arjona, Y. (2011). Pasos hacia la inclusión escolar en los centros de educación secundaria obligatoria. *Innovación Educativa*, 21, 201-221.
- Llorent, V. J., & López, R. (2012). Demandas de la Formación del Profesorado. El desarrollo de la educación inclusiva en la Educación Secundaria Obligatoria. *REIFOP*, 15(3).
- Mateo, J., & Vidal, M. C. (coordinadors) (2000). *Mètodes d'investigació en educació*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Mendoza, N. (2008). La formación del profesorado en la Educación Física con relación a las personas con discapacidad. *Intervención psicosocial*, 17(2), 269-279.
- Mojica, L. A. (2018). El paradigma de inclusión y su pertinente asimilación en el entorno económico colombiano: una visión desde la neuroeconomía. *CIFE*, 29, 139-170.
- Moliner, O. (2013). *Educación inclusiva*. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, Servei de Comunicació i Publicacions.
- Nacions Unides (1994). *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunitats para las personas con discapacidad*. Naciones Unidas. Disponible des de <https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/fuentes1.asp?sec=17&subs=203&cod=1887&page>
- Operti, R., & Guillinta, Y. (2015). La educación inclusiva: 48º Conferencia Internacional de educación. *Páginas de Educación*, 2(1), 137-148.

- Parra, M. L. (2009). Inclusión escolar en secundaria. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 11(2), 191-205.
- Parrilla, Á. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.
- Pearpoint, J. i Forest, M. (1999). Pròleg. A Stainback, S. & Stainback, W. *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo* (p. 15-18). Madrid: Narcea.
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29.
- Puigdemívol, I. (2012). *De la integració a la inclusió. Apunts, teoria i pràctica de l'escola inclusiva*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes: Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Eumo-Octaedro.
- Pujolàs, P. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. Universitat de Vic: Barcelona.
- Pujolàs, P. & Lago, J. R. (2006). *Cap a una educació inclusiva: Crònica d'unes experiències*. Vic: Eumo.
- Rodríguez, D., & Luque, A. (2012). Historia singular de una chica inmigrante a su paso por el primer ciclo de la Educación Secundaria. *REIFOP*, 15(3).
- Sandoval, M., López, M. L., Miquel, E., Durán, D. Giné, C., & Echeita, G. (2002). Index for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos*, 5, 227-238.
- Susinos, T. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión educativa? *Temáticos Escuela*, 13, 4-6.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós.
- Tomasevski, K. (2004). *Manual on rights-based education: Global human rights requirements made simple*. Bangkok: UNESCO Asia and Pacific Regional

Bureau for Education. Disponible des de
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000135168>

UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades de Aprendizaje Básico*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO (2000). *Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO (2004). *Temario Abierto sobre Educación Inclusiva: Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas*. Santiago: OREALC / UNESCO.

UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación* (p. 1-37). París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible des de
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa

UNESCO (2015). *Declaración de Incheon: Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

7. Annexes

7.1. Entrevista i enquesta que s'ha passat als deu orientadors/es dels centres d'educació secundària obligatòria

Aquesta enquesta ha estat elaborada per una estudiant del Grau de Pedagogia de la Facultat d'Educació de la Universitat de les Illes Balears, en el marc del Treball Final de Grau, amb la finalitat de conèixer la seva opinió, en relació a com i de quina manera la inclusió educativa es va introduint als centres públics d'educació secundària obligatòria de les Illes Balears, i en quina mesura els docents desenvolupen la inclusió dins les aules.

Agraïxo per endavant la seva col·laboració i el temps que em dedica, el qual es molt important per a mi a l'hora de realitzar la meva investigació. L'enquesta és totalment anònima i confidencial.

QÜESTIONARI

Nom del centre d'educació secundària obligatòria:

CREAR CULTURES INCLUSIVES						
A.1. Construir comunitat						
	Completament d'acord	D'acord	Parcialment d'acord	En desacord	Totalment desacord	Necessito més informació
A.1.1. Tot el món mereix sentir-se acollit.						
A.1.2. Els estudiants s'ajuden uns amb els altres.						
A.1.3. Els professors col·laboren entre ells.						
A.1.4. El professorat i l'alumnat es tracta amb respecte.						
A.1.5. Existeix col·laboració entre el professorat i les famílies.						

A.1.6. El professorat i els membres del consell escolar treballen bé junts.						
A.1.7. Totes les institucions de la comunitat estan involucrades en el centre.						
A.2. Establir valors inclusius						
	Completament d'acord	D'acord	Parcialment d'acord	En desacord	Totalment desacord	Necessito més informació
A.2.1. Es tenen expectatives altes sobre tot l'alumnat.						
A.2.2. El professorat, els membres del consell escolar, l'alumnat i les famílies comparteixen una filosofia d'inclusió.						
A.2.3. El professorat pensa que tot l'alumnat és igual d'important.						
A.2.4. El professorat i l'alumnat són tractats com a persones i com a posseïdors d'un rol.						
A.2.5. El professorat intenta eliminar totes les barreres a l'aprenentatge i la participació en el centre.						
A.2.6. El centre s'esforça en disminuir les pràctiques discriminatòries.						

ELABORAR POLÍTIQUES INCLUSIVES

B.1. Desenvolupar una escola per a tots

	Completament d'acord	D'acord	Parcialment d'acord	En desacord	Totalment desacord	Necessito més informació
B.1.1. Els nomenaments i les promocions dels docents són justs.						

B.1.2. S'ajuda a tot nou membre del professorat a adaptar-se al centre.						
B.1.3. El centre intenta admetre a tot l'alumnat de la seva localitat.						
B.1.4. El centre fa que les instal·lacions siguin físicament accessibles per a tots.						
B.1.5. Quan l'alumnat accedeix al centre per primera vegada se l'ajuda a adaptar-se.						
B.1.6. El centre organitza grups d'aprenentatge perquè tot l'alumnat se senti valorat.						
B.2. Organitzar el suport per atendre a la diversitat						
	Completament d'acord	D'acord	Parcialment d'acord	En desacord	Totalment desacord	Necessito més informació
B.2.1. Es coordinen totes les formes de suport.						
B.2.2. Les activitats de desenvolupament professional del professorat els ajuda a donar resposta a la diversitat de l'alumnat.						
B.2.3. Les polítiques de "necessitats especials" són polítiques d'inclusió.						
B.2.4. El <i>Codi de Pràctiques</i> s'utilitza per a reduir les barreres a l'aprenentatge i la participació de tots els alumnes.						
B.2.5. El suport dels alumnes que aprenen castellà com a segona llengua es coordina amb altres tipus de suport pedagògic.						
B.2.6. Les polítiques d'orientació educativa i psicopedagògica es vinculen amb les mesures de desenvolupament curricular i de suport pedagògic.						
B.2.7. S'han reduït les pràctiques d'expulsió per indisciplina.						
B.2.8. S'ha reduït l'absentisme escolar.						

B.2.9. S'han reduït les relacions d'abús de poder entre iguals o "bulliyng".						
--	--	--	--	--	--	--

DESENVOLUPAR PRÀCTIQUES INCLUSIVES						
C.1. Orquestrar el procés d'aprenentatge						
	Completament d'acord	D'acord	Parcialment d'acord	En desacord	Totalment desacord	Necessito més informació
C.1.1. Les unitats didàctiques responen a la diversitat dels alumnes.						
C.1.2. Les unitats didàctiques es fan accessibles a tots els estudiants.						
C.1.3. Les unitats didàctiques contribueixen a una major comprensió de la diferència.						
C.1.4. S'implica activament als estudiants en el seu propi aprenentatge.						
C.1.5. Els estudiants aprenen de manera col·laborativa.						
C.1.6. L'avaluació motiva els assoliments de tots els estudiants.						
C.1.7. La disciplina de la classe es basa en el respecte mutu.						
C.1.8. Els docents planifiquen, revisen i ensenyen en col·laboració.						
C.1.9. Els docents es preocupen de donar suport a l'aprenentatge i la participació de tots els estudiants.						
C.1.10. El professorat de suport es preocupa de facilitar l'aprenentatge i la participació de tots els estudiants.						
C.1.11. Les "tasques per a casa" contribueixen a l'aprenentatge de tots.						

C.1.12. Tots els estudiants participen en les activitats complementàries i extraescolars.						
C.2. Mobilitzar recursos						
	Completament d'acord	D'acord	Parcialment d'acord	En desacord	Totalment desacord	Necessito més informació
C.2.1. Els recursos del centre es distribueixen de forma justa per donar suport a la inclusió.						
C.2.2. Es coneixen i s'aprofiten els recursos de la comunitat.						
C.2.3. L'experiència del professorat s'aprofita plenament.						
C.2.4. La diversitat entre l'alumnat s'utilitza com un recurs per a l'ensenyança i l'aprenentatge.						
C.2.5. El professorat genera recursos per donar suport a l'aprenentatge i la participació.						

ENTREVISTA

Què entens per escola inclusiva?

Quins creus que han de ser els principis claus i/o requisits per què un centre sigui inclusiu?

Consideres que el teu centre és inclusiu?

Què hauria de millorar per tal de poder identificar i eliminar les barreres d'aprenentatge i participació que es pugui trobar l'alumnat?

El professorat mostra interès i participa per aprendre i educar en la inclusió? Llavors, duen a terme el desenvolupament de pràctiques i la creació de cultures inclusives?

Quines competències, actituds, habilitats, etc., haurien de tenir els docents davant un sistema d'educació inclusiva? I el centre?

7.2. Mail per sol·licitar l'entrevista als orientadors

Benvolgut Sr./Sra.

Sóc na Sandra Peralta Palou, estudiant de 4t curs del Grau de Pedagogia a la Universitat de les Illes Balears, que en el marc del "Treball Final de Grau", amb el tutor Joan Jordi Muntaner, m'agradaria comptar amb la vostra col·laboració per poder dur a terme un treball d'investigació en relació a l'educació inclusiva en els instituts d'educació secundària de l'illa de Mallorca, i d'aquesta manera, conèixer com i de quina manera s'implementa aquesta tendència al centre i quina funció hi té el Departament d'Orientació.

Amb aquest objectiu he preparat una enquesta amb una durada prevista d'aproximadament 20 minuts, que tant de bo em pugui respondre, agraint la seva col·laboració i ajuda. Es tractaria d'una enquesta presencial, de manera que s'hauria de concretar un dia per poder assistir al centre. A causa de les meves pràctiques curriculars i a les classes presencials que assisteixo a la universitat, tinc un horari una mica reduït, per això seria convenient concretar una hora que ens anés bé a ambdues parts.

Agrairia rebre contestació i agraeixo per endavant la seva col·laboració.

Atentament, Sandra Peralta Palou.