



nº 12 zb.

revista de educación de FEVAS
Plena inclusión Euskadi
FEVAS Plena inclusión Euskadien
hezkuntza aldizkaria



*“Bertan egoteko
gogo sortzen
duen lekua
bilakatu behar
da eskola”
Sonja Uhlmann*

*La educación
después de 2015*
UNESCO

*“Familiek
errespetuzko
tratua eta
beraiei entzutea
baloratzen dute”
Beatriz Vega*

FEVAS
Plena
inclusión
Euskadi

FEVAS



Plena
inclusión
Euskadi

FEVAS ahora es “FEVAS Plena inclusión Euskadi”

FEVAS ha aprobado recientemente el cambio de denominación de la Federación, que ahora pasa a ser FEVAS Plena inclusión Euskadi. Asume así el cambio de marca llevado a cabo recientemente por el conjunto del movimiento asociativo de la discapacidad intelectual o del desarrollo, actualmente Plena inclusión (en lugar de FEAPS). Esta marca e imagen renovadas reflejan lo que esta red asociativa es y quiere conseguir.

Esta modificación de la marca del movimiento asociativo FEAPS, al que FEVAS pertenece, responde a una petición realizada por las propias personas con discapacidad intelectual en el Congreso de Toledo (2010), quienes afirmaban que las siglas FEAPS aludían a una terminología con la que no se sentían identificadas.

El nuevo nombre ‘FEVAS Plena Inclusión Euskadi’ va asociado a la imagen de un trébol de cuatro hojas en el que destaca una, que aparece en verde más oscuro con forma de “P”, de “plena”, de “potencialidades”, de “particularidad”... pero sobre todo de “persona”. El trébol y el color verde, símbolos de la buena suerte y la esperanza, también quieren representar una sociedad inclusiva. Por otra parte, las palabras Plena inclusión se asocian más fácilmente a las plataformas internacionales Inclusion Europe e Inclusion International, de las que la Confederación forma parte.

En definitiva, se trata de un “rejuvenecimiento” de nombre y logotipo que conduzca a un futuro mejor conservando la esencia de siempre: un movimiento asociativo de familias que trabaja por los derechos de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo.

FEVAS orain “FEVAS Plena inclusión Euskadi” da

Duela denbora gutxi FEVASek Federazioaren izen aldaketa onartu du, eta hemendik aurrera FEVAS Plena inclusión Euskadi izango da. Bereganatu egiten du horrela duela denbora gutxi adimen edo garapen urritasunaren elkarteen mugimendu osoak gauzatu duen marka aldaketa. Une honetan izen berria Plena inclusión da (FEAPS izan beharrean). Berriztatutako marka eta irudi horiek elkarteen sare hori zer den eta zer lortu nahi duen erakusten dute.

FEVAS kide den FEAPS elkarte mugimenduaren markaren aldaketa horrek, adimen urritasuna duten pertsonak beraiek Toledoko Kongresuan (2010) egin zuten eskariari erantzuten dio. Adierazi zutenez, FEAPS siglek, beraiek identifikatuta sentitzen ez diren terminologia adierazten zuten.

‘FEVAS Plena Inclusión Euskadi’ izen berria lau hosto dituen hirustaren irudiari loturik doa. Hirustaren hosto bat besteetatik bereizten da, berde ilunagoa da, eta “P” hizkiaren forma du. “P” da “Plenaren”, “potentzialtasunaren”, baina, batez ere, “pertsonaren” lehen hizkia. Hirusta eta kolore berdea zorte onarekin eta itxaropenarekin lotzen dira, eta gizarte inklusiboa ere irudikatu nahi dute. Beste alde batetik, Plena inclusión hitzak errazago lotzen dira nazioarteko Inclusion Europe eta Inclusion International plataformekin. Konfederazioak plataforma horietan hartzen du parte.

Hau da, izena eta logotipoa “gaztetu” egin dira, etorkizun hoberantz joateko, betidaniko funtsari eutsiz: adimen edo garapen urritasuna duten pertsonen eskubideen alde lan egiten duten familien elkarte mugimendua.

SUMARIO

AURKIBIDEA 4



Sonja Uhlmann

"La escuela debe convertirse en un lugar en el que apetezca estar"
"Bertan egoteko gogoan sortzen duen lekua bilakatu behar da eskola"

La educación después de 2015
Hezkuntza 2015etik aurrera



8

10



Beatriz Vega

"Las familias valoran el trato respetuoso y que las escuchen"
Familiak errespetuzko tratua eta beraiei entzutea baloratzen dute

Informe mundial sobre la discapacidad
Urritasunari buruzko mundu txostena



13

14



Rita Jordan

"Lo más importante es aprender cómo aprender"
"Nola ikasi ikastea da garrantzitsuen"

Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil: El Entorno Educativo de la Atención Temprana

Haur Garapenaren Jarraipenerako Protokoloa: Arreta Goiztiarraren Hezkuntza Ingurunea



17

18



La educación secundaria a examen
Bigarren Hezkuntza aztertuz

Guía para la Educación Inclusiva
Hezkuntza Inklusiborako gida



21

22



Informe 2015 sobre el estado del sistema educativo
Hezkuntza sistemari buruzko 2015eko txostena

Accesibilidad Cognitiva. Guía de Recomendaciones
"Irisgarritasun Kognitiboa. Aholkuen gida"



23

Dirección:

Valeria Garcia-Landarte

Coordinación:

Eguzkiñe Etxabe

Redacción:

Lucía Soria

Maquetación e impresión:

Cianoplan, S.L.

Depósito Legal:

BI-694/2010

FEVAS Plena inclusión Euskadi

C/ Colón de Larreategui, 26 bajo C

48009 Bilbao

Tfno.: 94 421 14 76

comunicacion@fevas.org

www.fevas.org

FEVAS
Plena
inclusión
Euskadi

“La escuela debe convertirse en un lugar en el que apetezca estar”



Sonja Uhlmann, coordinadora de la Comisión de Educación de Inclusion Europe y directora del Área de Vida Adulta y Calidad de la Fundación Síndrome de Down de Madrid.

En esta entrevista Uhlmann subraya que los cambios estructurales acaecidos en la sociedad o los avances tecnológicos debieran verse reflejados en las aulas a través de la implantación de nuevas metodologías y formas de trabajar. En su opinión, impulsar la escuela inclusiva es apostar por el conjunto del alumnado para convertir a la escuela en un lugar en el que “apetezca estar”.

“Bertan egoteko gogoa sortzen duen lekua bilakatu behar da eskola”

Sonja Uhlmann, *Inclusion Europe*ko Hezkuntza Batzordeko koordinatzailea eta Madrilgo Síndrome de Down Fundazioko Bizitza Heldua eta Kalitatea Saileko zuzendaria.

Elkarrizketa honetan, gizartean izandako aldaketa estrukturalak edo aurrerapen teknologikoak ikasgeletan islatu beharko liritekeela azpimarratzen du Uhlmannek, metodologia eta lan egiteko era berriak ezarriz. Bere iritziz, eskola inklusiboa bultzatzea ikasle guztien aldeko apustua egitea da, eskola “egoteko gogoa sortzen duen” leku bilakatzeko.

¿Qué es *Inclusion Europe* y cuáles son sus líneas de trabajo prioritarias?

Bajo este paraguas se agrupan entidades de diferentes países -entre ellas *Plena inclusión* (antes FEAPS)- que trabajan por las personas con discapacidad intelectual. Esta organización europea está integrada en *Inclusion International*. A la hora de hablar, por ejemplo con Naciones Unidas, no es lo mismo hacerlo individualmente que en nombre de *Inclusion International* representando a 200 organizaciones de 115 países. Esta alianza da a nuestro colectivo mucha fuerza. En lo que respecta a la educación, en *Inclusion Europe* funciona una Comisión específica dirigida a impulsar políticas relacionadas con el modelo inclusivo.

En este ámbito, una de nuestras líneas estratégicas de trabajo está relacionada con el artículo 24 de

la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad, donde se recoge la educación inclusiva pero sin la concreción suficiente. Algunas cuestiones deben detallarse para que no queden sujetas a la interpretación personal, por ejemplo, ¿qué se entiende por “ajustes razonables”? ¿cómo pueden las personas con discapacidad intelectual y sus familias ejercer y reclamar este derecho? Actualmente el propio Comité de Derechos de Personas con Discapacidad de Naciones Unidas está revisando este artículo y desde el grupo de trabajo hemos podido hacerles llegar un documento donde exponemos qué puntos deben ser, en nuestra opinión, aclarados. Dicho documento lo presentó una delegación de *Inclusion Europe* en Ginebra. Esperamos que en un año aproximadamente salga una aclaración con respecto a dicho artículo, como pasó con el artículo 12 (capacidad jurídica).

Argi izan behar dugu hezkuntza inklusiboa positiboa dela ikasle guztientzat, guztiak hartzen dituelako eta guztiek behar dituzten laguntzak ematen dituelako.

Otros ejes de trabajo están relacionados con definir el concepto “entorno inclusivo”, identificar Buenas Prácticas o garantizar que al hablar de discapacidad intelectual, por ejemplo en campañas de imagen, se tenga presente a las personas con más necesidades de apoyo. En definitiva, tratamos de influir en las diferentes políticas con el objetivo de promover la inclusión educativa.

Desde este observatorio europeo, ¿qué aspectos concretos se tienen en cuenta en la inclusión educativa?

Claramente se apuesta por la escolarización del alumnado en colegios de inclusión y por que los colegios de Educación Especial se conviertan en centros de recursos, aunque se entiende que debe existir un tiempo de transición. Otro aspecto crucial es la libertad y derecho de las familias a elegir el sistema educativo que quieren para sus hijos, una elección que no debe venir condicionada por la presión de algunos colegios o por la inadecuada distribución de recursos. Tal vez sería más adecuado que cada alumno tuviera sus recursos, y éstos pueden invertirse en un colegio especial o en uno de inclusión.

Otra cuestión relevante son los espacios informales como el comedor o el patio, que también deben formar parte de la educación y diseñarse planes de acción concretos para propiciar los apoyos naturales del alumnado con

discapacidad en estos entornos. En esta línea, mencionaría experiencias interesantes como la de “padrinos” que acompañan y apoyan a personas con dificultades.

Gure ikasleak berria dena ikasteko eta aldaketarako mentalitate irekia izateko prestatu beharko genituzke.

Debemos ser conscientes de que la educación inclusiva es positiva para el conjunto del alumnado porque da cabida y presta los apoyos necesarios a todos. Además, si organizamos adecuadamente los recursos, no es necesariamente más cara. De ello dan muestra algunas prácticas de profesorado de apoyo que trabaja dentro del aula fomentando los apoyos naturales o el caso de alumnos con mayor facilidad para el aprendizaje que apoyan a otros con más dificultades. Los chavales se sienten orgullosos de ayudar y el alumnado con discapacidad se siente más motivado e integrado. En este punto, resaltaría que la manera de enseñar es



fundamental, trabajar en pequeños grupos, fomentar el trabajo por proyectos, las inteligencias múltiples... Estas estrategias facilitan la inclusión.

Conviene recordar que en España se dan las tasas de abandono escolar más altas de Europa (23,5%) y la educación inclusiva podría contribuir a reducirlas porque se analiza cada caso, los apoyos que se precisan, cómo motivar, cómo ayudar a superar dificultades... Se han desarrollado experiencias con chavales que tenían 6-7 suspensos que ayudan a personas con discapacidad en sus estudios y eso les hace progresar. La escuela debe motivar, convertirse en un sitio en el que apetezca estar.

Por último, tenemos que considerar que ahora los conocimientos están en la red, internet da acceso a toda la información, por lo tanto, deberíamos incorporar las TIC a la educación. No podemos olvidar que todas las personas, no solo las personas con discapacidad, nos enfrentamos a un mundo que evoluciona a un ritmo vertiginoso, así que deberíamos preparar a nuestro alumnado para aprender lo nuevo y tener una mentalidad abierta al cambio, no tanto transmitir conocimientos concretos.

¿Cuáles son los puntos débiles y fuertes de la inclusión en España?

Estamos intentando educar en el año 2015 con los mismos métodos de hace un siglo. Los cambios estructurales acaecidos en la sociedad o los avances tecnológicos no se han reflejado, ni de lejos, en las aulas. Por lo tanto, el punto débil de la inclusión es el del propio sistema educativo, que no ha sabido adaptarse a los nuevos tiempos y cambiar las metodologías de enseñanza, como

ha pasado en otros campos, por ejemplo, los métodos en el marketing o en la medicina no son los mismos que hace 50 años.

La segunda debilidad es que no se comprende la educación inclusiva como algo que afecta al conjunto del alumnado, seguimos trabajando aisladamente: los grupos de discapacidad, los de sobredotados, los de inmigración... Si miramos dentro del aula observaremos que la sociedad es más diversa que hace unas décadas y, sin embargo, no hacemos un abordaje de forma global. Por otra parte, tenemos que ver cómo podemos articular cambios estructurales con los medios disponibles. No me gusta poner el peso en los medios económicos, pero deberían tener el mismo respaldo las personas que deciden ir a un centro de Educación Especial que las que optan por el de inclusión.

Inklusioaren puntu ahula hezkuntza sistema bera da, ez baitu garai berrietara egokitzen asmatu.

Como punto fuerte resaltaría el valor de la juventud, nos va a sorprender gratamente, puede traer el cambio. Viene con una mentalidad más abierta, es consciente de que la sociedad es diversa y tiene muy claro que todo el mundo puede tener cabida. Los propios compañeros saben la importancia de incluir a todas las personas. Además, es el mejor aprendizaje que les podemos dejar para la vida, porque de adultos van a tener que trabajar en equipo con distintas personas y es importante aprender a respetar.

¿Qué países son los más avanzados en inclusión educativa?

Italia, Portugal y el norte de Europa (Noruega, Suecia y Finlandia). Esto refuerza mi teoría: tienen las tasas de abandono escolar más bajas porque apuestan por la educación inclusiva. En los países del norte una persona que repite curso sigue en el sistema educativo, en España sale porque no se articulan andamiajes para insertarle. En estos países ha habido más permeabilidad al cambio y han realizado reformas estructurales en los colegios. Si promuevo el trabajo en pequeños grupos o creo que todo el colegio es un espacio de aprendizaje, es necesario hacer reformas estructurales, incluso arquitectónicamente. Por lo tanto, hay que reflexionar en profundidad sobre algunas cuestiones y, sobre todo, ver la importancia de la educación.

Aquí hemos ido a la vanguardia en inclusión y ahora tenemos que volver a empujar con fuerza en este camino.

***Gazteriak aldaketa ekar dezake.
Mentalitate irekiagoarekin dator,
gizartea anitza dela ikusi du eta
horretaz jabetu da.***

Respecto al alumnado con mayor necesidad de apoyo, ¿qué tipo de respuesta se ofrece en los diferentes países?

En *Inclusion Europe* es una de las cuestiones que tenemos en mente, de hecho, hemos realizado un llamamiento para identificar buenas prácticas y darlas a conocer. La realidad es que se ha avanzado espectacularmente en la inclusión laboral o social de las personas con discapacidad intelectual pero se ha ido dejando a las que necesitan más apoyo, por ejemplo, en Bélgica ni siquiera van al colegio. En consecuencia, debemos hacerlas presentes y articular medidas para incluirlas, porque si hemos demostrado que la educación es buena para las personas con discapacidad tenemos que propiciar que las más vulnerables reciban los apoyos precisos. Por otra parte, creo que en los últimos años nos hemos centrado en mostrar las capacidades de las personas con discapacidad y no hemos transmitido su necesidad de apoyo, es necesario incidir en este aspecto.

En España la enseñanza secundaria es un reto, ¿en Europa?

La situación en otros estados es similar. Se trata de un momento vital complejo en el que la importancia del grupo es crucial y los padres pasan a un segundo plano. En esta etapa incluir socialmente a la persona con discapacidad es más complicado. Desde *Inclusión Europe* estamos trabajando algunas propuestas, por ejemplo,

hemos generado un grupo de jóvenes con y sin discapacidad denominado "Inclusión paso a paso" que nos está ayudando. Muchas veces los adultos buscamos soluciones y no nos damos cuenta del enorme potencial de los jóvenes, esa imagen del adolescente pasota no se corresponde con la realidad, si les ponemos cauces pueden cambiar el mundo. Esa potencia de poder cambiar las cosas es algo que no hemos terminado de explorar y están deseando aportar su granito de arena.

En este grupo buscan maneras de trabajar la inclusión, de promover el aprendizaje en común, han ido a claustros a explicar por qué debe funcionar la inclusión en secundaria, etc. También tienen claro que hay que favorecer espacios de encuentro en el ocio, creen que es divertido compartir tiempos y espacios con personas diferentes. Asimismo, demandan más información.

Con las claves que ha desgranado, ¿habría que replantearse la formación del profesorado?

Es un factor esencial, no sólo cuando hablamos de alumnado con discapacidad intelectual. En este aspecto, deberían intensificarse las prácticas, porque para aprender a enseñar se necesita tener estrategias, y éstas se adquieren con la experiencia. Asimismo, hay que valorar el conocimiento de las profesionales y que puedan compartirlo, porque no olvidemos que están muy solos con sus alumnos. Otro factor a considerar sería la incorporación de asignaturas relacionadas con la diversidad. No podemos olvidar que esta profesión es realmente importante porque los niños y niñas de hoy conformarán la sociedad del mañana.

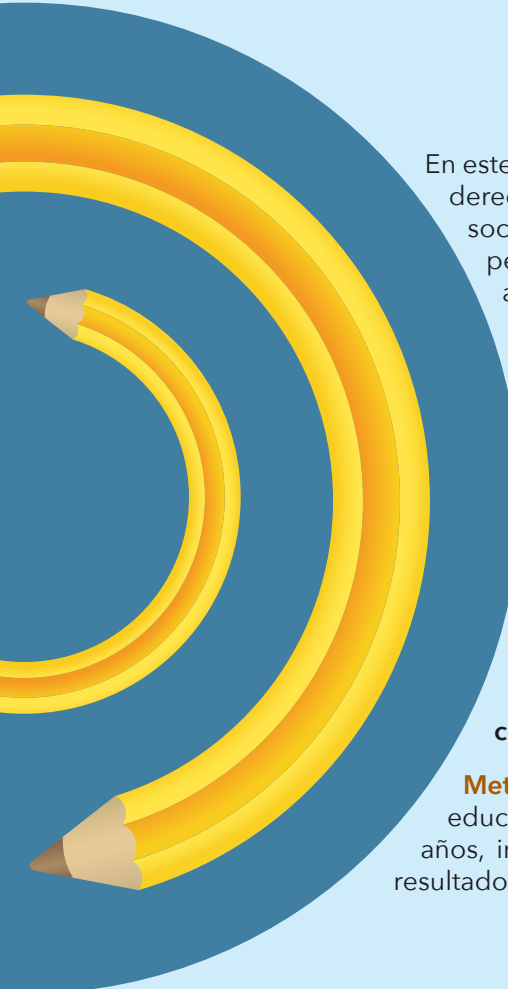
***Azken urteetan urritasuna duten
pertsonek gaitasunak erakusten
zentratu gara, eta ez dugu haien
laguntza beharra transmititu.
Beharrezkoa da alderdi horretan
gehiago sakontzea.***

La educación después de 2015

Hezkuntza 2015etik aurrera

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) recoge en este documento de posición, su visión, los principios rectores y las metas en el ámbito de la educación de cara a los próximos años.

UNESCOk (Hezkuntzarako, Zientziarako eta Kulturarako Nazio Batuen Erakundeak) datorren urteei begira hezkuntza alorreko posizioa, ikuspegia, printzipio zuzentzaileak eta xedeak jasotzen ditu.



En este documento se traslada una **visión** humanista e integral de la educación como derecho humano primordial y elemento fundamental del desarrollo personal y socioeconómico. El **objetivo** de esta educación debe contemplarse desde una perspectiva amplia de aprendizaje a lo largo de toda la vida cuya finalidad es ayudar y empoderar a las personas para que puedan ejercer su derecho a la educación, cumplir sus expectativas personales de tener una vida y un trabajo dignos, y contribuir al logro de los objetivos de desarrollo socioeconómico de sus sociedades. Además de la adquisición de conocimientos y competencias elementales, el contenido del aprendizaje debe promover la comprensión y el respeto de los derechos humanos, la inclusión y la equidad y la diversidad cultural, e impulsar el deseo y la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida y aprender a convivir, todo lo cual es esencial para la realización de la paz, la ciudadanía responsable y el desarrollo sostenible.

La UNESCO recomienda a los Estados “**Lograr para todos por igual una educación de calidad y un aprendizaje durante toda la vida para 2030**” como posible objetivo global de la educación. Este objetivo se plasmaría en las siguientes metas concretas mundiales, con las que los países se comprometerían:

Meta 1: Lograr que todos los niños cursen y finalicen un ciclo completo de educación básica de calidad gratuita, obligatoria y continua de por lo menos 10 años, incluido un año de enseñanza preprimaria, gracias al cual puedan obtener resultados del aprendizaje pertinentes y cuantificables basados en normas nacionales.

Meta 2: Aumentar el paso a una educación de calidad en el segundo ciclo de la enseñanza secundaria y su finalización, consiguiendo que todos los egresados obtengan resultados del aprendizaje pertinentes basados en normas nacionales.

Meta 3: Ampliar los sistemas de educación terciaria para que los educandos cualificados puedan cursar y finalizar estudios que proporcionen un certificado, diploma o título.

Meta 4: Lograr que todos los jóvenes y adultos adquieran la capacidad de leer, escribir y calcular y otras competencias básicas con el grado de dominio necesario para participar plenamente en una sociedad determinada y para el aprendizaje ulterior.

Meta 5: Aumentar la proporción de jóvenes (de entre 15 y 24 años) dotados de conocimientos y competencias de carácter profesional y técnico pertinentes y reconocidos, para acceder a un trabajo digno.

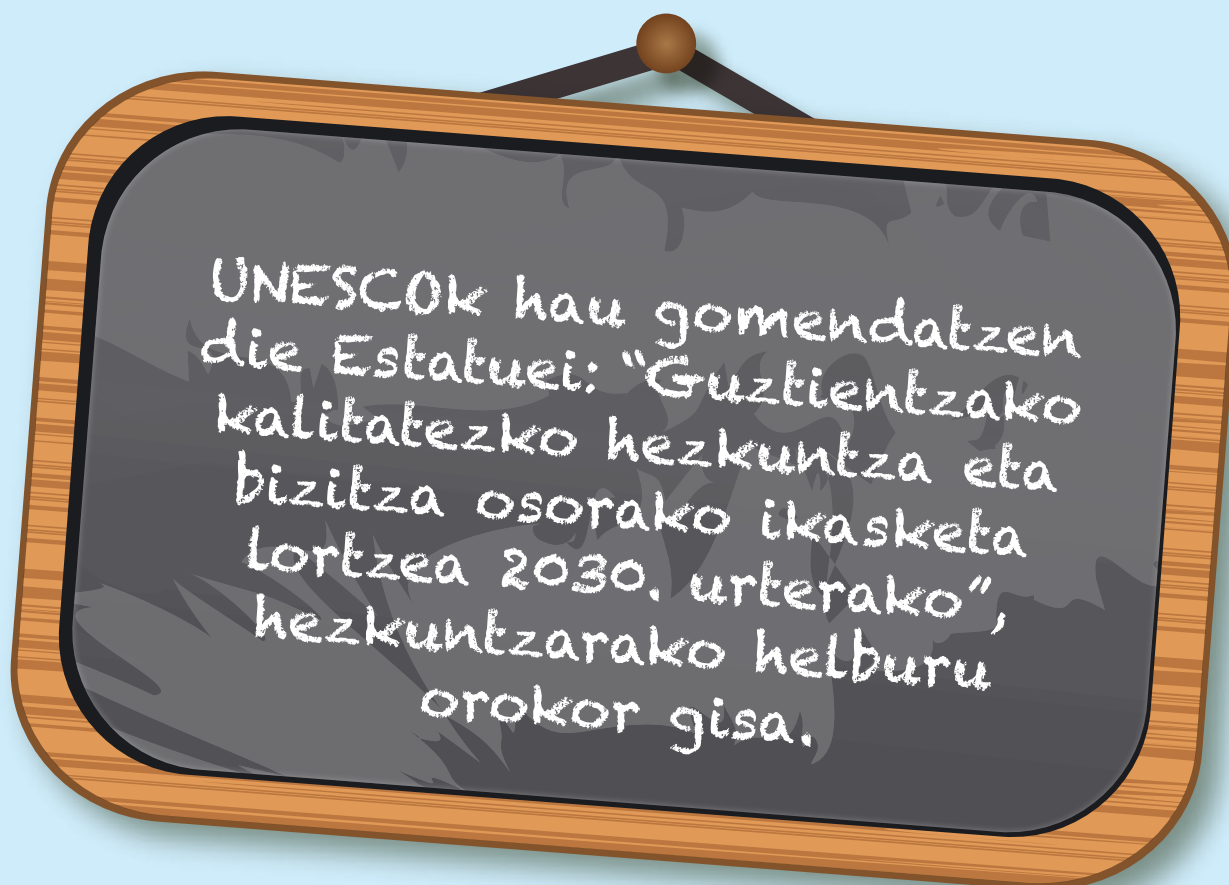
Meta 6: Aumentar la participación en la educación permanente de adultos y los programas de formación correspondientes, con el reconocimiento y la convalidación del aprendizaje no formal e informal.

Meta 7: Subsanan la insuficiencia de docentes contratando a un número suficiente de profesores que estén bien capacitados, respondan a las normas nacionales y puedan impartir eficazmente una enseñanza pertinente, haciendo hincapié en el equilibrio entre hombres y mujeres.

Meta 8: Lograr que todos los jóvenes (de entre 15 y 24 años de edad) y adultos tengan posibilidades de adquirir con el apoyo de entornos de aprendizaje seguros e inclusivos que tengan en cuenta las cuestiones de género- conocimientos y competencias pertinentes que contribuyan a su realización personal, la paz y un mundo equitativo y sostenible.

Meta 9: Conseguir que todos los países avancen hacia la asignación del 6% de su PNB y el 20% de su presupuesto público a la educación, concediendo prioridad a los grupos más necesitados.

Meta 10: Conseguir que todos los donantes avancen hacia la asignación de por lo menos el 20% de su Asistencia Oficial para el Desarrollo (AOD) o su equivalente a la educación, concediendo prioridad a los países y grupos más necesitados.



“Las familias valoran el trato respetuoso y que las escuchen”



Beatriz Vega, responsable de los Programas de Apoyo a Familiares y de Ocio Inclusivo de Plena inclusión, la confederación española de organizaciones que trabaja por la igualdad de oportunidades y la inclusión social de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo y sus familias (antes FEAPS).

Las palabras de Beatriz Vega en esta entrevista refuerzan la idea de que la tarea de educar requiere un compromiso compartido de profesionales y familias. Como experta en Programas dirigidos a familias, cree que éstas valoran positivamente una relación de confianza con el profesorado. Asimismo, insiste en la necesidad de sensibilizar a la comunidad educativa porque, en ocasiones, la incomprensión llega de las familias que no tienen hijos con discapacidad.

Beatriz Vega, Plena inclusióneko, Adimen edo garapen urritasuna duten pertsonen eta beraien familien aukera berdintasunaren eta gizarteratzearen alde lan egiten duten erakundeen konfederazio espainiarreko (lehen FEAPS) Senideei Laguntzeko eta Aisia Inklusiborako Programen arduraduna.

Beatriz Vegak elkarrizketa honetan esaten dituen hitzek, hezteak profesionalen eta familien artean banaturiko konpromisoa eskatzen duela dioten ideia indartzen dute. Familiei zuzendutako Programetan aditua den heinean, uste du familiek era positiboan baloratzen dutela irakasleekin konfiantzazko harremana izatea. Halaber, hezkuntza erkidegoa sentzibilizatzea beharrezkoa dela uste du, batzuetan, onarpen eza seme-alaba urridunik ez duten familien aldetik heltzen baita.



En la etapa escolar, ¿cuál es la clave en la relación del profesorado con las familias?

Los niños viven la mayor parte del tiempo con sus familias, y esto es algo que debería hacer reflexionar al profesorado o a la dirección de los centros, ya que supone la necesidad de contar con ellas como aliadas y colaboradoras. Generalmente la colaboración no es real, simplemente se les pide que complementen las propuestas del profesorado, sin embargo, establecer una relación verdadera con éstas es muy importante. Ahí está la clave.

¿Las familias sienten que los profesionales de la educación ofrecen una atención personalizada?

Cada escuela y cada familia es diferente, pero es verdad que las madres y padres nos transmiten que los centros tienden a generalizar. Piensan que el profesorado no asume como propio al alumnado con necesidades educativas especiales, sino que lo ve como una responsabilidad del personal de apoyo o de los profesionales de pedagogía terapéutica. Asimismo consideran que se sigue asociando a este alumnado con determinadas características y problemas, y no se sienten entendidos en su realidad concreta. Opinan que los docentes simplemente les dan instrucciones que deben cumplir sin que haya una verdadera cooperación. En general, se sigue poniendo el foco en la discapacidad.

Por otra parte, algunos expertos señalan que cuando una familia tiene un hijo con discapacidad no se siente competente, y lo mismo ocurriría con los profesionales. Están formados para la generalidad, por ello, cuando se encuentran con un niño que "distorsiona" tienden a confiar en el profesional de pedagogía terapéutica o a sacarle fuera del aula para prestarle apoyo. Si el apoyo se prestara dentro del aula sería un complemento al profesorado. En general, los profesionales tienen buena actitud pero no siempre tienen formación o estrategias concretas para abordar estos casos.

¿Qué competencias profesionales valoran las familias?

Fundamentalmente el trato respetuoso, que las escuchen sin juzgarlas. Asimismo valoran mucho la competencia profesional, es decir, que sepan de lo que tienen que saber, que conozcan técnicas y metodologías para que su hijo avance. Estiman importante una relación de confianza, que si el profesional dice una cosa se haga; una comunicación clara y sin tecnicismos; y disponer de información sobre las diversas opciones posibles para que puedan valorar y tomar decisiones con tiempo. En resumen, aprecian la confianza, la competencia, la buena comunicación y sentirse comprendidos sin ser juzgados.

En la formación del profesorado, ¿se aborda cómo tratar y trabajar con las familias que tienen hijos e hijas con necesidades de apoyo?

En la Universidad, en general, no se ofrece formación en torno al trabajo con familias, tengan o no hijos con necesidades especiales. Algunos trabajan estos aspectos por sentido común o intuición, pero no se incorpora en los planes. Además, muchos docentes suelen vivir las reuniones con padres de forma un tanto angustiada, no como un momento positivo. Subrayaría que la etapa escolar debería estar más centrada en la familia, cada una con sus valores y estrategias, pero sería interesante que los profesionales las conocieran y trabajaran con ellas.

¿Saben las familias cómo pueden participar en la comunidad educativa?

En casi todos los colegios se informa de la forma de participar. Sin embargo, en Plena inclusión nos preocupa más que muchas familias no se sienten comprendidas por otras familias que tienen hijos sin discapacidad, por ello creemos que el papel de las AMPAS es fundamental en el acompañamiento de familia a familia. Los órganos de gobierno como el Consejo Escolar o el Claustro pueden tener más información, pero hay muchas familias en la escuela que no tienen referencias y no comprenden la situación del alumnado con necesidades especiales. Sería necesaria esa labor de sensibilización de las asociaciones de padres y madres de alumnos, de hecho nosotros tenemos una relación muy cercana con la CEAPA, con quienes estamos trabajando para emprender acciones en esta línea.

En educación, ¿se tiende a un modelo de intervención de experto o a uno de colaboración?

Varía en función de cada centro. Es algo relacionado con la idea que antes comentaba, el profesorado al no tener formación en el trabajo con familias, se siente más cómodo en el papel de experto, dice qué hay que hacer, da indicaciones, aunque escucha y recibe aportaciones sigue en el rol de experto. En Plena inclusión estamos apostando por un modelo centrado en la familia porque entendemos que en los centros educativos es esencial contar con ellas, los niños y niñas están en el colegio durante unas horas concretas.

Por otra parte, lo importante en la educación para todos los niños no es tanto los contenidos sino otro tipo de conocimientos, por ejemplo, saber respetar a los compañeros, relacionarse o tener amigos. Son aspectos esenciales que requieren la implicación de las familias. Muchas nos comentan que no les preocupa tanto si su hijo avanza, sino qué



Profesionalek jarrera egokia dute, baina kasu horiei aurre egiteko prestakuntza edo estrategia zehatzak falta zaizkie.

Familiiek konfiantza, gaitasuna, komunikazio egokia eta epaituak izan gabe ulertuak sentitzea eskertzen dute profesionalengandik.

Plena inclusión erakundean asko arduratzen gaitu familia batzuek seme-alaba urridunik ez duten beste familia batzuek ez dituztela ulertzen sentitzea.

Gehienetan familien eta profesionalen arteko lankidetzak ez da errealia, irakasleek egindako proposamenak osatzea baino ez zaie eskatzen familiei.



“ Familiek errespetuzko tratua eta beraiei entzutea baloratzen dute ”

pasa en el recreo, en el comedor, si tiene amigos... Estas cuestiones se pueden trabajar mejor desde un modelo de colaboración, cuando profesionales y familias confían unos en los otros y ponen en común la información y el conocimiento por el bien de los niños.

¿Cómo viven los hermanos estar escolarizados en el mismo colegio que sus hermanos con discapacidad intelectual?

Este tema es muy interesante y sus opiniones muy diversas. Algunos prefieren que su hermano acuda a su mismo colegio y otros no; las vivencias también difieren, unos dicen sentirse mal porque creen que se ríen de su hermano con discapacidad, otros han sentido una responsabilidad añadida porque los adultos les decían que tenían que cuidar y vigilar a su hermano, etc. Cada persona lo vive de forma muy diferente en función de su propia personalidad, cómo ha asumido la discapacidad de su hermano o cómo sean los compañeros.

Lo importante es que los hermanos cuenten con espacios para poder hablar entre ellos de sus sentimientos sin sentirse juzgados, que puedan expresarse y se les pueda ayudar, si es necesario, para que su experiencia sea positiva.

¿Considera importante explicar a los hermanos en qué consiste la discapacidad de su familiar? ¿Cómo viven las familias las preguntas de sus hijos en relación a la discapacidad?

Los hermanos deben saber, el cómo depende de cada familia. Hermanos de más edad comentan que en su día no tuvieron mucha información porque sus padres tampoco la tenían o estaban demasiado afectados por la noticia. Muchos aseguran echar de menos el no poder compartir esos sentimientos con otros en su misma situación.

Respecto a las familias, experimentan ese momento de comunicarlo a sus hijos en función de cómo ellas mismas viven la discapacidad, cómo han asumido la noticia... Las que lo incorporan antes a su vida diaria lo van explicando poco a poco, a las que les ha supuesto más impacto emocional les cuesta más contarlo. No todas las familias hablan de todos los temas, ni en todas hablan todas las personas, depende de cada una. Lo que sí suelen necesitar es apoyo y orientación para saber cómo hacerlo, hay muchos padres que no se atreven a hablar de estos temas.



Informe mundial sobre la discapacidad

Elaborado por la Organización Mundial de la Salud y el Grupo del Banco Mundial

En el mundo, hay mil millones de personas con discapacidad y en los próximos años la prevalencia aumentará debido al envejecimiento de la población y al aumento de enfermedades crónicas tales como la diabetes, las enfermedades cardiovasculares, el cáncer

y los trastornos de la salud mental. Por este motivo, la Organización Mundial de la Salud y el Grupo del Banco Mundial han producido este Informe con el fin de proporcionar datos destinados a la formulación de políticas y programas innovadores que mejoren la vida de las personas con discapacidades y faciliten la aplicación de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Entre otra información relevante, este documento incluye recomendaciones para la adopción de medidas que mejoren la vida de estas personas, entre las que destacan:

1. Posibilitar el acceso a todos los sistemas y servicios convencionales en el ámbito de la salud, educación, empleo, servicios sociales, etc.
2. Invertir en programas y servicios específicos para las personas con discapacidad. Este colectivo puede requerir el acceso a medidas específicas como rehabilitación, servicios de apoyo o formación.
3. Adoptar una estrategia y un plan de acción nacionales sobre discapacidad.
4. Asegurar la participación de las personas con discapacidad.
5. Incorporar en los currículos y programas de acreditación vigentes formación pertinente en materia de discapacidad.
6. Proporcionar financiación suficiente.
7. Fomentar la sensibilización pública y la comprensión de la discapacidad.
8. Mejorar la recopilación de datos sobre discapacidad.
9. Reforzar y apoyar la investigación sobre discapacidad.

Ver resumen del informe en: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/

Urritasunari buruzko mundu txostena

Osasunaren Mundu Erakundeak eta Munduko Bankuaren Taldeak egina

Beste informazio garrantzitsu batzuen artean, dokumentu honek pertsona horien bizimodua hobetzeko neurriak hartzeko aholkuak jasotzen ditu. Hauek azpimarratu behar dira:

1. Osasunaren, hezkuntzaren, enpleguaren, gizarte zerbitzuen... alorretan ohiko sistema eta zerbitzu guztietara heltzeko aukera ematea.
2. Urritasuna duten pertsonentzako programa eta zerbitzu berezietan inbertitzea. Talde horrek neurri bereziak behar ditzake, birgaitzea, laguntza zerbitzuak edo prestakuntza, besteak beste.
3. Urritasunari buruzko nazio mailako estrategia eta ekintza plana hartzea.



“Nola ikasi
ikastea da
garrantzi-
tsuena”

“Lo más
importante
es aprender
cómo
aprender”

Entrevista a
**Rita
Jordan**

Elkarrizketa Rita Jordani

Invitada por APNABI-Autismo Bizkaia con motivo de su 35 Aniversario, Rita Jordan, catedrática de psicología y profesora emérita en estudios sobre Autismo de la Universidad de Birmingham, impartió una conferencia en Bilbao y visitó las aulas del Colegio Aldámiz en Txurdinaga. En esta entrevista, Jordan subraya que lo esencial es 'aprender cómo aprender' y enseñar hábitos que promuevan una actitud de aprendizaje. Insiste en que lo más significativo para un niño es poder participar en lo que acontece en su entorno.



Erakundearen 35. urteurrena dela eta APNABI-Autismoa Bizkaiak gonbidatutako Rita Jordanek, psikologia katedradun eta Birminghameko Unibertsitateko Autismoari buruzko ikasketen irakasle emerituak, hitzaldi bat eman zuen Bilbon eta Txurdinagako Aldamiz Ikastetxeko ikasgelak bisitatu zituen. Elkarrizketa honetan, Jordanek garrantzitsuena "nola ikasi ikastea" eta ikasketarako jarrera sustatuko duten ohiturak erakustea dela adierazten du. Behin eta berriro esaten du haur batentzat garrantzitsuena bere inguruan gertatzen den horretan parte hartu ahal izatea dela.

Como experta en autismo, ¿cuál ha sido el avance más significativo en este ámbito en las tres últimas décadas?

Destacaría las aportaciones de Lorna Wing, quien amplió el concepto de autismo. Hace 40 años se entendía como una categoría muy cerrada, 4 niños entre 1.000, y ella reconoció que los niños con discapacidad intelectual también podían tener autismo. Para algunos este cambio no era significativo porque ya recibían apoyo, tenían profesorado especial, pero si se piensa detenidamente este nuevo criterio implica que estas personas siempre van a necesitar el apoyo de otras personas.

Para las personas con autismo es muy importante aprender algo más que tareas básicas, deben aprender a estar cómodas con otras personas, aprender que los otros también deben sentirse bien con ellas, tienen que aprender a ser apoyadas. Esto nos lleva a la necesidad de que la sociedad conozca el autismo.

En estos momentos se considera que el 1% de la población tiene un Trastorno del Espectro Autista, no todos necesitan un alto grado de apoyo, pero sí desde el inicio.

En estos momentos, ¿cuál es el reto?

Uno de los grandes desafíos es diagnosticarlo antes, porque lo estamos reconociendo cuando la persona es mayor, y se pierden oportunidades. En la última década se ha demostrado que es muy importante la puesta en marcha de programas de intervención temprana, con niños menores de 2 años, y el trabajo en programas de habilidades muy básicas, por ejemplo, la atención.

La atención, que es un instinto básico vital para la comunicación y la educación, se pierde en el autismo, por lo tanto, es necesario enseñar a desarrollarlo. Parece algo anecdótico en la infancia, pero la falta de esta habilidad puede desencadenar

un gran problema, se pierde la noción de lo que sucede alrededor, se entra en un estado de confusión que genera frustración, y las dificultades van creciendo. En muchas ocasiones cuando reconocemos que una persona tiene autismo se ha perdido una oportunidad debido a que ha desarrollado maneras poco efectivas de solucionar sus problemas.

Los métodos de atención temprana están muy desarrollados en EEUU, Australia y Reino Unido. Aunque no tienen efecto "curativo", los niños que reciben atención en estos programas tienen más éxito a la hora de participar en su entorno. Esto supone que por vez primera estamos poniendo el foco en métodos efectivos, tal vez no funcionan para todos los niños, pero sí marcan una diferencia.

En conclusión, tenemos que empezar a trabajar con estos niños cuanto antes. La dificultad reside en reconocer el autismo, porque antes de los 2 años puede confundirse con otras cosas. No es un reto fácil, pero sí uno que promete. En cualquier caso, si queremos entender al individuo tenemos que fijarnos en él, por encima de otras circunstancias.

¿Qué implica poner el foco en la persona en lugar de en la discapacidad?

Esta perspectiva cambia el planteamiento. Sabemos que esa persona está en el espectro del autismo pero tenemos que entenderla, saber qué siente, qué piensa, cómo procesa, sus capacidades de comunicación, su estilo de aprendizaje... Nos remite a un abordaje más multidimensional.

Reconocer que hay muchos "autismos" ha sido algo novedoso. En el pasado se buscaba un gen o un factor que originase el autismo, ahora esto no parece útil, se sabe que hay muchos elementos relacionados.

¿Debemos ser activos en la construcción de modelos educativos inclusivos?

No tiene sentido estar en contra de la inclusión, sería como estar en contra de la paz. En el caso específico de niños con autismo es importante trabajar en los contextos en los que se escolarizan. De ahí que el trabajo que asociaciones como APNABI- Autismo Bizkaia están llevando a cabo en colegios ordinarios sea tan importante. Es necesario trabajar para la comprensión, si la sociedad no entiende esta realidad es muy difícil crear un contexto inclusivo.

Por lo tanto, debe trabajarse en la sensibilización con los diferentes agentes de la comunidad educativa. Hay organizaciones que se dedican a un aspecto más amplio de discapacidad, pero, es trascendental que exista una perspectiva específica desde el autismo. Estos niños tienen dificultades sociales concretas que hay que tener en cuenta, se trata de una especificidad que debe abordarse hasta conseguir que el entorno lo entienda, esa comprensión es primordial. Además, si se trabaja bien la inclusión se beneficia a muchísimos niños.

En lo que se refiere a los tratamientos "intensivos", ¿cuál es su opinión?

No parecen los más adecuados, no creo que funcionen con ningún niño, aún menos con niños con autismo. Sin embargo, la desorganización complica la situación. Por eso es adecuado que el niño adquiera ciertos hábitos, aprenda en momentos determinados e incorpore rutinas. Viene bien tener un apoyo, pero lo más importante es 'aprender cómo aprender'. Hay que enseñarle un hábito, tener actitud de aprendizaje sin que exista una dependencia. Lo más significativo para el niño es poder participar, vivir participando y desarrollar ciertas habilidades sociales que le permitan interactuar y poder desenvolverse en la vida diaria.

¿Cuál es el papel de las asociaciones? ¿Debemos insistir en la sensibilización?

Las asociaciones son un actor muy importante. Todos estamos sufriendo la crisis, se han limitado recursos, pero aquí se ha defendido el sistema social. El rol de las asociaciones es muy importante para apoyar una defensa de los derechos desde el corazón.

.....

"Erronka handietako bat aurretik diagnostikatzea da, pertsona dagoeneko nagusia denean ari garelako konturatzen, eta horrela aukerak galtzen direlako"

.....

"Autismoa duten pertsonentzat oso garrantzitsua da oinarrizko eginbeharrak baino zerbait gehiago ikastea, beste pertsona batzuekin eroso egoten ikasi behar dute, besteek ere beraiekin ondo sentitu behar direla ikasi behar dute, laguntza jasotzen ikasi behar dute."

.....

"'Autismo' asko daudela aitortzea zerbait berria izan da. Iraganean autismoa sortzen zuen genea edo faktorea bilatzen zen. Orain hori ez da garrantzitsua, badakigu erlazionatutako elementu asko daudela"

.....

Protocolo de Seguimiento del Desarrollo Infantil: El Entorno Educativo de la Atención Temprana

El Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura del Gobierno Vasco presentó recientemente este documento que persigue incidir en la detección e intervención temprana en el contexto escolar, contando siempre con la colaboración de los ámbitos sanitario y social.

Consciente del papel central que el sistema educativo juega en la atención al desarrollo infantil, este Departamento ha dispuesto la creación de estructuras estables, en el ámbito de los Servicios de Apoyo, para la configuración de un Plan Marco que integre todas las actuaciones educativas en este ámbito. Una de las más relevantes tiene que ver con la necesidad de realizar un seguimiento cercano del desarrollo infantil.

En consecuencia, este **Protocolo** -cuya primera fase, denominada **Vigilancia Rutinaria del Desarrollo**, se pone en marcha el próximo curso 2015-16 en las aulas de 2 y 3 años y que en el curso 2016-17 se extenderá a las de 4 y 5 años- tiene como objetivo **detectar tempranamente posibles alteraciones del desarrollo que puedan generar necesidades específicas de apoyo educativo**.

En la práctica, y entre otras medidas posibles aunque de menor envergadura, este proceso de detección pasa por la

puesta en marcha de procedimientos sistemáticos de observación del desarrollo para valorar la presencia de sospechas, alertas o indicadores de trastornos, además de tener en cuenta situaciones objetivas de riesgo de padecerlos.

El documento elaborado por el Departamento de Educación contiene los siguientes epígrafes: 1. El cribado, despistaje o screening; 2. Procesos de cribado en Educación Infantil; 3. Vigilancia Rutinaria del Desarrollo, con Escalas de Observación del Desarrollo Infantil (EODIS); 4. Detección Específica; 5. Valoración e intervención educativas; 6. La derivación a otros servicios; 7. La participación de las familias; 8. Instrucciones y recomendaciones para la utilización de las EODIS;

Además incluye como Anexos: Escalas de Observación del Desarrollo Infantil (EODIS)

Protocolo disponible en

<http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus>

(publicaciones - Escuela inclusiva)

Haur Garapenaren Jarraipenerako Protokoloa: Arreta Goiztiarraren Hezkuntza Ingurunea

Eusko Jaurlaritzako Hezkuntza, Hizkuntz Politika eta Kultura Sailak, eskolako testuinguruan hautemate eta esku-hartze goiztiarrean sakontzea bilatzen duen dokumentua aurkeztu zuen duela denbora gutxi, beti ere osasun eta gizarte alorren laguntza kontuan izanik.

La educación secundaria a examen

Bigarren Hezkuntza aztertuz

FEVAS Plena inclusión Euskadi eta Deustuko Unibertsitatea, elkarren artean gauzatu duten eta azken fasean dagoen **“Bigarren hezkuntza aztertzen. Adimen urritasuna duten ikasleen bigarren hezkuntzako inklusioari buruzko azterlanaren emaitzen eta aholkuen laburpena”** izeneko azterlanean ari dira lanean. Horren helburua, euskal sistemak ziklo horretan adimen edo garapen urritasuna duten ikasleei eskaintzen dien erantzunaren ebidentzietan oinarritutako “argazki” bat ateratzea da. Panoramika horri, hobekuntzarako zenbait aholku gehituko zaizkio.

Elkarte mugimendutik, hezkuntza sistematik eta eremu akademikotik etorritako erreferentziazko pertsonak hartu zuten parte kontraste saioan. Bertan, Ikerketatik sortutako emaitzak eta hobekuntzarako aholkuak aztertu ziren.

FEVAS Plena inclusión Euskadi y la Universidad de Deusto se encuentran trabajando en la fase final de un estudio desarrollado conjuntamente bajo el título **“La secundaria a examen. Síntesis de resultados y recomendaciones del estudio sobre la inclusión educativa en secundaria del alumnado con discapacidad intelectual”**, cuyo objetivo es extraer una “fotografía”, basada en evidencias, de la respuesta que el sistema vasco ofrece en este ciclo al alumnado con discapacidad intelectual o del desarrollo. Una panorámica a la que se añadirán algunas recomendaciones para la mejora.

Con el fin de complementar el informe final, el pasado 16 de octubre personas de referencia provenientes del movimiento asociativo, el sistema educativo y el ámbito académico participaron en una sesión de contraste en la que se analizaron los resultados y las recomendaciones de mejora derivadas de la investigación. Cuestiones como el clima del centro, el profesional de referencia, la planificación del programa individual, y la comunicación con las familias, entre otras, suscitaron interesantes reflexiones.

Eguzkiñe Etxabe (responsable de Educación de APNABI y de FEVAS Plena inclusión Euskadi); Delfín Montero (profesor de la Universidad de Deusto); y Ana Luisa López (actualmente profesora de la UPV), como miembros del equipo investigador, abrieron la mesa de debate aclarando algunos detalles del estudio y de las razones que lo habían impulsado. Intervención tras la que tomaron la palabra los asistentes, que pudieron compartir impresiones sobre aspectos relacionados con los datos y resultados del proyecto y sobre las orientaciones propuestas.

Del ámbito académico se contó con los expertos Gerardo Echeita (Universidad Autónoma de Madrid); Ángeles Parrilla (Universidad de Vigo) y Climent Giné (Universidad Ramón Llull de Barcelona), quienes señalaron la oportunidad de este estudio, por hacer visible una realidad y por el compromiso que adquiere con la mejora. Asimismo, expresaron la necesidad de una mirada global que llamara la atención sobre la necesidad de transformar el sistema educativo, una estructura que debiera reforzar sus vínculos con la comunidad para lograr una inclusión real.

En este sentido, se habló de la importancia de mantener una actitud optimista, “confiar en que se puede modificar la situación, creer en las personas, en la utopía y atreverse a romper moldes”, explicaba José Antonio González, del Centro Formativo Otxarkoaga de Bilbao.

Una de las categorías contenidas en la investigación hace referencia a la “Coordinación con asociaciones externas”, cuyas implicaciones conocen bien Kepa Maza, Elisenda Vallejo, Javier Tamarit, Marijo González y Blanca Aranguren, que acudieron de APNABI- Autismo-Bizkaia, Aspace Bizkaia, Plena inclusión y Gautena, para



Delfín Montero, José Antonio González, Kepa Maza y Ángeles Parrilla.



Eguzkiñe Etxabe, Leire Burdain, Javier Tamarit y Elisenda Vallejo.



Climent Giné, Blanca Aranguren, Valeria García-Landarte y Maite Santos.

quienes la colaboración de la escuela con el tejido asociativo y las familias es fundamental. Ideas compartidas también por Maite Santos, profesional en un Aula de Aprendizaje de tareas, y Leire Burdain de la ikastola Laudio.

Entre los argumentos que más recalcaron los convocados, el de la necesidad de definir conceptos "porque en educación no todos nos referimos a lo mismo con el mismo término", como señalaba Isabel Galende, coordinadora de Inclusividad y Necesidades Educativas Especiales del Berritzegune Nagusia.

Las conclusiones de la investigación, que ha contado con financiación del Departamento de Educación del Gobierno Vasco, se presentarán en 2016 y en ellas se incorporarán las aportaciones de este grupo de contraste, al que FEVAS Plena inclusión Euskadi agradece su inestimable colaboración.



Marijo González, Ana Luisa López e Isabel Galende.



Guía para la Educación Inclusiva

Esta Guía es una traducción realizada por los miembros del Consorcio para la Educación Inclusiva del internacionalmente reconocido *Index for Inclusion* de los profesores Mel Ainscow y Tony Booth, en su 3ª edición revisada y ampliada. En este tiempo de profunda crisis ética y de responsabilidad social, acompañada de una grave crisis económica y social en la mayoría de los países desarrollados, la educación y la labor del profesorado se muestran como la palanca transformadora más importante de la sociedad y el referente moral de la formación de las nuevas generaciones. La educación debe ser de calidad, sensible y abierta a la diversidad del alumnado y con una perspectiva intercultural.

En este contexto, este documento, que no es un sistema de evaluación tradicional, sino un modelo formativo, pretende ayudar a la reflexión individual y colectiva del profesorado y los equipos docentes para que todos puedan llevar a la práctica los principios y los valores que deben sostener una educación de todas y todos.

Persigue ser un apoyo para aquellos docentes y equipos docentes que deseen repensar sobre los valores que mueven su acción y sobre aquellos que realmente quisieran que lo hicieran y, además, es un instrumento valioso para iniciar o sostener procesos de mejora e innovación escolar guiados por los valores inclusivos que se someten a consideración en este trabajo. Las partes 1, 2 y 3 recogen estos análisis.

Como en la anterior edición, la parte 4 presenta ordenadas las dimensiones, los indicadores y las preguntas que configuran el grueso de la Guía, siendo destacable por su novedad la Sección dedicada a revisar la tarea de "construir un *currículum* para todos". Se hacen propuestas para repensar éste bajo el prisma de la necesidad de promover un desarrollo sostenible que ponga freno al desastre medioambiental. La sostenibilidad se considera una condición necesaria y urgente para la inclusión.

Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares

Finalmente la parte 5 proporciona, a modo de ejemplos, distintos cuestionarios que pueden ser usados para promover la participación de los distintos agentes educativos (profesorado, familiares, alumnado), en los procesos de indagación y reflexión, procesos interminables pero no por ello inabarcables. Es precisamente el buen hacer de los equipos directivos y de los grupos de coordinación quienes tienen como principal tarea la de ayudar a sostener una vía que, poco a poco, debe hacer visible en el día a día, que la educación inclusiva no es una cuestión retórica sino posible.

Index for Inclusion izenekoaren berrikusitako 3. edizioaren egokitzapena

Hezkuntza Inklusiborako gida

Ikasketa eta ikastetxeetako partaidetza garatuz

Dokumentu honen helburua irakasleen eta irakasle-taldeen gogoeta bultzatzea da, guztiontzako hezkuntzaren oinarri izan behar diren printzipioak eta balioak aurrera eraman ditzaten.

INFORME 2015 SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO

HEZKUNTZA SISTEMARI
BURUZKO 2015EKO TXOSTENA

Recientemente se ha publicado el Informe 2015 sobre el estado del sistema educativo, que culmina un ciclo de cuatro años que coincide con el mandato de la presidencia del Consejo Escolar del Estado, relativo a la legislatura 2011-2015. En este documento se hace una separación nítida entre la parte descriptiva y la parte valorativa propositiva. En la parte descriptiva se hace referencia a la situación de la educación española desde una aproximación de carácter sistémico que permite estructurar la multiplicidad de contenidos en torno a cuatro categorías: inputs, procesos, resultados y contexto.

Este informe refleja una preocupación por los problemas básicos del sistema educativo, por su clarificación a la luz de las evidencias empíricas puestas de manifiesto, analizadas y comparadas con la ayuda de indicadores objetivos y mediante una profundización en sus tendencias de fondo. Se pretende así no solo hacer más transparente el sistema educativo, sino contribuir a la concienciación de todos los actores de la educación sobre los retos que ésta tiene ante sí para el logro de un futuro mejor en los planos personal, social y económico.

El documento puede consultarse en la web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

**Alde deskribatzailean
Espainiako hezkuntzari
buruzko erreferentzia egiten
da, edukien aniztasuna
lau kategoriaren inguruan
egituratzeko aukera ematen
duen izaera sistemikoko
hurbilketatik: inputak,
prozesuak, emaitzak eta
testuingurua.**



“Accesibilidad Cognitiva. Guía de Recomendaciones”

Editada por Plena inclusión Madrid
(antes FEAPS Madrid)

Esta Guía, editada en formato digital, recoge **más de 300 recomendaciones en accesibilidad cognitiva agrupadas en dos categorías: recomendaciones generales**, entre las que se encuentran Internet, la atención personal y telefónica, el transporte, la localización en vía pública y la edificación; **y específicas**: actividad de ocio, museos, bibliotecas, cine, teatro, aseos, polideportivos, centros comerciales, sanidad, vivienda y máquinas expendedoras.

Son recomendaciones que han sido identificadas a partir de la experiencia de los usuarios y usuarias, del conocimiento aportado por sus personas de apoyo o de evaluaciones de entornos, productos o servicios que ha llevado a cabo una comisión de la Federación madrileña.

El objetivo de la guía es por un lado, ser de utilidad a técnicos y diseñadores de entornos, productos y servicios, a la hora de diseñar accesible también cognitivamente; y por otro, formar y sensibilizar a las propias personas con discapacidad intelectual sobre las barreras de accesibilidad cognitiva que les impiden desenvolverse y participar con normalidad en la sociedad.

Consulta la Guía en:

www.feapsmadrid.org (publicaciones)

“Irisgarritasun Kognitiboa. Aholkuen gida”

Plena inclusión Madrid-ek (lehen FEAPS Madrid) argitaratua Irisgarritasun kognitiborako 300 aholku baino gehiago jasotzen ditu bi kategoriatan bilduta: aholku orokorrak, horien artean Internet, arreta pertsonala eta telefono bidezkoa, garraioa eta bide publikoan eta eraikinetan lekutzea daude; eta espezifikokoak: aisia jarduerak, museoak, liburutegiak, zinea, antzokia, komunak, kiroldegiak, merkataritza guneak, osasuna, etxebizitza eta salmenta makinak.

Accesibilidad

Accesibilidad Cognitiva

Guía de Recomendaciones

FEAPS Madrid



FEAPS MADRID



GOBIERNO DE ESPAÑA



GOBIERNO DE MADRID



FEVAS Plena inclusión Euskadi
Federación Vasca de asociaciones en favor de las personas con discapacidad intelectual
Adimen urritasuna dutenen aldeko elkarten Euskal Federazioa
C/ Colón de Larreategui, 26 bajo C - 48009 Bilbao
Tlfn.: 944 211 476
fevas@fevas.org - www.fevas.org

Colabora

