

Efren Carbonell

La escuela inclusiva en Cataluña 2003-2014. Crónica de una década de avances, sacudidas, frenada y caída en picado

Resumen

En un contexto de crisis económica, los más vulnerables corren el peligro de ver recortados sus derechos y, desgraciadamente, las personas con necesidades educativas especiales han visto menguar sus recursos en el aula en los últimos años. Este artículo dibuja el estado de la cuestión de la escuela inclusiva en Cataluña desde el 2003 hasta nuestros días y propone un conjunto de medidas para garantizar el derecho de todos los niños a tener una escuela inclusiva.

Palabras clave:

Educación, Necesidades educativas especiales, Escuela inclusiva, Políticas educativas, Cataluña, Derechos humanos, Actitudes.

L'escola inclusiva a Catalunya
2003-2014. Crònica d'una
dècada d'avenços, sotracs,
frenada i caiguda en picat

En un context de crisi econòmica, els més vulnerables corren el perill de veure retallats els seus drets i, malauradament, les persones amb necessitats educatives especials han vist minvar els seus recursos a l'aula en els últims anys. Aquest article dibuixa l'estat de la qüestió de l'escola inclusiva a Catalunya des del 2003 fins als nostres dies i proposa un seguit de mesures per garantir el dret de tots els infants a tenir una escola inclusiva.

Paraules clau: Educació, Necessitats educatives especials, Escola inclusiva, Polítiques educatives, Catalunya, Drets humans, Actituds

The Inclusive School in
Catalonia 2003-2014. Chronicle
of a decade of progress, jolts,
deceleration and nose-dives

In a context of economic crisis and recession, the most vulnerable are at risk of having their rights curtailed, and, unfortunately, people with special educational needs have been subjected to a significant reduction in teaching resources in recent years. This article outlines the situation of the inclusive school in Catalonia from 2003 up to the present and proposes a series of measures to guarantee the right of all children to an inclusive school.

Keywords: Education, Special educational needs, Inclusive school, Educational policies, Catalonia, Human Rights, Attitudes

Cómo citar este artículo:

Carbonell i Paret, Efren (2014).

“La escuela inclusiva en Cataluña 2003-2014. Crónica de una década de avances, sacudidas, frenada y caída en picado”.

Educatió Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 58, p. 80-100



▲ *Inclusión es algo más que ubicar simplemente personas en comunidades de vecinos, escuelas, familias, puestos de trabajo, actividades lúdicas normales, etc. Se trata de darles el apoyo necesario para formar realmente parte activa de ella y en plena conexión.*

Sharon C. Gómez (2013)

Tras veinte años de la Declaración de Salamanca, con una Convención de Derechos de las personas con discapacidad firmada y ratificada por el Estado español en el año 2008, una Ley Catalana de Educación aprobada por un amplio consenso hace un lustro y, finalmente, ya con un Real Decreto Legislativo 1/2013 de 29 de noviembre, en el que se aprueba el texto refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social hacia una escuela para todo el mundo debería haber llegado casi hasta el final (Carbonell, 2013).

Sin embargo, y a pesar de los avances jurídicos, metodológicos y científicos, nos encontramos en el mejor de los momentos. En nombre de la crisis económica se ha laminado progresivamente un activo social de primer nivel. El hecho de haber tenido tres leyes marco (LLISMI, LLIONDAU, LLEDRETS), a parte de una constitución y un estatuto de autonomía disfuncionales, una ley catalana, seis leyes orgánicas en veintitrés años (LODE, LOGSE, LOPEGCE, LOCE, LOE, LOMCE), dos decretos vigentes (117/84¹, DOGC-2528, 27/11/97) y un sinfín de instrucciones de inicio de curso, que apenas si leen los inspectores de educación, además de ser una verdadera rémora a la eficiencia y efectividad de cualquier sistema educativo serio, tampoco ayuda en absoluto al progreso y a la innovación pedagógicas y menos aún –como es nuestro caso– supeditado a unos cambios de color político altamente personalizados.

La escuela inclusiva es un derecho –basado en una filosofía y unas prácticas pedagógicas ampliamente contrastadas– que demanda una transformación y adaptación de la comunidad educativa en base a un principio de justicia social y al reconocimiento a todos los alumnos de unas capacidades de aprendizaje que deben desarrollarse dentro de un clima de aceptación, respeto y confianza (Capellas, 2014). El alumno, independientemente de su condición de salud, no tan solo debe tener presencia en el aula ordinaria, sino que debe participar, interactuar y aprender (Carbonell, 2014).

En la crónica de esta década, partiremos de los planteamientos y recomendaciones que ha ido haciendo la European Agency for Development in Special Needs Education, desde el 2003 –año europeo de las personas con discapacidad–, ya que creemos firmemente en este mosaico que es la Unión Europea. No obstante, y como previas, queremos destacar, por un lado, las acciones de dimensión europea que puso en marcha el Departamento de Educación del 1994 al 2000 con los programas institucionales Arion y Comenius para



La escuela inclusiva es un derecho que demanda una transformación y adaptación de la comunidad educativa

conocer la situación de la escuela inclusiva en Europa y el Manifiesto por una escuela inclusiva del 2001, a partir de la constitución de la Plataforma Ciudadana por una Escuela Inclusiva de Cataluña.

La Plataforma, formada por entidades de atención a las personas con discapacidad, profesores y pedagogos, y padres de niños y niñas con y sin discapacidad, presenta un manifiesto en el que pide al Departamento de Educación que el Plan Director de la Educación Especial que estaba entonces en preparación sea claramente inclusivo, y en especial que garantice la escolarización de los menores con discapacidad en centros ordinarios si así lo desean sus padres o tutores, que aporte los recursos necesarios a los centros ordinarios, públicos y concertados, para poderlo llevar a cabo, y que fomente la reconversión de los centros de educación especial en centros de recursos para la escuela ordinaria. Como veremos más adelante, la dimensión social es esencial.

Planes directores de la educación especial

A lo largo de estas últimas legislaturas hemos tenido tres planes directores. El primero ni se aprobó y los dos últimos no se han desarrollado por razones meramente políticas.

- a) En 1996 hubo un tímido intento del Plan director que pretendía delimitar el alumnado con necesidades educativas especiales, redistribuir los recursos disponibles, definir los diferentes perfiles, reconvertir los centros de educación especial en servicios sectorizados de atención multiprofesional o centros de recursos, etc.
- b) El Plan director de la educación especial en Cataluña presentado en abril del 2003 por el Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña se centra fundamentalmente en la atención al alumnado con discapacidad con vista a considerar sus necesidades educativas e identificar el soporte y los recursos necesarios para su progreso personal, con relación a las metas educativas, en contextos educativos comprensivos. Con esta finalidad, los objetivos del Plan se dirigen al alumnado con necesidades educativas que puede necesitar que se le proporcionen servicios y soportes educativos específicos para conseguir la consecución del máximo de objetivos posibles en cuanto a crecimiento personal y progreso escolar se refiere. Los principios en los que se fundamenta son:
 - Normalización
 - Integración
 - Inclusión
 - Personalización de la atención educativa
 - Participación de los padres y de las madres del alumnado y de los propios alumnos

- Sectorización
- Atención interdisciplinaria del alumnado
- Optimización de los servicios para el alumnado con discapacidad

Tiene en cuenta los principios generales de integración escolar y educación inclusiva, contenidos en las recomendaciones de la Agencia Europea para el desarrollo de la Educación Especial (2003). Hay que avanzar, progresivamente, en la escolarización del alumnado con necesidades educativas específicas en entornos escolares ordinarios.



Las diferentes fases del Plan tenían que concluir el 2010. Sin embargo, y a pesar de su vigencia, no se llegó a poner en marcha a causa del cambio de gobierno, que se produjo a finales de año.

a) El Departamento de Educación presenta en febrero del 2010 el Plan de acción 2008-2015: Aprender juntos para vivir juntos, en el que fija las estrategias principales a seguir para fomentar la escuela inclusiva. Se fija como objetivo que el 70% de los alumnos con discapacidad estén escolarizados en centros ordinarios en el 2015. El Plan recoge los últimos avances técnicos y legislativos en el campo de las necesidades educativas especiales con un nuevo paradigma claramente social de la discapacidad. Las medidas y acciones para avanzar hacia una educación más inclusiva del alumnado se orientan fundamentalmente a:

- Impulso de la escolarización del alumnado discapacitado en centros ordinarios.
- Planificación de un buen mapa escolar de la educación especial, concretado para cada comarca, a partir de la situación actual y la consiguiente optimización de recursos.
- Impulso de la colaboración de los centros de educación especial para la atención al alumnado discapacitado en centros ordinarios.
- Desarrollo de acciones de ayuda al profesorado para la atención de todo el alumnado en entornos escolares ordinarios: formación, banco de recursos, difusión de buenas prácticas...

Directrices, informes y trabajos monográficos de la European Agency for Development in Special Needs Education (2003-2005)

La tendencia actual en la Unión Europea, a pesar de la insuficiencia financiera, la existencia de un gran número de centros específicos en algunos países, la difícil coordinación interdepartamental y las diferentes velocidades, sensibilidades y concepciones de la discapacidad, es ir desarrollando una política educativa dirigida a la inclusión del alumnado con necesidades edu-

cativas especiales en el sí de la escuela ordinaria, proporcionando a los equipos docentes los soportes necesarios para que el alumno pueda participar plenamente en la acción educativa (personal complementario, materiales, formación, equipamientos, etc.).

Según se desprende de los diferentes informes de la European Agency for Development in Special Needs Education (2003), las tendencias y avances más importantes serían los siguientes:

- Definición y readaptación progresiva de los centros específicos de educación especial como centros de recursos para los centros ordinarios.
- Avance legislativo importante hacia la inclusión, integrando la educación especial dentro de la escuela ordinaria.
- Elección de centros por parte de los padres y tutores.
- Protagonismo creciente en la praxis educativa de las ACI y los PEI.
- Cambio progresivo de un paradigma psicomédico por uno de más educativo e interactivo.

Mientras que los retos, de acuerdo con la misma Agencia Europea, serían:

- Presión para obtener mejores resultados en términos de rendimiento académico, de acuerdo con una filosofía mercantilista que ha invadido, también, el ámbito educativo.
- Algunos centros están más predispuestos a favorecer a los alumnos que contribuyan a elevar los resultados.
- Se deben desarrollar procedimientos de control y evaluación contextualizados, ajustando mediante criterios científicos y de forma adecuada las necesidades del alumno.
- La inclusión en el ámbito de secundaria.
- Las últimas estimaciones más realistas consideran que estos últimos años se ha producido un ligero incremento en la segregación de alumnado (aproximadamente, un 2% de alumnos estarían escolarizados en centros específicos).
- Hay que potenciar la descentralización de los servicios de educación especial, dado que las autoridades locales, barrios y ayuntamientos pueden controlar más fácilmente la organización de la educación especial en entornos más inclusivos.
- La presión de las familias es un factor favorecedor de la inclusión (Saura, 2012).

En los propios informes de la Agencia, en relación con las estrategias y buenas prácticas con el fin de ir avanzando hacia una educación inclusiva, con la participación de quince países –Islandia, Grecia, Austria, Reino Unido, Bélgica (CFR y CFL) Noruega, Suiza, Luxemburgo, Holanda, Portugal, Francia, Suecia, Irlanda, Finlandia y Alemania–, se recogen las siguientes conclusiones: (a) se constata la existencia de clases inclusivas en todos los países estudiados; (b) de la evidencia se extrae que lo que es bueno para los

alumnos con necesidades educativas especiales lo es también para todos los alumnos; (c) los problemas conductuales, sociales y/o emocionales son el reto más importante de la inclusión educativa; (d) el tratamiento de la diversidad o la diferencia en las diferentes aulas es uno de los problemas más graves.

Las condiciones que, de acuerdo con la observación y el estudio de casos, aparecen como más relevantes en la práctica dentro de las aulas inclusivas son: (a) actitudes, buena disposición y efectividad de los maestros hacia las capacidades y las interacciones con los alumnos con necesidades educativas especiales; (b) amplia formación del maestro en atención a la diversidad –capacidades, conocimiento, experiencia, enfoques pedagógicos, metodología, materiales, etc.–; (c) los maestros necesitan soporte dentro y fuera del aula por parte del director, autoridades educativas y comunidad en general; (d) las autoridades educativas deben expresar adecuadamente su apuesta por la inclusión educativa creando las condiciones adecuadas que hagan posible un uso flexible de los recursos.

Finalmente, las prácticas observadas dentro de las aulas revelan cinco grupos de factores que se muestran en todo momento eficaces para la educación inclusiva: (a) la educación cooperativa entre maestros y compañeros dentro y fuera del aula y de la escuela; (b) el aprendizaje cooperativo mediante cotutorías y tutorías entre compañeros, aprendiendo juntos; (c) resolución de problemas en colaboración con el alumno; (d) agrupaciones heterogéneas que permitan tratar la diversidad dentro del aula con objetivos diferenciados, rutas alternativas de aprendizaje, flexibilidad, adaptaciones, etc.; (e) educación efectiva que se concretaría en planificaciones, valoraciones y evaluaciones adecuadas, confianza en todos los alumnos y orientación del currículum y los soportes adicionales a las necesidades individuales del alumno, que dispondrá de un Plan Educativo Individualizado (PEI).

En el informe del 2005 en relación con la educación secundaria, la agencia amplía los factores de eficacia a: (f) sistemas de aulas de referencia, ya que en algunos centros la organización de los grupos ha cambiado drásticamente y los alumnos permanecen en un área común, consistente en dos o tres aulas donde se imparten casi todas las materias y donde un pequeño grupo de profesores es responsable de su educación en estas aulas de referencia; (g) formas alternativas de educación que pretenden enseñar a los alumnos nuevas estrategias de aprendizaje y resolución de problemas. Podemos asegurar que, cuanto más responsabilidad se les dé en relación con su propio aprendizaje, mayor será el éxito de la inclusión en secundaria.

En cuanto a nuestro país, la normativa en relación con las necesidades educativas especiales se incluiría en lo que se denomina, en ámbito anglosajón, *one track approach*, que potencia la inclusión de la mayoría del alumnado dentro de la escuela ordinaria (como en Grecia, Italia, Portugal, Suecia, Islandia, Noruega y Chipre).



En nuestro país, la normativa en relación con las necesidades educativas especiales potencia la inclusión de la mayoría del alumnado dentro de la escuela ordinaria

Itinerario recorrido

Años 2003-2004

ABRIL: Comparecencia de la Plataforma Ciudadana por una Escuela Inclusiva en el Parlamento. La Comisión de Política Cultural aprueba la creación de una comisión parlamentaria de seguimiento de la escuela inclusiva que se llega a poner en práctica.

SEPTIEMBRE: Resolución ENS/3844/2003, de 2 de diciembre, por la que se ponen en marcha las primeras USEE (Unidades de Soporte a la Educación Especial).

Los centros ordinarios que escolarizan grupos de alumnos con necesidades educativas especiales, susceptibles de ser escolarizados en centros específicos, se dotarán con unidades específicas de soporte a la educación especial (USEE). Los profesionales asignados a las unidades de soporte priorizarán en su intervención el acompañamiento de estos alumnos, cuando sea necesario, en las actividades en el aula ordinaria y la elaboración, de forma coordinada con el profesorado, de materiales específicos adaptados que faciliten la participación de este alumnado en las actividades generales del grupo.

Para proporcionar la atención en el aula ordinaria y facilitar la incorporación del alumnado con necesidades educativas especiales en las actividades del grupo, es preciso que la planificación prevea diferentes formas de participación según las diversas posibilidades de aprendizaje del alumnado.

A lo largo del tiempo, el objetivo por el cual se crearon las USEE se ha ido desvirtuando y en la mayoría de casos se han convertido en un espacio más de segregación, como ya lo habían sido las UEE del Decreto 299/1997.

NOVIEMBRE: Programa 2004-2007: Una educación para la Cataluña del siglo XXI. Nace con el objetivo de mejorar la calidad del sistema educativo y tiene la escuela pública como eje vertebrador del conjunto del sistema educativo catalán. Se inclina claramente hacia un modelo de escuela inclusiva que tenga en cuenta todo al alumnado sin exclusión y tiene como objetivos la reducción del fracaso escolar, crear treinta mil plazas de guarderías, la mejora del rendimiento general del alumnado, el incremento de formación profesional y educación permanente y el garantizar la igualdad de oportunidades.

Año 2005

FEBRERO: Se celebra en Barcelona el Fórum Social por la Educación.

Año 2006

MARZO: Gobierno, partidos políticos y agentes sociales firman el Pacto Nacional por la Educación, en el que se recoge, de acuerdo con las recomendaciones presentadas meses antes por un grupo de expertos, la necesidad de avanzar hacia la escuela inclusiva como uno de los ejes del sistema educativo futuro.

MAYO:

- Se aprueba la LOE (Ley Orgánica de Educación). No dice nada sobre escuela inclusiva, únicamente afirma que se garantiza la educación obligatoria (primaria y secundaria) al “alumnado con necesidad específica de soporte educativo” (artículo 3.8). Por otro lado, el artículo 2.1.b señala como uno de los objetivos del sistema educativo español la “no discriminación de las personas con discapacidad”.
- El DINCAT (antes APPS) presenta el documento “Hacia un sistema más inclusivo y respetuoso con la diversidad”, con interesantes propuestas de cambio y transformación del sistema de la educación especial y las escuelas de educación especial desde una perspectiva ecológica (DINCAT 2006).
- El Departamento de Educación organiza el 9 de mayo una jornada técnica de presentación del *Índice para la inclusión* –herramienta de alcance internacional y altamente consistente y contrastada–, traducido al catalán. Se considera una extraordinaria herramienta al servicio de la comunidad educativa por cómo promueve la reflexión y la colaboración entre todos los actores del sistema en relación con las políticas, culturas y prácticas en la escuela.

JUNIO: La Plataforma Ciudadana por una Escuela Inclusiva, la Federación de Asociaciones de Padres de Alumnos de Cataluña (FAPAC), la Federación de Asociaciones de Padres de Educación Secundaria (FAPAES), la Asociación Catalana de Profesionales de los Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico (ACPEAP), la Federación de Movimientos de Renovación Pedagógica de Cataluña, la Asociación de Maestros Rosa Sensat, la Asociación Catalana de Profesionales de los Centros de Recursos Pedagógicos, el Secretariado de la Escuela Rural y la Asociación de Directivos de los Centros Educativos



Públicos de Primaria y de Secundaria (AXIA) se unen para sacar adelante un proyecto de reconocimiento y difusión de buenas prácticas inclusivas. Este proyecto culminará con la edición de un libro (*Bones pràctiques d'escola inclusiva*, ed. Graó, Barcelona, 2009), pero no tendrá continuidad por el tibio soporte del Departamento de Educación (Saura, 2012).

SEPTIEMBRE: Durante el curso 2006/2007 algunos centros de educación catalanes empiezan a trabajar con el *Índice para la inclusión*.

DICIEMBRE: La Convención por la defensa de los derechos humanos de las personas con discapacidad.

Cuando, en noviembre de 1989, se aprueba la Convención sobre los derechos de la infancia, este fue el primer tratado de derechos humanos que contenía una referencia específica a la discapacidad (artículo 2 sobre la no discriminación y un artículo separado, el 23, dedicado exclusivamente a los derechos y a las necesidades de los niños con discapacidad). Sin embargo, en septiembre del 2006, se formuló la observación general núm. 9 entorno a los niños con discapacidad, ante las graves carencias en la escolarización en países en desarrollo y la falta de acciones preventivas (UN, 2006).

La Convención para la defensa de los derechos humanos de las personas con discapacidad, ratificada por la mayoría de estados miembro de la ONU el 30 de marzo del 2007 y per nuestro Estado el 3 de mayo del 2008 –a día de hoy: países firmantes, 154; ratificada, 124; firmado el protocolo opcional, 90; ratificado protocolo opcional, 74–, ya tiene plena vigencia, con la creación de un comité que monitorizará todo el proceso y empezará a pedir cuentas a los estados ante determinadas políticas que puedan atentar a la igualdad de oportunidades, a la negación de ajustes razonables, a la no discriminación y a los derechos y libertades.

En concreto y en lo que concierne a la Educación, su artículo 24 (Derecho de las personas con discapacidad a la educación) no deja demasiadas fisuras: El derecho de las personas con discapacidad a la educación se debe llevar a cabo sin discriminación y debe basarse en la igualdad de oportunidades para todo el alumnado.

Los estados miembro asegurarán un sistema de educación inclusivo que: Desarrolle al máximo el potencial humano, la personalidad, los talentos y la creatividad sin exclusiones por motivos de discapacidad.

- Permita a las personas con discapacidad el acceso a una educación primaria y secundaria inclusivas, de calidad, gratuita y en igualdad de condiciones que los demás y en la comunidad en la que vivan.
- Realice ajustes razonables en función de las necesidades individuales.
- Facilite el apoyo necesario al alumnado con discapacidad en el marco del sistema general de educación para su formación efectiva.

- Facilite medidas de atención personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de una plena inclusión.
- Facilite el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa y otros sistemas y formatos de comunicación argumentativos o alternativos, y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre iguales.

La Convención, como no podría ser de otro modo, insta a los estados a realizar los ajustes razonables convenientes y a planificar desde la perspectiva del diseño universal.



Año 2007

El 17 de septiembre el Ministerio de Educación portugués y la Agencia por el desarrollo de la educación especial promovieron la Declaración de Lisboa, donde jóvenes con discapacidad de 29 países expusieron sus derechos y las principales mejoras educativas a consolidar, así como los retos de futuro y sus vivencias entorno a la educación inclusiva. “Los jóvenes somos los constructores de nuestro futuro”.

Año 2008

Del 25 al 28 de noviembre los ministros de educación, jefes de Delegación y delegados de 153 estados miembro, se reunieron en Ginebra en la 48ª Conferencia Internacional de Educación.

En el informe de conclusiones de la conferencia, se recoge una llamada a los estados miembro para que adopten el enfoque de la educación inclusiva tal y como recoge la Convención de derechos de las Personas con discapacidades aprobada el 2006.

Año 2009

ABRIL: El Parlamento Europeo, a través de una resolución, rechaza la segregación de los hijos de los inmigrantes en aulas especiales, temporales (aulas de acogida) o permanentes.

JULIO: Se aprueba por amplio consenso de las principales fuerzas políticas la Ley de Educación de Cataluña (LEC). Esta ley determina que los centros del Servicio de Educación de Cataluña deben participar en la adecuada y equilibrada escolarización de los alumnos con necesidades educativas específicas y se deben comprometer a fomentar la práctica de la inclusión pedagógica.

El artículo 81 dice que la atención educativa de todos los alumnos se rige por el principio de escuela inclusiva. Y en el apartado 4 manifiesta que, en relación con los alumnos con necesidades educativas especiales, hay que garantizar, previamente a su escolarización, la evaluación inicial de estas necesidades, la elaboración de un plan personalizado y el asesoramiento a cada familia directamente afectada. Estos alumnos, una vez evaluadas sus necesidades educativas y los soportes disponibles, si se considera que no pueden ser atendidos en centros ordinarios, deben escolarizarse en centros de educación especial. Este apartado de la ley dice también que estos centros pueden desarrollar los servicios y los programas de soporte a la escolarización de alumnos con discapacidades en los centros ordinarios que el Departamento determine.

Pero antes, una puntualización sobre lo que establece el artículo 205.10 de la LEC: que los presupuestos de la Generalitat deben determinar la cuantía del módulo del concierto para los centros de educación especial, y que también pueden ser objeto de concierto unidades destinadas a prestar servicios y programas de soporte a la escolarización de los alumnos con discapacidad en los centros ordinarios.

Año 2010

FEBRERO: El Departamento de Educación presenta el Plan de Acción 2008-2015: Aprender juntos para vivir juntos, en el que fija las principales estrategias a seguir para fomentar la escuela inclusiva. Se fija como objetivo que el 70% de los alumnos con discapacidad estén escolarizados en centros ordinarios en el año 2015.

MARZO: Conferencia *Inclusive education: a way to promote social cohesion*, celebrada en Madrid. Participan aproximadamente trescientos delegados de cuarenta países, la mayor parte de la UE pero también de Latinoamérica, así como miembros de la Comisión Europea y del Parlamento Europeo y representantes de las comunidades autónomas y de ONGs internacionales de ayuda a los discapacitados (Saura, 2012).

SEPTIEMBRE: En el curso 2010-2011 se pone en marcha un proyecto piloto que ha sido, posiblemente, la experiencia más interesante que se ha desarrollado en los últimos veinte años en Cataluña en relación con la escuela inclusiva. La resolución EDU/4168/2010 del Departamento de Educación de la Generalitat seleccionó once centros de educación especial públicos y veintitrés concertados de todo el país para llevar a cabo programas y servicios de soporte en centros ordinarios, durante aquel curso y el siguiente, para la escolarización inclusiva de alumnado con discapacidad. El experimento finó el 31 de agosto de 2012 y nadie asistió al entierro. Lástima. El análisis y la evaluación de estos programas hubiera sido una excelente oportunidad

para establecer unos parámetros de acción educativa basados en la evidencia, pero si esta evaluación se llegó a realizar, nadie nunca lo ha visto (Carbonell, 2014).

El Centro de Educación Especial Aspasim –con convenios experimentales desde el año 2006 y con concierto educativo específico de acuerdo con el artículo 205.10 hasta agosto de 2015 con el Departamento de Educación– fue uno de los seleccionados como centro de referencia de las escuelas e institutos de los distritos de Sarrià-Sant Gervasi, Ciutat Vella, Sant Martí y Horta, y como proveedor de programas específicos de soporte a la participación de alumnado gravemente afectado en contextos ordinarios en la ciudad de Barcelona.

Durante los dos cursos que Aspasim fue centro de referencia y proveedor de programas específicos en Barcelona la atención a este alumnado se concentró en un plan educativo individualizado que abarcaba las siguientes áreas de soporte:

Suporte a alumnos	Suporte técnico a profesionales
Aprendizaje de los contenidos del currículum escolar en el aula ordinaria.	Concreción de medidas personalizadas de evaluación y de participación en el aula.
Cuidado e higiene personal, alimentación y medios de transporte.	Preparación de medidas generales comprensivas de educación que incluyan al alumnado con discapacidad.
Salidas escolares, actividades de tiempo libre y participación en otras actividades educativas generales.	Personalización, adaptación de materiales para la participación en la educación y el aprendizaje del alumnado con discapacidad.
Desarrollo personal de tareas escolares.	

GENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL ASPASIM EN LA ESCUELA ORDINARIA

Suporte a padres, madres y tutores	Actuaciones para la mejora de la atención
Decisiones sobre prioridades educativas, necesidades de soporte y emplazamiento o escolarización en el contexto de la elaboración del plan individualizado.	Logopedia, planes de soporte conductual positivo, terapia relacional, musicoterapia, trabajo social, educadores sociales, auxiliares sanitarios, soporte para la participación en el entorno, TIC.
Transiciones escolares (escolarización, itinerarios escolares generales y opciones posteriores a la escolarización obligatoria, planes de transición a la vida adulta, etc.).	Fisioterapia y soporte neurológico y psiquiátrico.

A lo largo de estos dos cursos dimos diferentes intensidades de soporte, en estrecha coordinación con el Consorcio de Educación de Barcelona y los diferentes EAP, a más de cien alumnos en cuarenta y siete centros educativos públicos y concertados de casi todos los distritos de la ciudad de Barcelona.



Debe querer decir algo que a lo largo de los dos cursos tan solo un alumno se dio de baja por traslado a una escuela de educación especial (Carbonell, 2014).

NOVIEMBRE: El 15 de noviembre la Comisión Europea aprueba la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020, donde, entre otras cosas, insta a los estados miembro a impulsar, potenciar y promover: (a) medidas de reducción del fracaso escolar, (b) la detección precoz de las necesidades educativas especiales, (c) la formación continuada de todo el profesorado, (d) la educación inclusiva en todas las etapas educativas, con los medios de soporte necesarios, (e) el acceso a la educación general de los niños con discapacidad más grave, con las ayudas individualizadas necesarias y (f) movilidad y aprendizaje permanente del colectivo de personas con discapacidad más grave.

Años 2011-2013

NOVIEMBRE 2011: INCLUD-ED *Strategies for inclusion and social cohesion from education* (2006-2011) es el proyecto de investigación de mayor nivel científico que se ha realizado en el marco de investigación de la Unión Europea, dirigido desde el Estado español por el Dr. Ramon Flecha, de la Universidad de Barcelona, con un equipo de cincuenta y tres investigadores de catorce países europeos. La primera parte del proyecto nos aporta los primeros resultados de unas prácticas educativas efectivas que aumentan los resultados académicos de todo el alumnado y mejoran la convivencia fomentando la cohesión social. De todas ellas, destacamos:

- El agrupamiento heterogéneo de todo el alumnado con todos los recursos humanos dentro del aula. La segregación fuera del aula o del centro crea fracaso, problemas de convivencia y malbaratamiento de recursos.
- Incorporar los recursos humanos al aula ordinaria.
- Traslado a horario no lectivo de las actividades de refuerzo.
- Formación de familiares, no tan solo de los profesionales.
- Implicación de las familias y de la comunidad en la toma de decisiones sobre aspectos relevantes de la vida escolar (currículum, evaluación, organización del centro...).
- Formación científica del profesorado.

MAYO 2013: La UNICEF publica el *Estado mundial de la infancia: niños y niñas con discapacidad*, donde intenta visibilizar a los niños espoleándoles a luchar contra la institucionalización y la pobreza que su exclusión comporta, con unos sistemas de salud y educación en auténtico peligro de colapse. Es conmovedor el relato de Nicolae Poraico cuando explica los malos tratos físicos y emocionales sufridos a los once años en una institución para personas con discapacidad de Moldova. El 55% de niños en el Reino Unido, de acuer-

do con un estudio del 2007, había recibido tratos injustos a causa de su condición de persona con discapacidad. Otro estudio realizado en Madagascar en el 2009 comprobó que el 48% creía equivocadamente que la discapacidad se contagiaba. Es importante seguir luchando contra el estigma y el cambio de actitudes, y la escuela inclusiva es el primer paso. El trabajo a realizar en el ámbito de la transformación social es ingente.

NOVIEMBRE 2013: Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social 1/2013. La nueva ley reunifica toda la normativa actual (Llismi y Lliondau) en un solo texto, aportando claridad y seguridad jurídica y adaptándose a la Convención de la ONU.

La ley blindo los derechos de las personas con discapacidad contra cualquier forma de discriminación que suponga una barrera hacia la igualdad real y efectiva, la plena inclusión social, la igualdad de oportunidades, la vida independiente y la accesibilidad universal.

La ley, a pesar de tener muy en cuenta la opinión de las familias a la hora de escoger el centro educativo, tal vez no avanza con suficiente fuerza en materia educativa. Por un lado, fija la obligación para las administraciones educativas de regular las ayudas y ajustes razonables para la inclusión educativa y, por otro lado, establece medidas de garantía adicionales, como que los centros específicos deberán crear las condiciones necesarias para facilitar la conexión con los centros ordinarios y la inclusión de sus alumnos en el sistema educativo ordinario.

DICIEMBRE 2013: Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa, LOMCE.

Cuadrienio involutivo (2011-2014)

In-Acción de gobierno

A pesar de que en la campaña electoral² todas las fuerzas políticas coinciden en valorar y admitir: (a) la necesidad de coexistencia de las escuelas especiales y las ordinarias, (b) la progresiva reestructuración de los CEE hacia centros de recursos, (c) la indefinición y a veces la arbitrariedad del papel de los EAP, (d) la familia como pieza clave y (e) la mejora de la formación de los profesionales, la realidad de las dos últimas legislaturas nos evidencia una primera parte de freno con un consiguiente proceso de declive espectacular, suficientemente contestado por un movimiento social de escuelas, entidades sociales y educativas, partidos políticos, prensa, Sindic, sindicatos, familias y sociedad civil en general, sin precedentes, en defensa de la escuela inclusiva como activo social de primer orden.



Las medidas que en estas últimas legislaturas ha impulsado el Departamento de Educación para hacer avanzar la escuela inclusiva, de acuerdo con el amplio abanico de directrices legislativas, sociales y jurídicas a su alcance se han concretado en las normas y orientaciones de inicio de curso y los siguientes documentos: (a) *Objetivo de país 2011-2014* –que ningún niño ni niña se quede atrás³ para disminuir el fracaso escolar; (b) *Ofensiva de país a favor del éxito escolar en Cataluña 2012-2018*, para mejorar los niveles competenciales, los rendimientos de los alumnos en las pruebas PISA y reducir la tasa de abandono escolar prematuro al 15% al final del 2018.

En estos últimos cuatro años, a pesar de que parezca un espejismo, las acciones para hacer avanzar la escuela inclusiva en Cataluña se han concretado en: (a) dos resoluciones con guías y orientaciones para alumnado con altas capacidades y trastornos del aprendizaje –ampliamente contestadas por la Asociación Catalana de Psicopedagogía y Orientación (ACPO), dada la clara regresión al modelo médico y psicopatológico, en detrimento del educativo–; (b) 25 USEE de las 178 previstas; (c) dos seminarios de inclusión digital; (d) el soporte escolar personalizado (SEP), una estrategia a favor del éxito escolar; y (e) el Plan Intensivo de Mejora (PIM), dirigido al alumnado de primer curso de la ESO tan solo en los centros educativos públicos.

A contrario sensu

En los últimos cuatro años, el Departamento de Educación se ha apresurado a: reducir el tiempo de cumplimiento de los docentes destinado a la atención a la diversidad, suprimiendo la sexta hora y permutándola por el SEP –Soporte Escolar Personalizado–; (b) incorporar profesionales el mismo día de inicio de curso con un 85% de jornada; (c) condicionar de manera casi simbólica las figuras de velador al alumno; (d) desvirtuar el sentido de las Unidades de Soporte a la Educación Especial (USEE); (e) tergiversar y manipular la información y las evidencias con datos sin trazabilidad interna y mucho menos externa, haciendo caso omiso a la comunidad educativa⁴; (f) dilatar las sustituciones de los maestros; (g) difuminar las verdaderas funciones del maestro de educación especial; (h) recortar en cuatro años un 13% el presupuesto de educación hasta situarnos a casi dos puntos por debajo del promedio europeo del PIB –Cataluña, 3,45% y Finlandia, 6%–; (i) incrementar la matrícula de las escuelas de educación especial en más de un 20%, con el correspondiente riesgo de masificación; (j) rebajar el porcentaje de alumnos con necesidades educativas especiales matriculados en centros ordinarios del 64% al 61% en dos cursos, situando Cataluña en la cola del Estado español⁵; (k) no publicar al inicio del curso escolar las estadísticas oficiales de educación (faltan los cursos 13/14 y 14/15); (l) Obviar las consideraciones del Síndic de Greuges; (ll) no desarrollar el mandato de la LEC en materia de escuela inclusiva, en especial los artículos 81 y 205.10; (m) menospreciar e ignorar el último Plan director: Aprender juntos para vivir juntos, manteniendo vigente un decreto hecho hace diecisiete años, claramente preinclusivo, y un largo etcé-

tera de medidas que se han tomado y muchas que se han dejado de tomar en nuestro país en los últimos años, que han tocado seriamente la línea de flotación de todo el sistema de atención a la diversidad.

Re-acción social

Ante las últimas evidencias de retroceso en Cataluña del modelo de escuela inclusiva, el 25 de junio de 2012, un grupo de familias del AMPA Aspasim, Escuela Ordinaria, convocó una reunión de urgencia a la que asistieron representantes de la FAPAC, DINCAT, ECOM, Colectivo Papas de Álex, y la Plataforma Ciudadana por una Escuela Inclusiva en Cataluña, entre otras entidades, y casi cien familias. En el encuentro se evidenció el malestar de las familias que creen en un modelo de escuela inclusiva y el freno que se está poniendo en las escuelas de educación especial para que sigan ofreciendo recursos y servicios de soporte a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Este fue el embrión del manifiesto con casi nueve millones de firmas recogidas en una semana y pico, con las siguientes propuestas entregadas al Departamento de Educación por parte de las entidades firmantes del “Manifiesto por la defensa de la escuela inclusiva, un modelo de escuela para todo el mundo”, el 5 de julio de 2012, para garantizar el modelo de escuela inclusiva en Cataluña:

Propuesta 1: Que el Departamento de Educación presente públicamente una definición clara de las líneas de actuación de su modelo educativo.

Propuesta 2: Que el Departamento de Educación apoye el trabajo de los Centros de Educación Especial (CEE) como proveedores de servicios de soporte a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE). Por tanto, se solicita una prórroga de la Resolución EDU/4168/2010, de 22 de diciembre o, en todo caso, una opción alternativa, tal y como se establece en el art. 205 de la LEC, teniendo presente las aportaciones de los CEE y los agentes educativos de la comunidad a través de la constitución de grupos de trabajo de buenas prácticas.

Propuesta 3: Que el Departamento de Educación defienda el modelo de escuela inclusiva. Teniendo presente la situación en la que actualmente nos encontramos, pedimos el mantenimiento de todos los recursos y servicios para la atención a la diversidad que, hasta ahora, se estaban aplicando para garantizar una educación de calidad a los alumnos con NEE.

Propuesta 4: Por este motivo, solicitamos que el Departamento de Educación facilite datos sobre la escolarización de alumnos con NEE en escuelas ordinarias:



- Evolución de la escolarización de estos alumnos y previsión para el curso 2013/14.
- Perfil de los alumnos con NEE.
- Tipo de ayuda que reciben los alumnos con NEE: (USEE, velador, etc.) y datos concretos al respecto.
- Intensidad de las ayudas que reciben los alumnos con NEE: ratio, horas de dedicación, etc.
- Distribución territorial de alumnos con NEE.
- Ratio de atención de los EAP a nivel territorial.
- Coordinación entre CDIAP y EAP para que los niños/as con NEE puedan incorporarse a P-3 en la escuela ordinaria.

Propuesta 5: Que en la página web del Departamento de Educación se haga visible y fácilmente accesible el modelo de escuela inclusiva como uno de sus ejes de actuación principales.

Propuesta 6: Que el Departamento de Educación revise las instrucciones del curso 2012/13, mantener todos aquellos puntos que hacen referencia a la escuela inclusiva haciendo visible el Plan de acción: Aprender juntos, para vivir juntos.

Propuesta 7: Que el Departamento de Educación vele por el mantenimiento de las plazas de los PQPI.

Propuesta 8: Que el Departamento de Educación constituya nuevamente el grupo de expertos de seguimiento de la escuela inclusiva en Cataluña formado por diferentes agentes: universidad, sector de la discapacidad, EAP, inspección, familias, etc.

A la casi nula respuesta a las legítimas demandas del manifiesto, pese a las reuniones posteriores mantenidas por la Dirección General de Educación Infantil y Primaria y la Subdirección General de Ordenación y atención a la diversidad con representantes del sector y las familias, la presión fue aumentando a lo largo del último año y medio: (a) diferentes notas de prensa de la Plataforma Ciudadana por una escuela inclusiva; (b) recomendaciones del Síndic de Greuges pidiendo más garantías para el desarrollo del principio de educación inclusiva; (c) diferentes denuncias de colectivos de familias y entidades en Televisión y prensa –TV3, TVE, BTV, *La Vanguardia*, *Ara*, *El País*, *El Mundo*, *El Punt-Avui*, *El Periódico*, etc.–, alertando de la reculada de la escuela inclusiva en Cataluña; (d) nota de la Asociación Catalana de Psicopedagogía y Orientación (ACPO) denunciando la clara involución a un modelo médico y psicopatológico, en detrimento del educativo; (e) encuentros de familias con las autoridades educativas promovidas por el Colectivo Papas de Álex en las Cocheras de Sants denunciando situaciones educativas vergonzosas; (f) moción de ICV-EUiA sobre la escuela inclusiva aprobada en el Parlamento; (g) Jornada la Escuela Inclusiva en Cataluña: “El reto de aprender”, organizada por la Fundación ASPASIM, con casi quinientos asis-

tentes y amplios debates acerca de la escuela inclusiva a partir de la conferencia magistral del canadiense Gordon Porter –máxima autoridad mundial en la materia– con presencia de todos los actores que la hacen posible⁶; (h) moción del PPC sobre la escuela inclusiva que contó tan solo con el soporte de ICV-EUiA, PSC y Grupo Mixto.

El 22 de abril de 2014, la consejera de Educación presentó en el Parlamento el informe relativo al cumplimiento de la moción de ICV-EUiA, donde, a pesar de que algunos de los datos y argumentaciones tenían poca consistencia y evidenciaban contradicciones importantes, se expresó la voluntad de presentar un plan estratégico de atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva al inicio del curso 2014-2015.

El 15 de julio de 2014 se produjo el cese de los titulares de la Dirección General de Educación Infantil y Primaria y la Subdirección General de ordenación y atención a la diversidad, Sres. Alba Espot y Cristina Pellisé.

El plan estratégico no tan solo no se presentó a principios de curso sino que en la presentación del curso 2014-2015, la consejera no pronunció ni una sola palabra referida a la escuela inclusiva.



Una mirada hacia delante: ¿para qué seguir luchando?

A pesar de los discursos acientíficos y discriminatorios que sobre la supuesta influencia negativa del alumnado con NEE sobre el alumnado que no las tiene, el informe ISEI-IVEI (2002) destacó, entre otros resultados positivos, que (a) no existe ninguna desventaja en los alumnos sin discapacidad en relación con sus coetáneos de escuelas que no integran alumnado con discapacidad, (b) tanto en los alumnos sin discapacidad como en los alumnos integrados se observa una misma tendencia hacia el aumento significativo en el desarrollo social, el aumento de la interacción cooperativa y el descenso significativo de la actividad en solitario y (c) la evolución de los alumnos integrados sigue las mismas pautas que las de sus compañeros.

La inclusión del alumnado con discapacidad no tiene ningún efecto negativo en el rendimiento escolar del alumnado sin discapacidad

En relación con la misma cuestión, un informe reciente de la OMS de junio de 2011 recoge, también, el sentir mayoritario que la inclusión del alumnado con discapacidad no tiene ningún efecto negativo en el rendimiento escolar del alumnado sin discapacidad.

Cassandra (2004) realiza un estudio comparativo en seis corporaciones escolares de Indiana, con la participación de veintitrés escuelas –inclusivas y tradicionales– y una muestra de cuatrocientos veintinueve alumnos con discapacidad, sobre los efectos de las escuelas inclusivas en el conjunto del alumnado con y sin discapacidad. Los resultados revelan que los alumnos

sin discapacidad educados en escuelas inclusivas progresan significativamente más en matemáticas y lectura. En cuanto a los alumnos con discapacidad, el análisis comparativo no aprecia diferencias significativas en el nivel de resultados de matemáticas y lectura. Sin embargo, la revisión de los promedios y los porcentajes de los diferentes grupos nos indican un mayor nivel de aprendizaje en los entornos inclusivos, lo que refuerza la tesis central que tantos autores defienden: si no hay diferencias significativas en el rendimiento académico y en el desarrollo psicosocial, es obvio que educar al alumno con discapacidad en los entornos menos restrictivos no es tan solo una opción razonable sino que debería ser prioritaria.

Es importante seguir luchando contra el estigma y el cambio de actitudes, y la escuela inclusiva es el primer paso para avanzar en una sociedad más digna y justa.

Los costes sociales de la exclusión son demasiado elevados en términos de discriminación e incluso en índices más elevados de pobreza. La eliminación de las barreras en el ámbito físico y sobre todo en el de las actitudes y la correcta información es fundamental y comporta numerosos beneficios para las personas, como el incremento de la autoestima, el bienestar y la autonomía. Este hecho a su vez lleva implícito beneficios para el conjunto de la sociedad, incluida una mayor cohesión social.

La escuela inclusiva no es ni una quimera ni un imposible, es un derecho, es una inversión a largo plazo para disfrutar de una sociedad donde también todo el mundo tenga su lugar, su espacio vital y la máxima consideración y reconocimiento como ser humano.

Sin este primer contacto con la diversidad en la escuela, es muy difícil transformar el peor aliado con el que tan a menudo nos vamos encontrando: las actitudes, esta costra emocional que nos insensibiliza y nos aísla del otro.

No nos podríamos perdonar perder una generación entera. De hecho, como se ha visto a lo largo del artículo, lo tenemos casi todo de cara para ser optimistas y redirigir un rumbo que no debería haber virado jamás.

Efren Carbonell i Paret
Licenciado en Ciencias de la Educación
Director de la Fundación ASPASIM
aspasim@cim.es

Bibliografia

Capellas, N. (2014). “Plans individuals per aprendre junts”. En: *El Diari de l'Educació*.

Carbonell, E.; Batllori C.; Muñoz, J.; Saltor, A. (2004). “Inclusió educativa d'alumnat amb greus barreres per a l'aprenentatge i la participació, també en l'ensenyament secundari”. En: *Suports* vol. 8 núm. 2, p. 132-147.

Carbonell, E.; Capella, N.; Creuheras, M.; Escudero, G.; Milian, M. (2007). “Transformació d'un centre d'educació especial en centre proveïdor de recursos per a la inclusió educativa d'alumnat amb greus barreres a l'aprenentatge i participació. Cee ASPASIM, 20 anys d'un procés”. En: *Àmbits de la Psicopedagogia*, núm. 21. p. 37-43.

Carbonell, Efrén (2012). *En profunditat: L'escola inclusiva, una escola per a tothom*. Butlletí d'Infància (DGAIA) núm. 54, Conselleria de Benestar Social i Família.

Carbonell, Efrén (2014). “El paper de les escoles d'educació especial en el camí cap a la inclusió”. En: *El diari de l'educació*, 21.03.2014

Carbonell, Efrén (2014). “Condicions per a l'èxit de l'escola inclusiva”. En: *Perspectiva escolar*, núm. 374, p.14-19.

Cassandra, M. C; et al. (2004). “Academic Progress Across inclusive and traditional Settings”. En: *Mental Retardation*, vol. 42, núm. 2 p. 136-144, abril 2004.

DINCAT (2006). *Cap a un sistema més inclusiu i respectuós amb la diversitat*. Barcelona

European Agency for Development in Special Needs Education. Meijer, C. J. W. (Editor) (2003). *Special Education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European Countries*. Middelfart. Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Agency for Development in Special Needs Education. Meijer, C. J. W. (Editor) (2003). *Inclusive education and classroom practices*. Middelfart. Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Agency for Development in Special Needs Education. Meijer, C. J. W. (Editor) (2007). *Lisbon declaration*. Midelfart. Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Gómez, S. C. (2013). *Inclusion*, vol. 1, p. 1-4.

INCLUDED (2011). <http://www.ub.edu/included-ed/>

ISEI-IVEI (2002). *Influencia de la presencia del alumnado con NEE en el rendimiento del alumnado ordinario*: Instituto Vasco de Evaluación e investigación Educativa. Gobierno Vasco.

Jarque, J. M. (2014). “El lent procés cap a l'escola inclusiva”. En: *Perspectiva escolar*, núm. 375 - mayo/junio, p. 6-123.

ONU (2007). *Convención para la defensa de los derechos humanos de las personas con discapacidad*.

Saura, V. (2012). *L'estat de l'escola inclusiva a Catalunya*. Trabajo monográfico.



UNESCO (2008). 48a Conferencia Nacional de Educación. Ginebra.
UNICEF (2013). *Estado mundial de la infancia: niños y niñas con discapacidad*. Naciones Unidas.

-
- 1 Destaco el Decreto 117/84 –todavía vigente– de ordenación de la educación especial por su integración en el sistema escolar ordinario. Aquí sí que encontramos una definición de la educación especial: “El conjunto de recursos personales, técnicos y materiales puestos al servicio del sistema escolar ordinario para que éste responda al derecho a la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales” y según la cual los centros de educación especial forman parte de este conjunto de recursos (Jarque, 2014).
 - 2 Datos extraídos de las Jornadas organizadas por la Plataforma Ciudadana por una Escuela inclusiva, junto con la FAPAC y la Asociación Catalana de Profesionales de los Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico (ACPEAP) el 5/10/2010 y el 16/11/2012.
 - 3 Sorprende constatar que en el 2002 el presidente George W. Bush sacó un mantra casi idéntico para combatir el fracaso escolar: *No Child Left Behind*.
 - 4 En las notas de prensa del Departamento de Educación de 13 de agosto de 2012 y 18 de octubre de 2013, el porcentaje de alumnos con NEE escolarizados en centros ordinarios se incrementa de golpe un 11%, 7.000 alumnos más, con la categoría de otros...
 - 5 La FAPAC lo denuncia en *El País*, *Punt Diari* y *La Vanguardia* el 18 de junio de 2014.
 - 6 El documento de síntesis se encuentra en la página web: www.aspasim.es
-