



Integració Sociolaboral de Persones amb Discapacitat

Servei de Suport a la Inclusió Educativa



Índex

pàg.

1. Introducció.....	3
2. Per què aquest Servei?.....	5
3. Justificació i fonamentació del programa	7
4. Destinataris del programa.....	12
5. Objectius del programa.....	12
6. Metodología.....	13
7. Accions per a la inclusió educativa.....	15
8. Avaluació.....	19
9. Conclusions i propostes de millora.....	20
10. Bibliografia i Legislació.....	22
11. Annexes.....	25

1. INTRODUCCIÓ

El Projecte Trèvol ha evolucionat des que va començar l'any 1995, passant de 5 persones amb discapacitat, a les 190 persones amb les que compta en l'actualitat, persones amb discapacitat física, intel·lectual i sensorial.

El Projecte està promogut i finançat per la Mancomunitat de Municipis de la Vall d'Albaida a partir de subvencions que rep majoritàriament, de la Generalitat Valenciana i altres organismes.

El Projecte Trèvol **és una estructura de suport**, açò és, un equip de professionals que actuen com a intermediaris entre la persona amb discapacitat i la societat proporcionant-li els suports que eixa persona necessita per a poder viure com adult en la societat.



L'estructura de suport, per tant, estarà oberta a les necessitats de les persones amb discapacitat de forma que cada individu reba únicament els suports que necessite, siguen molts o pocs, en totes les àrees d'activitat de la persona adulta, treball, vivenda, família, relacions socials...

El Projecte Trèvol és l'**intermediari** perquè les persones amb discapacitat puguen beneficiar-se dels processos de socialització, formació i desenvolupament que la societat ha creat per al conjunt de la població, facilitant així que estes persones passen de ser individus dependents i assistits a ser contribuents actius, o el que és el mateix passar de ser i viure com a població passiva, a ser població activa en tota l'amplitud de l'expressió i en tots els àmbits de la vida.

El resultat és la transformació de la persona dependent i assistida en població activa contribuint com qualsevol treballador amb el seu esforç i

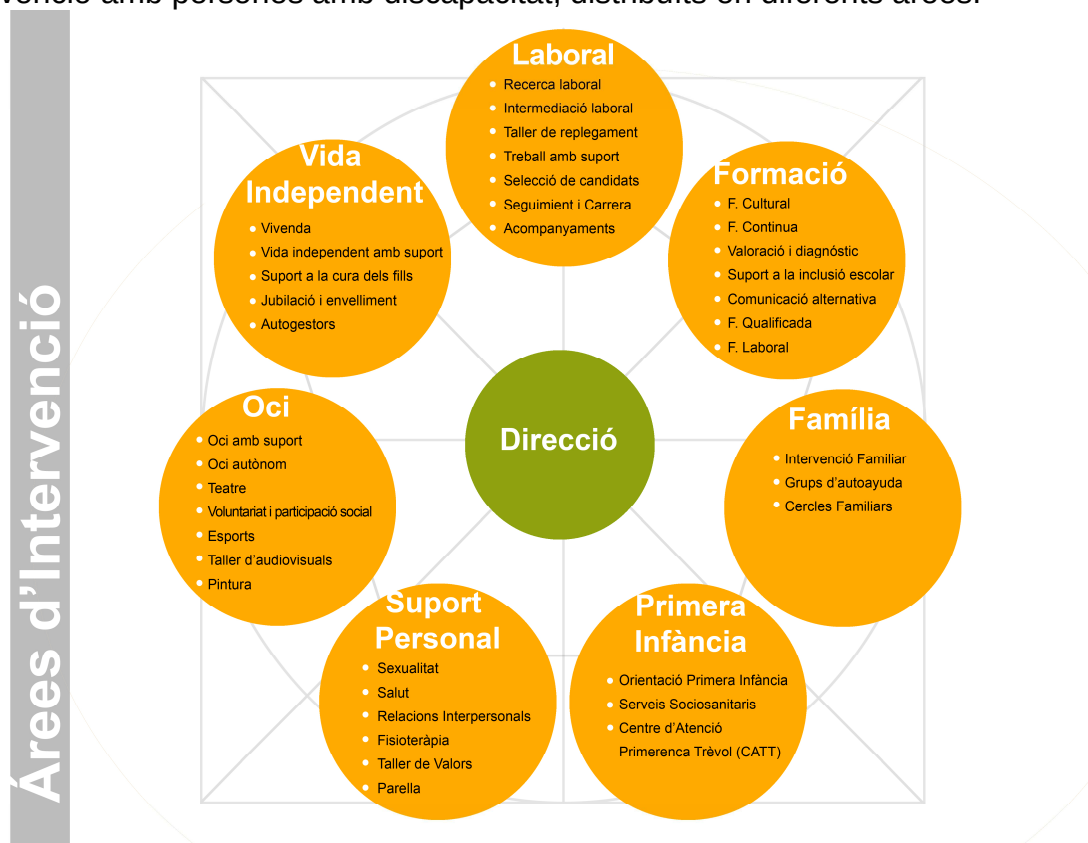
desenvolupant-se, des d'el punt de vista social, com qualsevol altra persona.

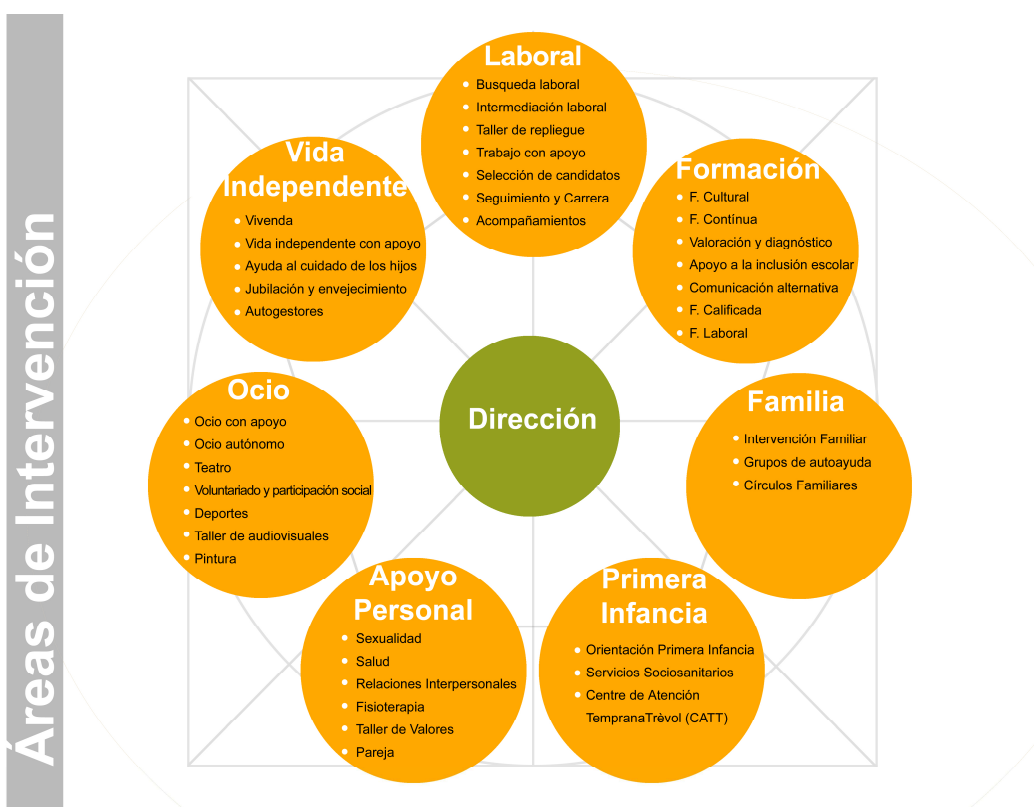
La funció de l'estructura seria la de dissenyar els itineraris formatius i desenvolupar la metodologia de suport adequada perquè els mecanismes d'aprenentatge, que sí que es troben presents en estes persones, es posen en funcionament produint el resultat desitjat, en no més temps que el que la societat inverteix en una persona la intel·ligència de la qual oscil·la entorn de la mitjana, per a convertir-la de xiquet dependent en individu adult passant per totes les fases de creixement.

Està constituïda com un servei i nucli de recursos obert a les necessitats de les persones amb discapacitat i aconseguix la seua integració laboral i social, per mitjà de la incorporació a un lloc de treball ordinari i el desenvolupament de relacions socials i afectives naturals en l'entorn social comunitari.

Organitzativament està estructurada segons el model de gestió per competències, la qual cosa ens confereix el dinamisme i flexibilitat necessaris per a aportar els suports que es requereixquen sense demores, facilitant així els processos d'inclusió. Aconseguint així una **estructura flexible** amb capacitat de prevenció i, si no n'hi ha, d'actuació immediata, per a recolzar la persona amb discapacitat en tots els àmbits de la vida.

Des del Projecte trèvol es desenvolupen els següents programes d'intervenció amb persones amb discapacitat, distribuïts en diferents àrees:





4. PERQUÈ AQUEST SERVEI

Quan les persones amb discapacitat intel·lectual arriben a nosaltres entren en el programa de formació amb el que es pretén proporcionar l' oportunitat de formar-se tant professional com culturalment aprofitant els recursos, centres i oportunitats que la societat ofereix en matèria formativa.

En eixa mateixa línia de crear les condicions per a que tinguin les mateixes oportunitats, ens trobem que els processos amb els que creixen i aprenen uns i altres també són diferents. No en el sentit d'adaptació sinó en el de les oportunitats que es disposen.

Vam anar observant que algunes persones amb discapacitat lleugera tenien més problemes en el procés d'integració laboral que altres amb major grau de discapacitat, es tractava, generalment, de:

- Problemes de comportament.
- Crides d'atenció.
- Habilitats socials infantils, que inspiren més la compassió que la integració.
- Incompliment de tasques per no haver desenvolupat el sentit de la responsabilitat.

Podríem haver pensat que es tractava de les característiques d'eixa persona, però a mesura que vam anar observant a les mateixes persones

varem trobar que la causa real era el tractament que havien rebut estes persones al llarg del seu procés de creixement. Eren persones molt protegides en les seues famílies i en l'entorn escolar, als que se'ls disculpava o justificava la seua conducta en base a la discapacitat.

Ens plantegem aleshores què passaria si en lloc de començar a treballar amb ells en l'edat laboral, començarem a preparar des de l'etapa escolar la transició a la vida adulta , de forma que adquiriren progressivament coneixements i actituds adequades.

Com a conseqüència de tot això es realitza un ***estudi comparatiu que es va presentar a Salamanca, l'any 2002 en el VI Simposi internacional d'ocupació amb Suport (Publicat Col·lecció Actes 1/2002. Publicacions INICO)***, on d'alguna manera es posava de manifest què era el que originava estes situacions, els motius més destacats són:

- La *metodologia educativa* moltes vegades es centra en la persona amb discapacitat i en les seues necessitats particulars per a intentar reduir les diferències entre qui té la discapacitat i qui no la té.
- El *currículum* està dissenyat sobre la base de les característiques d'aprenentatge de les persones intel·lectualment més dotades.
- A una persona soles se li admet en una *fase més complexa* quan ha superat l'anterior, per això les persones adultes continuen rebent, en tots els aspectes de la vida, el tractament propi dels xiquets d'infantil i primària.
- Les *activitats* de les persones es programen en funció de la seua edat de desenvolupament intel·lectual i no a partir de la seua edat cronològica.
- No hi ha *grup de referència* en cap aspecte (edat, afinitats, professió...).
- S'atribueix el *fracàs escolar* a una capacitat intel·lectual insuficient, pel que s'interpreta que el problema no té sol·lució.
- Existència, en la societat i l'Administració Pública, d'*actituds* que van de l'exclusió a la sobreprotecció.
- *Concepció sobre la discapacitat* com una població estructuralment passiva i assistida.

Decidim llavors posar en marxa un servei que puguera **recolzar al professorat** d'estos alumnes durant tot el procés d'escolarització, amb vista a esmenar els problemes que hem mencionat.

Cóm i en què oferir-los suport?

Per a donar resposta a estes preguntes intentem conèixer més de prop, com està funcionant la inclusió educativa, com està aprenent l'alumnat amb discapacitat, quines estratègies i metodologies educatives està emprant el professorat. Ens trobem amb la realitat següent:

- Els *professors* es veuen desbordats per haver de mantindre la marxa de la classe i atendre un alumne/a amb discapacitat que no pot portar el ritme.
- L'*alumne amb discapacitat* no pot aprendre més; està estancat en els objectius corresponents als primers cursos de primària.
- La *capacitat de la persona* és qui predetermina el que pot aprendre.
- Es percep una *carència de recursos* materials i humans que permeten atendre el xiquet amb discapacitat, amb la suficient dedicació que requereix el cas. Raó per la qual es considera que "en un centre específic estarien més ben atesos..."

Concloem que es dóna una **situació paradoxal**: D'una banda l'Educació Inclusiva és un fet que es promou des de les lleis educatives, es posa en pràctica en un gran nombre de centres educatius, hi ha una consideració general de què és la millor opció, una opció de dret, i d'altra banda ens trobem que açò de l' Educació Inclusiva és una cosa que ens han marcat sense saber què fer amb ella. Quan mirem la realitat, el centre educatiu, el professorat concret i el xiquet/a concret, és llavors quan comencen a repetir-se frases com les següents:

- "és que no sols el tinc a ell, tinc 24 més..."
- "estos xiquets no poden aprendre més..."
- "esta xiqueta no té més capacitat..."
- "ho diuen els tests, ara què forçar la situació?"
- "però és que no hi ha recursos..."
- "en un centre específic estarien més aïna atesos..."

Aquestes frases s'han convertit en "idees maleïdes" que, moltes vegades, acompanyen a la inclusió educativa.

3. JUSTIFICACIÓ I FONAMENTACIÓ DEL SERVEI

Per a justificar aquest servei cal aclarir què és la "inclusió educativa" i els continguts i trets que la fonamenten.

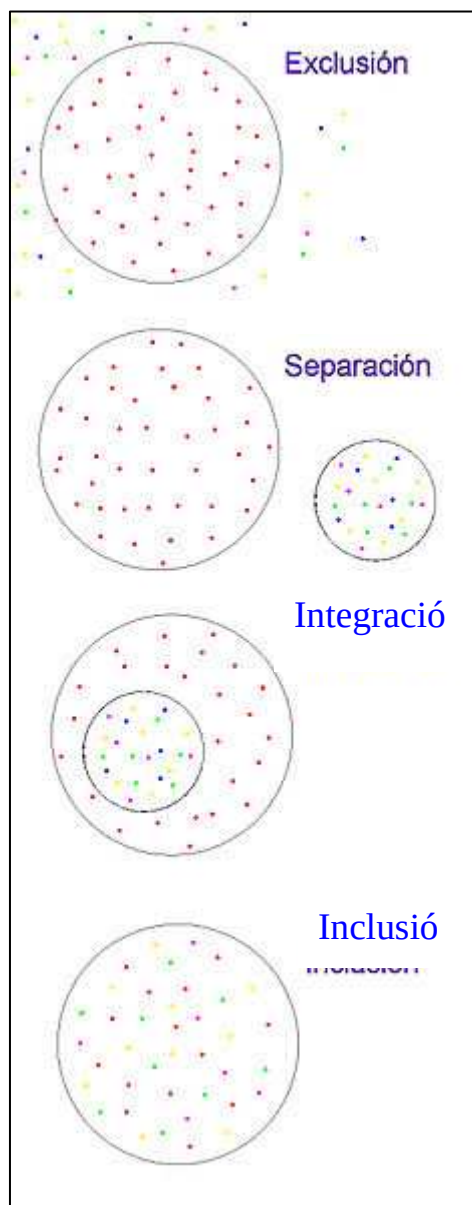
3.1.- QUÉ ÉS I QUÉ NO ÉS LA INCLUSIÓ EDUCATIVA.

Fins ara, el terme més utilitzat en l'àmbit educatiu i escolar per a referir-nos als alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu ha sigut el d'**Integració Escolar**.

La definició més comú d'aquest terme ha sigut la següent: "quan l'alumnat amb discapacitat utilitza el mateix centre educatiu que la resta de la societat".

Però aquest és un terme incomplet, doncs de la única cosa que ens parla és de la *ubicació física*, però no del *procés educatiu*.

Actualment es parla d'**INCLUSIÓ EDUCATIVA**, la qual suposa que a més de compartir un espai i temps comú a la resta dels alumnes, també s'ha de participar en la dinàmica de l'aula com un alumne més.



Des d'aquesta postura resulten inadequats, pel seu caràcter excloent, els models d'integració basats en l'ús d'espais i temps separats per al treball amb determinats alumnes amb problemes. En canvi, s'afavoreixen les pràctiques educatives i didàctiques que no sols acullen la diversitat sinó que trauen profit d'ella.

És important eliminar els sistemes educatius segregatius i propiciar la recerca d'estratègies, metodologies i espais incloents buscant que el dret d'Educació per a tots siga una realitat.

L'**escola inclusiva** s'entén com aquella escola, que en els seus plantejaments, programacions i metodologia, es prepara per a atendre a tot l'alumnat, independentment de les seues característiques i dificultats individuals.

L'escola inclusiva es presenta com "l'escola per a tots", com aquella que entén com a natural la diversitat de l'alumnat, i baix els paradigmes de la normalització i la vida independent dona resposta a l'alumnat amb discapacitat combatent així els processos d'exclusió escolar i per tant social.

3.2.- QUÉ PLANTEGEM DES DE PROJECTE TRÈVOL

►► Des de Projecte Trèvol plantejem que en principi, totes les persones desenvolupem un cert nivell de competència que s'aconsegueix a partir de les aptituds bàsiques, la formació rebuda i l'experiència vital.

Açò és igual per tots; les competències en l'èsser humà estan més o menys desenvolupades i ténen més o menys possibilitats de créixer.

Ara bé, si es vol que aquest creixement arribe al punt màxim, **es necessari adaptar-se a la situació específica de cada persona i proporcionar-li els medis necessaris per desenvolupar el seu potencial.** encara així, la majoria de persones al finalitzar els processos d'instrucció pareixen xiquets xicotets, més xicotets quant major grau de discapacitat, pel que l'entorn social en el que es troben resulta incoceble que puguem participar de forma eficaç, en contexts i activitats normalitzades, d'aquesta manera els orienten cap a entorns segregats per molts anys o per a la resta de la seua vida.

Així , el *contingut formatiu* consistirà en tot allò que es necessita aprendre per a poder participar en el context del vecindari, de la comunitat i, en un futur, en el lloc de feina. **La persona amb discapacitat sols aprendrà quan estiga integrat en entorns el més normalitzat possible i amb altres persones, quantes més millor, sense discapacitats.**

Es per açò que des del Projecte trevol sempre s'opta per la incorporació de les persones amb discapacitat als recursos de la societat i no a la creació, en la mesura del possible, de recursos propis.

Es important que es plantejem que si una persona amb discapacitat no apren no es necessàriament perquè no puga sino perquè no estem adaptan-se a les seues necessitats d'aprenentatge.

►► Per altra banda, hem estudiat experiències reals d'inclusió educativa i considerem que:

La inclusió, en centres d'ensenyança ordinària, d'alumnes amb discapacitat no sols es possible i viable, sino també beneficis per a tots, com es concreta al següent quadre.

- L'experiència de viure la diferència **entre els alumnes amb discapacitat i els alumnes sense discapacitat**, tant en els aspectes de formació de la personalitat com en aspectes socials, els aporta un **enriquiment humà** que no es produeix de la mateixa manera en altres circumstàncies escolars.
- En relació amb els **xiquets i xiquetes amb discapacitat** en general, i en particular, per a aquells que tenen dificultats greus, l'escola ordinària els proporciona més possibilitats educatives per les relacions interpersonals entre alumnes més diversos. En quant a **hàbits i actituds**, reben estímuls més intensos que permeteixen un desenvolupament més integral.

- **Els mestres** enriqueixen les seues habilitats pedagògiques a partir de la **reflexió i millora** sobre els processos d'aprenentatge i les tècniques utilitzades, aplicant-les també a la resta d'alumnes sense discapacitat.
- **Les famílies que tenen fills amb discapacitat** tenen l'**espai i l'estatus social normalitzat**, allí on viu la persona amb discapacitat, que facilita la seua participació en la vida de la comunitat i evita l'aparició de sentiments de vergonya, impotència i/o aïllament.
- **Les famílies amb fills sense discapacitat**, aprenen a **acceptar** millor les pròpies **limitacions** i a descobrir i **valorar les potencialitats de cadascún** dels seus membres.

►► També entenem el procés d'inclusió educativa com un element clau dintre de la inclusió social.

Inclusió educativa*



Inclusió laboral

+ Oci inclusiu = Inclusió Social/Vida independent

*inclusió educativa o laboral dependent de l'edat

A més, hem de tenir en compte que l'objectiu de l'escola és preparar als xiquets i xiquetes per al futur. El futur de la persona amb discapacitat és la seua inclusió laboral, formativa, acompanyada d'un oci inclusiu i d'una vida independent.

En definitiva es tracta de poder-se realitzar com a persones, de la mateixa manera que ho fa la població en general.

Entenem que la millor preparació a este futur es pot obtenir en un centre educatiu ordinari, donat que en un entorn normalitzat, amb l'interrelació amb la població sense discapacitat és on sorgeixen situacions suficientment riques i complexes com per a desenvolupar les habilitats necessàries que els permetrà formar-se com a persones adultes.

►► Per últim es llança la següent pregunta: podem **plantejar la integració com un dret?**

Amb açò fem referència a *La declaració de Salamanca* (UNESCO , 1994):

- "Els sistemes educatius deuen ser planificats i els programes aplicats de manera que tinguen en compte les característiques, interessos, capacitats i necessitats d'aprenentatge dels xiquets i xiquetes.

- Les persones amb necessitats educatives especials deuen tindre accés a les escoles ordinàries, que deuran integrar-los amb una pedagogia centrada en el xiquet, capaç de satisfer aquestes necessitats.

- Les escoles ordinàries amb esta orientació integradora representen el medi més eficaç per combatre les actituds discriminatòries, construir una societat integradora i aconseguir l'educació per a tots, en definitiva s'aconsegueix la millora de la eficiència i la relació cost-eficàcia de tot el sistema educatiu".

Si busquem legislació que done suport a la inclusió educativa trobem un ample ventall de normativa que des del any 1959, amb la Declaració dels Drets dels xiquets ha anat ampliant-se. (Vore apartat de Legislació).

Pareix que hi ha suficients lleis que aboguen per la inclusió. Pareix que tots estem d'acord amb la teoria. Es dedueix que l'únic que necessitem es ficar en pràctica el que afirmem.

4. DESTINATARIS DEL PROGRAMA

Els destinataris de l'aplicació del programa són els professors/es i professionals de l'àmbit educatiu, de qualsevol centre educatiu de la comarca de La Vall d'Albaida, que treballa amb alumnat amb discapacitat intel·lectual, físic o sensorial en les seues aules.

5. OBJECTIUS DEL PROGRAMA

OBJECTIU GENERAL:

Que la persona amb discapacitat puga rebre de l'escola la formació necessària i suficient per a passar de xiquet dependent a adult. Açò implica proporcionar suport al professorat per a fer de la inclusió de l'alumne en l'aula un fet real del dia a dia.

Es tractaria de fer realitat, en les persones amb discapacitat, el progrés natural que ocorre en la resta dels alumnes, en els quals progressivament es genera una transformació a mesura que avança l'edat cronològica.

OBJECTIUS ESPECÍFICS:

- A. Dotar al professorat d'instruments i de ferramentes que li permeten aconseguir el desenvolupament integral de l'alumne amb discapacitats severes en el centre ordinari.
- B. Oferir una nova perspectiva de la discapacitat i una nova filosofia de treball: "Filosofia de la Normalització" (Bengt Nirge 1969, ANNEXE I).
- C. Crear un espai d'interrelació entre els professionals dels centres educatius, les famílies d'alumnes amb discapacitat i els tècnics del Projecte Trèvol.

1.- PRINCIPIS METODOLÒGICS.

Per a dur endavant aquest programa prenem com a referència els següents principis, que ens guien en el nostre treball de col.laboració amb els centres educatius:

1-

Inclusió

El concepte inclusió supera el concepte d'integració, en quant a la resposta que la societat ha de donar a la diversitat. Es pot aplicar a qualsevol àmbit, bé siga escolar, laboral, oci, etc... D'aquesta manera ens trobem amb els temes: educació inclusiva, oci inclusiu... i tots ells es basen en el mateix supost: s'han de fer les modificacions i adaptacions pertinents en l'àmbit concret per a respondre a les necessitats de totes les persones (incloses les que tinguen discapacitat).

2-

Habilitats funcionals (Lou Brown)

Habilitats que li serviran per a alguna cosa pràctica i real. Disposar d'un repertori raonable d'estes habilitats és extremadament important, ja que quantes més coses puga fer una persona tota sola, més respectada i valorada serà.

3-

Adequació a l'edat cronològica (Lou Brown)

Utilització d'entorns, activitats, habilitats, llenguatge, actituds i materials educatius associats d'una manera positiva, reconeguda i respectada culturalment amb grups d'edat específics.

4-

Implicació de pares i mares i tutors/es (Lou Brown)

La participació de pares i mares en el procés educatiu és fonamental i des del punt de vista educacional, és positiu que existisca un equilibri constructiu entre pares/mares i professionals en la presa de decisions i en la recerca de recursos externs necessaris per al desenvolupament de l'alumne

5-

Principi de participació parcial (Lou Brown)

Tot l'alumnat amb discapacitat intel·lectual pot adquirir moltes habilitats que els permetrà participar, almenys en part, en una àmplia varietat d'entorns i activitats integrats.

6.-

Adaptacions individualitzades (Lou Brown)

Són adaptacions personalitzades de les activitats a realitzar en l'aula ordinària, per tal de participar de la mateixa dinàmica d'aula que la resta del grup d'alumnes. També es referim suport amb medis tecnològics o altres ferramentes de treball que faciliten la participació de l'alumne amb discapacitat almenys de manera parcial en entorns i activitats normalitzades.

Amb aquestes adaptacions es pretén compensar diverses dificultats de comportament, cognitives, sensorials i motrius.

7.-

Principi de normalització (Bert Nirge)

El principi de normalització es fereix a l'aplicació de procediments i entorns cada vegada més normals per a establir i mantenir conductes personals que tinguen el major grau possible d'adaptació cultural. La normalització no és una tècnica única ni un conjunt unitari de procediments, sino més bé una filosofia general, segons la qual les persones que tenen discapacitat Intel.lectual han de ser integrades en el major grau possible a la societat general, independentment de la seua discapacitat.

8.-

Planificació centrada en la persona i autodeterminació.

Sorgeix front al model "mèdic-rehabilitador". Es basa en la possibilitat de les persones amb discapacitat d'exercir el poder de decissió sobre la seua pròpia existència i participar activament en la vida de la seua comunitat, conforme al dret del lliure desenvolupament de la personalitat i la vida personal i social, baix els principis d'igualtat d'oportunitats i no discriminació

9.-

Instrucció en l'entorn normalitzat

És la instrucció directa facilitada en els entorns no escolars apropiats on l'alumnat participa normalment, i en els entorns on és més probable que participe en un futur pròxim.

A nivell educatiu, és més convenient aprendre un nombre relativament xicotet d'habilitats en molts entorns (p.e a una tenda de roba, a la carniceria, a la biblioteca, etc) que aprendre moltes habilitats en un nombre relativament xicotet d'entorns.

2.- PROCÉS D'INTERVENCIÓ DEL PROJECTE TRÈVOL EN LA INCLUSIÓ EDUCATIVA.

- La família de l'alumne amb discapacitat sol·licita aquest servei al centre educatiu on està matriculat el seu fill/a i/o als tècnics del Projecte trèvol encarregats de l'àrea de Suport a la inclusió educativa junt a l'àrea d'infantesa.

- El treball s'organitza de la següent manera:

- a) **Reunions** informatives i formatives **amb les famílies**, que ténen lloc a les instal·lacions de la Mancomunitat de municipis de la Vall d'Albaida, a les oficines del Projecte Trèvol.
- b) **Reunions** infomatives, d'intercanvi d'experiències i treball en equip **amb els professionals del centre educatiu**.
- c) **Suport educatiu personalitzat** als alumnes amb discapacitat;
Es tracta de preparar i reforçar els aprenentatges que l'alumne treballa a la classe. La finalitat es que l'alumne amb discapacitat es senca preparat per a participar, com la resta dels seus companys, en la dinàmica de l'aula.

7. ACCIONS PER A LA INCLUSIÓ EDUCATIVA.

A continuació oferim **orientacions metodològiques i organitzatives** per a fer realitat el procés d'inclusió educativa de l'alumne amb discapacitat. Aquestes són: metodologies d'ensenyança- aprenentatge, adaptacions curriculars funcionals, proposta organitzativa per a millorar la inclusió, característiques d'aprenentatge d'alumnes amb discapacitat, recursos que oferim als centres educatius, orientació a les famílies.

A) ADAPTACIONS CURRICULARS FUNCIONALS AMB ELS MATEIXOS LLIBRES DE TEXT.

Tal i com està plantejat el sistema educatiu, a l'escola, concretament als centres ordinaris, l'aconseguint d'una competència és la que dona pas a la següent competència considerada més complexa. En aquest cas, i donat que l'alumnat amb discapacitat presenta unes característiques d'aprenentatge concretes, una d'elles és que necessiten més temps per a assimilar un aprenentatge, el que ocorreix és que fins que no aconsegueixen la competència no passen a la següent. Per tant estan molt de temps realitzant activitats pròpies d'un mateix nivell. Açò provoca desmotivació i també influeix en una pèrdua d'interès i la no assimilació de continguts o aprenentatges, a més que la distància respecte als seus companys s'incrementa cada vegada més.

D'esta manera, passen pràcticament tota l'escolarització realitzant activitats pròpies del mateix nivell (la majoria entre 1er i 2on de primària). Nosaltres proposem un canvi en les adaptacions curriculars tradicionals per adaptacions curriculars funcionals. Estes adaptacions consisteixen en el següent:

Amb els mateixos llibres de text que els seus companys, els que li corresponen segons la seua edat cronològica i el nivell que l'alumne/a està cursant es realitza una adaptació per unitats. En aquesta adaptació es seleccionen determinats continguts i determinades activitats segons dos criteris:

-Criteri de funcionalitat: es selecciona allò que a l'alumne/a li serveix o servirà per a un futur per a desenvolupar-se en l'entorn comunitari (treball, oci, ...). No es tracta de reduir continguts del currículum sino de seleccionar aquells que van a tindre utilitat per a desenvolupar-se adequadament en la societat.

-Importància cultural: es selecciona allò que es considera és important saber per a poder entendre i participar en la societat. Es tracta d'adquirir un nivell mínim cultural.

Annex II: Model d'adaptació curricular funcional

Annex III: Exemple d'adaptació curricular funcional complimentada

B) PROPOSTA D'ORGANITZACIÓ ESCOLAR QUE MILLOREN LA INTEGRACIÓ ESCOLAR.

Es proposa el sistema **tutorització entre iguals**. Consisteix en que un/a company/a de l'aula li dona suport a l'alumne/a amb discapacitat per a realitzar les activitats.

Per a la utilització d'este sistema cal tenir clar el següent:

-no és convenient que el tutor siga sempre la mateixa persona, és recomanable que ho facen diferents persones de la classe.

-és important que els tutors/es decideixquen ser-ho de manera voluntària.

-no és convenient que la persona amb discapacitat siga sempre tutoritzada, també ha de poder fer el rol de tutor i vore que de la mateixa manera que rep ajuda en pot oferir o bé en determinades activitats que destaque o bé amb alumnes de menys edat.

-diferents investigacions al respecte, demostren que les ventatges que obté l'alumne/a que exerceix el rol de tutor reforça l'aprenentatge i desenvolupa el sentit de la solidaritat.

C) METODOLOGIES D'ENSENYANÇA-APRENENTATGE.

* ***L'Aprentatge Mediat (Feuerstein)***

En resposta a la següent pregunta: *fins on poden aprendre els alumnes amb discapacitat intel·lectual?* obtenim la teoria dintre del *constructivisme* anomenada *Metodologia de l'Aprentatge Mediat* (Feuerstein).

Segons aquesta teoria, l'essència de la intel·ligència no es redueix a resultats estàtics, sino més bé a "l'activa construcció de l'individu". S'entén a l'individu com a un sistema obert als canvis i a la Modificabilitat (canvi de caràcter estructural que altera el curs i la direcció del desenvolupament cognitiu). La persona aprèn a aprendre, per a així anar coneguent a través de la mediació com funcionen les seues funcions cognitives, per a poder corregir les deficientes i mantenir les correctes. Esta situació converteix a l'individu en l'autor del seu procés d'aprenentatge, assumint amb el temps una major autonomia en el seu procés d'aprenentatge.

Aquesta metodologia té importants conseqüències educatives, doncs suposa l'acceptació de l'alumnat amb discapacitat com un element actiu, capaç d'aprendre més enllà dels seus pronòstics, i que a l'igual que la resta de l'alumnat, compta amb un Potencial d'Aprentatge, que es pot desenvolupar en gran mesura. Quan el professorat té la capacitat de constatar aquesta idea, les seues expectatives canvien i aquest canvi comporta una millora significativa en aspectes tan importants com el rendiment acadèmic o la conducta de l'alumnat amb discapacitat.

****Aprentatge cooperatiu.***

Constitueix una excelent estratègia per la atenció a la diversitat, ja que cadascú apren i tots aprenen de tots.

Es tracta de construir el coneixement (cultura escolar) treballant junts, a través de grups heterogenis d'alumnes que comparteixen l'espai de l'aula, objectius comuns, materials d'aprenentatge i certs càrrecs que impliquen cert grau de responsabilitat.

****Projectes d'investigació.***

En els projectes d'investigació s'integren els aprenentatges informals (de l'entorn) amb els aprenentatges formals (escolars). Partim del que coneixem (el que tenim més pròxim a allò que desconecem. Es a dir del coneixement espontani al coneixement científic.

Els mètodes de projectes ens introdueix completament en la construcció social del coneixement. Aquests mètodes suposen trencar amb la metodologia de l'ensenyança tradicional, per açò no s'ha de ficar en marxa fins que no s'estiga segur.

Es dona l'opció al professorat a formar-se en aquestes formes de treball a l'aula abans d'aplicar-les, p.ex si es vol aplicar el mètode del Projecte Roma, el qual es basa en els projectes d'investigació, el professor es pot formar a través d'un seminari sobre "Cóm construir una escola sense exclusions".

D) CARACTERÍSTIQUES D'APRENTATGE DEL ALUMNES AMB DISCAPACITAT.

Si es compara l'alumnat amb discapacitat amb els seus companys/nyes sense discapacitat de la mateixa edat cronològica, presenten dificultats en relació amb alguns o molts fenòmens (segons el cas), d'aprenentatge i rendiment reconeguts a nivell general. Estes dificultats han de ser tractades d'una manera individual i constructiva en els programes educatius.

Si bé, les persones amb discapacitat són diferents intel·lectualment, tenen els mateixos drets que la resta de ciutadans en el que respecta a la dignitat humana, drets constitucionals, llibertats individuals, educabilitat i altres aspectes relacionats amb la qualitat de vida.

(annex 2)

E) RECURSOS

Des del Servei de suport a la inclusió educativa fem ús de diversos recursos que faciliten el treball educatiu, de continguts, procediments i actituds, amb els alumnes amb discapacitat i la resta de professionals i alumnes que fan possible que la inclusió educativa siga una realitat a les aules ordinaries.

► La carpeta de recursos

Com a resultat de diverses adaptacions curriculars funcionals que s'han dut a terme en centres educatius hem confeccionat una carpeta de recursos.

A més a més hem recopilat materials com són: revistes, articles sobre educació inclusiva, mètodes d'aprenentatge, llibres de text adaptats, etc



► Programa ACTITUDS

El programa Actituds naix, per una banda, de la inquietud i l'experiència de l'equip tècnic del Projecte Trèvol i de l'experiència de les persones amb discapacitat i, per altra banda, de la demanda de molts centres educatius que

valoren la importància de les actituds i la seua repercussió cap a la integració i normalització de les persones amb discapacitat.

Aquest programa està destinat a l'alumnat d'educació secundària i es pretén formar en actituds adequades cap a les persones amb discapacitat per aconseguir una major integració social. En definitiva, pretén ser una eina d'ajuda en la important i apasionant tasca d'educar en valors i actituds.

F) ORIENTACIÓ I COORDINACIÓ AMB LES FAMÍLIES

Al llarg d'aquest procés es mantenen reunions amb les famílies de manera periòdica amb dos objectius:

- Informar-los del sistema que s'ha portat endavant
- Sol·licitar-los la col·laboració per a l'aprenentatge continguts o habilitats del seu fill/a.

8. AVALUACIÓ

Es fa una avaluació en cada centre, pel tècnic responsable del Servei de suport a la inclusió educativa, i el/la professor/a o equip de professors de cada centre. L'avaluació es descriu a continuació.

1.-Avaluació acadèmica de l'alumnat amb discapacitat.

Cada professor/a avalua si l'alumne/a aconsegueix els objectius plantejats en l'adaptació funcional.

Fins ara, en general, podem dir que els resultats han sigut satisfactoris. Cal destacar com a resultat important que els alumnes han aconseguit objectius propis del curs en el que es troben. D'aquesta valoració podem afirmar que si els/les alumnes hagueren seguit una adaptació curricular tradicional (segons els seu nivell de competències) no hagueren tingut accés a aquests continguts.

2.-Avaluació social de l'alumnat amb discapacitat.

Cada profesor/a avalua el nivell d'integració social de l'alumne amb el grup-classe. Per a aquesta avaluació s'utilitzen principalment les tutories per mig d'assemblees i l'observació directa del professorat. Els resultats han sigut satisfactoris a nivell general. Mostres s'açò han sigut: major interès per l'alumne, interès per donar-li ajuda...

3.- Avaluació del professorat.

El tècnic responsable del servei de suport avalua al professorat i els paràmetres a valorar són els següents:

- nivell d'implicació
- capacitat per a adaptar continguts i elaborar activitats
- capacitat per a implicar als alumnes sense discapacitat

4.- Avaluació de l'aplicació del programa.

En cada centre es fa una avaluació del programa entre el professorat implicat i el tècnic responsable del servei. Resultats a destacar:

- El grau d'èxit de l'aplicació depèn més directament del grau d'implicació del professorat que de les característiques de l'alumne/a amb discapacitat.
- La utilització dels mateixos llibres de text ha suposat un element molt important per a incrementar l'autoestima i la motivació per l'aprenentatge en l'alumnat amb discapacitat
- L'alumnat sense discapacitat que ha participat com a tutor ha millorat
 - Acadèmicament: per a ajudar acadèmicament a algú prèviament s'ha de fer una organització mental del contingut.
 - Socialment: s'ha aconseguit que el paper de tutor siga valorat socialment pel grup classe.

9. CONCLUSIONS I PROPOSTES DE MILLORA

A) CONCLUSIONS

En general, podem afirmar que s'estan aconseguint importants resultats, i per a cada curs, s'està augmentant el nombre d'alumnes i de centres que sol·liciten l'aplicació del programa. De tota manera, ens queda molt de camí per recórrer, cal treballar per millorar la realitat educativa i social de l'alumnat amb discapacitat.

Hem observat que el funcionament de les activitats proposades en el programa genera actituds positives cap a la discapacitat, no obstant açò no és suficient. És per això que estem elaborant un programa específic per a treballar les actituds cap a la discapacitat en l'etapa educativa de Primària.

El pedagog brasiler Paulo Freire parla de l'anomiedada "Cultura del silenci" segons la qual, no existeixen ignorants ni savis absoluts. Els anomenats ignorants en les concepcions clàssiques són per a Freire homes i dones cults i cultes als que se'ls ha negat el dret d'expressar-se i per això són sotmesos a viure en una cultura del silenci. Moltes vegades les persones amb discapacitat també formen part d'eixa cultura del silenci, doncs per la seua condició de discapacitat s'han trobat en la situació en què poc han d'aprendre, i per tant poc han de dir ni decidir.

És per això, que des de l'escola hem de treballar per a donar-li veu pròpia a tot l'alumnat amb discapacitat, perquè "un/a xiquet/a sense veu a l'escola és una futura persona sense veu al món" (Paulo Freire).

B) PROPOSTES DE MILLORA

- És, quasi més, qüestió d'actituds que de recursos.

Segons Casanova, M.A, és el moment de la inclusió educativa. Aquesta autora ens planteja el següent: A qué estem esperant? A que es resolga la crisi per dispondre de majors recursos?

Moltes de les opcions que hi ha que ficar en pràctica per que l'educació inclusiva siga un fet a les aules, no suposen increment de recursos materials. Altres sí, per descomtat. Però l'actitut favorable cap a la inclusió, l'acceptació oberta de tot tipus d'alumnat al centre, la utilització diversa de recursos i mètodes per part del professorat, el treball en grup (entre professionals, amb les famílies, entre alumnes, etc), l'adaptació del currículum a les característiques dels alumnes, etc són qüestions que es poden aplicar si es té voluntat i la preparació professional adequada, la qual es dona per suposada.

- Necessitat per impulsar la inclusió educativa.

La educació inclusiva proporciona una formació més efectiva a la majoria dels xiquets/es i millora la eficiència i, en general, la relació cost-eficàcia del conjunt del sistema educatiu. (Declaració de Roma (2002), Espanya va formar part de la seua emissió)

- Reconversió dels centres d'educació especial en centres de recursos.

Des de diversos sectors socials i educatius, al igual que des del Projecte Trèvol, proposem la reconversió de les escoles d'educació especial en Centres de Recursos específics per col·laborar i donar suport, professional i tècnic, als centres d'educació ordinària en l'atenció als alumnes amb discapacitat.

- Necessitat d'impulsar l'escolarització de l'alumnat amb nee en els centres ordinaris.

Des del Plan de Inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales que es du a terme des del Ministeri d'Educació es plantegen propostes dirigides als centres docents, d'aquestes destaquem les següents, les quals les fem en marxa des del Projecte Trèvol:

- S'ha de impulsar l'escolarització de l'alumnat amb nee en els centres ordinaris amb la flexibilitat necessària per tal que tinguen la oportunitat d'accedir a la modalitat més ajustada, *tenint en compte que*

l'escolarització en centres d'educació especial siga la vía més extraordinària després d'haver esgotat les altres opcions.

, - "s'ha de potenciar que els centres docents elaboren i desenvolupen projectes educatius que continguen mesures dirigides a lograr l'accés, la permanència, la promoció i l'èxit educatiu de l'alumnat que presenta necessitats educatives especials, facilitant la participació i formació de les famílies i la col·laboració d'altres entitats per a l'integració integral d'aquest alumnat.

- Impulsar la col·laboració entre Administracions educatives, altres institucions i entitats per a dur a terme l'atenció integral de l'alumnat amb nee.

- Es requereixen docents crítics, innovadors i flexibles.

La situació de diversitat de l'alumnat, i en concret, de alumnes amb discapacitat, necessita professor/es amb un estil docent crític, innovador, capaces de qüestionar-se la seua pròpia pràctica docent per ajustar les intervencions educatives a les necessitats de cada alumne.

Hi ha que tindre en compte l'estratègia que va plantejar Hopkins(2005) per la millora educativa "*a major diversitat, major flexibilitat*", A mesura que el centre assumisca el fet de la diversitat de l'alumnat amb major flexibilitat, hi haurà major possibilitat de que cada alumne tinga un projecte de desenvolupament personal.

10.- BIBLIOGRAFÍA

- Plataforma ciudadana para una escuela inclusiva (Manifiesto, 2001)
- Ley de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (2003)
- Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006)
- Ley Orgánica de Educación (2006)
- "Buenas prácticas de escuela inclusiva. La inclusión de alumnado con discapacidad: un reto, una necesidad" (2009)
- "Modelo de intervención mediante estructura de apoyo. El ejemplo de Proyecto Trevol". Amelia Martínez Valls. INICO (2009).

- “Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas”. Coord. Olga M. Alegre, eduforma (2010).
 - “Dejame intentarlo . la discapacidad : hacia una vision creativa d e las limitaciones humanas”. Tomas castillo arenal , grupo editorial ceac (2007).
 - “Criterios de Funcionalidad” Lou Brown. Edic. Milan. Fundación catalana Síndrome de Down. (1989).
 - “Escuela y discapacidad intelectual. Propuestas para trabajar en el aula ordinaria”. J.J Muntaner Guasp. Edit. MAD. (2009).
 - “Educación Inclusiva: un modelo de futuro”. M.A. Casanova. Edit.Wolters Kluwer España (2011).
- * “La formación del profesorado para la atención a la diversidad” Jose Antonio Rodríguez Rodríguez, edit. CEP (2010)

* Pàgines Web: trevol.org, trevolintegra.com, escolainclusiva.org, etc

LEGISLACIÓ

Destaquem algunes de la normativa més recent:

* Àmbit internacional i europeu

- **Convenció dels Drets de les persones amb Discapacitat**, 2006, art.24),
- La Carta dels Drets fonamentals de la Unió Europea (2000)
- La Declaració de Roma (2002)
- Declaració de la XX Cumbre Iberoamericana “Mar de Plata” (2010)

* Àmbit nacional i Comunitat Valenciana

- **Llei d'igualtat d'oportunitats, no discriminació i accessibilitat universal de les persones amb discapacitat**, LIONDAU 2003

- **Llei Orgànica d'Educació**, LOE 2000.06 –títol II: Equitat en l'Educació, cap.1, a l'atenció de l'alumnat amb necessitat específica de suport educatiu), així com les d'àmbit autonòmic
-
- **Ordre 2949/2010, de 16 de novembre**, per la que es crea el Foro per la Inclusió Educativa de l'Alumnat amb Discapacitat i s'estableixen les seues competències, estructura i règim de funcionament.

-
- l'Ordre d'11 de novembre de 1994 de la Conselleria d'Educació i Ciència que estableix l'elaboració del dictamen per a l'escolarització dels alumnes amb NEE,

- l'Orde de 16 de juliol de 2001 per la qual es regula l'atenció educativa a l'alumnat amb NEE escolaritzat en centres d'Educació Infantil i Educació Primària

- l' Orde de 14 de març de 2005, de la Conselleria de Cultura, Educació i Esport, per la qual es regula l'atenció a l'alumnat amb NEE escolaritzat en centre que imparteixen Educació Secundària.

* Annexe 1

Manifiesto de la Normalización – Bengt Nirge (1969)

“Normalización significa...un ritmo normal del día. Levantarse de la cama a la misma hora que lo haría la mayoría de la gente, vestirse como la mayoría de la gente (no de otra forma), salir de casa hacia la escuela o el trabajo (no quedarse en casa). Hacer proyecto para el día de mañana. Recordar por la noche lo que se ha hecho a lo largo del día.

Normalización significa...un ritmo normal de la semana. Vivir en un lugar, trabajar o ir a la escuela en otro y divertirse en otro (no todo en la misma residencia). Planear el fin de semana y saber que el lunes habrá que volver a la escuela o al trabajo.

Normalización significa...un ritmo normal del año. Un tiempo de vacaciones como es lo normal en el mundo laboral o en el escolar (no todo el año de vacaciones). Las vacaciones suelen caracterizarse por el cambio de localidad, de comida, de actividades, de deportes y de distracciones.

Normalización significa...experiencias normales de acuerdo con cada ciclo de vida. A lo largo de la infancia, los niños y niñas, no los adultos van a campamentos de verano. Durante la adolescencia, los intereses se centran en arreglarse, la peluquería, la música y las amistades con chicos y chicas. Cuando se es viejo, se recuerda la vida pasada que se ha llenado de alguna forma.

Normalización significa...tener diferentes oportunidades de elegir. De pequeños podemos elegir entre diferentes juegos y amigos. De adultos podemos elegir dónde vivir, qué tipo de trabajo nos gusta realizar, cual nos sale mejor. Si preferimos salir con unos amigos o quedarnos en casa viendo la televisión.

Normalización significa...vivir en un mundo de dos sexos. Tanto los niños y las niñas como los adultos se desarrollan mejor en un mundo de dos sexos. A los adolescentes les gusta conocer chicos y chicas; los adultos pueden enamorarse y juntarse.

Normalización significa...tener derecho a un nivel económico como la resta de personas. Tomar decisiones sobre cómo gastar en las necesidades personales o en algunos pequeños lujos.

Normalización significa... vivir en una casa normal, en un vecindario normal. No en habitaciones o edificios con 20, 50 o 100 residentes, todos ellos etiquetados como diferentes y aislados de la comunidad. El tamaño y la localización de las viviendas ha de ser igual o tan similar a la media como sea posible. No diferenciarse desde afuera. Todo esto dará a los residentes muchas más oportunidades de integrarse en la comunidad”.

* Annexe 2

Característiques d'aprenentatge de les persones amb discapacitat.

Nombre d'habilitats que es poden adquirir

Des del naixement fins el final de l'escolarització, l'alumnat amb discapacitat intel·lectual adquirirà menys habilitats que els companys/nyes de la seua edat cronològica. És per això, que les habilitats escollides per a l'educació siguen les més importants per a una participació efectiva en els entorns integrats actuals i futurs.

Nombres d'assatjos educatius i quantitat de temps necessari per a adquirir habilitats segons uns criteris de rendiment significatius

En general, quant més gran és el grau de discapacitat intel·lectual d'un alumne, més assatjos educatius directes es necessiten per a adquirir habilitats segons uns criteris de rendiment significatius.

Oblit – Recuperació

En general, l'alumnat amb discapacitat intel·lectuals obliden més que els altres i requereixen una quantitat bastant major de temps i d'assatjos educatius per a tornar a aconseguir el criteri de rendiment original. Aquestes dificultats suggereixen quatre principis educacionals:

- S'han de seleccionar per a la instrucció, habilitats que s'utilitzen de manera comú en els entorns no escolars en els que l'alumne/a participe normalment.
- Per a seleccionar una habilitat, és important verificar que és una habilitat que s'utilitza de manera freqüent.
- S'ha de disposar de serveis d'instrucció directa al llarg de tot l'any.
- S'ha d'organitzar una comunicació i coordinació entre les persones significatives amb un paper important en els entorns escolars i no escolars.

Transferència – Generalització

En general, quant major siga el grau de discapacitat intel·lectual d'un alumne, menys es pot confiar en que les habilitats adquirides en una sèrie de circumstàncies s'aplicaran de manera acceptable en altres circumstàncies diferents.

Complexitat de l'habilitat

Hi ha moltes habilitats complexes que, en contrast amb els alumnes sense discapacitats, els alumnes amb discapacitat intel·lectual no poden

adquirir-les o resulten poc rentables si s'analitzen els resultats de la inversió educacional:

Exemples: memoritzar els països d'un continent, memoritzar les taules de multiplicar.... Ensenyar aquestes habilitats exigeixen quantitats desproporcionades de temps i esforç donant lloc a greus desequilibris en el currículum.

Un exemple: dedicar dos hores diàries a ensenyar a classificar menjar en quatre grups en lloc d'ensenyar el que és necessari per a preparar una menjar senzill...

Habilitats de síntesi

L'alumnat sense discapacitat pot aprendre una habilitat com a resultat del que li ensenyen en matemàtiques, una altra en lectura i una tercera en escriptura. Aleshores és capaç de sintetitzar i aplicar estes habilitats diferents a l'hora de comprar en una tenda del barri. És estrany que l'alumnat amb discapacitat siga capaç de sintetitzar habilitats apreses en tres contextes diferents i aplicar-les d'una manera pràctica en un quart contexte. Esta dificultat fa necessari que se li proporcione una educació directa en entorns i activitats que requereixquen una síntesi inherent. Exemple: les nombroses habilitats socials, matemàtiques o de diners, de lectura, de llenguatge, motrius, de seguretat vial i altres necessàries per a anar a comprar, s'han d'ensenyar comprant de veritat.

En resum, imaginem algú capaç d'aprendre però no tant com l'alumnat sense discapacitat de la seua mateixa edat cronològica, que necessita més temps i assatjos educatius que els demés per a aprendre i tornar a aprendre, que oblida més que quasi tots els demés si no practica amb freqüència, que té dificultats per a transferir el que ha après d'un entorn a un altre, i que rara vegada sintetitze les habilitats adquirides en varies experiències diferents per a així poder participar d'una manera pràctica en una situació nova. Aleshores: ¿quines són les característiques bàsiques d'un programa educatiu que permeta a aquest alumnat, una vegada finalitzada la seua escolarització, alcançar el màxim de productivitat, independència i eficiència dintre de les seues possibilitats en tota una serie d'entorns i activitats integrades?

* Annexe 3

Comparació entre els processos educatius en els que estan inmersos les persones (amb i sense discapacitat)

	DISENY DEL CURRÍCULUM
SENSE DISCAPACITAT	- Plans d'estudi adaptats a les característiques intel·lectuals quant a ritme, capacitat d'abstracció i síntesis..... - Possibilitat d'elecció en funció de les aspiracions vitals i aptituds . - Les activitats educatives, lúdiques i experiències vitals venen socialment programades per l'edat i grup de referència de l'individu".
AMB DISCAPACITAT	- Està dissenyat sobre la base de les característiques d'aprenentatge de les persones intel·lectualment més dotades, no hi ha plans d'estudi. - A una persona només se li admet en una frase més complexa quan a superat l'anterior, per això les persones adultes continuen rebent, en tots els aspectes de la vida, el tractament propi dels xiquets d'infantil i primària. - S'agrupa als xiquets o als adults en centres o aules especials, segons siga el cas, i al seu torn dins dels mateixos centres se'ls sol reunir per grups de les distintes categories de retard, lleugers, moderats, severos i profunds. - Les activitats de les persones es programen en funció de l'edat de desenrotllament intel·lectual que se'ls atribueix a partir del seu retard intel·lectual i no de la seua edat de referència (la que es té) , així, per exemple, trobem persones de 50 anys que encara ixen al pati encara que en un entorn normal cap de les persones d'eixa edat farà això. - No hi ha grup de referencia en cap aspecte(edat, afinitats, professió, ect)

	CICLES FORMATIUS A TRAVÉS DELS QUALS APRENEN
SENSE DISCAPACITAT	S'inclou tota la Formació Reglada, inclosos els Cicles Formatius i els estudis universitaris, i la Formació No Reglada. L'aprenentatge no acaba mai. Es desenvolupa tot tipus de material, mètodes i recursos per a obtenir persones cada vegada més qualificades.
AMB DISCAPACITAT	Generalment, solen cursar infantil i primària (molt pocs), excepcionalment quelcom més. Es considera que és útil ensenyar-los perquè aprendran res o molt poc. No es pretén per a res compensar les seues dificultats d'aprenentatge amb metodologies particularment qualificades.

	CAUSES A LES QUE S'ATRIBUEIX EL FRACAS EDUCATIU
SENSE DISCAPACITAT	S'atribueix a causes externes a la persona, falta de capacitat o formació de les persones responsables de l'educació o la inadequació dels plans. Es busquen solucions per a solucionar el problema.
AMB DISCAPACITAT	S'atribueix a causes internes de les persones.

	OBJECTIUS EDUCATIUS
SENSE DISCAPACITAT	Deuran convertir-se en adults independents i productius per a la societat.
AMB DISCAPACITAT	No s'espera res d'ells.

	CONTEXT EDUCATIU
SENSE DISCAPACITAT	Es desenvolupa en un context d'immersió social que presenta varietat de recursos educatius.
AMB DISCAPACITAT	Es desenvolupa en un context d'exclusió social on no es generen recursos educatius.

	VALORS QUE ES TRANSMITEIXEN
SENSE DISCAPACITAT	Se'ls transmet a ells i als seus pares: - Que poden aprendre moltes coses en tots els àmbits de la vida. - Que els professionals que treballen amb ells complixen amb el seu treball i tenen l'obligació de complir-ho. - No hi ha dubtes sobre les seues possibilitats, cada u tindrà les seues i deurà aprofitar-les a partir de les seues aptituds i esforç personal. Per a això se'ls hauran de proporcionar els recursos necessaris. - Igualtat d'eficàcia requerix igualtat d'oportunitats de formació, reciclatge, adaptació i exigències. Pel que se'ls dóna una àmplia oferta, tant publica com privada. - Tot el món sap que, d'adults, hauran de complir amb un rol social; contribuir a un procés productiu, ser econòmicament independents, etc. - Hauran d'aprendre a saber el que volen i a decidir lliure i responsablement el que els convé en totes les situacions que la vida els pose per davant, per la qual cosa se'ls entrena des de la infància a prendre decisions i solucionar problemes.
AMB DISCAPACITAT	Se'ls transmet a ells i als seus pares: - Que els que treballen amb ells, en compte de treballar com tot el món, estan dotats d'una paciència extraordinària perquè no poden aprendre res o molt poc. - Que mai passaran de ser xiquets grans. - Que no poden tindre criteri . - Que no poden saber el que volen ni per descomptat el que els convé i que mai podran aprendre-ho. - Que els seus problemes emocionals són el resultat de les seues discapacitats i no dels entorns que hem creat i de les relacions que establim amb ells. - No hi ha desenvolupament professional. - Tant ells com les seues famílies han d'acceptar i ser conscients que això és el que els ha tocat en sort, ningú té la culpa de que no donen mes de si.

	ACTITUTS
SENSE DISCAPACITAT	- Exigència. - Respecte . - Llibertat Responsable.
AMB DISCAPACITAT	La societat i l'Administració Publica presenten actituds entre el menyspreu i la commiseració, arribant a una compassió benèvolent.

	RESULTATS
SENSE DISCAPACITAT	La majoria de la població aconseguix els objectius previstos, alguns ho superen. Els que no aconseguixen es convertiran en exclosos. Raó per la qual el sistema tracta de millorar-se així mateix permanentment.
AMB DISCAPACITAT	Individus dependents, insuficients. Població estructuralment passiva i assistida.

*** Annexe 4**

Exemple de model Curricular

MATÈRIA:..... - UNITAT	
" "	
CONTINGUTS	

ACTIVITATS DEL LLIBRE	
<u>ALTRES ACTIVITATS</u>	

AVALUACIÓ – TEMA

CONTINGUTS	I	T	A
Observacions a l'avaluació			
Observacions a l'avaluació			
Observacions a l'avaluació			
Observacions a l'avaluació			
Observacions a l'avaluació			
Observacions a l'avaluació			

OBSERVACIONS:

* Exemple de model d'adaptació curricular complimentat

CIÈNCIES DE LA NATURA - UNITAT 2
"ANIMALS VERTEBRATS"

CONTINGUTS	
INTRODUCCIÓ Llegir i comprendre: o Tot el que apareix en la introducció, pag 22.	
2.1	QUÉ ÉS UN ANIMAL?
	Aprende: - o "Els animals es caracteritzen per la seua manera de desplaçar-se, la forma d'alimentar-se i el seu medi ambient" - o Posar-li molts exemples per a que entenga de que estem parlant - o "Es classifiquen en dos grups: vertebrats i invertebrats" Activitades: - o Fer amb ajuda les activitats de la pag. 24 per a després estudiar les preguntes i recordar-les
2.2.	CARACTERÍSTIQUES DELS VERTEBRATS
	Aprende: - o El punt 2, únicament el essencial i comprenent-ho Aprende: - o El quadre blau de la pag. 10 no és necessari
2.3	ELS PEIXOS: EL DOMINI AQUÀTIC
	Aprende: - o El quadre blau de la pag. 26. Activitats: - Fer amb ajuda les activitats 5 i 6 de la pag. 26 per a després estudiar les preguntes i recordar-les
2.4	ELS ANFIBIS VERTEBRATS DE LA DOBLE VIDA

	Aprendre: - o Un xicotet resum que entenga, no amb les paraules tècniques del llibre. Saber: - o Qué es la metamorfosi. - o Qué es un cullerot i el seu significat metafòric. Activitats: - Com ja hem dit abans que identifique tots els animals dels que parlem a través de fotografies que pot buscar en Internet com a tasca per a casa i portar-les al col·legi. POT SER LA SEUA APORTACIÓ PER ALS COMPANYS I LA BASE PER A UN TREBALL. - Fer amb ajuda les activitats de la pag. 27 per a després estudiar les preguntes i recordar-les.
2.5	ELS REPTILS: VERDADERS VERTEBRADOS TERRESTRES
	Aprendre: - o Un xicotet resum que entenga, no amb les paraules tècniques del llibre. L'ESSENCIAL ÉS QUE ASSOCIE ELS ANIMALS DE QUE ES TRACTA AMB EXEMPLES, A TRAVÉS DE FOTOS Saber: - o Qué és una larva. - o Qué és un embrió, ambdues sense necessitat d'aprendre una definició tècnica, que ho identifique. Activitats: - Com ja hem dit abans que identifique tots els animals dels que parlem a través de fotografies que pot buscar en Internet com a tasca per a casa i portar-les al col·legi. POT SER LA SEUA APORTACIÓ PER ALS COMPANYS I LA BASE PER A UN TREBALL - Fer amb ajuda les activitats de la pag. 28 per a després estudiar les preguntes i recordar-les.
2.6	LES AUS: MÀQUINES PER A VOLAR

	Aprender: - o Un xicotet resum que entenga, no amb les paraules tècniques del llibre. L'ESSENCIAL ÉS QUE ASSOCIE ELS ANIMALS DE QUE ES TRACTA AMB EXEMPLES, A TRAVÉS DE FOTOS Activitats: - Com ja hem dit abans que identifique tots els animals dels que parlem a través de fotografies que pot buscar en Internet com a tasca per a casa i portar-les al col·legi. POT SER LA SEUA APORTACIÓ PER ALS COMPANYS I LA BASE PER A UN TREBALL - Fer amb ajuda les activitats de la pag. 29 per a després estudiar les preguntes i recordar-les.
2.7	ELS MAMÍFERS: VERTEBRATS AMB PÈL
	Aprender: - o Un xicotet resum que entenga, no amb les paraules tècniques del llibre. L'ESSENCIAL ÉS QUE ASSOCIE ELS ANIMALS DE QUE ES TRACTA AMB EXEMPLES, A TRAVÉS DE FOTOS Activitats: - Com ja hem dit abans que identifique tots els animals dels que parlem a través de fotografies que pot buscar en Internet com a tasca per a casa i portar-les al col·legi. POT SER LA SEUA APORTACIÓ PER ALS COMPANYS I LA BASE PER A UN TREBALL - Fer amb ajuda les activitats de la pag. 30 per a després estudiar les preguntes i recordar-les.
2.8	ELS ÉSSERS HUMANS SOM MAMÍFERS
	Aprender: - o Un xicotet resum que entenga, no amb les paraules tècniques del llibre. Activitats: - Fer amb ajuda l'activitat 16 de la pag. 31 per a després estudiar les preguntes i recordar-les.
2.9	ELS VERTEBRATS EN EL SEU MEDI
	Comprendre i aprendre: o Les diferències entre uns i altres identificànt-los en fotografies.

ALTRES ACTIVITATS

- Fer amb ajuda les activitats de la pag. 33, per fer-la pareguda en casa.
- Fer amb ajuda les activitats 22, 25, b i 26 per a després estudiar les preguntes i recordar-les.
- Identificar els dibuixos amb els noms de la pag. 36.
- El quadre Societat Científica, complet, que el comprenga i vaja aprenent-lo.

AVALUACIÓ – UNITAT 2

CONTINGUTS	I	T	A
2.1			
Observacions a l'avaluació			
2.2			
Observacions a l'avaluació			
2.3			
Observacions a l'avaluació			
2.4			
Observacions a l'avaluació			
2.5			
Observacions a l'avaluació			
2.6			
Observacions a l'avaluació			
2.7			

Observacions a l'avaluació

2.8

Observacions a l'avaluació

2.9

Observacions a l'avaluació

OBSERVACIONS:

EXEMPLES D'EXERCICIS ADAPTATS D'UN LLIBRE DE 3er DE PRIMÀRIA ("Coneixement del Medi", Ed.: Voramar- Santillana)

TEMA 1. ELS ALIMENTS

1. ELS ÉSSERS VIUS



Preguntes

1. Què és un ésser viu?
2. En què s'assemblen els animals i les plantes?
3. En què es diferencien els animals i les plantes?

Els animals i les plantes són éssers vius

Tot el que ens rodeja forma part d'un d'aquests dos grups: el dels éssers vius o el dels éssers no vius.

- Els éssers vius naixen, creixen, s'alimenten i respiren, i poden reproduir-se. Les persones, les plantes i els animals són éssers vius.
- Els éssers que no són vius s'anomenen éssers inerts. No tenen vida: no creixen, ni s'alimenten, ni es reproduïxen. Les roques, l'aigua i els objectes que fabriquem són éssers inerts.



Els animals creixen, s'alimenten i es reproduïxen.

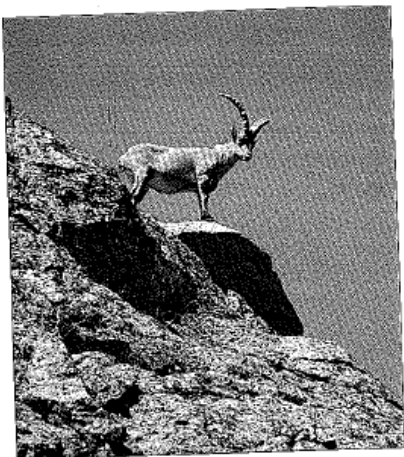
Els animals i les plantes s'assemblen

Els animals i les plantes són éssers vius; per això s'assemblen en moltes coses. Tant els animals com les plantes naixen i creixen, noten el que succeeix al seu voltant, s'alimenten, respiren, es reproduïxen i moren.

Els animals i les plantes es diferencien

Els animals i les plantes es diferencien en moltes coses. Per exemple, es diferencien en el desplaçament i l'alimentació.

- Els animals poden desplaçar-se d'un lloc a un altre; les plantes no poden desplaçar-se.
- Els animals s'alimenten d'altres animals i de plantes; les plantes, en canvi, fabriquen el seu propi aliment.



La cabra és un ésser viu. La roca és un ésser inert.

ADAPTACIÓ: Per a respondre a la pregunta el/la mestre/a pot subratllar al text les respostes a cada pregunta de forma que la pregunta i la resposta estiguen subratllades del mateix color. Es tracta de que l'alumne/a identifique al text la resposta, encara que siga de forma mecànica, i la còpie. Amb açò es treballa la capacitat de identificació, la lecto-escriptura i li dóna la informació que després haurà d'estudiar.

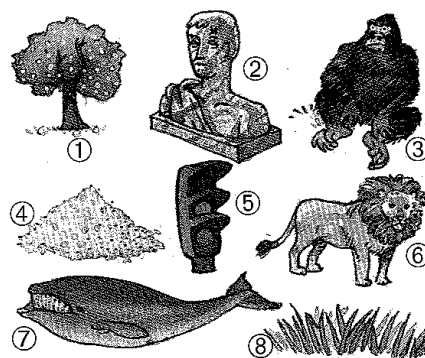
Activitats

PARAULES CLAU

- 1 Copia els noms dels dibuixos de la dreta. Escriu al costat de cada nom el que corresponga: ésser viu, ésser inert, planta, animal.

IDEES BÀSIQUES

- 2 Fes una llista amb cinc éssers vius i una altra amb cinc éssers inerts que pugues observar a ta casa o a l'escola.
- 3 Quines diferències i quines semblances hi ha entre un gat i un roser?



Observa

Éssers vius en el món

Observa el mapa dels éssers vius del món i elabora un quadre.
Agrupa els éssers vius segons

ADAPTACIÓ EXERCICI 1: Que l'alumne sols escriga al costat de cada dibuix si és un "ésser viu" o és un "ésser inert".

ADAPTACIÓ EXERCICI 2: Que faça l'exercici igual però en compte de ficar 5 exemples que en fique sols 3.

ADAPTACIÓ EXERCICI 3: Que escriga coses sobre el roser i sobre el gat. Encara que l'alumne no diga cap característica relacionada en els éssers vius i els éssers inerts, està identificant els dibuixos i treballa el raonament.

En el cas de qualsevol dels exercicis que hem presentat, en compte de fer l'adaptació de l'exercici el/la mestre/a pot crear un exercici nou a partir les imatges que apareixen a la pàgina.

Per exemple, a continuació apareix un mapa que es troba al mateix full on es troben els exercicis que es podria aprofitar per a que l'alumne identificara certs animals o plantes pr opis de cada continent i els escriga a la seua llibreta o els assenyalale al llibre.



T. 12.

Capacidad y masa

RECUERDA LO QUE SABES

Equivalencia entre litro, medio litro y cuarto de litro

1 litro = 2 medios litros = 4 cuartos de litro

$$1\text{ l} = \frac{1}{2}\text{ l} + \frac{1}{2}\text{ l} = \frac{1}{4}\text{ l} + \frac{1}{4}\text{ l} + \frac{1}{4}\text{ l} + \frac{1}{4}\text{ l}$$

Equivalencia entre kilo, medio kilo y cuarto de kilo

1 kilo = 2 medios kilos = 4 cuartos de kilo

$$1\text{ kg} = \frac{1}{2}\text{ kg} + \frac{1}{2}\text{ kg} = \frac{1}{4}\text{ kg} + \frac{1}{4}\text{ kg} + \frac{1}{4}\text{ kg} + \frac{1}{4}\text{ kg}$$

Equivalencia entre tonelada y kilogramo

1 tonelada es igual a 1.000 kilos » 1 t = 1.000 kg

Per a fer aquest exercici es pot agafar 2 botelles de plàstic: una deixar-la sencera i l'altra partir-la per la meitat. Ficar aigua en una meitat de la botella i en l'altra destacant que cadascuna són 1 litre d'aigua i que l'aigua de les 2 cabrà en la botella gran.

1. Completa la tabla.

Kilos	3	4			
Medios kilos	6	8	10		12
Cuartos de kilo	12			20	

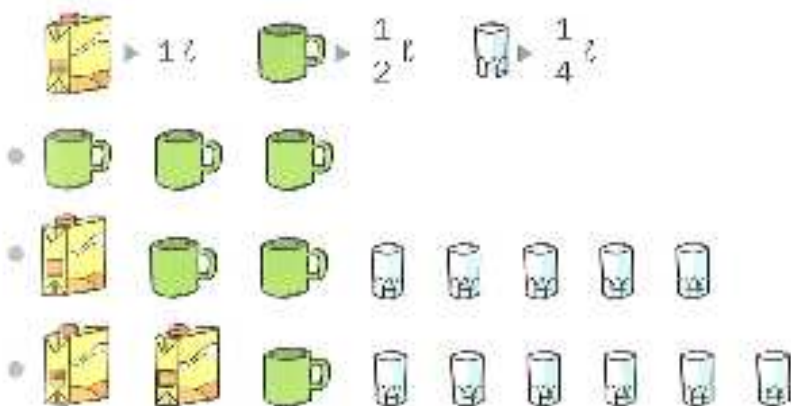
1. Completa la tabla.

Kilos	3 +	4 +	5 +	10 +	6 +
Medios kilos	6	8	10		12

L'exercici es redueix per a treballar únicament el concepte del "Mig Kilo". Es tracta de que es vegi que: mig kilo + mig kilo = 1 kilo. I aquesta proporció es pot aplicar a qualsevol quantitat de kilos.

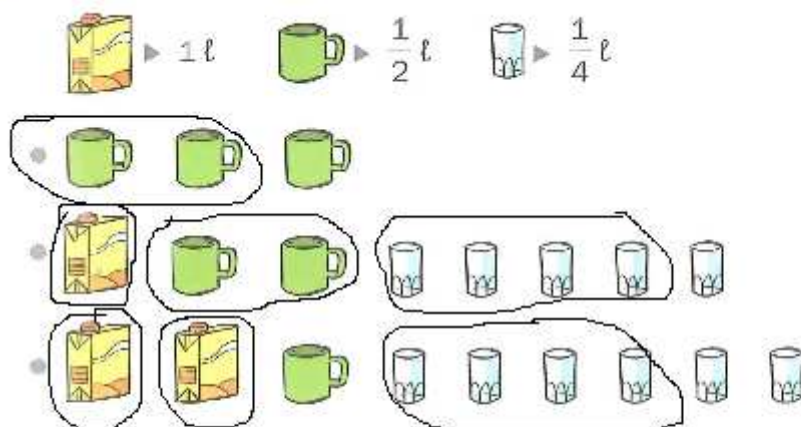
Es pot utilitzar un pes on es mesure un objecte que es puga dividir en 2 parts o una balança o es puguem ficar 1 objecte i el mateix dividit en 2 parts. L'objecte pot ser un meló, un formatge, una peça de plastilina, etc.

2. Calcula cuántos litros hay en cada caso.



Explicar a l'alumne que si plenem 2 tasses de suc i les fem al tetra-brik de suc el plenarem i per a plenar-lo amb gots tindrem que utilitzar 4 gots. L'exercici consistirà en que l'alumne ha de fer un cercle quan trobe 1 tetra-brik 2 tasses juntes i cada vegada que veja 4 gots junts.

2. Calcula cuántos litros hay en cada caso.



3. Expresa en kilos.

- 3 t • 1,5 t • 4 t y 78 kg • 12 t y 160 kg
- 14 t • 14,6 t • 9 t y 250 kg • 45 t y 960 kg

L'alumne pot subratllar la sigla del Kilo (Kg) quan la trobe.

Per a completar l'exercici es pot traure un fulllet publicitari d'algun supermercat on aparegua el preu de cada producte relacionat amb e1 kg. Per exemple: La vedella a 5 €/Kg. Es tracta de que aprenga a interpretar esta informació quan la vega als supermercats.

1. Expresa en la unidad indicada.

En dl	35 l	600 c	99 cl	5 l y 9 cl	2 l y 4 cl
En cl	370 l	85 cl	680 ml	7 l y 5 cl	4 cl y 2 ml

Una vegada s'han seleccionat els continguts bàsics del tema, els més funcionals i significatius per a l'alumne, s'adapten els exercicis. En aquest cas, es difícil que l'alumne puga fer la transformació d'una unitat de mesura a un altra pel que es poden utilitzar material on es vegen eixes unitats de mesura i identificar quins pesen més o menys. Per exemple, es poden utilitzar tetra-brick de suc o llet, bots de Coca-cola, botelles d'aigua, etc.

