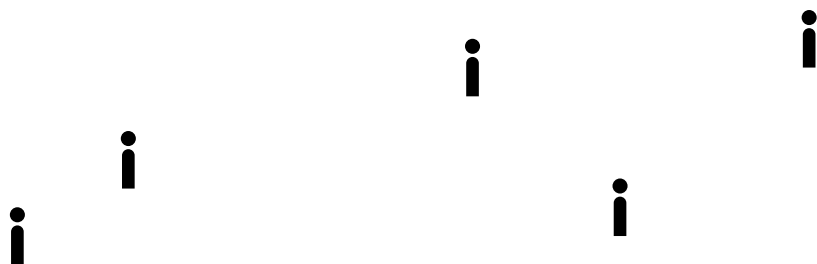


# 1 educació inclusiva



## Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives David Duran, Climent Giné i Álvaro Marchesi



## BIBLIOTECA DE CATALUNYA - DADES CIP

Duran, David, 1963-

Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives

Referències bibliogràfiques

ISBN 9788439384014

I. Marchesi, Álvaro II. Giné Giné, Climent, 1948- III. Catalunya.

Departament d'Educació IV. Títol V. Títol: Avant-títol: Educació inclusiva

1. Educació inclusiva

373.043

### Edició

Servei de Comunicació i Publicacions

### Disseny Gràfic

Enric Jardí

### 1a edició

Juny de 2010

### Impressió

Arts Gràfiques Orient, SA

### Dipòsit legal

B-28.536-2010

### ISBN

978-84-393-8401-4

# Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives

## David Duran, Climent Giné i Álvaro Marchesi

Aquesta guia ha estat elaborada  
per a l'Organització d'Estats  
Iberoamericans (OEI),  
que n'ha autoritzat l'adaptació,  
la traducció i l'ús a Catalunya.

# Presentació i ús

Aquesta *Guia* persegueix un objectiu doble: per una banda, orientar el procés de canvi en els centres educatius cap a la inclusió i, per l'altra, servir de referent per identificar les bones pràctiques inclusives que ajudin en aquest procés de millora escolar.

## Educació inclusiva

Per començar, ens serà útil precisar què entenem per *inclusió* o *educació inclusiva*, ja que això permetrà contextualitzar millor el sentit i l'abast del document que presentem. Les propostes de Susan Stainback i de Mel Ainscow, dos dels autors més compromesos i suggestius en aquest camp, ens ajudaran en la nostra comesa. Així, Stainback (2001) proposa una definició d'educació inclusiva tan simple com aclaridora: «un procés pel qual s'ofereix a tots els nens i nenes, sense distinció pel que fa a la capacitat, la raça o qualsevol altra diferència, l'oportunitat de seguir sent membres de les aules regulars i d'aprendre dels seus companys, i amb ells, a l'aula».<sup>1</sup>

Al seu torn, Ainscow (2005) ens permet anar una mica més enllà i precisar amb més detall aquells aspectes, relacionats amb el concepte d'inclusió, sobre els quals avui en dia hi ha un acord clar, tant en la comunitat científica com en la societat:<sup>2</sup>

— «La inclusió és un procés sense fi que cerca maneres més eficaces de respondre a la diversitat present en l'alum-

1. STAINBACK, Susan. «L'educació inclusiva: definició, context i motius». *Suports: Revista Catalana d'Educació Inclusiva*, vol. 5, núm. 1 (2001), p. 18-15.

2. AINSCOW, Mel. «Developing inclusive education systems: what are the levers for change?». *Journal of Educational Change*, núm. 6, (2005), p. 119-124.

nat». En l'avenç cap a la inclusió, no importa tant la situació actual ni les metes sinó el compromís decidit de la comunitat educativa (professorat, famílies i alumnat) d'anar avançant a poc a poc (procés) per trobar noves maneres d'atendre les diferències individuals. El factor clau en la inclusió és, doncs, «posar-se en moviment».

—«La inclusió té a veure fonamentalment amb la identificació i reducció de les barreres que els alumnes troben a l'aula per aprendre i desenvolupar-se». Es tracta d'esforçar-se a recollir i analitzar informacions de distinta naturalesa i procedència (creences, normativa, pràctiques educatives...) que ens permetin conèixer quines són les dificultats que l'alumnat experimenta per progressar en l'escolarització, i d'aquesta manera eliminar-les progressivament.

—«La inclusió es refereix a la presència, participació i èxit de tot l'alumnat». Avançar cap a la inclusió suposa facilitar l'accés als centres educatius de tot l'alumnat, sense que les condicions personals de discapacitat, ètnia, llengua, sexe o estatus social siguin un obstacle insalvable; suposa també planificar les activitats escolars perquè tot l'alumnat tingui l'oportunitat de treballar a classe i ser valorat per l'aportació que hi fa; suposa, finalment, procurar que l'alumne o l'alumna pugui aconseguir els objectius educatius i acadèmics establerts, els quals cal procurar que s'acostin com més millor als que hi ha al currículum general.

—«La inclusió comporta un èmfasi particular en aquells grups d'alumnes amb més risc de marginació i exclusió». Encara que la inclusió no s'associa tant a l'escolarització de l'alumnat amb discapacitat, sinó a la millora de l'escola en

conjunt, no es pot oblidar que hi ha grups d'alumnes més vulnerables, que tenen més desavantatges i que, per aquest motiu, mereixen més atenció.

Seguint els consells d'Ainscow, una manera excel·lent de «posar-se en camí» és promoure en la comunitat i en el centre educatiu, amb la participació de tots els agents, una definició compartida del que entenem per inclusió, que de ben segur servirà per anar identificant les barreres o els esculls amb què l'alumnat topa en els centres. Sens dubte, les idees suara exposades ens poden ajudar en aquesta tasca.

### **Bona pràctica inclusiva**

Un cop definit què entenem per inclusió, ens proposem a continuació oferir algunes orientacions per a l'ús de la *Guia* per part del professorat i dels centres educatius, tenint sempre presents els objectius assenyalats. Abans, però, cal delimitar què és una bona pràctica inclusiva.

Deixem clar d'entrada que el concepte *bona pràctica* pot resultar enganyós i confús. Com ens recorda Echeita (2009), quan alguna cosa s'assenyala com a bona pràctica, s'està traçant una línia invisible, a l'altre costat de la qual hi ha les males pràctiques de centres, de professorat, etc.<sup>3</sup> A més, fàcilment es pot transmetre la idea esbiaixada que les bones pràctiques són desitjables, però que són fora de l'abast de la majoria dels centres. Ni un aspecte ni l'altre no motiven a iniciar el camí cap a la inclusió; i és que tota comparació és equívoca si les realitats dels centres són distintes i sovint desiguals en ter-

3. ECHEITA, Gerardo T. «Escuelas inclusivas. Escuelas en movimiento». A: MACARULLA, I.; SÁIZ, M. (ed.): *Buenas prácticas de escuela inclusiva. La inclusión de alumnado con discapacidad: un reto, una necesidad*. Barcelona: Editorial Graó, 2009, p. 37-56.

mes de condicions, recursos, suports, formació del professorat i un llarg etcètera. De fet, des d'aquest punt de vista es podria afirmar que no hi ha bones pràctiques universals.

La bona pràctica inclusiva s'ha d'entendre com una actuació situada que adquireix sentit i és viable a partir d'una realitat concreta, d'uns condicionants estructurals que la fan única i irrepetible. Així, doncs, no es tracta tant de comparar i d'imitar el que fan altres, sinó de reflexionar sobre la situació actual de cada centre i de fer-se preguntes que permetin identificar els passos que cal seguir per acostar-se als indicadors que es desprenen de la definició i que, en la mesura del possible, hem intentat recollir en els principis exposats en aquesta guia. En conseqüència, les bones pràctiques ens poden il·luminar el camí i il·lustrar alguns trams del recorregut. Per tant, tenen com a finalitat enriquir el nostre horitzó a partir de les respostes que altres han donat a problemes semblants, sense que calgui imitar-les.

De totes maneres, la singularitat de la bona pràctica no pot servir com a excusa o coartada per reafirmar que la nostra realitat és tan distinta o particular que no val la pena intentar fer-hi cap canvi. I és que ens adonarem que sovint la distància no és tan gran si ens proposem avançar en la reflexió sobre els passos que cal seguir per detectar les barres que alguns dels i de les nostres alumnes troben per aprendre i progressar a l'escola.

Constitueix una bona pràctica tota l'actuació que, incrustada en la realitat d'un centre i a partir del compromís del professorat, l'alumnat i les famílies, s'orienti a promoure la

presència, la participació i l'èxit de tot l'alumnat, sobretot d'aquell en situació més vulnerable. No és una qüestió de tot o res, sinó fonamentalment de grau i de progrés sostingut (de procés).

### **Estructura i ús**

La guia que presentem adquireix sentit, precisament, en aquesta confluència d'idees: pretén servir als centres per autoavaluar els elements clau de la seva resposta educativa i també per animar-los a relatar les pròpies experiències de canvi i de progrés per fer de l'escola un entorn on tot l'alumnat trobi més i millors oportunitats per aprendre i ser feliç.

Per tant, aquestes pàgines ofereixen unes pautes que promouen la reflexió perquè els equips educatius puguin avaluar la pròpia realitat, tenint en compte alguns dels indicadors que es desprenen del que entenem per educació inclusiva, que poden servir per establir objectius de canvi i d'innovació en la direcció adequada. Es tracta d'un instrument senzill que s'ha concebut perquè els mateixos equips educatius puguin tenir de forma resumida aquells aspectes clau que contribueixin a oferir una educació més atenta a les necessitats de tot l'alumnat; també perquè els centres l'adaptin a la realitat i característiques pròpies.

En primer lloc, es proposa als centres que analitzin les seves condicions de partida. En aquest sentit, l'apartat A de la guia pot ajudar el professorat a considerar els elements clau del context social i educatiu de cada centre, els quals poden facilitar o dificultar el procés d'avenç cap a la inclusió. La realitat de cada centre (nombre d'alumnes, estabilitat i dedicació del professorat, formació, recursos, etc.) és el que

compta de veritat a l'hora de decidir el camí que cal seguir i de valorar-ne els possibles avenços. Així, aquest apartat s'organitza en quatre punts: aula, centre, comunitat escolar i Administració educativa. Es demana una valoració quantitativa de l'impacte del context social i educatiu en la inclusió; a més, hi ha la possibilitat de complementar aquesta valoració quantitativa amb els comentaris més qualitatius que es considerin oportuns.

A continuació, l'apartat B ofereix un conjunt de principis, amb els indicadors respectius en forma d'ítems, que —tal com hem dit— pretenen reflectir els elements clau que ens aproximem a una educació més inclusiva, d'acord amb la definició proposada. Aquest apartat s'estructura en els blocs següents:

### **1. Les concepcions i la cultura del centre**

En aquest bloc s'estudia com l'escola entén la inclusió, les necessitats educatives de l'alumnat i el valor que té la presència d'alumnes amb més necessitats d'ajuda en el centre. També s'explora el nivell de compromís, amb la identificació i reducció de les barreres per a la participació i l'aprenentatge.

### **2. Les actuacions i les pràctiques del centre**

S'hi reflexiona, per una banda, sobre el compromís i lideratge que té l'equip directiu en el procés cap a la inclusió i, per l'altra, sobre determinades pràctiques educatives, com són l'existència d'actuacions de benvinguda, el paper del professorat especialitzat, l'avaluació psicopedagògica de l'alumnat amb necessitats educatives especials i el concepte de suport a la diversitat que afavoreix les pràctiques.

### **3. La inclusió com a procés d'innovació i millora a l'escola**

Aquest bloc es dedica a les característiques de les pràctiques inclusives (han de tenir uns objectius ben delimitats, basar-se en els coneixements previs i planificar-se col·lectivament) i també a les actuacions a l'aula (han de partir de les capacitats, reconèixer les diferències i utilitzar diversos tipus de suport, per exemple, l'aprenentatge entre alumnes).

### **4. Els suports a la inclusió**

S'hi fa referència a la coordinació entre els diversos professionals que ofereixen suport als i a les alumnes amb més necessitats que, sempre que sigui possible, són assignats al professorat ordinari. A més, en la visió àmplia del suport es té en compte la participació de les famílies i dels membres de la comunitat.

### **5. La sostenibilitat de les pràctiques inclusives**

El darrer bloc tracta de les noves propostes de millora que cal portar a terme a partir de l'avaluació del procés d'inclusió, així com de la sostenibilitat d'aquestes propostes en el futur, amb la finalitat d'incorporar-les a les actuacions habituals dels centres. També es parla del fet de compartir les pràctiques amb altres centres com a mecanisme de compromís i aprenentatge.

Es demana a la comunitat educativa, principalment al professorat que, a partir de la reflexió compartida, pugui dur a terme una autoavaluació que prengui com a referències les circumstàncies del centre i empri una escala del 0 (nivell mínim de presència) al 5 (nivell màxim). Aquesta autoava-

luació pot fer-se des de la perspectiva del centre en conjunt o bé des d'una pràctica en particular.

Insistim en el fet que el més important no és tant el valor numèric atorgat, sinó l'anàlisi i la reflexió sobre fins a quin punt un indicador determinat és present en el funcionament diari (creences, normativa i pràctiques) del centre o en la consideració d'una pràctica determinada. En conseqüència, qualsevol valor pot ser positiu en la mesura que ens assenyalen els objectius i la direcció en la qual s'ha de promoure el canvi. Ja s'ha indicat anteriorment que el camí cap a la inclusió no és una qüestió de tot o res, sinó de grau i de voluntat de progrés. Una bona pràctica depèn del context i de les condicions inicials, per la qual cosa la valoració que se'n faci s'ha de basar en el valor afegit que el centre hi aporta.

Pot ocórrer que no tots els indicadors puguin ser presos en consideració en un centre o en una pràctica determinada. De fet, és normal que alguns indicadors no s'ajustin a les característiques de la pràctica que es valora i que, per tant, no es puguin avaluar. En aquest cas, suggerim que a l'inici de cada ítem es marqui amb una *X* si és o no pertinent, per obtenir finalment una puntuació global orientativa (apartat C), producte de la puntuació mitjana dels indicadors que s'hi consideren.

Al final (apartat D), s'hi inclou un espai de síntesi, en el qual es pot fer constar una breu valoració qualitativa de la pràctica avaluada, tenint en compte el punt de partida del centre.

# A.

## Situació de partida

Com a procés, les pràctiques inclusives només poden ser valorades en el context en què se situen, de manera que cal conèixer el punt de partida des del qual es proposa avançar.

A continuació se suggereix valorar alguns factors del context social i educatiu que permeten establir aquesta situació de partida. Així, es tracta de puntuar a l'alça quan es considera que el factor pot afavorir el desenvolupament de pràctiques inclusives. En qualsevol cas, el centre hi pot afegir altres factors que consideri d'interès. A més, pot acompanyar la reflexió o valoració dels comentaris que es considerin oportuns.

### Aula

|   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| <b>Nombre d'alumnes</b>   |   |   |   |   |   |   |
| <b>Proporció d'alumnat en situació de risc (necessitats educatives especials, ètnia...)</b>   |   |   |   |   |   |   |
| <b>Capacitació del professorat</b>  |   |   |   |   |   |   |
| <b>Suports humans</b>   |   |   |   |   |   |   |
| <b>Suports materials</b>  |   |   |   |   |   |   |
| <b>Comentaris</b>   |   |   |   |   |   |   |
| Suggeriments  |   |   |   |   |   |   |
| Un cop obtinguda aquesta informació, analitzeu les condicions inicials de l'escola calculant, entre d'altres, els paràmetres següents:  |   |   |   |   |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percentatge d'alumnat amb necessitats educatives especials o altres circumstàncies de risc.</li> <li>• Ràtio professor/a-alumne/a.</li> <li>• Ràtio professor/a-alumne/a amb necessitats educatives especials.</li> <li>• Relació que hi ha entre la quantitat de material adaptat disponible a l'escola i la proporció d'alumnes amb necessitats educatives especials.</li> </ul> |   |   |   |   |   |   |



**Centre**

0 1 2 3 4 5

| Dimensions   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|---|
| Accessibilitat física a la informació i al currículum  |   |   |   |   |   |   |
| Estabilitat docent   |   |   |   |   |   |   |
| Pràctica del treball col·laboratiu i de la formació  |   |   |   |   |   |   |
| Lideratge de la direcció   |   |   |   |   |   |   |
| <b>Comentaris</b><br>Suggeriments<br>Un cop obtinguda aquesta informació, analitzeu de les condicions inicials de l'escola calculant, entre d'altres, els paràmetres següents:   |   |   |   |   |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percentatge d'alumnat amb necessitats educatives especials o altres circumstàncies de risc.</li> <li>• Ràtio professor/a-alumne/a.</li> <li>• Ràtio professor/a-alumne/a amb necessitats educatives especials.</li> </ul> |   |   |   |   |   |   |

**Comunitat escolar**

0 1 2 3 4 5

| Relació escola-famílies   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Relació escola-comunitat  |   |   |   |   |   |   |
| Sentit de comunitat (professorat, alumnat i famílies)   |   |   |   |   |   |   |
| <b>Comentaris</b><br>Suggeriments<br>La relació de la família amb l'escola i la comunitat es pot valorar segons:  |   |   |   |   |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• la convocatòria de reunions amb les famílies i la participació consegüent,</li> <li>• la participació de la família en esdeveniments escolars, per exemple, en festes de final de curs,</li> <li>• la implicació de les famílies en el progrés escolar dels fills i filles,</li> <li>• la feina conjunta de les famílies per a l'execució d'iniciatives per a l'escola.</li> </ul> |   |   |   |   |   |   |

**Administració educativa**

0 1 2 3 4 5

| Polítiques a favor de l'ensenyament inclusiu  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Mesures i recursos de suport a la inclusió  |   |   |   |   |   |   |
| <b>Comentaris</b><br>Suggeriments<br>Les mesures i recursos de suport per a la inclusió que aporten l'Administració educativa, la titularitat del centre, l'AMPA, etc., poden ser avaluades segons: |   |   |   |   |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• la dotació econòmica aportada,</li> <li>• la dotació de personal aportada,</li> <li>• la dotació de material.</li> </ul>                                   |   |   |   |   |   |   |

## B. Principis per a l'autoavaluació del centre

### 1. La concepció i la cultura del centre

El progrés cap a la inclusió manté una relació estreta amb el pensament i les creences de la comunitat educativa i, en definitiva, amb la cultura de l'escola. Són nombroses les evidències que mostren que les dificultats principals per al canvi molt sovint es troben en aquests àmbits. En conseqüència, convé que ens preguntem què significa la inclusió tant per al professorat com per a les famílies i l'alumnat.

#### 1.1. El centre comparteix un concepte d'inclusió que té més a veure amb un procés de millora que amb la integració de grups vulnerables

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— L'ensenyament inclusiu implica processos d'innovació, millora i capacitat del professorat, no tant amb la pretensió d'integrar alumnes determinats en una normalitat suposada, sinó amb l'objectiu que els centres siguin capaços de donar resposta a la diversitat de l'alumnat.

— *Indicadors: Són clarament presents les pràctiques o el compromís en la transformació i millora del centre, amb l'objectiu de generar oportunitats perquè progressi tot l'alumnat.*

**1.2. El centre concep que les necessitats educatives de l'alumnat no es deuen únicament a les característiques personals, sinó que també hi influeix el context, que tant pot facilitar com dificultar els aprenentatges futurs**

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— L'ensenyament inclusiu tendeix a superar la visió que les discapacitats o les dificultats són conseqüència directa de les característiques de l'alumnat i, en canvi, entén que aquestes poden aparèixer segons el que se li exigeix i segons els suports o les ajudes que se li ofereixen.

— *Indicadors: El model d'actuació respon més a un enfocament educatiu que no pas clínic o recuperador; és a dir, es prioritza l'actuació dels suports amb relació al grup classe (encara que en ocasions determinades es poden facilitar atencions més individuals).*

**1.3. El centre desenvolupa contextos i crea oportunitats perquè tots els i les alumnes se sentin valorats, en especial els grups exclosos tradicionalment**

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— L'ensenyament inclusiu té com un dels reptes principals la creació d'espais on les persones (alumnes i professorat) siguin reconegudes i valorades, i rebin oportunitats per desenvolupar-se. Especialment, es busca el reconeixement de les capacitats dels grups que històricament han estat exclosos, dels quals també cal destacar que aporten més riquesa a la diversitat.

— *Indicadors: La proposta d'activitats és diversa perquè tothom hi pugui participar, tenir èxit i sentir-se valorat. Es reconeixen les capacitats (diferents) de tothom; es valora la singularitat com a aportació a la diversitat.*

#### 1.4. El centre està compromès activament en la identificació, reducció o supressió de les barreres per a la participació i l'aprenentatge

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— El procés d'avenç cap a la inclusió requereix identificar els aspectes que impedeixen la participació plena i l'aprenentatge de cert alumnat amb la finalitat d'eliminar-los, si més no, minimitzar-los. Semblantment a les barreres arquitectòniques, convé visualitzar —tant de forma mental com pràctica— els obstacles que dificulten la participació i l'aprenentatge dels i de les alumnes.

— *Indicadors: S'eliminen les barreres arquitectòniques; s'evita qualsevol forma de discriminació, d'etiquetatge amb baixes expectatives i de formes d'agrupament que puguin dur l'alumnat a l'exclusió.*

#### 1.5. El centre entén la inclusió com un procés de canvi, segurament inacabable, per augmentar-ne la participació

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— La inclusió és un camí, un viatge que procura trobar la manera de fomentar que tots els i les alumnes es desenvolupin i progressin tant com puguin. Els centres avancen en aquesta direcció quan garanteixen la presència de tot l'alumnat i es capaciten per oferir un context ric en ajudes, el qual permeti que ningú en quedi exclòs. Tot i així, sabem que sempre sorgeixen reptes nous que requereixen millorar les escoles, amb la finalitat d'oferir les màximes oportunitats de participació i aprenentatge a l'alumnat.

— *Indicadors: S'entén la inclusió com a procés de canvi i de millora sostinguda; hi ha seqüències, fases, passos o plans per transformar les pràctiques i concepcions (plans de millora).*

### 1.6. El centre participa de valors inclusius, com ara la valoració de la diversitat com a riquesa o la contribució de l'educació a una societat més justa i democràtica

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— L'ensenyament inclusiu valora les diferències entre les persones com un recurs per promoure l'aprenentatge i com una oportunitat per començar a viure en una comunitat —l'escola— on les persones aprenen a conviure en societats heterogènies i equitatives. D'aquesta manera, les escoles fan una aportació a la construcció de societats més inclusives.

— *Indicadors: Es pot advertir clarament una actitud positiva cap a la diferència com a valor, cap a les possibilitats educatives de la diversitat o cap a la importància de conviure amb persones diverses per crear una societat més respectuosa i inclusiva.*

### 1.7. El centre, en valorar la diversitat, veu positiva la presència d'alumnes amb més necessitats d'ajuda

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— La presència d'alumnes amb més necessitats d'ajuda pot ser un indicador de qualitat de l'escola, ja que el reptede educatiu que planteja aquest alumnat és una oportunitat per millorar l'actuació docent i un factor insubstituïble d'enriquiment personal per al conjunt de l'alumnat.

— *Indicadors: Hi ha alumnes amb més necessitats de suport; es reconeixen els beneficis que això pot suposar tant per al professorat com per a l'alumnat.*

### 1.8. En el projecte educatiu i en la normativa, el centre mostra obertament una voluntat inclusiva que possibilita el dret que tenen tots els i les alumnes a aprendre junts

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— La comunitat escolar (professorat, famílies i alumnat) acorda establir, de forma clara i notòria, l'orientació inclusiva en el projecte de centre, amb la voluntat d'atendre equitativament les diferències i necessitats que —de manera natural— plantegen l'alumnat i les persones, en general, quan són agrupades.

— *Indicadors: El projecte educatiu o el document definitori de les línies ideològiques del centre es declara a favor de la inclusió educativa.*

## 2. Les actuacions i les pràctiques del centre

Per a l'èxit de la inclusió són decisives les experiències (les oportunitats, els suports, la relació...) que l'escola ofereix a tot l'alumnat i, en particular, a qui té més risc d'exclusió. Per aquesta raó, convé explorar l'existència i la qualitat de certes condicions per promoure el progrés acadèmic i personal de l'alumnat atès.

### 2.1. El centre fomenta l'escolarització de tot l'alumnat, independentment de les seves característiques

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Un centre que avança cap a la inclusió promou activament que l'alumnat de la zona, independentment de les seves condicions (personals, socials o culturals), s'hi escolaritzi, alhora que procura que el professorat comparteixi aquest desig d'acceptació.

— *Indicadors: S'accepten tots els i les alumnes de la zona que sol·liciten l'admissió al centre. La població del centre s'ajusta a les característiques demogràfiques de la zona. La major part del professorat accepta els i les alumnes «diferents».*

### 2.2. El centre promou mecanismes perquè tothom s'hi senti ben acollit

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Amb l'objectiu de crear una comunitat inclusiva, es promouen actuacions per donar la benvinguda a les persones que s'incorporen de nou al centre (alumnat, professorat o famílies), especialment a l'alumnat que, per situacions de desavantatge (desconeixement de la cultura o de la llengua escolar, discapacitat intel·lectual, sensorial o motriu, etc.) requereixen més acompanyament inicial.

— *Indicadors: Hi ha plans d'acollida per al professorat nou, per als grups d'alumnes de primer curs i per als que s'incorporen al llarg del curs escolar i per a les famílies.*

### 2.3. L'equip directiu del centre es compromet en l'ensenyament inclusiu i en lidera l'avenç

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

—El camí que cada centre fa cap a la inclusió, no exempt de reptes complexos, ha de tenir un lideratge capaç d'estimular i acompanyar els processos de canvi. L'equip directiu ha d'incloure, a l'agenda de treball, la necessitat d'encaminar l'escola cap a cotes cada vegada més grans de participació i d'aprenentatge, tot fomentant-ne el procés de canvi i facilitant-ne els elements estructurals que el facin possible.

—*Indicadors: El pla de l'equip recull la meta de la inclusió. En les diverses iniciatives del centre que s'orienten a millorar i progressar cap a una escola inclusiva hi ha la participació directa d'algun membre de l'equip directiu. Hi ha actuacions de la direcció per fomentar la formació del professorat en el suport a la inclusió i per estimular els processos de canvi i de millora.*

### 2.4. El lideratge de canvi que promou l'equip directiu és compartit per bona part del professorat i de les famílies

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

—L'avenç cap a l'ensenyament inclusiu no es pot deixar només a les mans d'algun professor o professora interessat. Perquè aquest canvi sigui possible cal que hi hagi un compromís entre la direcció i un grup de docents tant ampli com sigui possible; també és més efectiu si s'hi comprometen l'alumnat i les famílies, als quals cal consultar i implicar si es valora fer canvis.

—*Indicadors: Hi ha un grup de docents ampli i heterogeni que actua com a motor dels canvis cap a la inclusió. Les iniciatives diverses de canvi compten amb la participació de l'alumnat i de les famílies.*

## 2.5. L'equip directiu fomenta la creació d'espais físics i temporals perquè el professorat reflexioni conjuntament sobre les millores escolars en un clima de col·laboració

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— El professorat, però també l'alumnat i les famílies, disposen d'espais físics i temporals per trobar-se amb la finalitat de reflexionar i prendre decisions sobre projectes de millora escolar. Aquests espais són més efectius si els projectes de millora es planifiquen, es duen a terme i s'avaluen de manera coordinada entre tota la comunitat escolar.

— *Indicadors: Hi ha temps i espais habilitats perquè el professorat treballi en equip per poder reflexionar sobre la pràctica. Es fan trobades periòdiques entre els diversos estaments de la comunitat escolar per debatre les iniciatives de millora.*

## 2.6. El centre està canviant el rol tradicional del professorat d'educació especial i d'atenció a la diversitat, tot convertint-lo en un vertader professor o professora de suport per a la participació i èxit de tot l'alumnat i, en particular, del que està en situació de risc

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— No es tracta d'atendre cert alumnat de forma segregada i paral·lela respecte dels companys i companyes de l'aula regular, sinó més aviat de promoure canvis per atendre tan bé com es pugui les necessitats de tota la classe. En aquesta línia, el paper del professorat de suport, independentment de les atencions individuals o en petit grup indispensables, n'ha de prioritzar l'actuació per ajudar el professorat de l'aula i atendre les necessitats més particulars de l'alumnat.

— *Indicadors: El professorat de suport atén l'alumnat que ho requereix, preferentment dins les aules; ofereix ajudes, no només als alumnes amb necessitats de suport, sinó també als altres. Únicament s'atenen alumnes fora del grup classe si les característiques de l'atenció ho fan imprescindible.*



**2.7. Per avaluar les necessitats o dificultats que tenen determinats alumnes s'usa un model interactiu, en el qual es tenen en compte sobretot la relació amb el professorat i els companys i companyes a l'aula i al centre, a més de les característiques de l'alumne o alumna**

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Allunyant-se de les etiquetes tradicionals que es deriven normalment de l'ús dels textos clàssics, l'avaluació psicopedagògica considera les característiques de l'alumnat en el context d'interacció amb el professorat i amb els companys i companyes. Una de les fonts d'informació privilegiada es basa en l'observació de l'alumnat a l'aula tenint en compte les diverses demandes curriculars. Aquestes dades, juntament amb les que calgui recollir amb ajuda de la família, han de contribuir a identificar els suports que cal posar a la seva disposició.

— *Indicadors: L'avaluació psicopedagògica té en compte les dades que provenen de l'observació de l'alumnat en tres aspectes: la seva interacció a classe, el que fa amb relació a les àrees curriculars i la manera com es relaciona amb els iguals i la família. Així, en les conclusions de l'avaluació psicopedagògica es dona compte dels suports que ha de rebre l'alumne o alumna i dels canvis que s'han promoure en el context (professorat i centre).*

**2.8. El centre opta per un concepte de suport ampli, que inclou qualsevol activitat que augmenti la capacitat per atendre la diversitat de l'alumnat**

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Els suports no es limiten als que rep l'alumnat amb dificultat; s'incorporen totes aquelles activitats que permeten millorar la capacitat inclusiva del centre, com les ajudes que s'ofereixen als i a les alumnes. En aquest sentit, es tenen en compte els suports que rep el professorat perquè planifiqui, actuï i avaluï tot l'alumnat i també els que brinden les persones de la comunitat, especialment les famílies.

— *Indicadors: S'usen les ajudes entre alumnes com a recurs d'atenció a la diversitat. Hi ha ajudes regulars per millorar la docència en l'atenció a la diversitat de l'alumnat. Les persones de l'entorn col·laboren a l'hora de donar suport a l'atenció a l'alumnat.*

### 3. La inclusió com a procés d'innovació i millora a l'escola

Les experiències d'educació inclusiva en la majoria de països mostren clarament que la millor manera de progressar cap a la inclusió és pensar, dissenyar i implementar els canvis necessaris de forma compartida en el marc d'un procés sostingut d'innovació educativa. En aquest sentit, explorar els aspectes que es relacionen a continuació pot ajudar-nos a identificar el camí que cal seguir.

#### 3.1. Les pràctiques inclusives, com a processos d'innovació, s'han de fonamentar en experiències prèvies o investigacions anteriors

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Les pràctiques que contribueixen al procés d'avenç cap a l'ensenyament inclusiu han de tenir fonaments sòlids i és bo que aprofitin les aportacions d'altres professionals de l'educació o les iniciatives innovadores i reflexions prèvies del mateix equip docent.

— *Indicadors: Es justifica la pràctica a partir de treballs científics publicats. S'hi inclouen referències bibliogràfiques d'experiències pròpies o d'investigacions alienes.*

#### 3.2. Les pràctiques inclusives, com a processos de millora, han de ser planejades a través d'una reflexió compartida, que impliqui el màxim possible de professorat i membres de la comunitat, incloent-hi l'alumnat sempre que es pugui

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— L'elecció i la planificació del que cal millorar han de partir de la reflexió sobre la realitat del centre que hagin fet conjuntament, com més millor, membres de la comunitat escolar. Implicar l'alumnat i també representants de les famílies en aquest procés pot garantir-ne l'efectivitat.

— *Indicadors: Hi ha evidències que mostren que, en l'origen o bé en el desenvolupament de la pràctica, han participat els agents educatius i els membres de la comunitat en la qual s'ubica el centre. També hi ha fets que demostren que l'opinió dels i de les alumnes, especialment en situació de vulnerabilitat, s'ha pres en consideració en la planificació de la pràctica.*

### 3.3. Les pràctiques inclusives, com a cicles de millora, han de plantejar clarament quins objectius tenen i com s'avaluaran

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Es progressa cap a la inclusió si les pràctiques plantegen clarament els objectius que persegueixen; la recollida de dades ha de permetre avaluar-ne l'efectivitat i indicar què cal fer per millorar-les.

— *Indicadors: Els objectius són clars; hi ha indicacions de com avaluar-los i sobre quins són els criteris i graus de consecució corresponents.*

### 3.4. La programació que sustenta l'actuació pedagògica de la pràctica inclusiva es fa pensant en la participació de tot l'alumnat

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— En lloc de programar pensant en la majoria i fer ajustaments o modificacions per a l'alumnat que en queda fora, les pràctiques inclusives es basen a programar per a tot el grup d'alumnes i plantejar ja d'entrada els suports necessaris per possibilitar la participació i l'aprenentatge de tothom.

— *Indicadors: La pràctica inclusiva recull evidències que les programacions permeten ajustar-se a l'objectiu; les programacions aporten diverses activitats o continguts per a la consecució del mateix objectiu.*

### 3.5. Les actuacions a l'aula promouen la participació de tot l'alumnat, partint dels seus coneixements previs i reconeixent-ne les capacitats

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Les activitats d'ensenyament i d'aprenentatge que tenen lloc a les aules promouen la participació de tot el grup d'alumnes. Es reconeix que, com que parteixen de nivells de coneixement previs diferents, arribaran lògicament a nivells d'adquisició distints. La diversitat de coneixements no és un problema si cada alumne o alumna té oportunitats d'arribar tan lluny com li sigui possible.

— *Indicadors: La pràctica mostra que es duen a terme tasques d'activació i avaluació de coneixements previs per ajustar els objectius i les ajudes. Hi ha activitats i ajudes que permeten que participi tot l'alumnat. Es valora l'esforç en la participació de cada alumne o alumna. Es proposen diverses activitats per a la consecució del mateix objectiu. Es fa una avaluació adaptada als diversos nivells de consecució del mateix objectiu didàctic.*

### 3.6. A l'aula es treballa deliberadament la comprensió de les diferències

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Les activitats de l'aula incorporen l'aprenentatge sobre les diferències que hi ha entre els i les alumnes de la classe (com els antecedents culturals, religiosos o lingüístics, el sexe i l'orientació sexual, o les diverses capacitats). A través del treball amb les altres persones, es promou el coneixement de les diferències, el respecte envers els punts de vista diferents del propi i la visió de la diversitat com a valor positiu.

— *Indicadors: Les singularitats de l'alumnat són objecte d'aprenentatge a classe; s'inclouen activitats que permeten reflexionar sobre les aportacions educatives de la diversitat; s'usa el conflicte com a element per a l'aprenentatge.*

### 3.7. Les activitats que es fan a l'aula recorren sistemàticament a l'aprenentatge cooperatiu

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— L'aprenentatge cooperatiu, o en equips heterogenis, s'empra regularment a classe perquè les diferències entre l'alumnat es converteixin en una font d'aprenentatge. Els mètodes d'aprenentatge cooperatiu, especialment la tutoria entre iguals o el grup d'investigació, s'utilitzen sovint.

— *Indicadors: S'usen regularment grups heterogenis (amb diversos nivells de capacitat) i es conceben les diferències dins els grups com a font d'aprenentatge (distribució de rols o d'informacions diferents que són també necessàries per a la consecució de l'objectiu). S'hi promou la interdependència positiva amb la finalitat que l'alumnat es preocupi del seu aprenentatge i del dels companys i companyes. S'usen regularment mètodes d'aprenentatge cooperatiu.*

### 3.8. El professorat facilita que l'alumnat que ajuda companys i companyes prengui consciència que també està aprenent

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— L'èxit de l'aprenentatge entre alumnes és que els que ofereixen ajudes als companys i companyes prenguin consciència que ensenyar pot ser també una bona manera d'aprendre i que, per tant, quan donen aquest suport pedagògic, també n'aprenen més profundament el contingut.

— *Indicadors: Es promou explícitament l'ajuda entre alumnes a classe («tots tenim coses per ensenyar als altres»). Hi ha pràctiques formals o no de tutoria entre iguals, en què l'alumnat tutor aprèn ensenyant als companys i companyes. També hi ha activitats de reflexió sobre els aprenentatges que es fan quan s'ensenya als altres. Es valoren els companys i companyes que necessiten ajuda, perquè així hi ha més oportunitats d'aprendre.*

### 3.9. El professorat col·labora, els uns amb els altres, en les pràctiques inclusives

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Planificar, dur a terme i valorar les activitats a l'aula entre docents, o entre un o una docent i una persona de suport —que pot ser professional o voluntària de la comunitat— aporta millores professionals (com ara per rebre suport a l'aula o fer reflexions posteriors) i ajuda l'alumnat que ho necessiti (per exemple, que hi hagi una persona de suport disponible a l'aula).

— *Indicadors: Hi ha evidències de planificació col·laborativa (entre dues persones o més) de les activitats a l'aula; hi ha docència compartida; es fa una reflexió periòdica posterior a l'actuació conjunta a l'aula.*

## 4. Els suports a la inclusió

Avançar cap a la inclusió exigeix obtenir el màxim profit i capitalització dels recursos disponibles, començant pels membres de la comunitat educativa. Així, el mateix alumnat, les famílies i el professorat constitueixen vertaderes fonts de suport, motiu pel qual convé explorar-ne la funcionalitat actual. De la mateixa manera, cal parar esment en l'aprofitament potencial dels recursos que hi ha a la comunitat.

### 4.1. El professorat tutor assumeix tot l'alumnat com a propi

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Independentment dels suports per a la inclusió de què disposen els centres en els quals es duen a terme les pràctiques inclusives, el professorat entén que té un paper fonamental en la responsabilitat de l'aprenentatge de tot l'alumnat. Els suports col·laboren amb la tasca del professorat, però no la substitueixen. Per tant, no es pot pensar que els i les alumnes que reben regularment suports específics deixin de ser alumnes del professor o professora corresponent.

— *Indicadors: Els i les alumnes són assignats (sense exclusions) als tutors i tutores de les aules regulars; el professorat tutor accepta tot l'alumnat del grup classe; el tutor o tutora proposa (o bé coneix) els suports específics d'alguns alumnes.*

### 4.2. Es coordinen les diverses formes de suport que concorren en les pràctiques inclusives

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Els diferents suports que ofereixen el professorat, el personal o els voluntaris de la comunitat (com ara suport psicopedagògic, serveis socials, de fisioteràpia, de logopèdia...) són coordinats per optimitzar-ne l'efectivitat i avançar cap a una atenció tan inclusiva com sigui possible.

— *Indicadors: Pot identificar-se una organització que coordina els suports a la inclusió; el professorat té coneixement de les actuacions de cada font de suport; hi ha evidències que es treballa coordinadament.*

### 4.3. Les pràctiques inclusives prioritzen els suports ordinaris davant dels específics

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

—Els suports ordinaris o dirigits al conjunt de l'alumnat (com el suport a l'aula amb la presència de més d'un professor o professora, l'ensenyament entre alumnes o l'ús de metodologies que responguin a la diversitat) es prioritzen en el desenvolupament de les pràctiques inclusives. Els suports especials o dirigits exclusivament a uns quants alumnes concrets s'han utilitzar només si s'han esgotat els anteriors o bé si les característiques del suport ho requereixen (l'atenció del o de la fisioterapeuta, per exemple).

—*Indicadors: Es justifica raonadament la presència de suports específics que, en tot cas, sempre es consideren complementaris als que s'ofereixen amb caràcter general.*

### 4.4. Els suports específics tenen com a objectiu el desenvolupament màxim de l'autonomia de l'alumnat i la incorporació al context ordinari al més aviat possible

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

—Si es fan imprescindibles les formes de suport específiques (les que es dirigeixen exclusivament a un alumne o alumna o a un petit grup d'alumnes que reben un suport generalment fora del grup), cal que es desenvolupi –com a objectiu principal– l'autonomia d'aquest alumnat. Així, cal avaluar periòdicament l'efectivitat i pertinència del suport, amb la finalitat que aquest alumnat pugui incorporar-se ben aviat al context ordinari.

—*Indicadors: S'avaluen periòdicament l'efectivitat i la pertinència (continuitat) dels suports específics, partint sempre del caràcter transitori que tenen i de la necessitat de progressar cap a espais més normalitzats.*

#### 4.5. Els suports preveuen la participació de les famílies i de membres de la comunitat

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Si bé els centres que avancen cap a la inclusió utilitzen els recursos de l'entorn social de l'escola per enriquir l'aprenentatge, les pràctiques inclusives fomenten la participació regular de les famílies i de persones de la comunitat en les activitats d'ensenyament i aprenentatge, de tal manera que actuen com a suports a la inclusió en activitats desenvolupades tant a dins com a fora de les aules.

— *Indicadors: La programació inclou activitats, tant a dins com a fora de l'aula, que comporten la participació de les famílies o de membres de la comunitat.*

## 5. Sostenibilitat de les pràctiques inclusives

Qualsevol procés d'innovació i de millora ha d'incloure la previsió de l'avaluació que s'hi farà, amb l'objectiu que els canvis siguin sostenibles a través del temps. Sovint grans iniciatives corren el risc de no funcionar si no se n'assegura la revisió, l'actualització i la viabilitat mitjançant l'anàlisi dels aspectes relacionats amb el seu desenvolupament, en aquest cas referits concretament al procés d'inclusió a l'escola.

### 5.1. Tot el centre ha de conèixer les innovacions sobre la inclusió i sentir-les com a pròpies

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— La sostenibilitat de les innovacions depèn en bona part del fet que no s'associïn exclusivament a un grup de professors i professores, sinó que siguin conegudes i reconegudes com a pròpies pel conjunt del professorat i de les famílies del centre.

— *Indicadors: La pràctica es mostra com una actuació del centre, i no d'un grup de professors i professores. Així mateix, la pràctica (tant el projecte com el desenvolupament i els resultats) és coneguda pel conjunt del professorat (ha estat comentada al claustre).*



### 5.2. Les pràctiques inclusives poden exigir el concurs de recursos addicionals que s'han de tenir en compte perquè posteriorment siguin sostenibles

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Per assegurar que la pràctica sigui sostenible en el futur cal analitzar que, l'esforç a l'inici o els recursos addicionals en la posada en funcionament, puguin mantenir-se en el futur. En cas contrari, la continuïtat de la pràctica podria estar amenaçada.

— *Indicadors: Es té consciència del cost addicional que ha requerit la posada en marxa de la pràctica i s'analitza quina part d'aquests costos cal mantenir en el futur i com s'ha de fer per sostenir la pràctica.*

### 5.3. S'avalua la pràctica inclusiva i se suggereixen eines per millorar-la

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— El procés de portar a terme i avaluar les pràctiques inclusives suggereix punts de millora o nous elements sobre els quals cal plantejar correccions i ampliacions o generar nous plans que comportin pràctiques d'innovació educativa que revertixin en la capacitat del centre d'atendre la diversitat de l'alumnat.

— *Indicadors: Hi ha evidències que l'anàlisi crítica dels resultats és la base per proposar millores.*

### 5.4. El centre comparteix amb altres centres les pràctiques que permeten progressar cap a la inclusió

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|

— Més enllà de l'ajuda que pugui significar aprendre a partir de les pràctiques d'altres escoles, compartir els avenços de la inclusió representa una manera de reflexionar i d'adquirir compromís per donar-li continuïtat.

— *Indicadors: Es persegueix explícitament la difusió de les pràctiques inclusives, bé en jornades de formació o trobades de professorat, bé en revistes dirigides al professorat i a la comunitat científica.*

## C. Taula de resultats

En forma de síntesi quantitativa, se suggereix que a continuació es recomptin les puntuacions que s'han obtingut al llarg de la guia i se'n faci, amb finalitat orientativa, la mitjana (divisió del nombre total de puntuacions pels factors o indicadors que s'hi consideren). Cal tenir en compte que, segons les característiques de la pràctica analitzada, és pot no considerar algun dels indicadors que s'hi proposen.

| Apartat A                                     | Puntuació     | Factors considerats |
|---|---------------|---------------------|
| Aula  | (0-25)        | (0-5)               |
| Centre  | (0-25)        | (0-5)               |
| Comunitat                                     | (0-15)        | (0-3)               |
| Administració                                 | (0-10)        | (0-2)               |
| <b>Total</b>                                  | <b>(0-75)</b> | <b>(0-15)</b>       |
| <b>Total (puntuació/factors considerats):</b> |               |                     |

| Apartat B  | Puntuació | Indicadors considerats |
|--|-----------|------------------------|
| 1. Concepcions i cultura                         | (0-40)    | (0-8)                  |
| 2. Actuacions i pràctiques                       | (0-40)    | (0-8)                  |
| 3. Innovació i millora                           | (0-50)    | (0-10)                 |
| 4. Suports                                       | (0-25)    | (0-5)                  |
| 5. Sostenibilitat                                | (0-20)    | (0-4)                  |
| <b>Total (puntuació/indicadors considerats):</b> |           |                        |







i

i

i

i

i

i

i

i

