

Resum executiu

VINT ACTUACIONS PER AL DESPLEGAMENT EFECTIU DEL MODEL D'EDUCACIÓ INCLUSIVA.....	3
1. Escolarització equilibrada de l'alumnat amb necessitats educatives especials.....	7
2. Protocol compartit entre professorat i EAP per detectar necessitats de suport educatiu mitjançant estratègies per a l'atenció inclusiva a l'aula.....	10
3. Consolidació de les reduccions de ràtio d'alumnes per aula.....	13
4. Impuls de la codocència	15
5. Altres mesures universals i revisió de les metodologies i l'organització de recursos a l'aula: el disseny universal per a l'aprenentatge	17
6. Dotació de recursos específics per desplegar l'educació inclusiva	18
7. Suports intensius considerats com a recursos estructurals, no d'assignació individualitzada.....	21
8. Estratègies específiques per atendre les necessitats educatives especials en centres amb elevada complexitat.....	22
9. Distribució equitativa de suports entre centres escolars per complexitat i etapa	24
10. Transformació dels centres d'educació especial	26
11. Acompanyament de les famílies per part dels centres i els serveis educatius.....	28
12. Equiparació de les condicions d'escolarització de l'alumnat amb NEE en centres ordinaris	31
13. Formació permanent del professorat i alienament d'altres agents educatius en el foment de la cultura de la inclusió escolar	33
14. Incorporació de l'educació inclusiva en la formació inicial del professorat.....	36

15. Enfortiment dels serveis educatius per acompanyar el professorat: l'aula com a context d'intervenció.....	37
16. Coordinació dels recursos i serveis, i treball en xarxa dels professionals	40
17. Model d'escola bressol inclusiva.....	42
18. Pla de continuïtat formativa de l'alumnat amb NEE als ensenyaments postobligatoris.....	44
19. Estratègia per a la participació dels infants amb NEE al lleure educatiu	47
20. Garanties d'atenció educativa i formativa en la sortida del sistema educatiu.....	49

Vint actuacions per al desplegament efectiu del model d'educació inclusiva

La Convenció sobre els drets de les persones amb discapacitat (2006) reconeix expressament el dret a l'educació inclusiva com a model indispensable perquè tot l'alumnat rebi una educació de qualitat i per garantir la universalitat i la no-discriminació en el dret a l'educació. Els principals organismes internacionals en l'àmbit de l'educació i de la defensa de drets assenyalen la necessitat d'avançar en la inclusió de l'alumnat en general i de l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE) en particular.

Amb aquest propòsit, l'any 2017 es va aprovar el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, que va permetre donar impuls al model d'escola inclusiva a Catalunya que ja propugnava la Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació (LEC).

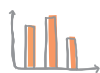
Els darrers anys, el Departament d'Educació s'ha ocupat de desplegar aquest decret, la qual cosa ha comportat un increment tant de la detecció d'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE), com de la dotació de personal docent especialista i de personal d'atenció educativa als centres ordinaris, com de la dotació de personal disponible als diferents serveis educatius que atenen aquestes necessitats de suport educatiu (equips d'assessorament i orientació psicopedagògics –EAP–, centres de recursos educatius per a alumnes amb discapacitat auditiva –CREDA–, etc.). **Aquest informe constata que s'han produït avenços significatius en el desplegament del model d'educació inclusiva des de l'aprovació del Decret 150/2017, de 17 d'octubre.**

Malgrat aquests avenços, però, l'anàlisi de la realitat del sistema educatiu també posa de manifest la persistència d'algunes mancances relacionades amb l'atenció a la diversitat i amb les dificultats en l'aplicació efectiva del model d'educació inclusiva que preveu la normativa esmentada, que fan que **encara avui no s'estigui garantint suficientment la plena inclusió escolar de l'alumnat.**

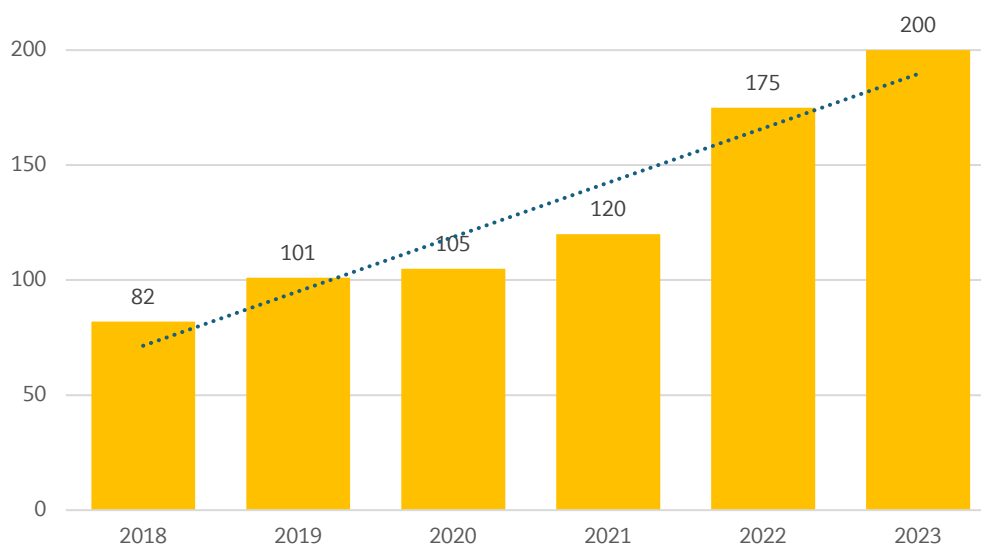
El desplegament d'aquest model passa per un procés de transformació del sistema educatiu que necessita temps, i que requereix no només una millora de la dotació de recursos sinó també la consolidació de canvis culturals entre els professionals i les famílies en les maneres de concebre i atendre la diversitat a les aules. **La manca d'una cultura de l'educació inclusiva arrelada i compartida pel conjunt de la comunitat educativa és un dels principals obstacles relacionats amb el desplegament d'aquest model.**

L'atenció de l'alumnat amb NEE continua sent a dia d'avui un dels principals motius de queixa a la institució del Síndic de Greuges en l'àmbit de l'educació. L'any 2023, la institució va rebre 200 queixes relacionades amb la inclusió escolar,

el 17,3 % del total de queixes en matèria d'educació. Aquestes queixes s'han anat incrementant progressivament els darrers anys, a mesura que s'ha anat desplegant el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, i a mesura que han anat aflorant dificultats i també resistències (gràfic 1). Val a dir que els àmbits en els quals l'Administració està impulsant canvis i transformacions acostumen a generar més queixes.



Gràfic 1. Queixes i actuacions d'ofici del Síndic de Greuges en matèria d'educació inclusiva (2018-2023)



	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Educació inclusiva	82	101	105	120	175	200
Educació	800	832	1.292	1.637	1.836	1.156
%	10,3	12,1	8,1	7,3	9,5	17,3

Font. Síndic de Greuges.

L'any 2021, el Síndic de Greuges va presentar al Parlament de Catalunya l'informe extraordinari *L'educació inclusiva a Catalunya*, amb l'objectiu d'analitzar el desplegament del Decret 150/2017, de 17 d'octubre, identificar les dificultats en l'aplicació efectiva del model d'inclusió escolar establert i formular propostes de millora.

Així, aquest informe té per objectiu actualitzar la diagnosi sobre el desplegament del model d'inclusió escolar i també fer el seguiment de la implementació de les recomanacions ja formulades per aquesta institució l'any 2021.

L'any 2022 el Departament d'Educació va posar en marxa la Taula de Participació per un Sistema Educatiu Inclusiu (TAPSEI), concebuda com un òrgan de participació social i institucional que s'orienta a promoure el canvi de mirada inclusiva en els àmbits social i institucional i definir línies d'actuació per seguir avançant cap a un sistema d'educació inclusiu.

En el marc d'aquests treballs, la institució del Síndic de Greuges va assumir el compromís d'avaluar el compliment dels acords adoptats per aquest òrgan i donar-ne compte als seus integrants, i de valorar les mesures adoptades pel Departament d'Educació en aquest àmbit. Aquest informe dona resposta, doncs, a aquest encàrrec i avalua com s'estan implementant les diferents línies d'actuació proposades per la TAPSEI l'any 2023.

El model d'educació inclusiva s'està desplegant de manera progressiva, amb un increment significatiu de recursos i d'estratègies, però les mesures adoptades fins ara no permeten encara garantir la plena inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials al sistema educatiu

Els darrers anys, el Departament d'Educació ha incrementat de manera significativa la dotació de recursos per garantir l'educació inclusiva (aula de suport intensiu d'escolarització inclusiva –SIEI–, hores de monitoratge, mestres especialistes, etc.).

Aquest increment de recursos es produeix paral·lelament a un lleuger increment del nombre d'alumnat escolaritzat en centres d'educació especial (CEE), en particular arran de l'aprovació del Decret 150/2017.

Malgrat l'increment de recursos, es manté la demanda de les famílies d'escolaritzar els seus fills en CEE, i també es mantenen les queixes relacionades amb una atenció insuficient de l'alumnat amb necessitats educatives especials als centres ordinaris (per manca de suports suficients, per dèficits d'informació sobre l'atenció proporcionada, etc.).

L'aplicació pràctica de la inclusió encara es produeix amb una certa tendència a la segregació interna de l'alumnat amb necessitats educatives especials dins dels centres ordinaris: de vegades es concep el SIEI com una aula separada de l'aula ordinària, i també es concep el personal de suport com una assignació individualitzada per a cada alumne amb necessitats educatives especials, no com un recurs propi del centre i del grup classe.

L'assignació de recursos topa amb un dèficit de formació del personal docent i d'atenció educativa per comprendre el canvi de paradigma en la pràctica professional que suposa la implantació del model d'escola inclusiva i el paper que ha de tenir cada professional en un sistema educatiu inclusiu.

Una part important del professorat encara continua considerant que l'educació inclusiva afecta només l'alumnat amb necessitats educatives especials, que l'atenció d'aquest alumnat és responsabilitat principal del personal de suport i que la seva inclusió depèn fonamentalment de la provisió d'aquests suports específics addicionals, sense la necessitat de modificar la pràctica professional ni la dinàmica de funcionament de l'aula.

Encara hi ha serveis, com ara la Inspecció educativa, els equips d'assessorament i orientació psicopedagògics (EAP), els centres de desenvolupament infantil i atenció precoç (CDIAP), etc., que proporcionen un assessorament a les famílies no sempre orientat cap a la inclusió, amb diferències en la distribució de l'alumnat entre centres ordinaris i d'educació especial en funció dels territoris, en part condicionades pel posicionament dels professionals dels diferents serveis en relació amb el model d'escola inclusiva. I, en aquesta mateixa línia, els centres i els serveis educatius encara no treballen de manera prou coordinada i integrada.

De fet, l'elevada escolarització en CEE o les dificultats en l'escolarització en determinats centres ordinaris posen de manifest que a hores d'ara l'enfocament que planteja el Decret 150/2017 no s'aplica plenament o no és conegut per determinats centres i serveis educatius. Aquest canvi de paradigma ha d'implicar un reforçament del personal dels diferents serveis educatius que s'ocupen de donar suport al personal docent.

Els EAP estan saturats i a la seva intervenció li falta intensitat. Això limita la capacitat d'acompanyar els professionals dels centres per transformar la seva pràctica professional d'acord amb el paradigma de l'educació inclusiva i per millorar l'atenció de l'alumnat amb necessitats educatives especials dins dels centres ordinaris.

A més, els centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos (CEEPSIR), que proveeixen serveis i recursos al personal docent dels centres ordinaris i fan efectiva la inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials, no han estat plenament desplegats.

Finalment, els centres de recursos educatius per a alumnes amb discapacitat auditiva (CREDA), els centres de recursos educatius per a alumnes amb discapacitat visual (CREDV) i els centres de recursos educatius per a alumnes amb trastorns del desenvolupament i la conducta (CRETDIC), que ajuden els centres ordinaris en l'escolarització d'aquest alumnat, també tenen dificultats per cobrir la demanda existent i per treballar amb el professorat per millorar l'atenció educativa d'aquest alumnat dins de l'aula.

A continuació, s'exposen un conjunt de mesures orientades a millorar l'eficàcia del model d'educació inclusiva a Catalunya.

01. Escolarització equilibrada de l'alumnat amb necessitats educatives especials

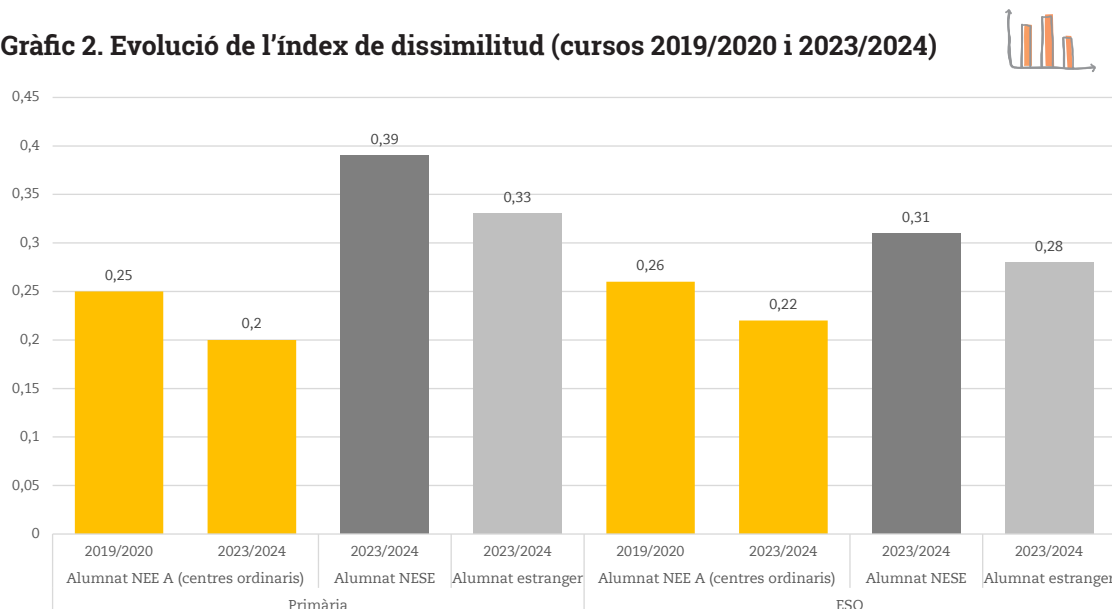
El sistema educatiu ha avançat en l'escolarització equilibrada de l'alumnat amb necessitats educatives especials als centres ordinaris, de manera que cada cop hi ha més centres que tenen més diversitat interna entre l'alumnat

Pel que fa a l'alumnat amb necessitats educatives especials als centres ordinaris, l'índex de dissimilitud, que mesura els desequilibris en l'escolarització d'alumnat, s'ha reduït lleugerament: ha passat del 0,25 corresponent al curs 2019/2020 al 0,20 el curs 2023/2024 a primària, i del 0,26 al 0,22 a secundària.

Per garantir l'escolarització equilibrada d'aquest alumnat, doncs, caldria modificar hipotèticament l'escolarització d'aproximadament una cinquena part de l'alumnat amb necessitats educatives especials dels centres ordinaris on actualment està matriculat.

Aquests desequilibris són menors, però, que els desequilibris que hi ha per a l'alumnat amb NESE (0,39 a primària i 0,31 a secundària) o de l'alumnat estranger (0,33 a primària i 0,28 a secundària).

Gràfic 2. Evolució de l'índex de dissimilitud (cursos 2019/2020 i 2023/2024)



Font. Elaboració amb dades del Departament d'Educació.

Nota. Les dades del curs 2023/2024 corresponen al mes de desembre.

Aquesta millora s'ha vist afavorida per l'aprovació del Decret 11/2021, de 16 de febrer, de la programació de l'oferta educativa i del procediment d'admissió en els centres del Servei d'Educació de Catalunya, que proporciona més instruments per promoure l'escolarització equilibrada de l'alumnat amb necessitats educatives especials, com ara l'allargament de la reserva fins a l'inici de curs, que es va aplicar a partir del procés d'admissió corresponent al curs 2022/2023, i la reserva diferenciada de places per a alumnat amb necessitats educatives especials, que es va aplicar per primera vegada en el procés d'admissió per al curs 2023/2024.

Alhora, s'ha reduït el percentatge de centres amb una proporció baixa (inferior al 2,5 %) o sense alumnat amb necessitats educatives especials, que ha passat del 52,3 % al 30,6 %, i ha augmentat el percentatge de centres amb més d'un 5 % d'aquest alumnat, que ha passat de l'11 % al 24,3 % en aquest mateix període.

Els centres públics tenen una proporció d'alumnat amb necessitats educatives especials més alta que els centres concertats.

La sobreoferta de places reservades per a l'alumnat amb necessitats educatives especials que hi ha en determinats indrets, i que fa que hi hagi centres que omplien la reserva i altres centres que no, perjudica les possibilitats de combatre la concentració d'aquest alumnat entre centres. En el procés d'admissió corresponent al curs 2023/2024, per exemple, a I3, les sol·licituds de preinscripció cobrien el 66,5 % de la reserva en l'oferta final per a l'alumnat amb necessitats educatives especials (NEE A), molt per sota de la cobertura de la reserva per a l'alumnat amb necessitats educatives específiques per raons socioeconòmiques (NEE B), que va ser del 81,9 %. **En l'oferta inicial, les places reservades superen les sol·licituds d'alumnat amb necessitats educatives especials en gairebé 1.000, i en l'oferta final, en 1.500.**

Cal millorar, així mateix, l'assignació de plaça de l'alumnat que es matricula fora de termini. **L'alumnat amb necessitats educatives especials que presenta sol·licituds fora de termini (però abans de l'inici de curs) pateix més retards en l'assignació de plaça, que s'acaba produint més enllà de l'inici de curs.** En el cas de la ciutat de Barcelona, per exemple, el 90,9 % de l'alumnat amb NEE A preinscrit entre els mesos de juny i agost (77) va ser assignat a un centre després de l'inici de curs, molt per sobre de l'alumnat ordinari, en què aquesta proporció va ser del 27,0 % (627).

Les actuacions d'escolarització equilibrada s'han de dur a terme especialment en l'accés al sistema educatiu. En el pas de primària a secundària, cal valorar la necessitat de flexibilitzar els criteris d'assignació d'alumnat amb necessitats educatives especials a les places de reserva per garantir que aquest alumnat no se separa del seu grup natural o de referència.

Recomanació

Cal donar continuïtat a les mesures de desplegament del Decret 11/2021, a fi d'avançar encara més en l'escolarització de l'alumnat amb necessitats educatives especials a través de la reserva diferenciada de plaça. Cal garantir, alhora, que l'alumnat amb necessitats educatives especials preinscrit fora del procés ordinari de preinscripció, arribat durant l'estiu, pugui disposar de plaça abans que s'iniciï el curs escolar, tal com succeeix amb la majoria d'alumnes que no tenen aquestes necessitats i que es troben en les mateixes condicions.

02. Protocol compartit entre professorat i EAP per detectar necessitats de suport educatiu mitjançant estratègies per a l'atenció inclusiva a l'aula

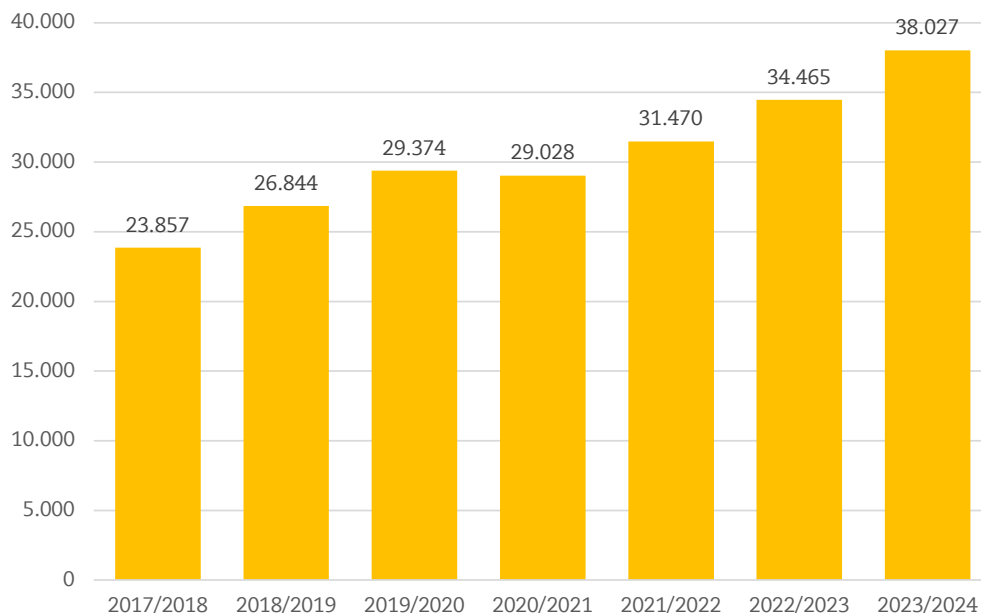
D'ençà de l'aprovació del Decret 150/2017, s'ha incrementat un 59,4 % el nombre d'alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzat a l'educació infantil de segon cicle, primària i secundària obligatòria, malgrat que l'alumnat total a aquests ensenyaments s'ha reduït un 1,8 %

Aquest increment, que es deu fonamentalment a una millora de la detecció, es produeix especialment entre l'alumnat amb trastorns de l'espectre autista (TEA) (amb un increment del 111,3 % entre els cursos 2017/2018 i 2022/2023), amb discapacitat intel·lectual (35,9 %) o amb retard en el desenvolupament (33,0 %). També han augmentat de manera significativa les NESE derivades d'altres capacitats (62,4 %) i de trastorns de l'aprenentatge (105,7 %).

Les necessitats educatives especials més prevalents són els TEA (prop de 14.000), la discapacitat intel·lectual (prop de 8.500), el retard del desenvolupament (prop de 6.000) i els trastorns greus de conducta (prop de 3.000). Pel que fa a altres NESE, també són prevalents els trastorns de l'aprenentatge (prop de 43.000) i les altes capacitats (prop de 3.000).

A Catalunya, l'any 2023 hi havia prop de 35.000 alumnes amb necessitats educatives especials reconegudes pel sistema educatiu als ensenyaments d'educació infantil de segon cicle, educació primària i educació secundària obligatòria, i prop de 36.000 infants de zero a quinze anys amb reconeixement d'un grau de discapacitat superior al 33 %.

Gràfic 3. Alumnat amb necessitats educatives especials als centres ordinaris a l'educació infantil de segon cycle, primària i ESO a Catalunya (2017-2024)



Font. Elaboració amb dades del Departament d'Educació.

Cal destacar que s'ha millorat la detecció precoç d'alumnat amb necessitats educatives especials a l'educació infantil de segon cycle, per exemple, amb la posada en marxa el curs 2022/2023 del Programa de detecció i intervenció primerenques de dificultats en l'aprenentatge, la comunicació i el llenguatge en el segon cycle d'educació infantil. De fet, **a I4 i I5 hi ha els nivells de detecció més elevats de tota l'escolaritat (amb percentatges d'alumnat amb necessitats educatives especials superiors al 4 %, per sobre de la proporció en la resta de nivells).**

Tot i això, les dades disponibles també assenyalen que **a les aules encara hi ha alumnat amb necessitats educatives especials sense detectar o sense reconèixer mitjançant els procediments formals establerts.** A primària, per exemple, la proporció d'alumnat amb necessitats educatives especials detectat és sensiblement més baixa que a l'educació infantil de segon cycle o a l'ESO.

Encara hi ha casos, per exemple, de trastorn d'aprenentatge que no es detecten perquè l'adaptació de l'alumne a les exigències escolars és més o menys adequada i aparentment no requereix suports específics, o perquè el professorat i la família no disposen dels coneixements per associar determinades dificultats d'aprenentatge a aquest trastorn. No es garanteix una diagnosi precoç i oficial des de l'àmbit públic en tots els casos, ni des de l'àmbit sanitari ni des de l'educatiu.

D'altra banda, els nens i els nois tenen més prevalença a presentar necessitats educatives especials que les nenes i les noies. El curs 2022/2023, mentre a l'educació primària el 51,2% de l'alumnat escolaritzat en centres ordinaris eren nens, aquesta proporció augmenta fins al 75,0 % en el cas de l'alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzat en centres ordinaris (82,0 % en el cas dels TEA i del 88,0 % en el cas dels trastorns greus de conducta), i fins al 67,4 % en el cas de l'alumnat escolaritzat en CEE.

Recomanació

El sistema educatiu, especialment el professorat i els EAP, ha de continuar detectant l'alumnat amb NESE, tal com s'ha fet fins ara, perquè aquesta detecció és l'avantsala de l'adopció de mesures per garantir que rep una atenció adequada, i perquè encara hi ha alumnat escolaritzat al sistema que té aquestes necessitats i no se li ha fet un bon diagnòstic.

De vegades, però, els EAP destinen més temps al diagnòstic que a dissenyar estratègies conjuntament amb el professorat per garantir l'atenció de l'alumnat en el context de l'aula. En aquest sentit, els EAP han de garantir un protocol de detecció compartit amb el professorat que incorpori, més enllà del diagnòstic, la definició conjunta d'estratègies per afavorir la inclusió escolar.

03. Consolidació de les reduccions de ràtio d'alumnes per aula

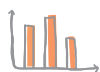
Hi ha una política activa del Departament d'Educació per reduir ràtios d'alumnes per aula en l'accés al sistema educatiu

Les aules tenen actualment més diversitat i complexitat, fonamentalment per factors de caràcter social, amb un fort impacte en les condicions d'educabilitat i en la situació de salut de l'alumnat (ús dels dispositius electrònics, pandèmia de la covid-19 o increment de la vulnerabilitat social, entre d'altres).

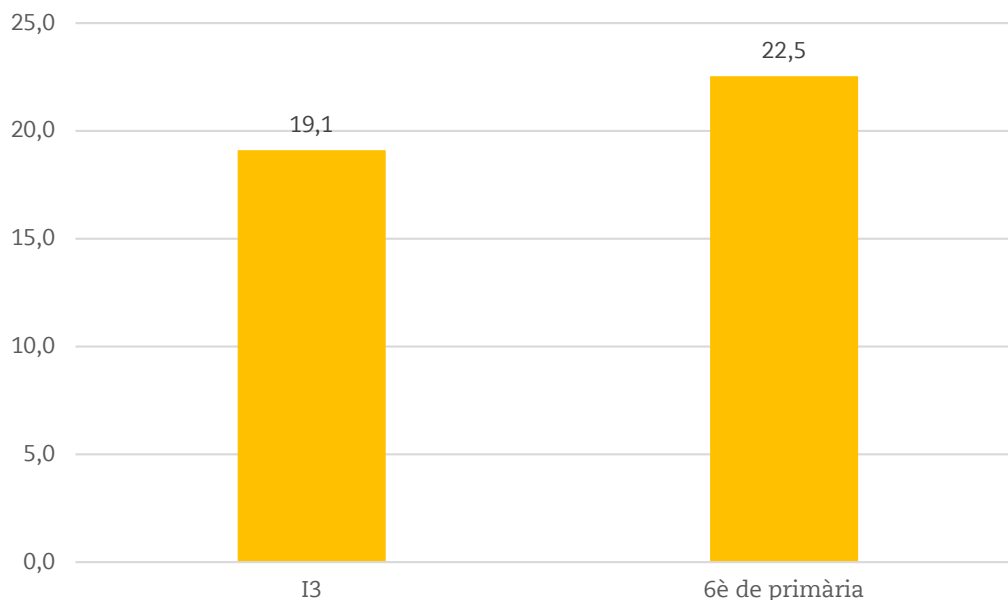
Les condicions estructurals que el professorat troba a l'aula, però, són actualment més favorables: les elevades ràtios d'alumnes per unitat establertes per la normativa s'han anat reduint progressivament els darrers anys, gràcies a la davallada demogràfica i als requeriments que imposa el Decret 11/2021 pel que fa a la reducció de la sobreoferta com a mesura per combatre la segregació escolar, que han afavorit la implementació de les reduccions de ràtio en l'entrada al sistema.

A partir del curs 2022/2023 es van aplicar reduccions de ràtio del 20 %, i aquesta tendència s'ha accentuat en els cursos successius. En el procés d'admissió a I3 corresponent al curs 2023/2024, una tercera part de les unitats dels centres públics (34,3 %) ja tenien ràtios de 19 alumnes o menys, més del doble que el curs 2022/2023.

A finals del curs 2023/2024, la ràtio mitjana a I3 era de 19,1 alumnes, gairebé 3,5 alumnes menys que a 6è de primària, on la ràtio mitjana és de 22,5.



Gràfic 4. Ràtio mitjana a I3 i sisè de primària per al curs 2023/2024



Font. Elaboració amb dades del Departament d'Educació.

El 100 % dels centres públics i el 83,1 % dels centres concertats tenen ràtios a I3 inferiors a les 25 places establertes pel Reial decret 132/2010, de 12 de febrer, pel qual s'estableixen els requisits mínims dels centres que imparteixen els ensenyaments de segon cicle de l'educació infantil, l'educació primària i l'educació secundària (art. 7).

Els centres públics tenen més alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzat que els centres concertats, però també ràtios més baixes.

Recomanació

Les reduccions de ràtio afavoreixen l'atenció personalitzada i l'acompanyament de l'alumnat amb necessitats educatives especials.

Cal que el Departament d'Educació doni continuïtat a la política de reducció de ràtios que va iniciar fa dos cursos en l'accés a I3, i que es mantinguin aquestes reduccions a mesura que els grups d'educació infantil accedeixin a l'educació primària.

La davallada demogràfica que ja està afectant l'educació secundària obligatòria també ha d'afavorir l'establiment de ràtios reduïdes en aquesta etapa. L'educació secundària obligatòria té actualment pitjors condicions estructurals per garantir la inclusió escolar que les etapes precedents.

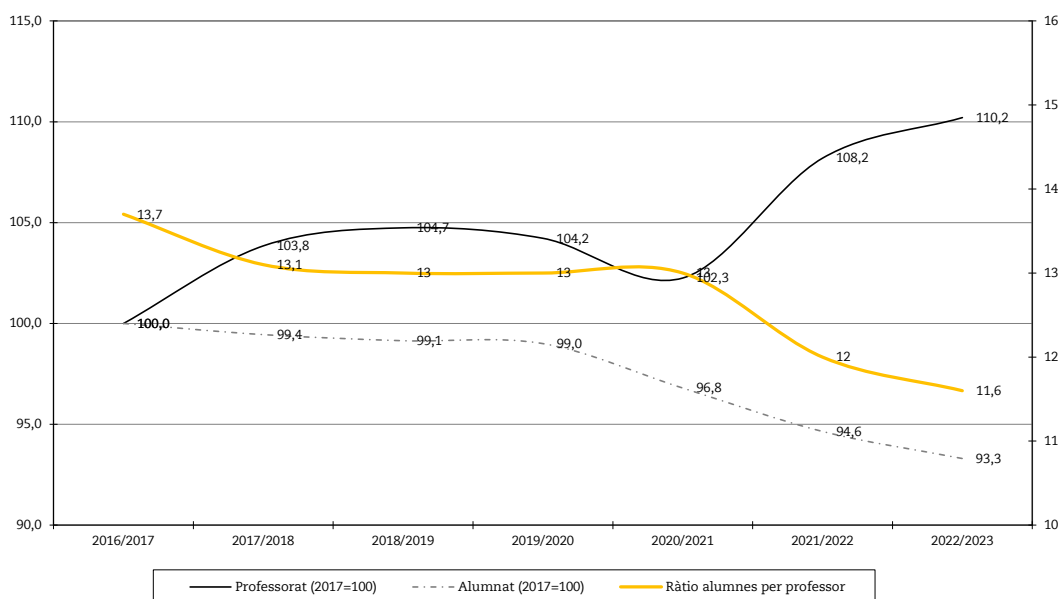
04. Impuls de la codocència

Les ràtios d'alumnes per professor també han tendit a reduir-se per efecte d'un increment de la dotació de personal docent

D'ençà del curs 2017/2018, quan es va aprovar el Decret 150/2017, el sistema educatiu ha incorporat prop de 10.000 docents als ensenyaments de règim general (+8,9 %), ja que hi ha hagut un increment d'11.500 docents al sector públic (+15,4 %) i un decrement de 1.500 docents al sector concertat (-4,3 %), malgrat que l'alumnat ha augmentat en un 4,4 % en aquest període (3,5 % al sector públic i 6,1 % al sector concertat). Aquesta evolució ha propiciat que en aquest període hagi decrescut la ràtio d'alumnes per professor en el conjunt del sistema (ha passat del 12,0 el curs 2017/2018, a l'11,5 el curs 2022/2023), i que ho hagi fet també al sector públic (de l'11,7 al 10,5), però no al sector concertat, on ha passat del 12,6 al 14,0.

En el cas de l'educació infantil de segon cycle i primària, en aquest període el nombre de docents al sector públic ha augmentat en més de 2.000, tot i que hi ha gairebé 30.000 alumnes menys. La ràtio d'alumnes per docent, doncs, ha passat del 13,1 a l'11,6.

Gràfic 5. Ràtio d'alumnes per professor a l'educació infantil de segon cycle i a primària, i nombre d'alumnes i professors al sector públic a Catalunya (2016/2017-2022/2023)



Font. Elaboració amb dades del Ministeri d'Educació, Formació Professional i Esports.

L'increment de la dotació de personal docent i la reducció de la ràtio d'alumnes per professor al sector públic ofereix més oportunitats de promoure la codocència.

Catalunya se situa en una bona posició comparada en la dotació de personal al sistema educatiu. La ràtio d'alumnes per docent a l'educació primària i a l'educació secundària obligatòria és més baixa a Catalunya que la mitjana europea. Tot i això, a escala estatal, se situa en ràtios lleugerament superiors a la mitjana espanyola als ensenyaments de règim general, especialment en el sector públic, on només té una posició més favorable que Madrid, Múrcia i Andalusia.

Recomanació

Cal analitzar si la millora de la dotació de recursos per atendre l'educació inclusiva s'ha de focalitzar en l'increment de personal docent o en una millor organització i aprofitament dels recursos ja existents per afavorir la codocència. Aquest fet és especialment pertinent a l'educació secundària obligatòria, on la codocència té una presència més escassa.

També cal analitzar si s'ha de reforçar més la dotació d'altres perfils professionals, com ara el personal d'atenció educativa, i la dotació de personal als serveis educatius que han de donar suport als centres per garantir l'atenció de les necessitats educatives especials de l'alumnat (EAP, CEEPSIR, etc.), a fi d'assegurar la presència de dos professionals en el grup classe, encara que no siguin dos docents.

05. Altres mesures universals i revisió de les metodologies i de l'organització de recursos a l'aula: el disseny universal per a l'aprenentatge

No hi ha prou coneixement encara entre el professorat a l'hora de garantir un disseny universal per a l'aprenentatge (DUA), que passa per suprimir les barreres que incideixen en el context de l'aprenentatge de l'alumnat

Encara hi ha centres escolars que no compleixen la normativa d'accessibilitat i que no han suprimit les barreres arquitectòniques. El Departament d'Educació manifesta que prioritza la supressió d'aquestes barreres a mesura que els centres ho requereixen per la presència d'alumnat amb problemes de mobilitat, però la manca de condicions d'accessibilitat dissuadeix la demanda d'aquest alumnat, de manera que la millora de l'accessibilitat d'aquests centres tendeix a no prioritzar-se per la manca d'alumnat que hi accedeix.

La supressió de barreres, però, també s'ha de produir a l'aula amb mesures flexibilitzadores que promoguin la personalització de l'aprenentatge i que transformin les pràctiques docents i les metodologies pedagògiques per garantir, des d'una perspectiva inclusiva, que tot l'alumnat tingui oportunitats de desenvolupar al màxim les seves capacitats i potencialitats.

L'any 2023, el Departament d'Educació va publicar el document *Mesures i suports universals en el centre educatiu. Orientacions per als centres en la planificació de mesures i suports universals*, que suposa un avenç en la difusió d'aquestes mesures i suports universals entre els professionals del sistema educatiu. També ha dut a terme cursos de formació.

Recomanació

Cal intensificar la incorporació del DUA per a l'aprenentatge en cadascuna de les aules amb presència d'alumnat amb necessitats educatives especials, que parteixi de la supressió de barreres per a l'aprenentatge a l'aula i desplegui les mesures i els suports universals previstos, entre d'altres, en el document *Mesures i suports universals en el centre educatiu*, esmentat més amunt.

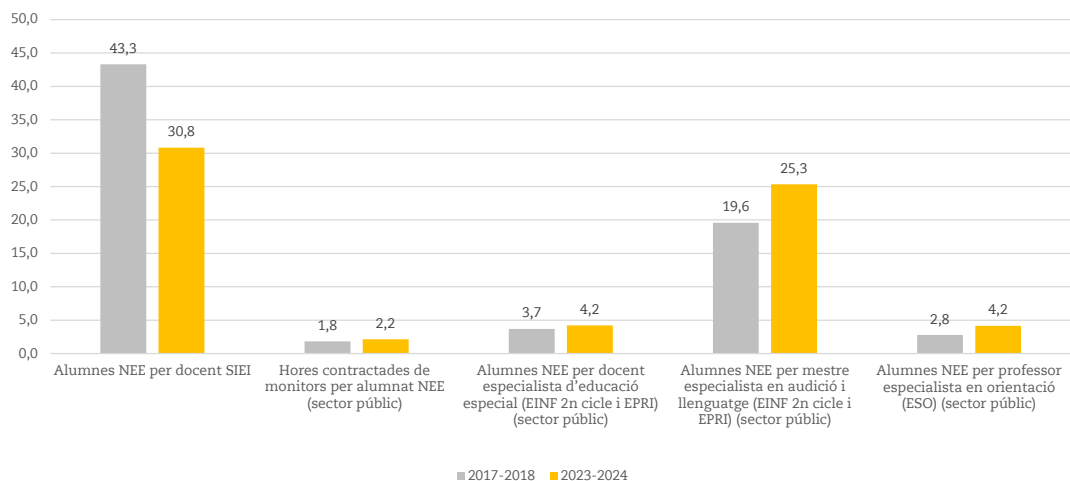
06. Dotació de recursos específics per desplegar l'educació inclusiva

Els recursos intensius per al desplegament de l'educació inclusiva s'han doblat des de l'entrada en vigor del Decret 150/2017, tot i que també ho ha fet el nombre d'alumnat amb necessitats educatives especials

Des de l'aprovació del Decret 150/2017, entre els cursos 2017/2018 i 2023/2024 ha augmentat un 124,0 % el nombre de docents en aules de SIEI, un 94,3 % el nombre d'hores contractades de monitors de suport (vetlladors) als centres públics i un 30,3 % els docents especialistes d'educació especial al segon cicle d'educació infantil i educació primària. També ha augmentat un 14,4 % el nombre de mestres especialistes d'audició i llenguatge (MALL) a primària i un 42,0 % el professorat especialista en orientació a secundària, i s'ha triplicat el nombre d'aules integrals de suport (AIS).

Tot i això, l'increment de la detecció d'alumnat amb necessitats educatives especials al sistema educatiu ha fet que aquest increment de recursos no hagi suposat un salt qualitatiu equivalent en la dotació de personal de suport. Així, la ràtio d'alumnes amb necessitats educatives específiques per docent especialista d'educació especial al sector públic ha passat del 3,7 del curs 2017/2018 al 4,2 del curs 2023/2024, mentre que la ràtio d'alumnes amb necessitats educatives específiques per hores contractades de monitoratge al sector públic ha passat de l'1,8 del curs 2017/2018 al 2,2 del curs 2023/2024. Només en el cas de la dotació de SIEI, la provisió de personal docent ha reduït la ràtio d'alumnes amb necessitats educatives especials per recurs, de 43,3 el curs 2017/2018 a 30,8 el curs 2023/2024.

Gràfic 6. Dotació de professionals en funció del nombre d'alumnes amb necessitats educatives especials (2017-2023)



Font. Departament d'Educació.

Nota. EINF correspon a *educació infantil* i EPRI, a *educació primària*.

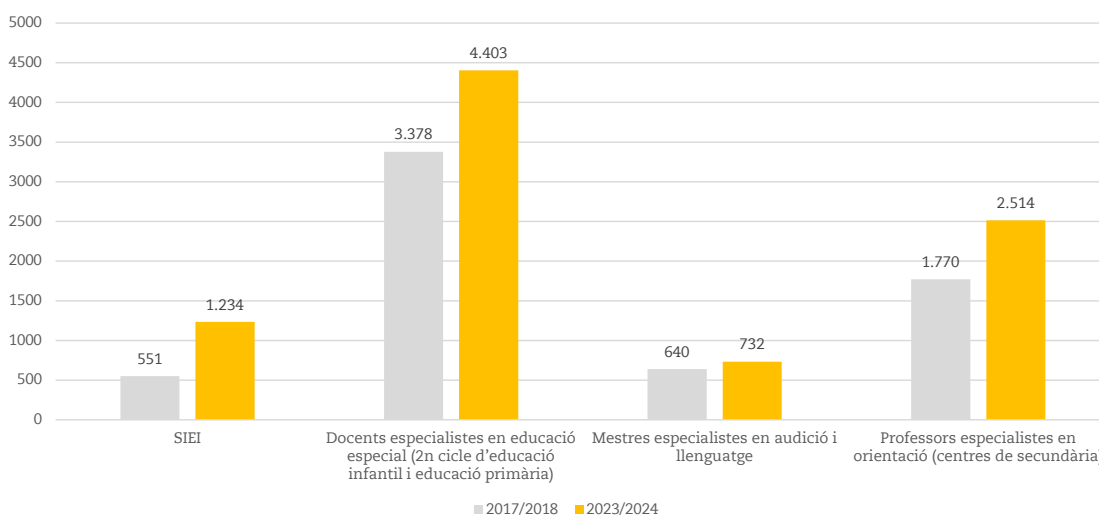
De fet, en el cas dels SIEI, per bé que les dotacions (1.234) són superiors als objectius marcats en la memòria d'avaluació d'impacte del Decret 150/2017 (845), els SIEI disponibles no donen cobertura encara al conjunt de l'alumnat amb proposta d'aquest recurs feta per l'EAP. Hi ha territoris que tenen llista d'espera i conviden l'alumnat a canviar de centre per poder disposar de SIEI, o que no poden garantir el recurs de SIEI en el centre adscrit en el pas de primària a secundària. Hi ha SIEI, a més, que tenen més alumnat assignat del que correspondria.

El curs 2023/2024 la creació dels SIEI Plus ha permès baixar les ràtios d'atenció a l'alumnat amb més complexitat en territoris que no tenen CEE de referència, a fi de millorar l'atenció que se'ls presta.

També es constata una insuficiència de personal d'atenció educativa, ja que la dotació actual no garanteix la inclusió de tot l'alumnat amb necessitats educatives especials a les diferents activitats que es desenvolupen als centres escolars, més enllà del treball a l'aula. És el cas d'alumnat que no pot accedir al menjador escolar o a les sortides o colònies escolars perquè no disposa d'aquest recurs.

És important garantir els itineraris naturals a l'alumnat amb suports intensius, especialment en els canvis d'etapa, de manera que sigui aquest suport el que acompanya l'alumnat al centre que li pertorqui d'acord amb el seu itinerari, i no que aquest alumnat hagi d'anar a un altre centre perquè hi té el suport que necessita.

Gràfic 7. Evolució de la dotació de professionals (2017-2023)



Font. Departament d'Educació.

Recomanació

Cal assegurar que es dota els centres ordinaris dels recursos específics i els suports addicionals i intensius necessaris per garantir l'atenció inclusiva de l'alumnat amb necessitats educatives especials, d'acord amb les avaluacions psicopedagògiques dels EAP.

El Síndic de Greuges demana que es garanteixi la provisió d'aquestes mesures i suports i que es continuï amb l'increment dels darrers anys fins que no hi hagi necessitats descobertes.

Aquesta provisió ha de ser tant per a centres públics com per a centres concertats.

07. Suports intensius considerats com a recursos estructurals, no d'assignació individualitzada

Encara es conceben els SIEI com una assignació individualitzada per a cada alumne amb necessitats educatives especials o com un recurs no integrat a l'aula

En alguns centres educatius, el recurs SIEI continua funcionant com a aula específica.

La Resolució de la directora general d'Educació Inclusiva per la qual es dicten instruccions referents a l'organització i el funcionament del suport intensiu a l'escola inclusiva (SIEI), d'octubre de 2023, preveu que el SIEI no sigui concebut com un suport individual per a un alumne i aïllat de l'aula, però identifica com a destinatari l'alumnat amb necessitats educatives especials derivades de limitacions molt significatives, i no el conjunt de l'alumnat. Aquesta assignació per a l'alumnat amb necessitats especials afavoreix aquesta concepció basada en una atenció individualitzada.

Aquesta mateixa situació es produeix amb els CEEPSIR, que de vegades són concebuts com a suport individualitzat a l'alumnat amb necessitats educatives especials. La Resolució EDU/1010/2021, de 9 d'abril, per la qual es dicten instruccions referents a l'organització i el funcionament dels centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos (CEEPSIR) sostinguts amb fons públics, que regula aquest recurs, pot reforçar aquesta concepció quan considera que els destinataris d'aquest recurs són alumnes amb necessitats educatives especials.

Recomanació

Cal garantir que les aules de SIEI i els CEEPSIR es conceben com a recursos destinats a garantir l'educació inclusiva de l'alumnat amb necessitats educatives especials a l'aula ordinària i al conjunt del centre. No es tracta de recursos destinats a atendre només l'alumnat amb necessitats educatives especials mentre el personal docent atén la resta d'alumnat.

En aquesta línia, cal revisar les resolucions que despleguen les funcions i l'encaix d'aquests recursos en els centres.

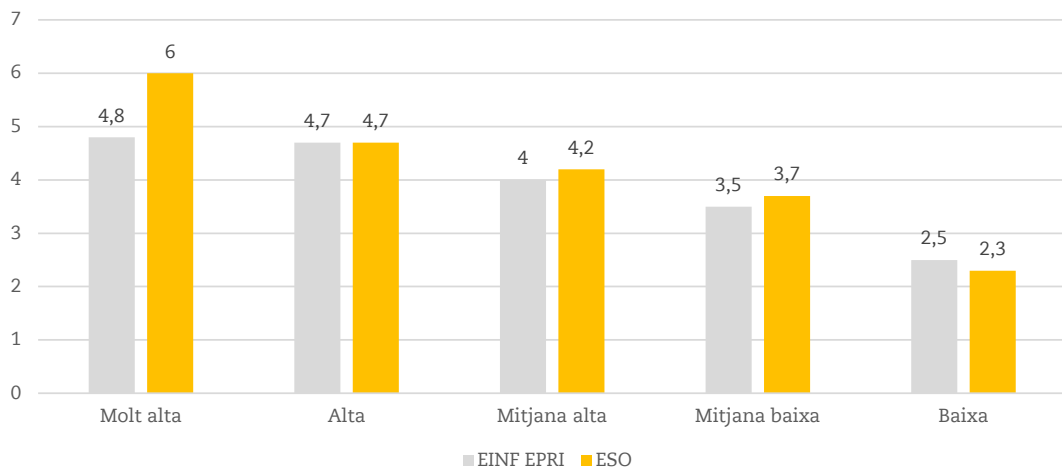
08. Estratègies específiques per atendre les necessitats educatives especials en centres amb elevada complexitat

Els centres amb elevada complexitat tenen una alta concentració d'alumnat amb NEE per raons socioeconòmiques, però també tenen escolaritzat més alumnat amb necessitats educatives especials

Els centres de màxima complexitat, per exemple, tenen quatre vegades més alumnat estranger i set vegades més alumnat amb NESE (en la majoria de casos, derivades de situacions socioeconòmiques) que els centres de baixa complexitat, però també tendeixen a tenir prop del doble d'alumnat amb NEE (4,8 % vs. 2,5 %).



Gràfic 8. Proporció d'alumnat amb necessitats educatives especials per complexitat del centre (2023/2024)



Font. Elaboració amb dades del Departament d'Educació.

Nota. EINF correspon a educació infantil, i EPRI, a educació primària.

Els professionals apunten que l'atenció de les necessitats educatives especials en entorns amb una elevada prevalença de vulnerabilitat social és un factor de complexitat que no està present en entorns amb una composició social més afavorida.

L'atenció de l'alumnat en situació de vulnerabilitat social que té necessitats educatives especials és més complexa perquè les condicions d'educabilitat d'aquest alumnat tendeixen a ser més inestables i a obstaculitzar el seu desenvolupament educatiu.

El treball amb les famílies d'alumnat amb necessitats educatives especials socialment vulnerables també requereix més temps i especialització per part del personal docent i d'atenció educativa del centre. De vegades, en situacions de més vulnerabilitat social, hi ha més discontinuïtat entre la tasca educativa que es desenvolupa al centre i la tasca educativa que es desenvolupa en l'àmbit familiar. L'educació inclusiva de l'alumnat amb necessitats educatives especials esdevé, doncs, més difícil.

Recomanació

Cal analitzar els efectes de la concentració d'alumnat amb necessitats educatives especials en entorns amb elevada vulnerabilitat social, a fi de desplegar mesures específiques per evitar aquesta concentració i també per garantir l'aplicació del model d'educació inclusiva en aquests entorns.

El model d'educació inclusiva als centres amb elevada complexitat ha d'anar més enllà d'un abordatge psicopedagògic i ha d'incorporar tota una dimensió social i de garanties de drets.

09. Distribució equitativa de suports entre centres escolars per complexitat i etapa

La distribució desigual de les necessitats educatives per efecte de la segregació escolar es produeix en un context de manca d'equitat en la distribució del personal docent en general

La dotació de personal docent al sistema educatiu és lineal. En el cas dels centres públics, si bé hi ha una lleugera discriminació positiva dels centres amb més complexitat, només el 5 % del personal docent es distribueix de manera equitativa entre els centres en funció de la concentració de NESE. I en el cas dels centres concertats, la dotació de personal docent és lineal mitjançant els concerts educatius, sense establir diferències en funció de la complexitat del centre o de la diversitat d'alumnat que escolaritza.

Els centres concertats tenen una dotació de recursos intensius més baixa que els centres públics, tot i que també escolaritzen una proporció de l'alumnat amb necessitats educatives especials més baixa. Així, per exemple, el curs 2022/2023 hi havia 127 centres concertats amb dotació docent de SIEI, el 21,8 % del total. Actualment, **hi ha prop d'una dotació de docent de SIEI per cada dos centres en el sector públic, i una dotació de docent de SIEI per cada tres centres en el sector concertat.**

No hi ha una discriminació positiva dels centres públics i concertats amb elevada complexitat en la dotació de recursos destinats a l'atenció de l'alumnat amb necessitats educatives especials, malgrat que la diversitat derivada d'aquestes necessitats s'accentua per la presència de necessitats específiques derivades de situacions socialment desfavorides i requereix una intervenció més intensiva.

Tampoc no hi ha una relació directa entre la complexitat dels centres i la provisió de SIEI i de personal d'atenció educativa. Per exemple, la proporció de centres públics de molt alta complexitat que disposen de dotacions d'educador o auxiliar d'educació especial és més baixa que no pas la proporció de centres de complexitat alta o mitjana que es troben en aquesta mateixa situació.

Cal afegir que **les mesures descrites més amunt sobre reduccions de ràtio i increment de les dotacions de personal docent als centres s'han aplicat de manera lineal en el sector públic a partir del curs 2022/2023**, i això té un impacte més positiu a l'hora de promoure la personalització dels aprenentatges de l'alumnat en els centres de baixa complexitat, que també tenen menys alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzat:

- Així, per efecte de la menor demanda que tenen, i de les reduccions de ràtio que ja se'ls havien aplicat, **les ràtios d'alumnes per unitat a I3 s'han reduït en menys**

d'un alumne entre els cursos 2021/2022 i 2022/2023 en el cas dels centres de molt alta complexitat (de 18,8 a 18,3 alumnes per unitat), i en el doble (1,0) en el cas dels centres de baixa complexitat (de 22,2 a 21,2 alumnes per unitat).

■ **La reducció de les hores lectives al sector públic el gener de 2023 tampoc no ha discriminat positivament els centres amb elevada complexitat**, malgrat que en aquests centres hi ha més alumnat amb necessitats educatives especials que fa ús de serveis educatius i de salut externs al centre, i que les necessitats de coordinació del professorat amb professionals d'aquests serveis són més altes.

Aquestes mesures, doncs, especialment en el sector públic, tendeixen a equiparar les ràtios d'alumnes per professor entre centres, independentment de la seva complexitat educativa.

D'altra banda, en termes generals, **el Síndic de Greuges també detecta menys garanties i més dificultats d'inclusió escolar a l'educació secundària obligatòria que en etapes precedents**. Tot i això, no s'aprecien estratègies específiques per reforçar més les mesures en aquesta etapa educativa, en relació amb la resta d'etapes. La dotació de personal docent de SIEI a l'educació secundària obligatòria també és més petita que a l'educació primària.

Recomanacions

El Síndic de Greuges demana al Departament d'Educació que reparteixi els recursos entre centres en funció de la seva complexitat, per garantir que els centres amb més necessitats educatives disposin de més recursos per atendre-les i puguin compensar, en la mesura que sigui possible, els efectes de la desigualtat.

De manera més específica, es proposa:

- Reforçar la provisió de recursos intensius als centres amb elevada complexitat.
- Crear contractes programa per dotar de més recursos els centres amb elevada complexitat, tal com estableix la LEC (art. 48.5, 201.2 i 205.9), i amb més presència d'alumnat amb necessitats educatives especials.
- Establir criteris de graduació de la dotació de les plantilles dels centres públics i concertats en funció de la complexitat i de la concentració d'alumnat amb necessitats educatives especials.
- Incrementar les hores de coordinació i de tutoria del professorat i les hores de lideratge pedagògic de les direccions als centres amb elevada complexitat.

En aquesta tasca, cal reforçar també la dotació de mesures i suports intensius en l'etapa d'educació secundària obligatòria, i tendir a l'equiparació de la dotació de recursos per promoure l'educació inclusiva entre centres públics i concertats en funció del nivell de complexitat dels centres.

10. Transformació dels centres d'educació especial

L'aprovació del Decret 150/2017 no ha comportat una reducció de l'alumnat amb necessitats educatives especials escolaritzat als centres d'educació especial, i hi ha una manca d'ajustament entre oferta i demanda

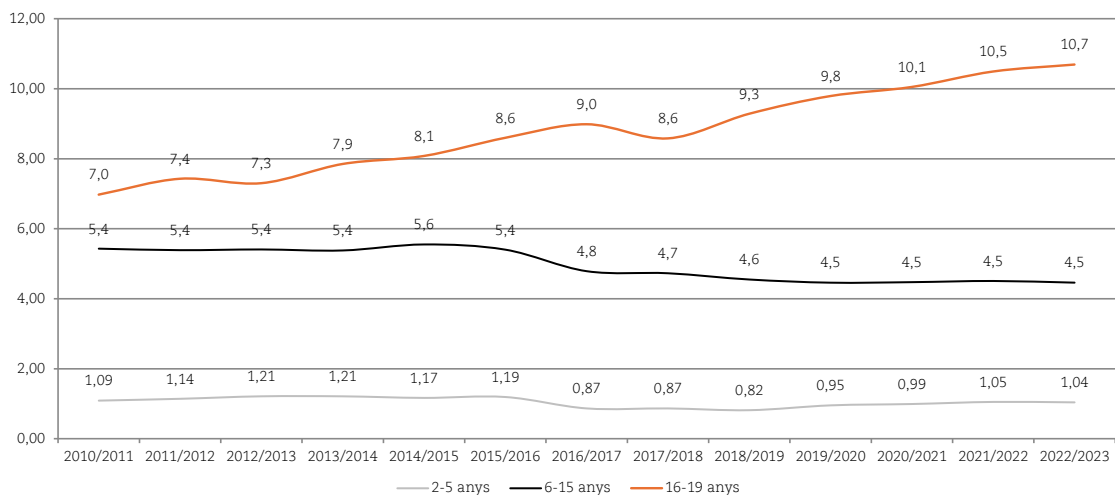
Des de l'aprovació del Decret 150/2017, s'ha incrementat un 20,3 % l'alumnat escolaritzat en CEE, fins als 8.226 alumnes el curs 2023/2024.

Aquest increment de l'alumnat escolaritzat en CEE s'explica fonamentalment per l'augment de l'alumnat en edat d'escolarització postobligatòria. Tot i això, cal assenyalar que:

- Sense comptabilitzar l'alumnat més gran de quinze anys, el nombre d'alumnes als CEE es manté estabilitzat al voltant dels 5.000 d'ençà de l'aprovació del Decret 150/2017, o dels 6.000 si comptabilitzem tot l'alumnat d'educació infantil i bàsica.
- La ràtio d'alumnes d'educació bàsica als CEE per cada 1.000 alumnes d'aquests ensenyaments als centres ordinaris s'ha mantingut estabilitzada al voltant del 6,9%, mentre que la taxa d'escolarització de sis a quinze anys a centres d'educació especial també està al voltant del 4,5%.
- Prop de 300 infants escolaritzats en CEE tenen de dos a cinc anys, l'edat teòrica d'escolarització a l'educació infantil de segon cicle (el 3,4 % del total).



Gràfic 9. Evolució de l'alumnat d'educació especial per edat per cada 1.000 habitants del grup poblacional de referència a Catalunya (2010-2023)



Font. Elaboració amb dades del Departament d'Educació.

Els CEE tenen llista d'espera per accedir-hi, amb alumnat a qui s'ha fet una proposta d'escolarització en un recurs d'aquest tipus. Aquesta demanda superior a l'oferta de places existent fa que, en algunes ocasions, per a l'assignació de plaça s'apliquin criteris que no responen a les necessitats de l'alumnat i a la valoració psicopedagògica feta, sinó que són criteris organitzatius condicionats per la disponibilitat de recursos del sistema. Això ocorre, per exemple, quan només es prioritza l'accés de l'alumnat que requereix escolarització a jornada completa a un CEE o que no disposa de SIEI, o també quan no es fa la proposta d'escolarització de l'EAP a centre d'educació especial si no hi ha plaça.

Al seu torn, val a dir que hi ha alumnat escolaritzat en CEE que podria estar escolaritzat en centres ordinaris.

Prop del 80% de l'alumnat amb necessitats educatives especials està escolaritzat en centres ordinaris, amb una proporció que ha crescut lleugerament d'ençà del curs 2017/2018. Tot i això, la proporció d'alumnat amb necessitats educatives especials derivades de discapacitats o trastorns greus escolaritzat en centres ordinaris de Catalunya (82,9 %) encara està per sota la mitjana estatal (84,3 %).

L'alumnat estranger està sobrerrepresentat als CEE. El curs 2022/2023, la proporció d'alumnat estranger en aquests centres era del 19,0 %, mentre que la proporció d'alumnat estranger escolaritzat als centres ordinaris er del 16,0 %.

Recomanació

Per avançar en la inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials en entorns ordinaris, cal promoure també la transformació dels CEE, a fi que redueixin progressivament l'alumnat que s'hi escolaritza, sempre que aquest pugui ser atès en centres ordinaris.

El Síndic de Greuges ha demanat que s'estableixi un pla general de reducció de l'escolarització de l'alumnat als CEE que acompanyi la conversió d'aquests centres en CEEPSIR. També ha demanat que es creï una comissió interdisciplinària de valoració tècnicament qualificada per a l'admissió d'alumnat amb necessitats educatives especials a aquests centres, que hauria de formular la proposta d'escolarització.

El Departament d'Educació ha dissenyat, conjuntament amb experts de l'àmbit de l'educació inclusiva i representants dels CEE, un full de ruta de transformació d'aquests centres per aplicar a partir del curs 2024/2025.

Un dels objectius d'aquest full de ruta és acompanyar els CEE perquè comencin a implementar els canvis metodològics, organitzatius i educatius proposats perquè puguin convertir-se en CEEPSIR. Un altre objectiu és reduir el nombre d'alumnes que s'hi escolaritzen (amb diferents velocitats per assegurar que aquesta reducció s'adapta a les necessitats i particularitats de cada CEE).

11. Acompanyament de les famílies per part dels centres i els serveis educatius

La relació entre les famílies d'alumnat amb necessitats educatives especials i els centres ordinaris se centra massa sovint en les dificultats per fer efectiva la inclusió escolar, sense un acompanyament adequat per garantir la participació de les famílies en l'escolarització dels seus fills

Les famílies d'alumnat amb necessitats educatives especials sovint se senten mal acompanyades pels centres ordinaris, i aquest malestar desemboca, de vegades, en sol·licituds de canvis del model d'escolarització cap a CEE. A criteri d'aquesta institució, aquest és un dels principals obstacles que cal revertir per garantir un desplaçament del model d'educació inclusiva més eficaç.

Les famílies es queixen de manca d'informació suficient, que afecta tant el seguiment dels seus fills com els recursos assignats per atendre'ls. També es queixen de la manca d'un enfocament inclusiu en l'atenció dels seus fills i en l'abordatge que es fa des de l'escola ordinària, amb una relació família-escola molt més centrada sovint en els dèficits i les dificultats que en les potencialitats de l'alumnat i en els objectius que va assolint.

Els centres ordinaris, al seu torn, manifesten sovint a les famílies dificultats per garantir una escolarització equivalent a la de la resta de companys, en la qual l'alumnat pugui romandre al centre durant tot l'horari escolar sense necessitat de recórrer a la família perquè vagi a buscar-lo abans d'hora. Hi ha professorat, a més, que trasllada a les famílies una manca d'expectatives envers l'alumnat amb necessitats educatives especials. També hi ha queixes sobre la manca d'escolta en situacions de malestar que pot estar patint l'alumnat amb necessitats educatives especials al centre, o també sobre la manca de participació de les famílies en les decisions que s'adopten en relació amb la seva escolarització.

El curs 2023/2024 s'ha posat en marxa la Unitat d'Atenció a les Famílies i de Suport a la Inclusió Educativa, que ha rebut un total de 401 consultes fins al mes de maig, principalment per dubtes sobre les mesures i els suports a l'aula (22,6 %) o sobre els plans de suport individualitzat (9 %).

Per bé que els usuaris valoren positivament aquest servei, el Síndic de Greuges recorda la necessitat de promoure el treball amb les famílies i acompanyar-les des dels centres i els serveis de suport a l'escola inclusiva, perquè puguin participar en la inclusió dels seus fills.

La participació de les famílies i el fet que se les acompanyi són fonamentals per aconseguir l'èxit de la inclusió dels infants amb necessitats educatives especials als centres ordinaris. Amb caràcter general, la participació i la implicació de les famílies tenen un impacte positiu en l'èxit escolar de l'alumnat, i aquest efecte és encara més significatiu en el cas d'alumnat amb necessitats educatives especials.

El Comitè sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat estableix en l'Observació general núm. 4 (2016), sobre el dret a l'educació inclusiva, que és un requisit imprescindible de la inclusió que els infants i les seves famílies puguin participar en el diagnòstic de les seves necessitats i al llarg de l'escolarització, perquè aquesta sigui efectiva.

A Catalunya, la LEC reconeix el dret de les famílies a rebre informació sobre l'evolució dels seus fills. El Decret 150/2017, al seu torn, reconeix explícitament la participació de les famílies en l'avaluació de necessitats educatives que fa l'EAP i que amb caràcter general es duu a terme a l'inici de les etapes educatives, i en el pla de suport individualitzat (PI).

Val a dir, però, que la necessitat que les famílies participin en el procés d'inclusió va més enllà de la detecció i el diagnòstic inicials de les necessitats de l'alumnat, i s'hauria d'estendre al llarg de tota l'escolarització.

Cal millorar la integració de les entitats de l'àmbit de la discapacitat en la xarxa de suport i en el desplegament del model d'educació inclusiva, especialment pel paper d'acompanyament que fan amb les famílies

El Síndic de Greuges, que manté interlocució amb moltes d'aquestes entitats, constata que no sempre se senten partícips del desplegament del model d'educació inclusiva, i que no sempre orienten la seva funció d'acompanyament cap a aquest objectiu. La manca d'alineament i de treball integrat d'aquests actors amb el sistema educatiu no contribueix a l'aplicació efectiva de l'educació inclusiva.

El Departament d'Educació informa que **de cara al curs 2024/2025 vol crear un directori d'entitats i associacions que donen suport a la inclusió en l'àmbit educatiu**, i està valorant la possibilitat d'establir un acord de col·laboració estable.

Recomanació

La inclusió educativa és un procés continuat i dinàmic que s'ha de supervisar de forma periòdica, per avaluar la idoneïtat de les mesures i les estratègies que s'adoptin, i les dificultats i els obstacles que puguin sorgir. La participació dels infants, els adolescents i les famílies en aquests processos és imprescindible per valorar si els ajustaments que es van duent a terme són efectius, i per evitar qualsevol forma de segregació.

Les famílies tenen informació molt valuosa sobre les necessitats dels infants. La informació que faciliten i la seva experiència són molt rellevants no només en el diagnòstic inicial de les necessitats educatives dels infants, sinó també per conèixer la seva evolució i el seu nivell de benestar a l'escola, i donar una resposta més ajustada a les seves necessitats.

D'altra banda, la implicació de les famílies i la seva participació en la presa de decisions s'associa a nivells més alts de satisfacció amb l'escola i a un nivell de benestar emocional més gran de l'alumnat i les famílies.

En aquest sentit, el Síndic de Greuges demana al Departament d'Educació que desenvolupi models de relació entre professionals dels centres i dels serveis educatius i famílies d'alumnat amb necessitats educatives especials que afavoreixin que aquestes se sentin més ben acompanyades.

També demana que s'impulsin acords de col·laboració amb les entitats que s'ocupen de donar suport a les famílies per millorar aquest acompanyament del sistema educatiu.

12. Equiparació de les condicions d'escolarització de l'alumnat amb NEE en centres ordinaris

Encara persisteixen situacions als centres en què l'atenció que rep l'alumnat amb necessitats educatives especials no és equiparable a la que rep resta d'alumnat

En el marc de la seva activitat, la institució del Síndic de Greuges constata que algunes d'aquestes situacions afecten l'horari en què l'alumnat amb necessitats educatives especials és al centre diàriament, o també l'horari en què participa a les activitats organitzades fora del centre.

De vegades, l'alumnat amb necessitats educatives especials no pot quedar-se al centre durant l'horari de migdia per la manca de personal de suport, la qual cosa suposa un problema important de conciliació de la vida laboral i escolar per a les famílies.

L'alumnat amb necessitats educatives especials tampoc no pot participar de vegades en colònies, excursions, sortides i viatges de fi de curs per la manca del personal de suport necessari. Cal tenir present que totes les activitats que organitza un centre, encara que es desenvolupin fora del recinte escolar, s'han d'adreçar i han de ser accessibles a tot l'alumnat. El dret de l'alumnat amb necessitats educatives especials a participar en aquestes activitats escolars no està subjecte a la potestat de la direcció o del professorat. De vegades, els centres escolars justifiquen que no s'hagi admès un alumne a les colònies o a les sortides escolars mitjançant el règim disciplinari o al·legant l'interès de l'infant, sense un informe de l'EAP.

En positiu, cal destacar que, **per al curs 2023/2024, el Departament d'Educació ha implantat un nou model d'assignació d'hores de monitoratge de suport per a l'alumnat amb necessitats educatives especials, que incorpora una dotació en horari de migdia, per cobrir l'espai de menjador.** En el cas dels centres públics, a les etapes d'infantil i primària i als instituts escola, es preveu que un 80 % de les hores de vetllador siguin per a la jornada lectiva i un 20 % per a l'horari de menjador.

Val a dir, però, que no tots els centres respecten aquesta quota. A més, aquest nou model, aparentment, deixa sense donar una resposta clara en els casos dels instituts, dels centres concertats o dels centres que no disposen de servei de monitoratge, especialment quan es requereix aquest servei en sortides i colònies fora del centre, o també en els casos en què hi ha necessitats de salut dels alumnes que no estan associades a necessitats educatives especials.

L'informe també esmenta altres situacions de més vulneració de l'alumnat amb ne-

cessitats educatives especials, com ara:

- **L'alumnat amb discapacitat té un risc potencial més elevat de patir situacions de violència a l'escola que la resta d'alumnat.** La mateixa discapacitat pot ajudar a normalitzar aquestes violències i a emmascarar el patiment que poden generar en l'alumnat que les pateix. Aquestes situacions poden acabar derivant en processos de desescolarització o de canvis de centre, sovint cap a CEE.
- **L'alumnat amb necessitats educatives especials rep mesures sancionadores, de vegades per la manifestació de conductes derivades d'aquestes necessitats.** Hi ha alumnat diagnosticat de problemes de salut mental o que té reconeguda una discapacitat intel·lectual o un trastorn conductual que és sancionat amb la suspensió temporal del dret a l'activitat lectiva o amb l'exclusió de participar en una activitat de fi de curs o colònies, per haver manifestat conductes directament relacionades amb les seves necessitats educatives, fet que pot resultar discriminatori. Un alumne amb necessitats educatives especials o amb un problema de salut no pot ser sancionat per la manifestació d'aquestes necessitats educatives o per les conseqüències que se'n deriven, atès que se l'estaria discriminant per raó de la seva discapacitat o situació de salut.

Recomanació

Cal garantir que l'alumnat amb necessitats educatives especials té les mateixes condicions d'escolarització, en la mesura que sigui possible, que la resta d'alumnat escolaritzat en els centres ordinaris, amb la provisió dels recursos que escaiguin.

13.

Formació permanent del professorat i alineament d'altres agents educatius en el foment de la cultura de la inclusió escolar

Més enllà de la insuficiència de recursos, es detecten dèficits de formació del personal docent i d'atenció educativa dels centres ordinaris per fer efectiva l'educació inclusiva

Els darrers anys, el Síndic de Greuges ha rebut un nombre important de queixes de famílies que consideren que els seus fills o filles amb necessitats específiques reconegudes pels serveis educatius no reben l'atenció que realment necessiten per poder gaudir d'una educació inclusiva en el marc de l'escola ordinària.

Un dels problemes detectats és la manca de formació i sensibilització d'una part del professorat i personal de suport dels centres educatius ordinaris, no només sobre l'atenció de les NESE de l'alumnat, sinó, en general, sobre la proposta d'educació inclusiva en els termes establerts en el Decret 150/2017.

El desplegament del model d'educació inclusiva requereix un canvi de cultura i una capacitat dels professionals del sistema educatiu per comprendre el paper que té cadascun d'ells en la implantació d'aquest model.

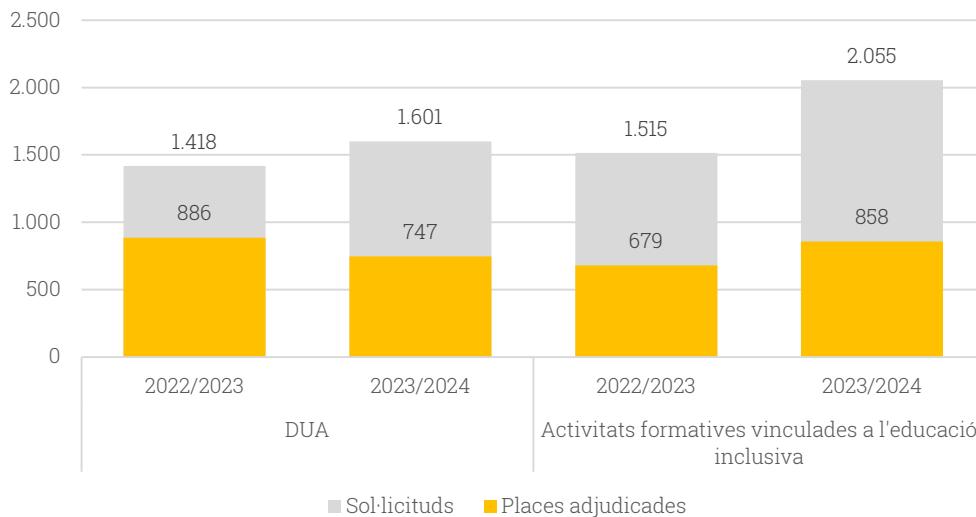
Entre els professionals, però, encara hi ha dèficits de formació relacionats amb la interiorització del model d'educació inclusiva. La implementació del model d'escola inclusiva comporta una veritable transformació del sistema educatiu que requereix, a banda de canvis organitzatius i dotació de recursos, un canvi cultural profund en els diferents professionals.

I també hi ha dèficits relacionats amb l'atenció adequada de les NESE de l'alumnat en contextos ordinaris. Conèixer aquestes NESE és fonamental per poder-hi donar una resposta educativa en el context de l'aula ordinària.

En el marc de diversos expedients de queixa, el Departament d'Educació ha reconegut mancances en les intervencions dels centres en aspectes com ara: dèficits de detecció i valoració de possibles NESE i d'acompanyament individualitzat de l'alumnat, no sol·licitud d'assessorament de l'EAP de referència i no elaboració del PI, manca d'aplicació de les orientacions del Departament d'Educació en l'abordatge de les necessitats de l'alumnat amb determinats trastorns del neurodesenvolupament, dèficits en l'acció tutorial i en la intervenció dels professionals d'orientació educativa del centre, manca de comprensió o "d'alineament" d'alguns docents amb el nou enfocament de l'educació inclusiva, deficiències en la coordinació amb els serveis especialitzats, etc.

El Departament d'Educació està formant el personal docent sobre el DUA i altres temàtiques específiques. **En els cursos 2022/2023 i 2023/2024, però, aquesta formació ha rebut més sol·licituds que les places que hi havia disponibles.** En el cas del DUA, per exemple, durant aquests dos cursos escolars s'han rebut prop de 3.000 sol·licituds i s'han assignat prop de 1.600 places, el 54 %, mentre que en el cas de les activitats formatives de temàtiques vinculades a l'educació inclusiva, s'han rebut prop de 3.500 sol·licituds i hi havia 1.500 places assignades, el 43 %. Aquests cursos, a més, cada any reben més sol·licituds: el curs 2023/2024 la formació sobre DUA ha rebut un 12,9 % més de sol·licituds respecte al curs anterior, i la formació sobre temàtiques específiques d'educació inclusiva, un 24,6 % més.

Gràfic 10. Sol·licituds de formació del professorat en l'àmbit de l'educació inclusiva i places adjudicades (cursos 2022/2023 i 2023/2024)



Font. Departament d'Educació.

La manca de formació del personal de suport, especialment dels suports intensius, com ara els SIEI, pot desembocar en l'accés a l'educació especial, quan aquest suport intensiu està pensat per evitar, precisament, aquest accés.

En positiu, cal destacar que, per a la promoció de la cultura de la inclusió, **el Departament d'Educació ha promogut la figura dels dinamitzadors de l'educació inclusiva (DEI).** Actualment n'hi ha 34, i tenen la missió d'acompanyar i assessorar els centres educatius en el canvi de mirada i en l'eliminació de barreres en l'atenció a tot l'alumnat. Aquests professionals desenvolupen una tasca de formació i foment de la cultura inclusiva entre la comunitat educativa.

Sense alinear la Inspecció educativa amb el model d'educació inclusiva es fa molt difícil que aquest model es desplegui amb èxit

La Inspecció educativa té un paper clau en el desplegament del model d'educació inclusiva, perquè intervé en la majoria dels problemes que es deriven de l'aplicació progressiva d'aquest model, sigui per part dels centres, de les famílies o dels serveis educatius: participa en les comissions d'admissió d'alumnat i en les comissions territorials que s'ocupen de desplegar les mesures del Decret 150/2017, atén les queixes de les direccions de centre i de les famílies per la manca de recursos, orienta la intervenció dels serveis educatius en el territori, etc.

A criteri del Síndic de Greuges, la Inspecció educativa no té una visió completament compartida i plenament alineada amb la Direcció General d'Educació Inclusiva pel que fa al desplegament del model d'educació inclusiva.

Recomanació

Cal seguir formant els equips directius, el personal docent i la resta de personal dels centres educatius per atendre el conjunt d'alumnat amb pràctiques educatives inclusives.

En aquesta línia, cal assegurar que hi hagi oferta de places suficient en la formació permanent de professorat per atendre les sol·licituds de formació existents.

Addicionalment, és fonamental desenvolupar mesures orientades a fomentar una visió compartida i plenament alineada amb la Direcció General d'Educació Inclusiva pel que fa al desplegament del model d'educació inclusiva.

14. Incorporació de l'educació inclusiva en la formació inicial del professorat

La formació inicial del professorat no garanteix que estigui format en educació inclusiva

Els graus d'Educació Infantil i Educació Primària no garanteixen suficientment la formació inicial del professorat en l'àmbit de l'educació inclusiva. Amb l'excepció d'alguna assignatura específica, no hi ha un abordatge global d'aquest repte en el marc de les assignatures troncales. En tot cas, aquests continguts formen part de les competències transversals que es treballen en la resta d'assignatures, sense que quedi garantit que tinguin una posició central en el currículum.

Aquest abordatge més global es garanteix en el cas dels estudiants que cursen la menció (itinerari) específica vinculada a l'atenció a la diversitat, però no per a la resta d'aspirants a mestres que cursen altres itineraris.

Aquest dèficit en la formació dels mestres és encara més evident en el cas de la formació del professorat de secundària. Aquest professorat, que té una formació universitària corresponent a la seva especialitat, generalment només rep formació per exercir la docència a través del màster universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes. Aquets màster, però, tampoc no garanteix aquest abordatge global al model d'educació inclusiva.

Recomanació

Cal incorporar les competències necessàries en el disseny dels plans d'estudi de grau d'Educació Infantil i Educació Primària, i també en el màster de professorat per impartir ensenyaments de secundària.

15. Enfortiment dels serveis educatius per acompanyar el professorat: l'aula com a context d'intervenció

Més enllà de millorar la formació dels equips docents, cal una presència més intensa dels serveis educatius als centres

El sistema educatiu compta amb un seguit de serveis, com ara els EAP, els CEEPSIR o els CREDA, que s'ocupen d'assessorar els centres ordinaris per garantir l'atenció de l'alumnat amb necessitats educatives especials (i altres NESE). Aquests serveis actuen sovint com un agent extern al centre, que visita periòdicament els centres per determinar les NESE de l'alumnat i orientar el pla de suport individualitzat que caldria prestar, però que no atén l'alumnat o que, si ho fa, no intervé directament en el treball a l'aula.

Aquests serveis educatius haurien de formar part dels recursos del centre per garantir la transformació tant dels projectes educatius com del treball a les aules en entorns veritablement inclusius.

Fins ara, els EAP han assumit una funció molt centrada en la detecció de les NESE, però no s'ha desplegat amb la mateixa intensitat la funció d'acompanyament als equips educatius dels centres. Els EAP han d'assumir un paper molt més actiu i directe d'acompanyament del professorat en la implementació del model d'educació inclusiva a les aules, en el disseny d'estratègies per garantir la inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials a la dinàmica del grup classe i en la capacitat del personal docent a l'hora de donar resposta a les necessitats del conjunt de l'aula.

En el cas dels CEEPSIR, el desplegament d'aquest recurs de suport també ha d'estar plenament integrat al projecte educatiu dels centres i a la seva dinàmica de funcionament. Es troba a faltar, de vegades, que les direccions dels centres concebin els CEEPSIR com un actor clau per (re)definir l'abordatge de l'educació inclusiva que fa el centre en general i el personal docent i d'atenció educativa a les aules. El model de recurs, amb funcions àmplies definides per la normativa per garantir-ne l'adaptació als diferents projectes educatius, s'ha d'encaixar a la dinàmica de cada centre.

També cal reforçar aquests serveis per evitar que se saturin i per promoure un arrelament més gran amb els centres i que el tipus d'intervenció que desenvolupen sigui més intensa.

Els darrers anys, s'ha produït un increment de la dotació dels EAP: en el cas dels psicopedagogs, per exemple, les dotacions s'han incrementat un 26,3 % des del curs 2017/2018. Malgrat aquest increment, però, **la ràtio d'alumnes amb NESE per professional ha augmentat, i ha passat de 42,1 alumnes amb necessitats educatives especials per cada psicopedagog el curs 2017/2018 a 55,8 alumnes el curs 2023/2024,**

per efecte d'un increment de la detecció d'alumnat amb necessitats educatives especials durant aquest període.

Hi ha un psicopedagog per cada 3,3 centres de primària i 1,6 centres de secundària, la qual cosa equival a **una dedicació mitjana d'un dia a la setmana de psicopedagog per cada centre escolar aproximadament**. Per a l'alumnat, aquesta dotació correspon a 4,5 dies laborables per any dedicat a cada alumne amb necessitats educatives especials.

Un cop feta l'avaluació diagnòstica, els EAP no tenen disponibilitat per tenir una presència suficient als centres educatius, que permeti un bon acompanyament al professorat i a l'alumnat i la introducció de canvis en els models i les pràctiques educatives més enllà de l'atenció del cas individual.

En el cas dels CEEPSIR, els darrers anys també s'ha produït un increment progressiu del nombre de CEE reconvertits en CEEPSIR a partir de l'obertura de les convocatòries públiques per a la selecció de CEE sostinguts amb fons públics interessats a fer aquesta transformació. No obstant això, a hores d'ara **només la meitat dels CEE aproximadament (52 dels 102 que hi havia el curs 2023/2024) ja són proveïdors de serveis i recursos per a centres ordinaris**.

En el cas dels CREDA, també ha augmentat el nombre de professionals, la qual cosa ha permès incrementar l'alumnat atès sense que la ràtio d'alumnes atesos per professional se n'hagi ressentit. Amb tot, l'atenció logopèdica que ofereixen abasta els casos més greus, i deixa sense tractament en el sistema públic d'educació infants amb patologies del llenguatge menys greus. **El mes de gener de 2023, segons les dades censals dels CREDA, aquests centres tenien 967 infants en llista d'espera pendents de ser atesos**.

Finalment, cal destacar que la normativa que regula els EAP i la resta de serveis educatius és de 1994 (Decret 155/1994, de 28 de juny, pel qual es regulen els serveis educatius del Departament d'Ensenyament), anterior al model d'educació inclusiva. El Pla normatiu de Govern de 2024 preveia l'inici de la tramitació d'un projecte de decret regulador, però encara no està aprovat.

Recomanacions

El Síndic de Greuges demana al Departament d'Educació que reforci els serveis educatius de suport als centres, i més específicament:

- Convertir els EAP en agents de transformació del sistema educatiu inclusiu i d'acompanyament de l'alumnat, les famílies i els professionals al llarg de la seva escolaritat, i especialment del professorat. Cal redefinir el paper dels EAP i dels equips de suport psicopedagògic com a instruments clau de transformació del sistema educatiu.
- Consolidar el desplegament dels CEEPSIR, a fi de transformar els CEE en proveïdors de serveis de suport als centres ordinaris per aplicar el principi d'educació inclusiva.
- Avaluar el model CREDA per valorar les necessitats organitzatives (perfils professionals, dotació, freqüència assistencial, etc.) per reduir la llista d'espera sense renunciar a una atenció de qualitat.

Aquests serveis i recursos han de treballar conjuntament amb el professorat per acompanyar-lo en el procés d'implementació del model inclusiu i per assegurar la transformació de les pràctiques educatives per convertir l'aula en un entorn d'aprenentatge més inclusiu. **L'aula s'ha de convertir en el context d'intervenció dels diferents serveis educatius.**

L'avaluació psicopedagògica de les necessitats educatives especials de l'alumnat s'ha de complementar amb l'avaluació de les mesures i les estratègies que es despleguen per garantir la inclusió de l'alumnat en el context de l'aula, especialment amb el suport dels EAP. Aquests han d'assumir un paper més actiu en l'avaluació del desplegament del model d'educació inclusiva en cadascun dels centres i també en l'establiment d'estratègies d'acompanyament i millora de la pràctica docent i educativa en cada grup classe on hi hagi alumnat amb necessitats educatives especials.

16. Coordinació dels recursos i serveis, i treball en xarxa dels professionals

El personal docent disposa de més hores de coordinació que anys enrere, però també té més alumnat amb NESE que és atès pels serveis socials i de salut

El personal docent al sector públic disposa actualment de més hores de coordinació interna i externa de les que tenia quan es va aprovar el Decret 150/2017, gràcies a la reducció d'una hora lectiva en l'horari de dedicació docent del professorat al sector públic (de 24 a 23 hores de docència a primària, i de 19 a 18 hores de docència a secundària) i a l'ampliació de la dedicació a hores d'activitats complementàries al centre. Aquesta modificació, a la qual es destina una inversió anual de prop de 170 milions d'euros per a la contractació del personal docent necessari, permet ampliar les hores d'atenció a les famílies o de coordinació amb altres professionals, per exemple, i fer l'escola més inclusiva.

Hi ha altres serveis, que depenen dels departaments de Drets Socials i Inclusió i de Salut, com ara els centres de desenvolupament i atenció precoç (CDIAP) o els centres de salut mental infantil i juvenil (CSMIJ), que atenen també les necessitats educatives especials dels infants i adolescents i que haurien de treballar en estreta col·laboració amb els centres ordinaris. **Malgrat que prop del 10 % de l'alumnat fa ús dels CDIAP i els CSMIJ, no hi ha una cultura de treball integrat amb el personal docent i d'atenció educativa dels centres i amb els EAP per garantir que es presta una atenció adequada a l'alumnat amb NESE.**

Aquests serveis han augmentat la dotació de professionals al llarg dels darrers anys, però també ho ha fet el nombre d'infants i adolescents atesos. En el període 2010-2022, per exemple, s'ha incrementat un 51,8 % el nombre d'infants atesos als CDIAP (fins a 45.000, que representen el 12,3 % dels infants menors de sis anys) i un 45,1 % el nombre d'infants i adolescents atesos als CSMIJ (prop de 80.000 infants i adolescents, que representen el 8,0 % de la població de sis a disset anys de Catalunya).

La pressió assistencial creixent que reben aquests serveis ha generat problemes de cobertura, amb l'existència de llistes d'espera, i d'intensitat de la intervenció, amb la disminució de la freqüència de visites.

En el cas dels **CDIAP**, per exemple, respecte de l'any 2019, el nombre de professionals contractats (exclòs el personal d'administració i gestió) ha augmentat un 2,3 %, i les hores contractades, un 7,1 %. El nombre d'infants atesos en aquest mateix període, però, ha augmentat un 11,0 %. L'any 2023 hi havia més de 3.000 infants en llista d'espera, més del doble que l'any 2019. La freqüència assistencial, que l'any 2005 se situava en 1 hora setmanal, l'any 2022 se situava en 0,65 hores setmanals, clarament per sota del que estableix el Decret 142/2010, d'11 d'octubre, pel qual s'aprova la Cartera de Serveis Socials, que preveu una freqüència en l'atenció dels infants d'entre 0,8 i 1,2 hores setmanals. Contràriament al que

exposa la normativa, que garanteix l'atenció fins als sis anys, i coincidint amb l'accés a l'educació infantil de segon cicle, molts dels infants són donats de baixa del servei a partir dels quatre anys d'edat, perquè es considera que en els centres ordinaris ja se'ls proporciona l'atenció que necessiten. L'atenció que reben aquests infants en l'àmbit escolar, però, no és necessàriament equiparable i no substitueix necessàriament el tractament que reben al CDIAP (de fet, l'escolarització a l'educació infantil de primer cicle no comporta la baixa del servei).

I en el cas dels **CSMIJ**, també s'ha reduït el nombre d'infants i adolescents atesos però també ho ha fet la freqüència de visites, de 7,4 per any el 2021 a 7,1 l'any 2022, que correspon a menys d'una visita per cada mes i mig de mitjana, i ha augmentat la llista d'espera. El juny de 2023 hi havia 3.568 infants en llista d'espera, un 26,5 % més que l'any 2022.

Els darrers anys, s'està desplegant l'Acord marc entre els departaments d'Educació i Salut, amb una millora de la coordinació dels serveis educatius i de salut. El programa d'atenció a l'alumnat amb necessitats especials de salut als centres d'educació ordinària atén 1.588 alumnes, l'1,4 % del total, i compta amb la figura de l'infermer o la infermera com a persona de referència vinculada a l'atenció a les necessitats especials de salut en l'entorn educatiu d'alumnat amb malalties complexes. Aquest desplegament ha permès reduir el nombre de queixes rebudes al Síndic de Greuges relacionades amb l'atenció d'aquestes necessitats.

El curs 2023/2024, s'ha impulsat la creació de les comissions territorials dels departaments d'Educació i Salut, i s'ha publicat el Protocol d'atenció a la salut en l'entorn educatiu per tal que tots els centres educatius tinguin informació i indicacions clares per atendre la salut dels menors que tenen a càrrec en l'entorn escolar, entre d'altres. El Departament d'Educació informa que s'està treballant per actualitzar l'Acord marc amb el Departament de Salut i perquè en aquest acord s'hi uneixi el Departament de Drets Socials i Inclusió.

Recomanació

Cal enfortir el treball entre el Departament d'Educació, el Departament de Salut i el Departament de Drets Socials i Inclusió, i integrar els serveis de salut comunitària dels centres d'atenció primària (CAP), els serveis de salut mental infantil i juvenil, els serveis socials i els CDIAP, entre d'altres, en el desplegament del model d'educació inclusiva als centres ordinaris i en l'acompanyament que el professorat fa de l'alumnat amb NESE.

Per aplicar el model d'educació inclusiva a cada centre i per alinear i coordinar els professionals que hi intervenen, pren especial importància la Comissió d'Atenció Educativa Inclusiva (CAEI), que és una estructura organitzativa, integrada per les direccions, mestres d'educació especial o especialistes d'orientació educativa, professionals del SIEI i altre personal docent i professional de l'EAP, entre d'altres, que s'ha de constituir en tots els centres educatius sostinguts amb fons públics i que vetlla perquè la previsió, la concreció, l'aplicació, el seguiment i l'avaluació de les mesures i els suports d'atenció educativa es desenvolupin adequadament.

17. Model d'escola bressol inclusiva

L'alumnat amb necessitats educatives especials és menys present a l'educació infantil de primer cicle, però aquesta desigualtat ha tendit a reduir-se els darrers anys

La participació dels infants amb necessitats educatives especials a l'educació infantil de primer cicle ha augmentat. El curs 2022/2023 hi havia prop de 1.700 alumnes amb aquestes necessitats, el 2,2 % de l'alumnat, mentre que aquesta proporció era de l'1,2 % el curs 2017/2018. Cal dir, però, que aquesta proporció és encara lleugerament inferior a la de l'educació infantil de segon cicle, que és del 3,3 %.

Aquest augment de l'escolarització d'alumnat amb necessitats educatives especials a l'educació infantil de primer cicle es deu a una millora de la detecció d'aquestes necessitats, però també a una millora de l'atenció d'aquestes necessitats entre els professionals d'aquesta etapa.

L'ordenació conjunta dels ensenyaments de l'educació infantil, amb l'aprovació l'any 2023 del Decret 21/2023, de 7 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil, afavoreix el desplegament del model d'educació inclusiva al primer cicle i que aquest hagi de garantir la inclusió escolar com ja ho fa en el segon cicle.

Amb tot, encara persisteixen algunes dificultats d'accés relacionades amb la dotació de recursos especialitzats o de suport en aquesta etapa. La ràtio de professionals establerta pel Decret 282/2006, de 4 de juliol, pel qual es regulen el primer cicle de l'educació infantil i els requisits dels centres, no té en compte les necessitats de suport addicionals o intenses que requereix un centre en cas que tingui alumnat amb necessitats educatives especials. Els ajuntaments o els titulars de centres privats no sempre estan disposats a contractar personal addicional de suport, i el Departament d'Educació no té una política consistent de provisió de recursos de suport a l'educació infantil de primer cicle, com la que sí que té en altres etapes. Els serveis educatius, com ara els EAP, no presten la mateixa atenció a les necessitats d'intervenció de l'alumnat de les llars d'infants.

El Síndic de Greuges detecta avenços, però, en la disposició dels ajuntaments a contractar personal de suport o dels EAP perquè intervingui, també, a les llars d'infants.

Recomanació

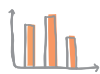
De cara al curs 2024/2025, el Departament d'Educació ha planificat obrir una línia de subvenció i una convocatòria de selecció de centres per al monitoratge de suport a l'etapa de zero a tres anys, i també ha previst elaborar un model 0-3 per a infants amb necessitats molt complexes. Molts d'aquests infants, actualment, s'escolaritzen en centres especialitzats, ja que les llars d'infants ordinàries no disposen de suports intensius.

Cal dissenyar un model d'escola bressol inclusiva que revisi les ràtios previstes en el Decret 282/2006, de 4 de juliol, i que adequi també el finançament de les places públiques i privades del Departament d'Educació, en coordinació amb els ajuntaments i els titulars dels centres subvencionats, en el supòsit que tinguin escolaritzat alumnat amb NESE.

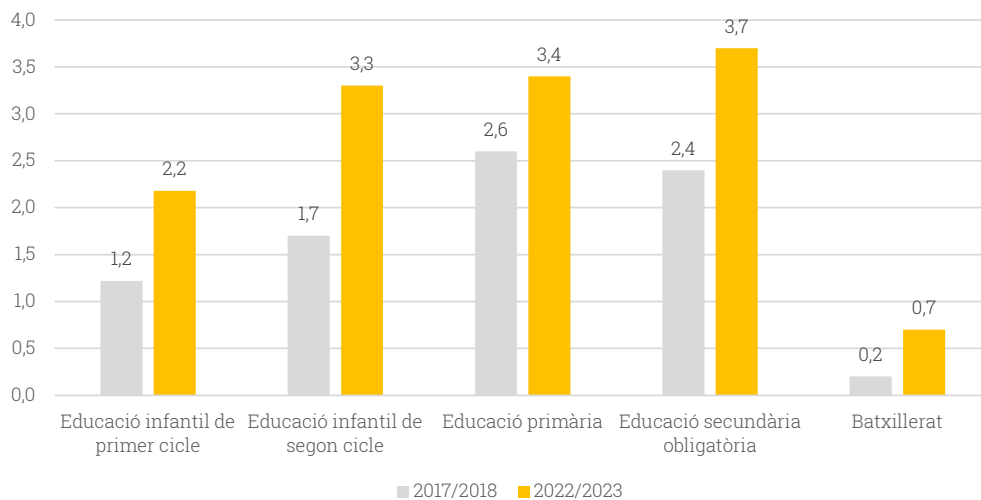
18. Pla de continuïtat formativa de l'alumnat amb NEE als ensenyaments postobligatoris

La dificultat d'inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials als ensenyaments postobligatoris en centres ordinaris augmenta l'escolarització als centres d'educació especial i la desescolarització: la meitat d'adolescents amb necessitats educatives especials de setze a vint-i-un anys no estudia

La participació de l'alumnat amb necessitats educatives especials també ha augmentat en els ensenyaments secundaris postobligatoris, tot i que aquest alumnat també està infrarepresentat en aquesta etapa. En el cas de **batxillerat**, l'alumnat amb necessitats educatives especials ha passat del 0,2 % el curs 2017/2018 al 0,7 % el curs 2022/2023, 666 alumnes en total, però aquesta proporció és del 3,5 % en el cas de l'educació bàsica, sensiblement més elevada.



Gràfic 11. Alumnat amb NEE per ensenyaments a Catalunya (cursos 2017/2018 i 2022/2023)



Font. Elaboració amb dades del Departament d'Educació.

L'alumnat amb necessitats educatives especials al batxillerat està diagnosticat majoritàriament de TEA. També hi ha 3.478 alumnes amb trastorns de l'aprenentatge i 714 amb altes capacitats.

Mentre que el 58,0 % de l'alumnat que finalitza l'ESO s'escolaritza al batxillerat, s'estima que aquesta proporció és només del 10,5 % en el cas de l'alumnat amb necessitats educatives especials, més de cinc vegades inferior.

En el cas dels **cicles formatius de grau mitjà**, la institució del Síndic de Greuges rep queixes per les dificultats de l'alumnat per continuar la seva formació a través de l'oferta reglada de formació professional.

Les dificultats d'accedir als ensenyaments postobligatoris es deuen a les dificultats d'aplicar adaptacions curriculars i a les baixes taxes de graduació en ESO de l'alumnat amb necessitats educatives especials, fet que limita les opcions de prosseguir els estudis als cicles formatius.

En aquest sentit, cal destacar, en positiu, que s'han millorat les **garanties perquè l'alumnat amb necessitats educatives especials es graduï en ESO**. El Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, preveu que l'avaluació de l'alumnat amb necessitats educatives especials s'ha de fer a partir dels criteris establerts en el pla de suport individualitzat, i no a partir del grau d'assoliment de les competències establertes amb caràcter general per a l'etapa, com es feia fins al curs 2022/2023.

En canvi, encara hi ha resistències d'una part del professorat a aplicar **modificacions curriculars a la formació professional**. Hi ha alumnat amb necessitats educatives especials que queda exclòs, per exemple, dels mòduls de pràctiques, perquè no s'apliquen les modificacions curriculars, encara que això comporti no garantir l'assoliment de la competència general del cicle i, per tant, no poder obtenir el títol, sinó un certificat d'estudis parcial.

En el cas dels **programes de formació i inserció (PFI)**, l'alumnat amb necessitats educatives especials sí que hi ha està sobrerrepresentat: prop d'un 25 % de l'alumnat té aquestes necessitats, en part perquè els programes són adaptats i es fan en el marc dels CEE (prop de 800 alumnes es troben en aquesta situació). D'ençà del curs 2017/2018, ha augmentat un 17,2 % les places disponibles de PFI, prop de 1.200, la qual cosa dona més oportunitats de continuïtat formativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials. També ha augmentat un 23,5 % l'alumnat matriculat en PFI adaptats en CEE, més de 150 places.

Curs rere curs augmenta el nombre d'alumnes majors de setze anys que estan escolaritzats en CEE (4.258 el curs 2022/2023), per la manca d'oferta disponible en entorns ordinaris. Més de la meitat de l'alumnat en CEE té més de setze anys (51,9 %), quan el curs 2017/2018 aquesta proporció era del 40,1 %.

A més, una proporció significativa de joves de setze a vint-i-un anys amb necessitats educatives especials no està escolaritzat al sistema educatiu per manca d'oferta adaptada a les seves necessitats. **El Síndic de Greuges estima que prop del 50 %**

d'alumnat amb necessitats educatives especials de setze a vint-i-un anys no està inscrit en cap oferta formativa.

Aquest increment de l'alumnat escolaritzat en CEE s'explica, en bona part, per la posada en funcionament dels **itineraris formatius específics (IFE)**, una oferta que dona resposta a l'alumnat amb discapacitat intel·lectual lleu o moderada que tenia dificultats per seguir els estudis a la formació professional.

Els IFE van iniciar la seva activitat com a prova pilot el curs 2016/2017, amb una oferta de 100 places, i el curs 2023/2024 n'hi ha 1.275. L'any 2023 s'ha consolidat aquesta oferta amb l'aprovació de la Resolució EDU/294/2023, de 2 de febrer, per la qual s'estableixen els IFE, que suposa la finalització del pla pilot experimental i regula l'ordenació d'aquests ensenyaments. No consta que hi hagi alumnat que es quedi sense plaça d'IFE, amb l'excepció d'algun cas en què al seu territori de referència no hi ha places suficients.

En els CEE, l'oferta d'IFE ha passat de 192 el curs 2017/2018 a 1.301 el curs 2022/2023.

Recomanació

El Pla de continuïtat formativa de l'alumnat amb necessitats educatives especials als ensenyaments postobligatoris ha de contenir mesures orientades a incrementar l'oferta formativa per a aquest alumnat, ja sigui a través de titulacions adaptades (com ja es va fer amb els IFE o els PFI adaptats, que han permès assegurar aquesta continuïtat a un nombre creixent d'alumnes), o a través de l'ús de la reserva de places al batxillerat i a la formació professional. La normativa no estableix una reserva específica en el cas del batxillerat, tot i que obre la possibilitat que la direcció dels serveis territorials n'estableixi una, si escau. També preveu una reserva de dues places de cada grup per a alumnat amb discapacitat en l'admissió als cicles formatius de grau bàsic, mitjà i superior, i als cursos d'especialització de formació professional, amb caràcter general.

Alhora, el pla també ha de preveure mesures d'orientació i acompanyament de l'alumnat amb necessitats educatives especials cap a aquesta oferta, d'acord amb les seves necessitats i interessos.

I finalment, el pla també ha de promoure mesures flexibilitzadores per garantir la inclusió efectiva d'aquest alumnat, com ara les modificacions curriculars o les estratègies basades en el DUA.

19. Estratègia per a la participació dels infants amb NEE al lleure educatiu

No hi ha una política pública consistent per garantir l'accés al lleure educatiu dels infants i adolescents amb necessitats educatives especials

El Síndic de Greuges constata les desigualtats d'accés dels infants amb discapacitat o pluridiscapacitat (o altres infants amb necessitats educatives especials, incloses les de caràcter conductual) a les ofertes de lleure, especialment pel disseny poc inclusiu de moltes de les activitats, per la manca de personal educador amb la formació adequada i amb capacitat d'atendre les necessitats educatives especials dels infants i adolescents, i també pels dèficits en la provisió de personal de suport per part de l'Administració que acompanyi la participació d'aquests infants.

Això fa, encara avui, que de vegades hagi de ser la família qui es faci càrrec econòmicament de la provisió d'aquest personal, la qual cosa representa un sobrecost per participar a aquestes activitats.

Per respondre a aquesta realitat, el Departament de Drets Socials i Inclusió va establir, per primera vegada l'any 2022, una línia específica d'ajuts per a la contractació de monitors de suport per a la participació d'infants i joves amb discapacitat a les activitats d'educació en el lleure. Aquests ajuts van tenir una dotació de 300.000 euros (dels quals se'n van executar 260.305) i van beneficiar prop de 250 infants. Per a l'any 2024, aquesta dotació s'ha doblat fins als 600.000 euros, amb un import de mòdul de 65,88 euros per beneficiari i dia sense pernoctació. Aquest import permetria cobrir prop de 900 infants amb discapacitat amb un casal d'estiu de dues setmanes, però aquesta cobertura és especialment baixa si es té en compte que hi ha prop de 40.000 infants i adolescents amb necessitats educatives especials.

Cal afegir, a més, que la tramitació de la convocatòria no afavoreix, tampoc, la inclusió dels infants i adolescents amb discapacitat, perquè la resolució dels ajuts es dicta mesos després d'haver finalitzat l'activitat. En particular, per a la subvenció corresponent a l'any 2023, la resolució de l'ajut ha estat notificada l'any 2024, quan l'objecte de la subvenció era per a activitats desenvolupades l'any 2023. Aquest retard en la convocatòria o resolució del finançament addicional de l'activitat afecta negativament l'eficàcia d'aquesta subvenció (article 8.3 de la Llei 38/2003, de 17 de novembre, general de subvencions), perquè l'entitat pot assabentar-se que serà perceptora de l'existència d'aquest ajut quan l'activitat ja s'ha dut a terme.

La manca de desenvolupament normatiu del dret al lleure, a més, no contribueix a donar garanties d'accessibilitat i d'inclusió als infants i adolescents.

Recomanació

L'any 2024, el Govern va signar l'Acord GOV/48/2024, de 27 de febrer, pel qual s'aprova elaborar l'Estratègia de reconeixement del lleure educatiu a Catalunya, amb la voluntat de conèixer les principals dificultats que travessa el sector i formular polítiques per promoure la participació dels infants i adolescents en condicions d'igualtat. Caldria, en aquest sentit, incorporar en aquesta estratègia mesures que donin resposta als obstacles que troben els infants i adolescents amb necessitats educatives especials per participar en l'oferta existent.

Entre altres aspectes, el Síndic de Greuges demana al Departament de Drets Socials i Inclusió que incrementi l'import destinat a cofinançar la contractació de monitoratge per a les activitats de lleure educatiu i que agilitzi la resolució de la convocatòria de subvenció, a fi que tingui un impacte real en la millora de l'accessibilitat dels infants amb discapacitat a aquest àmbit educatiu.

20. Garanties d'atenció educativa i formativa en la sortida del sistema educatiu

La llista d'espera als centres d'atenció especialitzada fa que hi hagi alumnat amb necessitats educatives especials que no disposi d'un recurs alternatiu al CEE a partir dels vint-i-un anys

Els CEE, tal com s'ha dit, són la garantia d'atenció d'una part significativa d'alumnat amb necessitats educatives especials que té més dificultats de prosseguir els estudis en l'oferta ordinària. Aquesta escolarització, però, no es pot allargar més enllà dels vint-i-un anys.

El Departament de Drets Socials i Inclusió finança les places dels centres d'atenció especialitzada (CAE), del servei de teràpia ocupacional (STO) i del servei ocupacional d'inserció (SOI). No hi ha, però, places suficients per poder garantir una continuïtat educativa de l'alumnat amb necessitats educatives especials en el moment d'haver d'abandonar els CEE. De fet, hi ha alumnat que abandona els CEE sense un recurs alternatiu, i que es queda a casa sense tenir ateses les seves necessitats educatives especials.

En el cas dels CAE, per exemple, hi ha 159 persones en llista d'espera.

Recomanació

Cal adequar l'oferta de places dels CAE, de l'STO i del SOI a les necessitats existents, tenint en compte la distribució territorial d'aquests recursos.

