

# **Experiència educativa d'un infant amb Paràlisi Cerebral i síndrome d'Asperger a l'escola ordinària.**

Treball de Fi de Grau de Mestra d'Educació Primària amb Menció  
d'Educació Inclusiva i Atenció a la Diversitat.

Tobias i Soler, Júlia

Tutora: Olga Pedragosa Xuclà  
Grau d'Educació Primària amb menció d'Educació Inclusiva i Atenció a la Diversitat  
Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes  
Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya  
Vic, maig de 2022

“L’educació inclusiva és un procés pel qual s’ofereix a tots els nens i nenes, sense distinció pel que fa a la capacitat, la raça o qualsevol altra diferència, l’oportunitat de seguir sent membres de les aules regulars i d’aprendre dels seus companys, i amb ells, a l’aula”  
(Stainback, 2001, p.18)

## Agraïments

*Primerament, voldria donar les gràcies a l'Olga, per la confiança dipositada, per haver-me acompanyat a l'última etapa de la meva formació, pels ànims i la seva paciència.*

*Donar les gràcies als meus pares i al meu germà, pel constant suport i ànims. Per recordar-me constantment que la meta estava molt a prop. A les meves amigues pels ànims constants, pel suport, per les hores viscudes a la biblioteca i per videotrucada.*  
*M'heu fet el camí molt més amè.*

*Però, m'agradaria agrair especialment a la família de l'infant, ja que sense ells aquest projecte no hagués estat possible. Ha estat un plaer poder endinsar-me a l'etapa educativa del vostre fill. Gràcies per posar-ho sempre tan fàcil, per ajudar-me i guiar-me constantment.*  
*A més, voldria agrair a les persones que han format part de la meva investigació.*

## **Resum**

L'alumnat que conforma un grup-classe d'una l'escola ordinària ha de ser el reflex de la societat en la qual vivim. Els centres educatius han de vetllar perquè entre les noves generacions es promoguin valors d'igualtat, tolerància i respecte. És per aquest motiu que és important que a les escoles hi hagi molta diversitat quant a perfils d'alumnat, perquè aquests convisquin i es relacionin entre ells. L'educació inclusiva té com a objectiu una escola per a tothom, independentment de les necessitats educatives de cadascú.

En aquest treball de fi de grau es té la intenció d'exposar la vivència d'un infant amb necessitats educatives especials derivades de Paràlisi Cerebral i amb síndrome d'Asperger, a una escola ordinària durant l'etapa d'educació primària.

## **Paraules clau**

Síndrome d'Asperger, Paràlisi Cerebral, inclusió, escola ordinària, educació inclusiva.

## **Abstract**

The students that make up a group-class in a mainstream school should be the reflection of the society in which we live. Educational centers must ensure that values of equality, tolerance and respect are promoted among the new generations. For this reason, it is of high importance for mainstream schools to have a lot of diversity, because pupils live together and relate to each other. Inclusive education aims at a school for everyone, regardless of the educational needs of each student.

In this Final Degree Project, the intention is to expose the experience of a child with special educational needs, more specifically diagnosed with Cerebral Palsy and Asperger syndrome, in a mainstream school during the primary education stage.

## **Keywords**

Asperger syndrome, Cerebral Palsy, inclusion, mainstream school, inclusive education.

# Índex

<b>1. Introducció</b>	6
<i>Part 1: Marc teòric</i>	8
<b>2. BLOC 1. Paràlisi Cerebral i síndrome d'Asperger</b>	8
2.1 <i>Origen, concepte i característiques de la Paràlisi Cerebral</i>	8
2.2 <i>Origen, concepte i característiques de la síndrome d'Asperger</i>	12
<b>3. BLOC 2. Educació inclusiva</b>	14
3.1 <i>Les barreres per a una inclusió educativa</i>	16
3.1.1 <i>Barreres polítiques</i>	16
3.1.2 <i>Barreres culturals</i>	17
3.1.3 <i>Barreres didàctiques</i>	18
3.2 <i>Els seus suports, mesures i oportunitats</i>	20
3.3 <i>El procés d'aprenentatge en el marc d'una escolarització inclusiva</i>	23
<i>Part 2: Disseny de la recerca</i>	29
<b>4. Pregunta d'investigació</b>	29
<b>5. Objectius de la recerca</b>	29
5.1 <i>Objectius generals</i>	29
<b>6. Metodologia</b>	30
6.1 <i>Tipus de recerca</i>	30
6.2 <i>Participants</i>	32
6.3 <i>Fases i temporització de la recerca</i>	33
6.3.1 <i>Fase 1: Disseny</i>	34
6.3.2 <i>Fase 2: Desenvolupament</i>	34
6.3.3 <i>Fase 3: Anàlisi de dades i conclusions</i>	34
6.4 <i>Instruments de recollida de dades</i>	35
6.4.1 <i>Entrevistes</i>	35
6.4.1.1 <i>Entrevista 1, pares de l'infant</i>	36
6.4.1.2 <i>Entrevista 2, tutors o professors de l'infant</i>	37
6.4.1.3 <i>Entrevista 3, companys i companyes de classe</i>	38
6.4.1.4 <i>Entrevista 4, a l'infant</i>	39
6.4.1.5 <i>Entrevista 5, a la germana de l'infant</i>	40
6.5 <i>Relació objectius i instruments de recollida d'informació</i>	40
<b>7. Consideracions ètiques del projecte</b>	44
7.1 <i>Negociació i relacions que s'han establert amb els participants</i>	44
7.2 <i>Consentiments</i>	45
7.2.1 <i>Accés a les dades</i>	45
7.2.2 <i>Ús de les dades</i>	45
	4

7.2.3 <i>Comunicació i difusió de les dades</i>	45
7.3 <i>Protecció de dades</i>	46
<b>8. Resultats</b>	46
8.1 <i>Resultats per instruments</i>	46
8.2 <i>Categories</i>	47
8.2.1 <i>Categoria 1: Procés de socialització</i>	47
8.2.2 <i>Categoria 2: Procés d'aprenentatge</i>	47
8.2.3 <i>Categoria 3: Barreres</i>	48
8.2.4 <i>Categoria 4: Ajudes o suports</i>	48
8.2.5 <i>Categoria 5: Oportunitats i experiències positives</i>	49
<b>9. Discussió dels resultats</b>	59
<b>10. Conclusions</b>	68
<b>11. Limitacions i línies de futur</b>	72
<b>12. Bibliografia</b>	74
<b>13. Annexos</b>	79

# 1. Introducció

El document que es presenta a continuació és el treball de final de grau realitzat al quart curs del Grau en Mestre d'Educació Primària amb la menció d'Atenció a la Diversitat. L'elecció d'aquesta proposta consisteix a descobrir i saber més sobre la convivència a l'aula entre un infant amb Paràlisi Cerebral i els seus companys i companyes. Aquesta curiositat implica a fer recerca i analitzar de manera objectiva i sistemàtica tot un seguit d'aspectes que quedaran plasmatats en aquest treball.

L'infant en qüestió va néixer de manera prematura amb vint-i-vuit setmanes de gestació, va tenir un vessament cerebral que li va provocar la Paràlisi Cerebral. Amb el pas dels anys li van identificar altres necessitats derivades de la síndrome d'Asperger. No obstant i això, el seu procés d'escolarització va ser sempre en el marc d'una escola ordinària. És per això que l'objectiu general del projecte és plasmar les vivències del seu entorn, les oportunitats o les barreres percebudes en aquest procés d'escolarització, sigui pels o les docents, els companys o les companyes o les famílies durant la seva estada en aquesta escola i durant l'etapa d'educació primària. Per tant, considerant aquesta experiència global, ens disposem a presentar el treball que té com a finalitat trobar una resposta a la següent pregunta inicial de cerca: Com viu un alumne d'escola ordinària, tenir un company o companya amb Paràlisi Cerebral a l'aula?

L'origen d'aquest treball ve motivat perquè des de ben petita he estat en contacte amb aquest infant que va ser diagnosticat de Paràlisi Cerebral, ja que forma part de la meua família. És per això que em mou una motivació més personal i familiar per saber més sobre la situació acadèmica que ha hagut d'afrontar aquest infant i la gent del seu entorn més proper. Però, d'altra banda, la motivació professional ve amb l'objectiu de reforçar els arguments per promoure i facilitar la inclusió d'infants amb discapacitat a l'escola ordinària. Considero que encara que els recursos són molt importants, una predisposició, unes ganes i una actitud positiva fa molt més. Vull mostrar el gran rol del o la docent dins una aula i com aquesta pot tenir una connotació positiva cap a la resta.

El treball està estructurat en dos grans subapartats. Primer s'hi troba el marc teòric, on s'exposen els conceptes necessaris per fonamentar i extreure unes conclusions que s'exposen al final del treball. És per això que parlaré sobre la Paràlisi Cerebral, síndrome d'Asperger i l'Educació Inclusiva a través d'autors i autores rellevants que expressen aquests conceptes. Posteriorment, desenvoluparé la part pràctica del treball on es redactaran els objectius que es pretenen assolir al llarg de l'estudi, per a posteriorment exposar els resultats obtinguts i la discussió d'aquests. Com a tancament del treball, s'exposaran les conclusions extretes, juntament amb les referències bibliogràfiques utilitzades per a dur a terme el treball i els annexos on es mostraran tots els documents necessaris i complementaris del marc teòric i pràctic.



# Part 1: Marc teòric

Per a poder fer aquest recorregut pel marc teòric m'he servit de diferents fonaments teòrics que són considerats importants i de referència en el marc de la inclusió educativa. És per això que la primera part del treball, està dividit en dos grans blocs, que estan connectats entre ells, ja que així es conformaran els coneixements per a obtenir una resposta a la hipòtesi inicial.

Primerament, es fa referència al bloc 1 de la fonamentació teòrica. En aquest s'exposarà l'origen, el concepte i les característiques de la Paràlisi Cerebral i de la síndrome d'Asperger, tot arrelat a les idees d'autors i autores referents en el tema, per a contextualitzar a l'infant en el qual se centrarà el treball.

Seguidament, es fa referència al bloc 2 de la fonamentació teòrica. En aquest s'explicarà el concepte d'Escola Inclusiva, ja que l'infant ha passat quasi tota la seva escolarització a una escola ordinària. Per això, es tindran en compte diferents subapartats: les seves barreres, els seus suports, mesures i oportunitats i l'aprenentatge.

## ***Fonamentació teòrica***

## **2. BLOC 1. Paràlisi Cerebral i síndrome d'Asperger**

### **2.1 Origen, concepte i característiques de la Paràlisi Cerebral**

La Paràlisi Cerebral (PC) o també anomenada Paràlisi Cerebral Infantil (PCI) és un trastorn neuromotor identificat per primera vegada pel doctor William Little a mitjans del segle XX que afecta inicialment a un conjunt d'infants de la població. En un començament quan Little va identificar la PCI, ho va relacionar amb problemes durant el part, ja que ho va entendre com una afectació motora produïda en el període perinatal. Es defineix com un trastorn del to muscular i del moviment que es produeix a causa d'una lesió cerebral produïda quan el cervell encara està desenvolupant-se. (Robaina-Castellanos i Riesgo-Rodríguez, 2007, p.111).

Per a poder parlar de PC, la lesió s'ha de produir durant els primers dies de gestació i entre els tres o cinc anys de vida. El terme Paràlisi fa referència a una debilitat o mancança a la utilització dels músculs, que es manifesta amb alteracions en el control del moviment, el to muscular i la postura. Mentre que el terme Cerebral vol ressaltar que la causa de la Paràlisi Cerebral erradica a una lesió (ferida amb posterior cicatriu) en les àrees motores del cervell que controlen el moviment i la postura. Per tant, la PC pot produir-se abans del naixement per factors perinatals, durant el part per factors com falta d'oxigen al cervell o posterior al part per factors postnatsals com traumatismes.

Aquesta patologia afecta aproximadament a dos de cada mil nadons, encara que els principals factors de risc hagin anat variant amb el pas dels anys, segons factors determinants com ara la situació geogràfica de la persona o els avenços de la medicina. Però, la PC no és un trastorn progressiu, encara que pot millorar amb l'edat i amb l'ajut dels tractaments, no té cura. (Eunson, 2012). Tal com també afirmen *The National Institute of Neurological Disorders and Stroke*, la PC: "No és una malaltia. No és contagiosa i no pot passar-se d'una generació a un altre. No hi ha cura per la Paràlisi Cerebral, però el tractament de suport, els medicaments i la cirurgia pot ajudar a molts individus a millorar les seves habilitats motores i la capacitat de comunicar-se amb el món". (NINDS, 2007, p.1).

En termes generals, els infants que han sigut diagnosticats solen presentar uns símptomes força variats, com:

- Falta de coordinació muscular en realitzar moviments voluntaris.
- Músculs rígids o tensos i reflexos exagerats.
- Debilitat en un o més braços o cames.
- Caminar sobre els dits dels peus.
- Variacions en el to muscular, sigui massa rígid o massa fluix.
- Baveig excessiu o dificultat per empassar o parlar.
- Tremolors o moviments involuntaris.
- Retard en l'habilitat motora.
- Dificultat en moviments precisos, com escriure.

Aquests símptomes poden ser diferents depenent de la gravetat de la lesió, segons les parts del cervell que tingui la lesió i del progrés que faci la persona amb el pas del temps. Tot i això, totes les persones amb Paràlisi Cerebral tenen alteracions amb el moviment i la postura, així com problemes de visió, d'audició, de llenguatge o de parla.

D'altra banda, prèviament a aquest diagnòstic, hi ha diversos senyals inicials o primers indicis que alerten d'aquest trastorn.

En un nadó menor de sis mesos d'edat

- El seu cap penja quan l'aixeques o quan està arrenyat a l'esquena.
- Se sent rígid.
- Se sent fluix.
- Quan l'aixeques, les seves cames es posen rígides i es creuen.

En un nadó major de sis mesos d'edat

- No pot ajuntar les seves mans.
- No es dona la volta en cap direcció.
- Té dificultats per apropar-se les mans a la boca.

En un nadó major de deu mesos d'edat

- Gateja de manera desequilibrada.
- No pot aguantar-se dret, necessitat de suport.

Actualment, segons els estudis més recents, la Paràlisi Cerebral és la causa actual més freqüent de discapacitat física a la infància. ASPACE (2009), afirma que segons estudis recents, cada any sorgeixen 10.000 nous casos d'infants amb PC a Europa. Els avenços en medicina en els últims quinze anys han tingut un efecte important en el benestar dels nens i les nenes, ja que a través de tècniques com les "teràpies d'art" permeten que l'infant diagnosticat de PC obtingui uns beneficis "a través d'exercitar el seu cos i ment per mitjans dels materials artístics". (Méndez, 2010, p.19). A través d'aquesta teràpia, les persones amb discapacitat tenen l'oportunitat de poder comunicar als altres els seus sentiments i les seves necessitats d'una forma molt més perceptible. És un gran benefici pel creixement tant físic com mental, ja que fa que desenvolupin la confiança en ells mateixos i assoleixin uns resultats satisfactoris. (Barbero, 2007).

A part de la teràpia artística, hi ha moltes d'altres que serveixen perquè l'infant pugui millorar, aprendre i desenvolupar algunes de les habilitats que té més reduïdes, com per exemple:

- La teràpia física és clau en el tractament de la PC, ja que el conjunt d'uns exercicis i d'activitats específiques poden mantenir o millorar la força muscular, l'equilibri, les habilitats motores i prevenir possibles contractures. En alguns casos s'utilitzen diversos aparells ortopèdics per millorar la mobilitat.
- La teràpia ocupacional serveix per optimitzar la funció de la part superior del cos, millorant així, la postura corporal. A part de fer suport a accions quotidianes com vestir-se, anar a l'escola, participar en activitat quotidiana...
- La teràpia de la parla i el llenguatge, pot millor la capacitat de l'infant per parlar, de manera més clara i fluida.
- Els tractaments per problemes amb l'alimentació i el baveig, majoritàriament són necessaris quan els infants amb PC tenen dificultats per menjar i beure, ja que tenen poc control sobre els seus músculs que belluguen la boca, mandíbula, llengua...

Moltes de les tècniques per tractar la PC, el que es pretén és facilitar el desenvolupament d'aquestes persones per tal que esdevinguin persones autònomes i amb la capacitat de tenir resiliència psicològica, és a dir la fortalesa de ser uns adults competents malgrat els pronòstics desfavorables. Entenent que el concepte de resiliència psicològica (segons *Institute on Child Resilience and Family*, en 1994) és "l'habilitat per ressorgir de l'adversitat, adaptar-se, recuperar-se i accedir a una vida significativa i productiva". (Barbero, 2007, p.174).

## 2.2 Origen, concepte i característiques de la síndrome d'Asperger

Es va començar a descriure el concepte de trastorn de l'espectre autista l'any 1940 pel psiquiatre Leo Kanner. Kanner entenia l'autisme com un *desastre gegant*. L'any 1943, Hans Asperger va identificar la síndrome d'Asperger a Viena. A diferència de Kanner, Asperger entenia aquest trastorn des d'un *cert optimisme*. Els infants diagnosticats per Asperger, a diferència dels que ho eren per Kanner, tenien unes capacitats intel·lectuals i un funcionament social admissible. (Cornellà, 2011, p.296).

La síndrome d'Asperger, per tant (segons la *Confederación Asperger España*) és un trastorn del desenvolupament que comporta una alteració neurobiològica determinada en el procediment de la informació. Tot i això, no es veuen alterades les seves capacitats intel·lectuals. És un trastorn molt freqüent, ja que es produeix de tres a cinc per cada mil nadons, però molt poc conegut entre la població i professionals. Sovint es relaciona amb el Trastorn de l'Espectre Autista, encara que per les seves competències intel·lectuals i lingüístiques es manté com una entitat diferenciada.

Aquest trastorn es manifesta de diferents maneres a cada individu, però tal com expressa la *Confederación Asperger España*, tots tenen en comú les dificultats per la interacció social, especialment amb persones de la seva edat, alteracions dels patrons de comunicació no-verbal, interessos restringits, inflexibilitat cognitiva i de comportament, dificultats per l'abstracció de conceptes, coherència central dèbil en benefici del processament dels detalls, interpretació literal del llenguatge, dificultats en les funcions executives i de planificació, la interpretació dels sentiments i emocions alienes i pròpies.

La síndrome d'Asperger a la infància es presenta com un trastorn del desenvolupament que s'inclou dins de l'espectre autista i que afecta la interacció social recíproca, la comunicació verbal i no verbal, el nen o la nena sol presentar una resistència per acceptar el canvi, conductes repetitives, una inflexibilitat del pensament així com posseir camps d'interès estrets i absorbents. La síndrome, sol afectar més a nens que a nenes, ja que la ràtio entre aquests és de 4,2 sobre els nens i 1 sobre les nenes (Cornellà, 2011, p.300). A més, les persones amb aquesta síndrome són, generalment, extremadament bons en les habilitats de memòria (figures, fets, dates, èpoques...) molts sobresurten en matemàtiques i ciències.

Per tant, tal com he exposat amb anterioritat, les principals àrees que es veuen implicades per la síndrome d'Asperger són:

- La interacció social. Els infants amb la síndrome d'Asperger solen tenir habilitats socials pobres. Mostren dificultats en la lectura dels senyals socials i quotidians i, doncs, donen una resposta social i emocional menys adequada i ajustada. Hi ha una força dificultat en crear amistats de la seva mateixa edat, és a dir en moltes ocasions, solen estar sols.
- La comunicació. El llenguatge oral ha de ser simple, sense divagacions ni interpretacions. En algunes ocasions aprendre a parlar pot costar més de l'estimat. Fan molt ús de frases o paraules que han memoritzat. L'expressió oral pot ser diversa pel que fa a l'accent, volum o la formalitat o el to monòton que empra l'infant. Solen tenir capacitats i facilitat en la lectura. Tot i això, si l'infant té un bon nivell pel que fa a l'expressió oral, no hem d'assumir que hi hagi una comprensió en el mateix nivell.
- Preocupacions i rangs estrets pel que fa als interessos. L'infant sol tenir una preocupació o obsessió cap a certs aspectes d'interès, que poden anar canviant segons l'edat. A vegades, aquesta fixació pot implicar una exclusió a altres temes o activitats socials.
- Rutines repetitives, rituals i la inflexibilitat. Sovint mostren conductes i rutines rígides que s'imposen ells mateixos i a les persones del seu entorn. Tenen destresa en aspectes memorístics (aprenen informació sense entendre-la).

No obstant i aquestes característiques exposades anteriorment, cadascú és diferent, i, per tant, s'ha de fugir de generalitzacions.

### 3. BLOC 2. Educació inclusiva

El Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya (2021) expressa que, "l'educació inclusiva és un dels fonaments del sistema educatiu català que té com a objectiu vetllar per les oportunitats d'aprenentatge de totes les persones, independentment de les seves capacitats, de la condició social o cultural, la religió, la diversitat sexual o la d'identitat de gènere".

L'acció de respectar la diversitat que ens envolta i les diferències de l'individu és una acció que enriqueix a les persones i, que implica consegüentment en una societat progressista, avançada i respectuosa. Per aquest motiu és tan important fomentar l'educació inclusiva.

Ainscow (2003, p.12) fa referència a la inclusió a través de quatre elements:

1. **La inclusió és un procés** que es desenvolupa de manera continuada en el temps i sense final. S'executa per a progressar en l'aprenentatge, en la integració i la participació de l'alumnat.
2. **La inclusió se centra en la identificació i eliminació de les barreres**, ja que s'ha d'aconseguir que l'escola sigui per a tothom, per així poder atendre les necessitats educatives de l'alumnat que conforma el centre.
3. Per a garantir la inclusió de tot l'alumnat són importants tres variables: **accés, participació i progrés**, ja que aquestes garanteixen les pràctiques educatives. La primera variable es duu a terme amb l'objectiu de garantir a l'alumnat l'accés al sistema educatiu a través de la continuïtat, la presència i la constància a l'escola, per tant, tots els infants que presenten dificultats en el procés d'ensenyament d'aprenentatge han d'estar inclosos a l'aula ordinària. La segona variable es duu a terme amb la finalitat que l'alumnat tingui un paper actiu durant el seu procés d'aprenentatge i que aquest sigui escoltat per la institució. La tercera variable es duu a terme amb la finalitat de generar un aprenentatge, influenciat, en la qualitat dels resultats obtinguts en les diverses àrees curriculars d'educació. Tot i això, no només anem a l'escola per aprendre els continguts de les assignatures. Anar a l'escola implica una socialització durant la franja horària lectiva, per tant, un progrés en l'àmbit social.

- 4. La inclusió posa atenció en aquells grups d'alumnes en perill d'exclusió, marginació o amb risc de no aconseguir un èxit educatiu,** en conseqüència, el centre ha de poder garantir la igualtat d'oportunitats, suprimir el rebuig i treballar internament per eliminar les possibles desigualtats socials, exclusions i segregacions, que vulnerin a certs col·lectius.

Pel que fa a l'última part del tercer element d'Ainscow (2003), expressar que l'escola té com a objectiu fer créixer als i les alumnes dins l'àmbit personal. En conseqüència, aquestes seran capaces de conviure en societat (sempre des del marc de la inclusió), ja que així es proporcionaran eines adequades pel procés de socialització. Aquest procés anirà relacionat amb destacar la importància de la comunicació i la relació que es té entre els iguals, de les relacions socials que l'alumnat estableix amb els adults, de l'aprenentatge que l'infant tindrà de les normes socials que li permetrà una socialització assertiva a la societat, del llenguatge que aquest adoptarà davant de diferents situacions socials, entre d'altres.

D'altra banda, gràcies a l'aprovació del Decret 150/2017, de 17 d'octubre, es va passar de la integració a la inclusió, ja que l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, marca un canvi de concepte, perquè es regula l'atenció educativa de tot l'alumnat, i no només del que presenta necessitats educatives especials. A través d'aquest Decret, per tant, es pretén garantir que tots els centres educatius sostinguts amb fons públics siguin inclusius.

A més, un dels punts més important del Decret és que tot l'alumnat amb necessitats educatives especials s'escolaritzi en centres ordinaris i, en cas que les famílies ho vulguin, podran sol·licitar l'escolarització en un centre d'educació especial per a l'alumnat amb discapacitat greu o severa. A través d'aquestes modificacions es fomenta el concepte "una escola per a tothom", perquè no s'exclou a ningú, es garanteix l'equitat i la igualtat d'oportunitats que té com a objectiu o meta final, l'èxit educatiu de l'alumnat.

Pujolàs i Lago (2006, p.8) dins del Departament d'Educació, defineix que: "Una escola inclusiva és aquella en la qual poden aprendre junts alumnes diferents, una escola que no exclou ningú, perquè no hi ha diferents categories d'estudiants, només hi ha una sola categoria d'alumnes, sense cap mena d'adjectiu, que – evidentment – són diferents. A l'escola inclusiva només hi ha alumnes, a seques, sense adjectius; no hi ha alumnes corrents i alumnes especials, sinó simplement alumnes, cadascú amb les mateixes característiques i



necessitats. La diversitat és un fet natural, és la normalitat: el més normal és que siguem diferents (afortunadament)”.

Tal com diu Ríos (2009), l'escola inclusiva és un mode de concebre l'educació i que per a donar una resposta educativa a la diversitat de les aules, hem de ser capaços de reconèixer-la i assimilar-la, perquè l'escola inclusiva ha d'acollir a tots els i les alumnes per igual, encara que siguin diferents, ja que a través de l'adaptació de les seves necessitats hi haurà un acolliment exitós. Per tant, l'objectiu principal, de l'Educació Inclusiva i que també dona suport a l'autor Puigdemívol (2005) és, “poder eliminar les exclusions socials que són produïdes a causa de les classes socials, les religions o les actituds i respostes del grup social”. A més, la lluita contra les desigualtats no només ha d'anar per part del sistema educatiu sinó també s'ha de desenvolupar a través d'altres contextos extraescolars.

Un dels punts més potents i a valorar de l'escola inclusiva és que a través de la inclusió l'alumnat té l'oportunitat de beneficiar-se mútuament, ja que mentre que una part de l'alumnat poden aprendre a relacionar-se, a jugar o a aprendre continguts, l'altra part pot estar adquirint uns valors ètics i fonamentals. D'aquesta manera, podem “no només beneficiar als alumnes amb Necessitats Educatives Especials, sinó que també en surten beneficiats els companys de classe, els mestres i el centre educatiu”. (Mendoza, 2008, p.272).

### 3.1 Les barreres per a una inclusió educativa.

#### 3.1.1 Barreres polítiques: lleis i normatives contradictòries.

Una de les barreres que impedeix l'aprenentatge i la participació de l'alumnat a les aules i que, per tant, està obstaculitzant la construcció d'una escola pública sense exclusions, són les contradiccions que existeixen a les lleis respecte a l'educació de les persones, ja que, per una banda, hi ha recomanacions que parlen d'una educació per a tothom (UNESCO, 1990) i, per altra banda, l'existència encara d'Escoles d'Educació Especial.

A més, en l'actualitat, es parla d'un currículum divers i per a tots i totes, però a la vegada es parla de planificació individualitzada. S'avança en la necessitat del treball cooperatiu entre el professorat, i, en canvi, en d'altres s'afirma que el professor o la professora de suport (vetllador/a, mestre/a d'educació especial) continua fent part de les seves intervencions amb infants fora de l'aula comuna.

Totes aquestes contradiccions en la política, però també en les pràctiques educatives contribueixen a dificultar l'avenç d'una educació inclusiva, és a dir, a la creació d'escoles per a tothom. Les lleis i les normatives han d'anar plegat amb la posada en pràctica en els centres educatius, i que aquestes execucions, per tant, siguin pràctiques educatives inclusives.

### **3.1.2 Barreres culturals:** actitud de classificar i establir normes discriminatòries entre l'alumnat (etiquetatge).

Dins el món educatiu trobem una barrera que impedeix la inclusió real de l'alumnat del centre, ja que sovint aquest és classificat entre aquell que s'ha etiquetat "normal" i aquell que és titllat "d'especial". Clarament, el professorat entén que aquest alumnat considerat "d'especial" requereix estratègies diferents, sovint fora del sistema general durant el seu procés d'ensenyament-aprenentatge. Segons Stobart (2010) a l'àmbit educatiu s'ha interioritzat la idea que per arribar a la inclusió s'ha de passar per un procés d'exclusió. Durant aquesta transició es dona pas a la segregació per canviar-la a la integració.

Per molt que moltes vegades la intenció principal del claustre sigui poder designar a aquell alumnat amb necessitats educatives especials per poder proporcionar-ls-hi una ajuda, inconscientment es pot crear un estigma i una etiqueta sobre aquest alumnat que comporta un aspecte negatiu, que poden arrossegar durant tota la seva etapa educativa, i el qual els seus companys i companyes també podran percebre perquè sovint es cau en les parts negatives de les etiquetes i, per tant, pot donar peu a què rebin un tracte diferent d'aquells infants que no tenen aquesta etiqueta. Aquestes adaptacions curriculars, en moltes ocasions poden donar lloc a comentaris despectius que infravaloren la feina realitzada per l'alumnat amb NESE i amb un PI. A més, tots els aspectes mencionats anteriorment, poden fer que durant tot aquest procés, l'alumnat se senti discriminat, generant-li així una desconfiança en ell mateix amb relació als estudis de qualsevol àmbit.

### **3.1.3 Barreres didàctiques: processos d'ensenyament-d'aprenentatge.**

En aquest apartat, s'exposa quins aspectes dins de l'aula i, per tant, d'una escola ordinària afavoreixen la construcció d'una escola sense exclusions i barreres didàctiques.

Primerament, l'educació inclusiva parteix que l'aula és un espai on s'han de reflectir la cultura, els valors i els objectius del centre, on el professorat i l'alumnat enllaçaran una relació propera que implicarà una construcció de coneixement compartit. Perquè es doni a terme això, s'ha de tenir l'oportunitat de compartir experiències, diàlegs, coneixements, punts de vista, és a dir, s'ha de deixar un espai de reflexió. En definitiva, que hi hagi una motivació intrínseca, és a dir que l'alumnat tingui interès en les matèries de l'escola i que els continguts curriculars impliquin un significat en el seu dia a dia.

En segon lloc, el currículum (en aquest cas de primària) ha d'estar enfocat amb l'objectiu que aquest no produeixi desigualtats entre l'alumnat i, per tant, una escola de baixa qualitat. El currículum en tot moment ha de vetllar per la construcció de l'escola inclusiva. Ser una escola inclusiva no és fer una reducció del currículum a aquells infants amb NEE, ni tan sols és eliminar continguts, ja que això no seria una adaptació curricular correcta. Però, s'ha de tenir en compte tal com diu Ainscow (2004) que a vegades: "Les adaptacions curriculars no són la solució i no només no han resolt el problema, sinó que hi ha estudis que posen de manifest que han generat més barreres en sentir-se totalment desconnectats del que fan els seus iguals, inclús ocupant un lloc diferenciat a l'aula, formant-se "zones de discriminació"".

Però, tal com expressa Freire (1993) les aules han de ser un espai on l'alumnat se senti segur i còmode, on l'aprenentatge estigui present constantment, ja que aquest transformarà les dificultats en possibilitats. Possibilitats de créixer, de progrés, d'intercanvi, de joc, d'acceptació de l'altre... A través d'aquesta metodologia es pot afavorir a un aprenentatge amb una mirada més autònoma de tot l'alumnat i on les estratègies d'aprendre a aprendre podran tenir cabuda gràcies a plantejar, explicar i resoldre situacions reals i properes a l'infant, fer recerca d'informació, fer treball compartit en grups heterogenis...

Seguidament, les pràctiques educatives ens mostren que a vegades solen aparèixer dificultats pel que fa a la inclusió, però per a poder reduir aquest sentiment o impressió, és molt important que el professorat de les escoles ordinàries tingui una formació respecte a la inclusió, un bon coneixement i base sobre el treball en projectes, una formació de grups heterogenis i de treball compartit entre l'alumnat que permeti una estructura i una organització dins l'aula, juntament amb la participació i la implicació de les persones que conformen l'escola (claustre, alumnat, famílies...) amb la finalitat de plasmar uns valors inclusius, tal com ho recomana l'autor Wells (2001).

En quart lloc, per a poder dur a terme una escola inclusiva, es recomana que el professorat que conforma el centre vagi cap aquella mateixa direcció, per tant, aquest ha d'obrir la ment, i fer un canvi de mirada i, per tant, rebutjar les possibles explicacions o justificacions de fracàs escolar que se solen centrar a remarcar que aquestes són per culpa de les característiques d'aquell alumnat o de la seva família, per passar a analitzar quins són els obstacles que estan impeding la participació i l'aprenentatge d'alguns infants en aquell centre escolar.

Tal com diu Maturana (1999); "educar és un procés de transformació en la convivència, perquè és en l'espai de la convivència que l'ésser humà conserva, o no, el que té d'humà. Per això els espais educatius han de fomentar la reflexió i aquesta acció de convivència, i el professorat ha de saber crear aquests ambients d'aprenentatge perquè l'alumnat i mestres (conjuntament), arribin a ser ells mateixos a través d'actuar en convivència".

Per tant, el professorat és clau perquè es produeixi aquest canvi a les escoles. Les creences, les actituds i el seu comportament pot generar un context cap a la inclusió. Però per aconseguir tot això, has de tenir un equip directiu amb les idees clares, i que també estigui disposat a anar cap aquest camí.

En definitiva, es considera necessària una escola pública on es fomenti l'educació en valors, ja que aquesta es crea a partir de la comunicació i convivència entre l'infant, la família d'aquest i el professorat del centre. A vegades, el desinterès de les famílies influeix en el procés d'aprenentatge dels infants, per tant, hem d'aprendre conjuntament, hem de fer partícips entorn de l'infant, perquè hi hagi un aprenentatge tant dins com fora de l'àmbit escolar.

### 3.2 Els seus suports, mesures i oportunitats

Per a poder identificar quins són els suports que s'han de proporcionar a l'alumnat amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE) de les nostres aules, primerament hem de conèixer, considerar i detectar quin alumnat requereix aquestes ajudes. Per a poder fer-ho tindrem de guia el decret 150/2017 que se centra a l'atenció educativa a l'alumnat dins del marc d'un sistema inclusiu exposat pel Departament d'Ensenyament (2017). A continuació, s'especificarà el punt 4 de l'article 3 del decret, ja que en aquest s'exposa aquell alumnat considerat amb necessitats específiques de suport educatiu.

- a. *“Els alumnes amb necessitats educatives especials associades a discapacitats físiques, intel·lectuals o sensorials, trastorns de l'espectre autista, trastorns greus de conducta, trastorns mentals, i malalties degeneratives greus i minoritàries.*
- b. *Els alumnes d'origen estranger amb necessitats educatives derivades de la incorporació tardana al sistema educatiu, de la falta de domini de la llengua vehicular dels aprenentatges i de l'escolaritat prèvia deficitària.*
- c. *Els alumnes amb necessitats educatives derivades de situacions socioeconòmiques i socioculturals especialment desfavorides.*
- d. *Els alumnes amb trastorns d'aprenentatge o de comunicació, entesos, aquests últims, com a trastorns que afecten l'adquisició i l'ús funcional del llenguatge.*
- e. *Els alumnes amb altes capacitats derivades de la superdotació intel·lectual, els talents simples i complexos i la precocitat.*
- f. *Els alumnes amb risc d'abandonament escolar prematur.”*

El Departament d'Educació, per tant, expressa que si l'alumnat presenta algunes d'aquestes situacions, cal elaborar un Pla de Suport Individualitzat (PI). Però, què és un PI? Un Pla Individualitzat “és un document que recull les valoracions i la presa de decisions dels equips docents – amb la participació de la família i l'alumne –, sobre la planificació de mesures, actuacions i suports per donar resposta a situacions singulars de determinats alumnes en tots els contextos en què es desenvolupa el projecte educatiu” tal com ho defineix el Departament d'Ensenyament (2017, p.22). S'ha de tenir en compte que les persones encarregades a

elaborar el PI serà el tutor o la tutora, amb la col·laboració suport de l'equip docent i l'assessorament de professionals. A més, la família de l'infant ha d'estar informada del procés i consegüentment, del seu seguiment i també han d'estar d'acord i, per tant, conforme amb l'elaboració del Pla. És important saber que, aquest Pla es fonamenta en l'informe que elabora els Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògic, és a dir l'EAP.

Des del Decret d'Inclusió 150/2017, de 17 d'octubre, es planteja un avenç cap a escoles per a tothom. Això vol dir que l'alumnat ha de poder participar i aprendre durant la seva etapa educativa, tot tenint una resposta ajustada a les seves necessitats. Per a poder fer-ho es plantegen tres mesures i suports per afrontar no només les necessitats educatives especials que afronta una classe, d'escola ordinària, sinó per a tot el grup-classe.

Primerament, **les mesures i els suports universals** que s'adrecen a tots els i les alumnes, tenen una durada continuada en el temps i són aplicades per a tots els professionals del centre coordinats (òbviament) per l'equip directiu amb la implicació de tota la comunitat educativa. Aquesta mesura universal de caràcter educatiu, proactiu i preventiu, permet:

- Flexibilitzar el context d'aprenentatge.
- Proporcionar estratègies per minimitzar les barreres d'accés.
- Garantir l'aprenentatge significatiu.
- Garantir la convivència, el benestar i el compromís de tota la comunitat educativa.

S'ha de tenir en compte que les actuacions que fa que en el centre es creïn contextos educatius inclusius, són:

- La personalització dels aprenentatges.
- L'organització flexible del centre educatiu.
- L'avaluació formativa i formadora.
- Els processos d'acció tutorial i orientació.
- Altres actuacions que contribueixen a l'escolarització i l'educació dels i les alumnes.

Seguidament, **les mesures i els suports addicionals** són diferents actuacions escolars que permeten ajustar la resposta educativa d'una forma flexible i temporal, i que s'han de vincular a les mesures i suports universals plantejades en el centre educatiu. Aquestes s'adrecen a un grup reduït d'alumnes que tenen situacions personals singulars o de vulnerabilitat, són determinades a partir de les necessitats dels infants i són aplicades pels i les docents designats per la direcció del centre amb l'ajuda orientativa dels i les mestres d'educació especial. Els infants que reben aquestes mesures i suports són l'alumnat amb NESE. Les mesures i els suports addicionals, s'han de quedar establertes dins del Projecte Educatiu de

Centre i detallades a les programacions anuals. Les mesures addicionals que es duen a terme són:

- Mesures d'acció tutorial específiques.
- Suport del o la docent d'educació especial o mestres d'orientació educativa.
- Suport escolar personalitzat (SEP) i de programa intensiu de millora (PIM).
- Suport lingüístic i social.
- Aules d'acollida.
- Programes de diversificació curricular.
- Projectes específics de suport a l'audició i el llenguatge.
- Projecte de promoció al poble gitano de Catalunya.
- Aules hospitalàries.
- Atenció domiciliària i en hospitals de dia.
- Unitats en centres de Justícia Juvenil.
- Unitats en centre de la Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (DGAIA).

Aquestes mesures i suports es concreten en:

- Les programacions d'aula.
- En les actes d'avaluació.
- En el PI (en cas que l'infant el necessiti).

Finalment, **les mesures i els suports intensius** són actuacions educatives adaptades i adreçades als i les alumnes amb NEE. Aquestes mesures són determinades a partir de l'informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu elaborat per l'EAP i tenen una durada continuada, és a dir sense límit temporal. Són aplicats per tots els i les docents, especialment pels i les mestres d'educació especial, professionals de suport educatiu i els especialistes en audició i llenguatge.

Les mesures i els suports intensius que duen a terme són:

- Els suports intensius per a l'escolarització inclusiva (SIEI).
- Els suports intensius a l'audició i el llenguatge (SIAL).
- El suport del personal d'atenció educativa.
- Els programes d'aula integral de suport (AIS).
- Les unitats d'escolarització compartida (UEC),

- L'oferta educativa dels centres d'educació especial i dels centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos.
- Centres d'educació especial proveïdors de serveis i recursos (CEEPSIR).
- Centre de Recursos Educatius per a Deficients Auditius (CREDA).
- Centre de Recursos Educatius per a Deficients Visuals (CREDV).
- Els programes de noves oportunitats (PNO).

Totes aquestes mesures i suports es concreten en el Pla de suport individualitzat (PI)

- S'estableixen en el Pla de suport individualitzat de l'alumne.
- Ha de constar en l'expedient acadèmic.

### 3.3 El procés d'aprenentatge en el marc d'una escolarització inclusiva.

Tal com hem comentat amb anterioritat, el centre educatiu i, per tant, l'equip directiu (professorat, mestres de suport i especialistes) han d'acompanyar en el procés d'aprenentatge a l'alumnat de l'escola ordinària, independentment de les seves necessitats. Durant aquest procés el centre ha de proporcionar les ajudes educatives necessàries, per garantir l'aprenentatge dels continguts curriculars i les competències. Segons Delors (1996), la Comissió Internacional sobre l'Educació i a través de l'impuls de la UNESCO, l'educació està fonamentada en quatre pilars:

- 1. Aprendre a conèixer** és construir aprenentatges, desenvolupar capacitats i habilitats, per així reconèixer les mateixes fortaleces i potencialitats a través de la comprensió i descoberta del món. A través d'aquest pilar es fonamenta l'esperit crític, l'autonomia, l'interès per saber més i l'experimentació.
- 2. Aprendre a fer** és aprendre a treballar en equip, mostrant-se flexible davant dels canvis que sorgeixin en el camí, per així desenvolupar la capacitat d'adaptació davant a noves situacions i vivències. A través d'aquest pilar hi ha un creixement personal i maduratiu de l'infant, que permet reconèixer allò que s'ha viscut i afrontar les adversitats a través de les experiències socials i educatives ja viscudes.



3. **Aprendre a viure junts** és respectar a la persona, les seves necessitats, els seus sentiments, les seves preocupacions... per a desenvolupar la capacitat de percebre i comprendre a les persones que ens envolten a la nostra vida quotidiana i acadèmica. A través d'aquest pilar es treballa l'empatia, la convivència, l'acció de demanar ajut i que te'l proporcionin...
4. **Aprendre a ser** és aprendre a actuar de manera assertiva i crítica, autònoma i responsable, per així desenvolupar les competències emocionals per regirar la personalitat de l'individu. A través d'aquest pilar es desplega una educació enfocada cap a totes les àrees relacionades amb el desenvolupament humà, és a dir aspectes físics, cognitius, morals, socials, emocionals...

En relació amb el procés d'aprenentatge, s'exposen set principis transversals de l'aprenentatge actual que poden orientar la creació dels entorns d'aprenentatge innovadors. A continuació, exposo la traducció i adaptació per la Fundació Jaume Bofill (2010), basats en els continguts de *The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice* de l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE).

1. **L'alumnat és el centre de l'aprenentatge.** L'entorn d'aprenentatge reconeix que els i les alumnes en són els protagonistes, n'estimula el compromís actiu i els ajuda a comprendre la seva pròpia activitat com a alumnes.
2. **L'aprenentatge és de naturalesa social.** L'entorn d'aprenentatge es fonamenta en la naturalesa social del procés d'aprendre i fomenta activament l'aprenentatge cooperatiu ben organitzat.
3. **Les emocions són part integral de l'aprenentatge.** En l'entorn d'aprenentatge, és fonamental que els docents estiguin en sintonia amb les motivacions dels i les alumnes i amb el paper clau que tenen les emocions en l'assoliment de resultats.
4. **L'aprenentatge ha de tenir en compte les diferències individuals.** L'entorn d'aprenentatge ha de tenir molt en compte les diferències individuals entre l'alumnat, també el seu coneixement propi.

5. **L'esforç de tot l'alumnat és clau per a l'aprenentatge.** L'entorn d'aprenentatge ha de dissenyar programes que exigeixin, a tots, esforç i afany de superació, però sense una sobrecàrrega excessiva.
6. **L'avaluació continuada afavoreix l'aprenentatge.** L'entorn d'aprenentatge ha d'operar amb expectatives clares i aplicar estratègies d'avaluació coherents. Cal insistir molt en el *feedback* formatiu que ha de contribuir a l'aprenentatge.
7. **Aprendre és construir connexions horitzontals.** L'entorn d'aprenentatge promou la "connectivitat horitzontal" entre àrees de coneixement i matèries; també amb la comunitat i el món en general.

Tot i això, en el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, s'ofereixen serveis, professionals o documents per a garantir l'aprenentatge de tot l'alumnat comptant amb els serveis per atendre a la diversitat d'alumnat de l'escola. A continuació s'exposaran els serveis que intervenen en el procés d'aprenentatge de l'alumnat i que recull el Decret mencionat anteriorment juntament amb l'explicació del rol d'aquests serveis que exposa la Generalitat de Catalunya.

1. **Auxiliars d'educació especial** són professionals dedicats a l'atenció directa d'infants amb necessitats educatives especials (NEE) en horari escolar. Aquests ofereixen els suports i les ajudes necessàries als infants amb una discapacitat física, intel·lectual, amb trastorn de conducta... amb l'objectiu de facilitar-los el procés d'ensenyament d'aprenentatge. Els vetlladors/es treballen de la mà amb altres professionals com mestres, psicopedagogs, logopedes, fisioterapeutes...
2. **Mestra d'educació especial (MEE)** intervé directament o indirectament amb els i les alumnes amb dificultats d'aprenentatge, d'acord amb el que diu l'equip directiu i la comissió d'atenció a la diversitat. La seva intervenció és per a reforçar l'aprenentatge tant dins com fora de l'aula ordinària, per a proporcionar recursos als altres docents, per assessorar a la resta de professionals del centre educatiu sobre diferents estratègies...

3. **Equips d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP)** és un servei de suport i d'assessorament psicopedagògic i social a les escoles. L'equip de professionals donen suport a la comunitat educativa, a través de proporcionar una resposta educativa a aquells infants amb necessitats educatives especials (NEE).
4. **Centre de desenvolupament infantil i atenció precoç (CDIAP)** s'adrecen als infants i a les seves famílies que es troben en diverses situacions: infants que en condicions normals no necessiten aquesta atenció, però que pel medi familiar i social és necessari, infants que en condicions normals no arriben a un desenvolupament adequat a la seva edat, però que necessiten una atenció per aconseguir-ho...
5. **Logopeda derivat del CREDA** són serveis de suport als centres educatius adequat a les necessitats especials de l'alumnat amb grups dificultats d'audició, llenguatge o comunicació que interfereixen en el seu desenvolupament personal, social i curricular.
6. **El Centre de Recursos Educatius per a Deficients Visuals (CREDV)** és un servei educatiu que dona suport a la tasca docent del professorat pel que fa a alumnes amb greus dèficits visuals, oferint atenció directa a aquest alumnat i orientació a les seves famílies.
7. **El Centre de Recursos Educatius per a Alumnes amb Trastorns del Desenvolupament i la Conducta (CRETDIC)** és un servei d'assessorament i de suport tècnic a la tasca docent amb la finalitat d'afavorir la inclusió, la participació i l'aprenentatge dels alumnes amb trastorns del desenvolupament i de la conducta.
8. **Els equips d'assessorament i orientació en llengua, interculturalitat i cohesió social (ELIC)** donen suport al professorat en el treball de la competència lingüística de tot l'alumnat, de l'alumnat immigrant i de l'alumnat amb risc d'exclusió social.

- 9. El Centre de Recursos Pedagògics Específics de Suport a la Innovació i la Recerca Educativa (CESIRE)** té com a propòsit contribuir a la transformació del model educatiu a través de la innovació pedagògica fonamentada en la recerca, per aconseguir l'adquisició de les competències necessàries per al desenvolupament i realització personal i social de l'alumnat i que esdevinguin persones que aprenen al llarg de la vida, compromeses amb l'entorn, arrelades a la comunitat i constructores d'estils de vida més lliures, justos i saludables.
- 10. Els Centres de Recursos Pedagògics (CRP)** són equips de dinamització i assessorament dels i les professionals i centres educatius per a la millora i transformació educativa.
- 11. Els Camps d'Aprenentatge (CdA)** són serveis educatius de suport curricular i de caràcter interterritorial que treballen conjuntament amb els centres educatius. El valor afegit dels camps d'aprenentatge és promoure l'aprenentatge competencial dels alumnes a partir d'activitats didàctiques en entorns naturals, socials i culturals singulars de Catalunya.
- 12. Els Suports Intensius a l'Escola Inclusiva (SIEI)** contribueixen a l'escolarització dels i les alumnes amb necessitats educatives especials derivades de limitacions molt significatives, tant en el funcionament intel·lectual com en la conducta adaptativa, els quals requereixen al llarg de tota l'escolaritat, mesures i suports intensius per poder relacionar-se, participar i aprendre.
- 13. Els Suports Intensius a l'Audició i el Llenguatge (SIAL)** contribueixen a l'escolarització dels i les alumnes amb discapacitat auditiva severa i pregona que requereixin un equipament singular i una especialització professional.
- 14. Aula Integral de Suport (AIS)** és un recurs educatiu i terapèutic singular que té com a objectiu proporcionar, de forma temporal, una atenció integral i intensiva a l'alumnat que presenten necessitats educatives especials associades a trastorns mentals o trastorns greus de conducta.

**15. Direcció General d'Atenció a la Infància i Adolescència (DGAIA)** és l'organisme que promou el benestar de la infància i l'adolescència en alt risc de marginació social amb l'objectiu de contribuir al seu desenvolupament personal. També exerceix la protecció i tutela dels infants i adolescents desemparats.

**16. Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD)** és una estructura organitzativa del centre que ha de proposar l'organització i la gestió de les mesures i els suports per atendre tot l'alumnat del centre, i que ha de fer-ne el seguiment i l'avaluació per tal d'ajustar-les a les seves necessitats.

**17. El Pla de Suport Individualitzat (PI)** s'elabora quan un alumnat presenta necessitats educatives especials (NEE), quan els infants nouvinguts s'incorporen tard al sistema educatiu... El tutor o la tutora de l'alumne és el responsable d'elaborar el PI i de fer el seguiment amb la col·laboració de l'equip docent. El PI pot finalitzar en qualsevol moment i abans del previst, si hi ha una evolució per part de l'infant i si així ho accepta la Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD).

En definitiva, tal com diu Stainback (2001), "L'educació inclusiva és un procés pel qual s'ofereix a tots els nens i nenes, sense distinció pel que fa a la capacitat, la raça o qualsevol altra diferència, l'oportunitat de continuar sent membres de les aules regulars i d'aprendre dels seus companys, i amb ells, a l'aula".

## Part 2: Disseny de la recerca

En aquest segon apartat del document del treball de fi de grau es fa referència al marc pràctic del projecte, estructurat en deu apartats. Primerament, es fa referència a la pregunta d'investigació del treball, és a dir la pregunta inicial que es va marcar al començament del plantejament del projecte en relació amb els objectius que es volien assolir. Després, s'exposen els objectius generals de la recerca. En tercer lloc, es desenvolupa l'apartat de metodologia on es descriu el tipus de treball que s'ha dut a terme, redactant els instruments emprats. En quart lloc, s'exposen les consideracions ètiques del projecte, on gràcies a aquests es durà a terme la posada en pràctica a través de l'instrument que facilitarà la recollida d'informació. En cinquè lloc, s'exposarà com s'obtidran els resultats obtinguts i, en sisè lloc, es durà a terme l'anàlisi dels resultats, tenint en compte els objectius plantejats i la creació de diferents categories que serveixen per a aconseguir les conclusions del projecte. En setè lloc, s'exposaran les conclusions i discussió final del projecte, és a dir, es presentaran si els objectius marcats al començament s'han complert o no. En vuitè lloc, s'exposaran les limitacions i les línies de futur del treball, és a dir els punts febles i els punts forts de tot el projecte. En novè lloc, es presenta la bibliografia emprada tant a l'apartat del marc teòric com del marc pràctic. Finalment, en desè lloc, se situa l'apartat d'annexos, on es recull les dades aconseguides durant el projecte i els documents necessaris per als aspectes ètics.

### 4. Pregunta d'investigació

La pregunta d'investigació del treball de fi de grau és el següent: com viu un alumne d'escola ordinària, tenir un company o companya amb Paràlisi Cerebral a l'aula?

### 5. Objectius de la recerca

#### 5.1 Objectius generals

1. Descriure l'experiència escolar d'un infant amb Paràlisi Cerebral a una aula ordinària durant l'etapa d'educació primària.
  - 1.1 Analitzar el **procés de socialització** de l'infant a l'escola ordinària.
  - 1.2 Analitzar el **procés d'aprenentatge** de l'infant a l'escola ordinària.
  - 1.3 Identificar **les barreres** que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica a l'escola ordinària.
  - 1.4 Identificar **les ajudes o els suports proporcionats** a l'infant.

2. Aprofundir des d'una mirada inclusiva sobre l'experiència educativa dels companys i les companyes que han conviscut a l'aula amb un infant amb Paràlisi Cerebral.
3. Identificar moments significatius de l'escolarització de l'infant amb Paràlisi Cerebral a través dels records de la família, els i les docents i dels companys i companyes de classe.
  - 3.1 Conèixer **les oportunitats i les experiències positives** de l'infant i del seu entorn.

## 6. Metodologia

L'apartat de metodologia es dividirà en cinc subapartats. Primerament, es parlarà del tipus de recerca que es durà a terme, mencionant, els paradigmes, els mètodes, el tipus d'investigació i els instruments que s'utilitzaran. Seguidament, es farà menció dels participants del treball de fi de grau, que en aquesta ocasió es dividirà en dos subapartats, el primer correspon a l'infant amb Paràlisi Cerebral i el segon el grup-classe que ha compartit l'experiència educativa amb aquest infant. Tanmateix, es presentarà les tres fases i la temporització que ha tingut la recerca, per així conèixer el progrés del projecte. A continuació, es diran i justificaran els instruments de recollida de dades usats que donarà peu a l'explicació de, a qui s'entrevistarà i al model d'entrevista que es farà ús per a obtenir informació significativa per a la recerca. Finalment, com a últim subapartat trobem la relació d'objectius i instruments de recollida d'informació. Aquest consisteix a representar la cohesió entre els objectius plantejats al començament de la recerca amb la recollida d'informació a través dels instruments que donarà peu a una resolució del projecte.

### 6.1 Tipus de recerca

Aquest treball de fi de grau es durà a terme a partir d'un **paradigma interpretatiu**, per tant, s'estructurarà en un model basat en la comprensió i la descripció d'allò que s'investiga i que sorgeix com a reacció al concepte de l'explicació i la predicció del paradigma positivista. En definitiva, el paradigma interpretatiu el que fa és interpretar dades, ja que per adquirir coneixement és necessari comprendre la realitat subjectiva de cadascun. De la mateixa manera que Husserl (1913) explica que la realitat que nosaltres experimentem té en compte

en allò que interpretem. Per tant, la present investigació està inclosa dins del paradigma interpretatiu, perquè l'objectiu principal és descriure l'experiència escolar d'un infant amb Paràlisi Cerebral a una aula ordinària durant l'etapa de primària, per així, aprofundir sobre l'experiència educativa de l'infant partint del que han viscut a l'aula els companys i les companyes, la família i els i les docents.

Dins del paradigma interpretatiu, es troba la metodologia d'aquest. Aquesta serà una **història de vida**, per tant, es tindrà en consideració el **mètode biogràfic**. Això implica que s'emprarà la història de vida d'una persona en concret, utilitzant els seus records i els de la gent del seu entorn. Aconseguint així que la persona "investigada" sigui el centre del coneixement. És per això, que l'**instrument** que s'usa són les **entrevistes obertes**, ja que els entrevistats podran respondre lliurement a les preguntes plantejades.

Tal com s'ha manifestat, l'instrument usat serà l'entrevista, però hi ha diferents tipus d'entrevistes. Com diu Penalva i Mateo (2006), primerament s'ha de tenir en compte en quin canal es durà a terme l'entrevista, és a dir si seran presencials o no. En aquesta ocasió les entrevistes seran presencials, i es duran a terme en el context que decideixi la persona entrevistada. Seguidament, s'ha de tenir en compte el nombre de persones que es té intenció d'entrevistar. En aquest cas, s'entrevistarà a deu persones, per tal de contrastar la informació que es vol recollir, les entrevistes es duran a terme a l'entorn més proper de l'infant (pares, germana, mestres i companys/es de classe) i al mateix infant.

A més, la investigació o l'estudi que es durà a terme serà en format **qualitatiu**, ja que la intencionalitat es basa en la descripció dels fets observats durant un temps determinat, per a posteriorment interpretar-los i comprendre'ls. Tal com diu Cook i Reichardt (1997) el paradigma qualitatiu té una mirada subjectiva, orientat al procés i és proper a les dades, per tant, la perspectiva és "des de dins". Està fonamentat en la realitat, orientat als descobriments, descriptiu i inductiu. En definitiva, aquesta investigació permet una millor comprensió del context, ajuda a situar el marc en el qual es desenvolupa l'esdeveniment que es vol analitzar i es permet tenir una visió més global d'aquella realitat (Pérez Serrano, 1994).



## 6.2 Participants

El treball de fi de grau consisteix en la història de vida d'un infant diagnosticat de Paràlisi Cerebral, que ha passat dels quatre als quinze anys a una escola ordinària. Per tant, aquest estudi està compost per les entrevistes a l'infant, a la seva família, a dos professors i dues professores d'aquest i a un company i companya de classe. Tot i això, els participants que serviran per a la meua recollida de dades, seran; l'infant, ja que és la font principal d'informació en el projecte i el grup-classe, perquè són les principals persones que han conviscut amb l'alumne durant tota la seva etapa educativa, han viscut els canvis, els progressos, les barreres i les ajudes. Per tant, es durà a terme un cas des de dues mirades. A més, s'exposaran altres participants com ara: els mestres, ja que serviran per contextualitzar tot el procés d'ensenyament d'aprenentatge de l'infant, així com els seus creixements i millores en l'àmbit més personal i de convivència. Així com els pares i la germana donaran una visió més familiar i propera, de com han viscut tota aquesta experiència acadèmica i personal respecte l'infant.

### Cas 1: L'infant

L'infant va néixer el 22 de desembre del 2005 a Barcelona. Va néixer amb vint-i-vuit setmanes de gestació, per tant, és un nen prematur. A l'etapa d'infantil li van diagnosticar síndrome d'Asperger, i retard neuropsicomotor. Ha passat tota la seva etapa educativa en una escola ordinària i concertada de Barcelona. Va deixar l'etapa d'ESO al 3r any per recomanació del centre i, actualment, està en una escola d'educació especial privada de Barcelona. En aquest centre hi ha molt més professionals, els grups són més reduïts, ja que a classe hi ha únicament 9 alumnes.

### El grup-classe

El grup-classe estava format entre vint-i-cinc i trenta alumnes. Es va formar a l'etapa d'educació infantil, tot i que els van barrejar a 1r i 4 de primària. Majoritàriament, es van mantenir els mateixos alumnes fins a 6è de primària, ja que després a 1r d'ESO els van tornar a barrejar. "Al començament, l'infant tenia molt poca socialització amb la classe, i això va provocar una atenció, rebuda i un apropament per una part del grup-classe. La classe estava acostumada a veure i rebre professionals dins l'aula per donar suport a l'alumne, per tant, tothom el tenia com un més, eren conscients de les seves mancances, però sobretot sabien dels seus punts forts, sabien que treballaven com ells, però amb ajudes i suports d'altres

recursos. L'alumnat que va acompanyar a l'infant ha pogut viure i aprendre els valors d'inclusió, respecte i tolerància a través d'una experiència vivencial. En el grup-classe no hi havia faltes de respecte, era un grup on es podia raonar, la relació alumne-professor era molt bona, es va generar, per tant, un clima de confiança. A la classe hi havia alguns PI metodològics i curriculars" (Tutor de 3r i 6è de l'infant, 2022).

## Cas 2: Mestres

Els mestres són col·legiats en el grau de Mestra d'Educació Primària, un dels tutors entrevistats és especialista en l'àmbit d'educació física. En termes generals, van conèixer a l'infant a l'etapa de primària (tot i que en diferents cicles), i malgrat no continuar-lo tenint a classe, van continuar preocupant-se i sent informats sobre els progressos de millora de l'infant dins del centre educatiu.

## Cas 3: Família de l'infant

La família de l'infant està formada per un pare, mare i una germana més petita que l'infant, on la diferència d'edat entre els germans és de quasi dos anys. La família resideix a Barcelona i ambdós germans van ser escolaritzats a la mateixa escola.

## 6.3 Fases i temporització de la recerca

El procés de l'execució del treball de fi de grau ha sigut llarg, ja que aquest ha durat aproximadament un any. En aquest apartat es presenta les tasques que s'han dut a terme durant aquests mesos, a través de les tres fases executades per a la creació del projecte (disseny, desenvolupament i anàlisi de dades i conclusions). A més, de marcar en quina temporització s'ha fet cada apartat.

### 6.3.1 Fase 1: Disseny

<b>Temporització</b>	<b>Tasques</b>
Octubre - Desembre (2021)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir esquema general del treball</li> <li>- Plantejar els objectius generals</li> <li>- Fer les cartes de consentiment</li> </ul>
Gener 2022	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Primer esborrany del marc teòric</li> <li>- Primers contactes amb la família i professors de l'infant</li> <li>- Dissenyar el treball de camp</li> </ul>
Gener - Febrer	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dissenyar els instruments de recerca</li> </ul>

Taula 1. Fase 1 de la temporització del projecte. Font: Elaboració pròpia (2022).

### 6.3.2 Fase 2: Desenvolupament

<b>Temporització</b>	<b>Tasques</b>
Gener - Març	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tancament del marc teòric</li> <li>- Executar el treball de camp (entrevistes)</li> </ul>
Abans de Setmana Santa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Transcripció de les entrevistes</li> </ul>
Setmana Santa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Anàlisi de les entrevistes</li> </ul>

Taula 2. Fase 2 de la temporització del projecte. Font: Elaboració pròpia (2022).

### 6.3.3 Fase 3: Anàlisi de dades i conclusions

<b>Temporització</b>	<b>Tasques</b>
Abril	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Executar les conclusions del treball</li> <li>- Primer tancament del treball de fi de grau</li> <li>- Refer elements corregits per la tutora del projecte</li> </ul>
Maig	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tancament i entrega definitiva del treball de fi de grau</li> </ul>
Juny	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Defensar el treball de fi de grau davant del tribunal</li> </ul>

Taula 3. Fase 3 de la temporització del projecte. Font: Elaboració pròpia (2022).

## 6.4 Instruments de recollida de dades

La tècnica de recerca que s'utilitza en el treball que ens ocupa és l'entrevista, ja que es realitza una investigació qualitativa. A partir dels objectius plantejats, es considera que és la font clau i necessària per a la recollida d'informació significativa per a la recerca. A més, a través de les preguntes plantejades a les entrevistes s'usen els records dels infants, dels docents i dels familiars per obtenir una informació més acurada, propera i realista.

A partir de l'instrument s'aconsegueix el recull de dades, per tant, s'aconsegueix la recollida d'informació. Per posteriorment, donar pas a la categorització de les dades assolides que permetrà una anàlisi d'aquestes, ja que a través del contrast, les comparacions i de les connexions amb el marc teòric es permet extreure els resultats o les conclusions del projecte.

### 6.4.1 Entrevistes

La tècnica utilitzada és una entrevista de caràcter qualitativa, ja que dona a peu a una recollida de dades significatives per la recerca tal com expressa Stake (1998). Les entrevistes es faran a partir de preguntes preparades per enfocar la conversa, tot i que les respostes seran obertes i lliures de qualsevol ampliació o comentari que la persona entrevistada cregui necessari, perquè, així es complementarà la informació obtinguda per ell mateix.

D'altra banda, tindrè en compte el temps de duració de l'entrevista, a través de preguntes obertes i que donin peu a qualsevol comentari, però, tot i això, seran concises, clares i que no donin a divagacions. Un cop s'hagi iniciat l'entrevista, és important tal com detalla Stake (1998) que l'investigador/a reculli les anotacions que consideri convenientes, per a fer-ho és clau l'escolta activa durant l'entrevista. Una vegada hagi transcrit aquestes entrevistes, la intenció és extreure conclusions finals de cadascuna d'elles, per així relacionar-ho amb el marc teòric prèviament realitzat. Aquestes conclusions seran marcades per centrar-nos en el més rellevant de totes les entrevistes i, per tant, contextualitzar i sintetitzar tota la informació aconseguida.

Pel que fa al treball de fi de grau, s'han dut a terme un total de deu entrevistes. Aquestes són realitzades als pares i a la germana de l'infant, al mateix infant, i entorn de l'infant, és a dir a mestres de diferents etapes educatives de l'etapa de primària i a companys i companyes de classe de l'infant. Les entrevistes les faré amb la intenció de conèixer l'experiència de les persones involucrades en el procés d'aprenentatge de l'infant, a més saber com ho ha viscut

ell. Tanmateix, les entrevistes són semiestructurades, ja que tal com expressen Rubin i Rubin (2002), aquestes s'han de dissenyar prèviament a la posada en pràctica, mantenint l'ordre en què es llegiran, però tenint en compte que l'estructura prèviament creada, pot ser modificada, sigui per afegir una pregunta o per la reestructuració d'una.

Finalment, les entrevistes es duran a terme totes presencialment, ja que així la conversa és més propera i entenedora per les dues parts. A més, s'enregistrarà en tot moment la conversa, per a després fer una transcripció acurada d'allò que s'ha parlat.

A continuació, es mostren els cinc models d'entrevistes que s'han elaborat per a aconseguir una informació significativa pel projecte de recerca.

#### *6.4.1.1 Entrevista 1, pares de l'infant:*

L'entrevista als pares de l'infant serà dividida en dos blocs. Primerament, es formularan unes preguntes més específiques, on són importants per entendre el procés que van fer els pares fins a arribar a l'escolarització del seu fill a una escola ordinària, és a dir, perquè van arribar a la conclusió que el millor pel seu fill era anar a un centre ordinari en comptes, d'una escola d'educació especial, com han viscut les possibles dificultats que s'han pogut enfrontar en el camí de l'educació del seu fill, quins punts forts han sigut claus per no canviar-lo d'escola malgrat els possibles dubtes que han pogut tenir. Per a poder resoldre totes aquestes qüestions, és necessari plantejar les següents preguntes:

Primera part del model d'entrevista número 1, enfocat als pares de l'infant

1. Com vau enfocar com a pares els diagnòstics dels metges sobre el vostre fill?
2. Com vau arribar a la conclusió que el millor per ell era anar a una escola ordinària?
3. Va ser difícil prendre aquesta decisió?
4. Quins punts a favor i en contra teníeu?
5. Va ser difícil l'adaptació de l'infant a l'escola?
6. L'escola en algun moment us va recomanar canviar-lo a un centre d'educació especial?

Seguidament, es plantejarà unes preguntes de caràcter més comunes, ja que seran formulades a diferents entrevistats amb l'objectiu d'observar les diferents opinions que tenen la gent del seu entorn segons la seva mirada. Les preguntes en qüestió seran les següents:

Segona part del model d'entrevista número 1, enfocat als pares de l'infant

1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l'infant?
2. Quin ha sigut el procés d'aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l'infant?
3. Quines han sigut les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica?
4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l'infant?
5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l'infant i el seu entorn?

#### *6.4.1.2 Entrevista 2, tutors o professors de l'infant:*

L'entrevista dels tutors o professors de l'infant serà dividida en dos apartats. Primerament, vull saber l'opinió d'alguns dels tutors i les tutores que han tingut a l'infant amb el pas del temps. Conèixer com a docents, la seva opinió al respecte basada en les seves experiències pràctiques, tenint en compte els possibles aspectes positius o negatius que creuen que pot implicar tenir a l'aula un company o companya amb Paràlisi Cerebral. Això s'obtindrà a través d'aquestes preguntes:

Primera part del model d'entrevista número 2, enfocat als tutors o professors de l'infant.

1. Com a professora quines oportunitats creus que has tingut tenint a l'infant a classe?
2. Hi ha algun aspecte que fa que t'impedeixi fer classe amb "normalitat"?
3. Explica'm alguna experiència que impliqui a aquest alumne i t'hagi marcat com a docent.
4. Com creus que hagués sigut el seu aprenentatge si no hagués anat a una escola ordinària?
5. Com veus que actuen els companys de classe de l'infant?
6. Quins avantatges han tingut els companys tenint a l'infant a classe? I desavantatges?

Seguidament, es plantejarà unes preguntes de caràcter més comunes, ja que seran formulades a diferents entrevistats amb l'objectiu d'observar les diferents opinions que tenen la gent del seu entorn segons la seva mirada. Les preguntes en qüestió seran les següents:

Segona part del model d'entrevista número 2, enfocat als tutors o professors de l'infant.

1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l'infant?
2. Quin ha sigut el procés d'aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l'infant?
3. Quines han sigut les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica?
4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l'infant?
5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l'infant i el seu entorn?

#### *6.4.1.3 Entrevista 3, companys i companyes de classe:*

L'entrevista dels companys i les companyes de classe es dividirà en dos blocs. Primerament, tal com diu Messiou (2018) s'ha de destacar la importància de fer recerca tenint en compte la veu dels infants i, per tant, les escoles han d'escoltar als infants, ja que només així serem vertaderament inclusius. És per això que un dels punts que considero més important és saber l'experiència dels companys i de les companyes de classe de l'alumne, amb la finalitat de saber que ha significat per a ells i, per tant, en el seu procés d'aprenentatge. A través de les següents preguntes, s'entrevistaran a alguns dels seus companys o companyes de classe:

Primera part del model d'entrevista número 3, enfocat als companys de classe de l'infant.

1. Quina va ser la primera impressió que vas tenir?
2. Aquesta impressió va fer que et distanciessis d'ell?
3. Què t'ha aportat quan estàveu a classe?
4. Com l'ajudàveu quan estàveu a classe?
5. Anècdotes

Seguidament, es plantejarà unes preguntes de caràcter més comunes, ja que seran formulades a diferents entrevistats amb l'objectiu d'observar les diferents opinions que tenen la gent del seu entorn segons la seva mirada. Les preguntes en qüestió seran les següents:

Segona part del model d'entrevista número 3, enfocat als companys de classe de l'infant.

1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l'infant?
2. Quin ha sigut el procés d'aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l'infant?
3. Quines han sigut les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica?
4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l'infant?
5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l'infant i el seu entorn?

#### 6.4.1.4 Entrevista 4, a l'infant:

L'entrevista de l'infant no seguirà cap de les preguntes anteriors, ja que se centrarà en el que ell recordi de l'etapa de primària, per així complementar la informació obtinguda de persones del voltant, però externes de l'infant.

1. T'agradava anar a l'escola?
2. T'ho passaves molt bé?
3. Tenies bona relació amb els companys i les companyes de classe?
4. A l'hora del pati jugaves amb ells?
5. Te'n recordes a què jugaves a l'hora del pati?
6. Quina era l'assignatura que més t'agradava de l'escola?
7. Quina era l'assignatura que no t'agradava de l'escola?
8. Trobes a faltar anar a l'escola?
9. Trobes a faltar als professors?
10. Els companys o les companyes t'ajudaven a classe?
11. Quines extraescolars fas?



#### *6.4.1.5 Entrevista 5, a la germana de l'infant:*

L'entrevista de la germana, no seguirà cap de les preguntes anteriors, ja que se centrarà en la relació acadèmicament amb el seu germà i del que ella recorda durant l'etapa educativa que el seu germà estava a la mateixa escola que ella. Serveix, per tant, per observar la visió d'una persona que estava a la mateixa escola ordinària que l'infant.

1. Ajudes al teu germà amb els deures d'escola?
2. Veies que el teu germà estava còmode a l'escola? I amb els seus amics de classe?
3. Estaves pendent del teu germà quan estàveu a l'escola?
4. Et sents responsable del teu germà?

### 6.5 Relació objectius i instruments de recollida d'informació

A continuació, es presenta una graella on queden definits la relació entre els objectius generals i els instruments de recollida de dades. D'aquesta manera, es pot mostrar la coherència entre ambdós elements.

Objectius generals	Objectius específics	Instruments
<p>1. Descriure l'experiència escolar d'un infant amb Paràlisi Cerebral a una aula ordinària durant l'etapa de primària.</p>	<p>1.1 Analitzar el procés de socialització de l'infant a l'escola ordinària.</p>	<p>Entrevista 1: Mare de l'infant            Entrevista 2: Pare de l'infant            Entrevista 3: Germana de l'infant            Entrevista 4: A l'infant            Entrevista 5: Tutora de 1r i 2n de l'infant            Entrevista 6: Tutora de 4t de l'infant            Entrevista 7: Cotutor de 6è i especialista d'educació física de l'infant            Entrevista 8: Tutor de 3r i 6è de primària de l'infant            Entrevista 9 : Company de classe de l'infant            Entrevista 10: Companya de classe de l'infant</p>
	<p>1.2 Analitzar el procés d'aprenentatge de l'infant a l'escola ordinària.</p>	<p>Entrevista 1: Mare de l'infant            Entrevista 2: Pare de l'infant            Entrevista 5: Tutora de 1r i 2n de l'infant            Entrevista 6: Tutora de 4t de l'infant            Entrevista 7: Cotutor de 6è i especialista d'educació física de l'infant            Entrevista 8: Tutor de 3r i 6è de primària de l'infant            Entrevista 9 : Company de classe de l'infant</p>

		Entrevista 10: Companya de classe de l'infant
	1.3 Identificar les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica a l'escola ordinària.	Entrevista 1: Mare de l'infant Entrevista 2: Pare de l'infant Entrevista 4: A l'infant Entrevista 5: Tutora de 1r i 2n de l'infant Entrevista 6: Tutora de 4t de l'infant Entrevista 7: Cotutor de 6è i especialista d'educació física de l'infant Entrevista 8: Tutor de 3r i 6è de primària de l'infant Entrevista 9 : Company de classe de l'infant Entrevista 10: Companya de classe de l'infant
	1.4 Identificar les ajudes o els suports proporcionats a l'infant.	Entrevista 1: Mare de l'infant Entrevista 2: Pare de l'infant Entrevista 3: Germana de l'infant Entrevista 5: Tutora de 1r i 2n de l'infant Entrevista 6: Tutora de 4t de l'infant Entrevista 7: Cotutor de 6è i especialista d'educació física de l'infant Entrevista 8: Tutor de 3r i 6è de primària de l'infant Entrevista 9 : Company de classe de l'infant Entrevista 10: Companya de classe de l'infant

<p>2. Aprofundir des d'una mirada inclusiva sobre l'experiència educativa dels companys i les companyes que han conviscut a l'aula amb un infant amb Paràlisi Cerebral.</p>		<p>Entrevista 1: Mare de l'infant  Entrevista 2: Pare de l'infant  Entrevista 3: Germana de l'infant  Entrevista 4: A l'infant  Entrevista 5: Tutora de 1r i 2n de l'infant  Entrevista 6: Tutora de 4t de l'infant  Entrevista 7: Cotutor de 6è i especialista d'educació física de l'infant  Entrevista 8: Tutor de 3r i 6è de primària de l'infant  Entrevista 9 : Company de classe de l'infant  Entrevista 10: Companya de classe de l'infant</p>
<p>3. Identificar moments significatius de l'escolarització de l'infant amb Paràlisi Cerebral a través dels records de la família, els i les docents i dels companys i companyes de classe.</p>	<p>3.1 Conèixer les oportunitats i les experiències positives de l'infant i del seu entorn.</p>	<p>Entrevista 1: Mare de l'infant  Entrevista 2: Pare de l'infant  Entrevista 5: Tutora de 1r i 2n de l'infant  Entrevista 6: Tutora de 4t de l'infant  Entrevista 7: Cotutor de 6è i especialista d'educació física de l'infant  Entrevista 8: Tutor de 3r i 6è de primària de l'infant  Entrevista 9 : Company de classe de l'infant  Entrevista 10: Companya de classe de l'infant</p>

## **7. Consideracions ètiques del projecte**

Aquest apartat s'estructura amb tres subapartats. Primerament, es parlarà sobre la negociació i relacions que s'han establert amb els participants per a poder dur a terme les entrevistes. En segon lloc, es parlarà dels consentiments que es proporcionen als participants, on s'organitza per, l'accés a les dades, l'ús de les dades i la comunicació i difusió de les dades. Finalment, es farà menció a la protecció de les dades.

Per a poder dur a terme el treball de fi de grau les consideracions dels aspectes ètics han estat un element fonamental, ja que l'observació del projecte de recerca se centra en un infant menor d'edat amb diversitat funcional. En el projecte s'entrevista a quatre persones menors d'edat, on la seva confidencialitat és clau. Tanmateix, es tracten dades privades d'un dels participants, i per això s'ha de garantir la protecció de dades i l'anonimat de tots els participants entrevistats.

Hi ha quatre aspectes ètics que són claus per a dur a terme una investigació qualitativa com es produeix en el treball de fi de grau. Primerament, la persona entrevistada per a extreure les conclusions de la investigació, ha de donar el consentiment lliure a la recerca, ja que només així es garanteix la conformitat de l'individu. A continuació, els investigadors han de tenir el dret de decidir les condicions que participen els col·laboradors per a la recerca. Seguidament, s'ha de garantir que les dades obtingudes només s'utilitzaran per a aquest estudi de recerca. Finalment, s'ha d'assegurar que les dades extretes no seran emprades per altres finalitats com ara, propòsits comercials o científics (Frechette, 1994).

### **7.1 Negociació i relacions que s'han establert amb els participants**

Per a poder dur a terme el treball de fi de grau, ha sigut necessari demanar el consentiment inicial a la família de l'infant, ja que sense la seva acceptació aquest projecte no hagués vist la llum. D'altra banda, les negociacions que s'han necessitat ha sigut a un company i una companya de classe de l'infant, juntament amb dues professores i dos professors de l'etapa de primària de l'alumne. A més, del consentiment propi de la família del menor. Per tant, a totes aquestes persones se'ls hi ha proporcionat un consentiment informat del motiu pel qual es duia a terme l'entrevista i de l'acceptació d'una gravació de veu. Aquests dos

consentiments han sigut signats per a tots els participants, i queden adjunts en l'apartat *d'annexos número 1, 2, 3 i 4*.

Les relacions establertes amb les persones entrevistades han estat principalment pel vincle familiar que obtinc amb l'infant. A través dels pares de l'infant he pogut aconseguir els contactes pertinents amb els companys i companyes de classe de l'infant i els tutors o professors del centre educatiu on l'infant ha passat la gran majoria de la seva etapa educativa. En tot moment, s'han mantingut informats del desenvolupament de la investigació, ja que durant el procés s'han anat resolent alguns dubtes.

## 7.2 Consentiments

### 7.2.1 Accés a les dades

S'ha demanat a les persones entrevistades el consentiment d'accés a les dades, expressant que en tot moment s'utilitzarà l'anonimat i la protecció de dades de la persona que proporciona informació significativa per a la recerca, per així garantir la confidencialitat de l'individu.

### 7.2.2 Ús de les dades

En el consentiment proporcionat a les persones entrevistades, queda reflectit que les dades proporcionades seran únicament usades per a obtenir resultats significatius per a la recerca, és a dir per donar resposta a la pregunta d'investigació.

### 7.2.3 Comunicació i difusió de les dades

Un cop el treball de fi de grau s'hagi acabat, prèviament a l'entrega, les persones entrevistades tindran l'oportunitat d'accedir al projecte, per a fer les pertinents modificacions a la redacció de les entrevistes i donar la seva aprovació a la transcripció feta. Posteriorment a aquest pas, es disposarà a l'entrega definitiva del treball.

## 7.3 Protecció de dades

Remarcar, que en tot moment, s'expressa a les persones entrevistades la confidencialitat de l'individu, l'anonimat d'aquest i que les dades proporcionades pel participant no seran usades per a un altre aspecte que no sigui el treball de fi de grau.

## 8. Resultats

Aquest apartat consisteix a explicar quins han estat els resultats obtinguts, per després identificar les conclusions finals. A més, en els annexos s'adjunten les dades aconseguides.

### 8.1 Resultats per instruments

En els annexos que es detallen a continuació hi podem trobar transcrites totes les entrevistes realitzades.

Entrevista 1: Mare de l'infant. *Vegeu annex 5.*

Entrevista 2: Pare de l'infant. *Vegeu annex 6.*

Entrevista 3: Germana de l'infant. *Vegeu annex 7.*

Entrevista 4: Infant. *Vegeu annex 8.*

Entrevista 5: Tutora de 1r i 2n de primària. *Vegeu annex 9.*

Entrevista 6: Tutora de 4t de primària. *Vegeu annex 10.*

Entrevista 7: Cotutor de 6è i especialista d'educació física. *Vegeu annex 11.*

Entrevista 8: Tutor de 3r i 6è de primària. *Vegeu annex 12.*

Entrevista 9: Company de classe de l'infant. *Vegeu annex 13.*

Entrevista 10: Companya de classe de l'infant. *Vegeu annex 14.*

## 8.2 Categories

Quan es van dissenyar els objectius del projecte per a respondre la pregunta d'investigació, es van establir cinc categories per a extreure les dades obtingudes a través de l'instrument del treball. Aquestes cinc categories donen peu, tal com s'ha comentat anteriorment, a organitzar, sintetitzar i estructurar la informació extreta de les deu entrevistes realitzades, per així poder analitzar-la de manera visual i estructurada. Cal remarcar que per a poder analitzar les dades de manera visual, s'ha utilitzat cinc colors associats a les cinc categories.

### 8.2.1 Categoria 1: **Procés de socialització**

En la primera categoria s'hi ha inclòs tota la informació relativa al procés de socialització de l'infant. S'ha volgut fer èmfasi a les relacions i actituds socials de l'infant amb els seus companys i companyes de classe, amb els professors o les professores del centre i amb la família. Conèixer, per tant, els progressos i les millores que l'infant ha tingut amb el pas dels anys i amb el transcurs de la convivència a l'escola ordinària.

Aquesta primera categoria fa referència a l'objectiu específic "Analitzar el procés de socialització de l'infant a l'escola ordinària".

### 8.2.2 Categoria 2: **Procés d'aprenentatge.**

En la segona categoria s'hi ha inclòs tota la informació relativa al procés d'aprenentatge de l'infant durant la seva etapa d'educació primària. S'ha volgut fer èmfasi a les millores i progressos que l'infant ha pogut trobar-se en diferents assignatures, l'evolució que aquest ha tingut gràcies a diversos suports que el centre proporcionava. Com l'escola ordinària convertia les activitats, els exàmens en altres recursos, ja que així l'infant seguia el contingut del grup-classe.

Aquesta segona categoria fa referència a l'objectiu específic "Analitzar el procés d'aprenentatge de l'infant a l'escola ordinària".



### 8.2.3 Categoria 3: **Barreres.**

En la tercera categoria s'hi ha inclòs tota la informació relativa a les barreres que l'infant i la família s'ha trobat al llarg de l'escolarització a l'escola ordinària. S'ha volgut fer èmfasi com el centre educatiu, més concretament els professors i les professores, davant d'inconvenients, de falta de recursos i de barreres per manca de coneixement, s'han implicat per superar aquestes barreres logístiques o acadèmiques, per vetllar que l'alumne pogués seguir en el centre escolar.

Aquesta tercera categoria fa referència a l'objectiu específic "Identificar les ajudes o els suports proporcionats a l'infant".

### 8.2.4 Categoria 4: **Ajudes o suports.**

En la quarta categoria s'hi ha inclòs tota la informació relativa als suports o les ajudes que el centre educatiu ha proporcionat al llarg de l'etapa de primària a l'alumne en qüestió. S'ha volgut fer èmfasi amb els o les professionals que l'alumne ha pogut tenir, els recursos didàctics donats, la involucració de les noves tecnologies com a eina de suport, a la companyonia del grup-classe, entre d'altres. A més, no només se centrarà en els suports o les ajudes que l'alumne ha rebut, sinó que també, s'ha volgut remarcar les ajudes i els suports que l'alumne ha brindat a la resta de companys i companyes de classe i als professors i professores que l'han tingut en el curs escolar.

Aquesta quarta categoria fa referència a l'objectiu específic "Identificar les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica a l'escola ordinària".

### 8.2.5 Categoria 5: Oportunitats i experiències positives

En cinquena categoria s'hi ha inclòs tota la informació relativa a les oportunitats i experiències positives que l'infant ha tingut durant l'etapa d'educació primària, però també a les anècdotes, les curiositats i les experiències positives que l'entorn de l'alumne ha obtingut gràcies a la presència d'aquest.

Aquesta cinquena categoria fa referència a l'objectiu específic "Conèixer les oportunitats i les experiències positives de l'infant i del seu entorn".

En aquest apartat analitzarem la informació assolida a partir de les diferents entrevistes realitzades que és l'instrument que permet dur a terme una recollida de dades. Per a poder organitzar, sintetitzar i estructurar tota la informació aconseguida a través dels instruments, es durà a terme unes taules d'anàlisi de dades exposades a continuació. A través d'aquesta taula, s'ha extret les idees principals de l'instrument per a col·locar-les segons les cinc categories establertes i per a relacionar-les amb el marc teòric, ja que així es podrà obtenir les conclusions del projecte i, per tant, respondre a la pregunta d'investigació.

Entrevista 1 a la mare de l'infant	Entrevista 2 al pare de l'infant
<b>Categoria 1: Procés de socialització</b>	
Adaptació molt bona en el grup. (E1, p.1)	No va ser difícil l'adaptació. (E2, p.31)
Manca d'iniciativa per socialitzar amb els companys, però si els companys anaven cap a ell, ell estava molt content. (E1, p.8)	Ell mai començava la conversa, però veus que amb el pas del temps, hi ha un progrés, una millora, una maduresa... (E2, p.29)
Grup de companys molt pendents. (E1, p.5)	Sempre hi havia un grup de nens molt pendent d'ell. (E2, p.34)
Podia estar estones sol. (E1, p.7)	Estava sol, però se li apropava els companys, no en grup, sinó individualment. (E2, p.28)
A l'estona del pati sempre s'estava quiet, perquè no era un nen que pogués córrer o saltar. (E1, p.6)	Els companys el van ajudar a socialitzar, a comunicar-se. (E2, p.30)
<b>Categoria 2: Procés d'aprenentatge</b>	
El canvi d'infantil a primària, va anar molt bé. Infantil: la part més lúdica i d'esbarjo, no li anava tant. Primària: interès per la lectura, els llibres, de parlar amb la professora, de preguntar... estava més motivat. (E1, p.2)	L'infant va aprendre a llegir pràcticament sol i amb molt pocs suports. (E2, p.35)
A l'etapa de primària tirava endavant. (E1, p.9)	En ocasions, hi ha un estancament, i de cop i volta hi ha un progrés molt gran quan algun contingut curricular. Ell decideix quan fer aquest avenç cognitiu o físic. Això és mèrit de l'escola ordinària. (E2, p.36)
Pel seu tipus de pensament, les taules de multiplicar li van encantar perquè era una cosa repetitiva. (E1, p.10)	
A nivell d'escriptura llegia molt, tenia un bon nivell d'ortografia. (E1, p.11)	
Complicació en els continguts (exemples: resta portant, problemes matemàtics, comprensions lectores més llargues) se l'havia d'ajudar més, se li va començar a fer un Pla Individualitzat de llengua i matemàtiques. (E1, p.12)	

Tirava endavant, però sempre amb ajuda curricular. (E1, p.13)	
<b>Categoria 3: Barreres</b>	
A 2n d'ESO, ens van convocar a una reunió amb l'escola i el psicopedagog de l'EAP, i allà ens van aconsellar que de cara a 3r, el millor per l'infant seria anar a una escola especial. (E1, p.3)	A 2n d'ESO, ens van recomanar que no fes el 3r. El 3r va ser un desastre, no estaven per ell. T'adonaves que estava per estar, però hi anava content. Amb més suport a l'aula hagués acabat l'ESO a l'escola ordinària. (E2, p.32)
Mai vam observar cap rebuig per part dels nens, famílies o mestres. (E1, p.4)	Mai vam observar cap rebuig per part del centre, ni de companys. Només a 3r quan la tutora ens va dir que tenia 30 alumnes més a classe. (E2, p.33)
Cap barrera a nivell tècnic, perquè inclús feia educació física amb totes les seves dificultats. (E1, p.14)	Hi havia assignatures (anglès o francès) que l'infant tenia més bon nivell que alguns dels companys de classe. (E2, p.38)
Hi havia una constant adaptació curricular, suport constant perquè pogués assolir i dur a terme les activitats igual que els companys. (E1, p.15)	Sempre hi ha hagut barreres a l'etapa acadèmica, l'infant tenia un Pla Individualitzat. (E2, p.37)
<b>Categoria 4: Ajudes o suports</b>	
Pla Individualitzat (E1, p.23)	Pla Individualitzat (E2, p.39)
Sempre ha anat acompanyat de Fundació Aspasim (E1, p.16)	Fundació Aspasim (E2, p.43)
Fisioterapeutes (E1, p.17)	Fisioterapeutes (E2, p.40)
Logopedes (E1, p.18)	Logopedes (E2, p.41)
Mestra d'educació especial (E1, p.19)	Mestra d'educació especial (E2, p.42)
Monitor de suport a l'hora del menjador (E1, p.20)	Monitor de suport a l'hora del menjador (E2, p.44)
Acompanyament a entrades i sortides (E1, p.21)	Acompanyaments a entrades i sortides (E2, p.45)
Vetllador (E1, p.22)	Vetllador (E2, p.46)
<b>Categoria 5: Oportunitats i experiències positives</b>	
Experiència positiva i enriquidora de l'estada a l'escola ordinària, que tornaria a repetir (E1, p.24)	La socialització amb els companys i professors. (E2, p.47)

Fomentar la sensibilitat, els valors, ja que no es treballen perquè es viuen en el dia a dia. (E1, p.25)	Com a pares, veure que hi ha companys de la seva edat que estan per ell, és una gran felicitat, ja que sempre ha tingut més relació amb els adults, tenia més connexió. (E2, p.48)
Excursions, sortides, constant intercanvi d'experiències positives per l'aprenentatge i el desenvolupament de l'infant. (E1, p.26)	
L'infant formava part de l'equip, i aquest equip era tot el grup-classe. (E1, p.27)	

Entrevista 3 a la germana de l'infant	Entrevista 4 a l'infant
<b>Categoria 1: Procés de socialització</b>	
A vegades, a l'hora del pati el veia sol, però perquè ell necessita el seu espai. (E3, p.51)	A l'hora del pati jugava amb els meus amics. (E4, p.54)
A l'hora del pati, també estava amb els seus amics. Sempre estava ben acompanyat. Jo tinc molt bona relació amb els amics del meu germà. (E3, p.52)	Tenia un amic i una amiga, però amb els altres també ens portàvem bé. (E4, p.53)
<b>Categoria 4: Ajudes o suports</b>	
Els pares són els que l'ajuden a fer els deures. (E3, p.49)	Els companys m'ajudaven a classe (E4, p.55)
Sempre intento ajudar-lo. (E3, p.50)	

Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de l'infant	Entrevista 6 a la tutora de 4t de l'infant	Entrevista 7 al cotutor de 6è i especialista d'educació física de l'infant	Entrevista 8 al tutor de 3r i 6è de l'infant
<b>Categoria 1: Procés de socialització</b>			
No tenia relacions profundes i individuals, però feia relació propera amb alguns nens. (E5, p.70)	Proper a l'altre quan algú se li apropava. (E6, p.98)	Començament dèspota amb els altres (E7, p.129)	No relacionava obertament amb tothom (E8, p.154)
Relació amb el grup-classe era bona. (E5, p.71)	No obria o buscava la conversa. (E6, p.99)	Vam proporcionar els hàbits socials (E7, p.130)	Bona relació amb els altres, però no 100%. (E8, p.155)
No és una relació diferent de la que tindrien els altres nens a aquesta edat. (E5, p.72)	En ocasions, rigidesa en la socialització. (E6, p.100)	Infant que necessitava el seu espai i no li importava estar sol a l'hora del pati (E7, p.131)	El seu somriure, bon humor facilitava molt les relacions amb els altres. (E8, p.156)
Manca d'interès de l'infant per socialitzar (en ocasions) (E5, p.73)	Evolució ascendent amb el pas del temps, anava obrint el ventall de companys amb qui relacionar-se. (E6, p.101)		
Grup-classe predisposat a ajudar-lo. (E5, p.74)	Treballar la socialització a través d'activitats grupals. (E6, p.102)		
<b>Categoria 2: Procés d'aprenentatge</b>			
Podia seguir la classe gràcies a suports visuals, explicacions més contextualitzades, amb més exemples. (E5, p.60)	L'escola d'educació especial li aporta uns recursos que l'escola ordinària ha de fer un esforç per a poder oferir-li. (E6, p.92)	Fer classe amb normalitat és complicat, qualsevol desplaçament suposava buscar un suport o ajuda (dificultat motriu). (E7, p.116)	Mai em va impedir fer classe amb normalitat. (E8, p.145)

Els reforços que es feien per l'infant, es veien afavorits els altres companys. (E5, p.61)	L'escola ordinària li aporta la competència curricular de ciutadania i el sentiment de pertinença de grup. (E6, p.93)	Dificultat comunicativa de l'infant (E7, p.117)	Més dedicació o estona de suport, conseqüència, deixar a la resta de companys amb més autonomia. (E8, p.146)
Ajudes universals per a seguir el procés d'aprenentatge del grup-classe. (E5, p.62)	L'infant tenia zones de confort a nivell curricular (les llengües). (E6, p.103)	A educació física, buscàvem altres recursos davant d'activitats més individuals o d'esport. (E7, p.118 i 134)	Pèrdua d'afecte i estima que li donaven els companys. (E8, p.147)
Parlar menys discursivament d'oïda, fer exemples visuals, no generalitzar, exemples concrets... (E5, p.63)	Veies una evolució quant a aprenentatge i a fixacions o aspectes de rigidesa que tenia implementades. (E6, p.104)	Suport dels fisioterapeutes a la classe d'educació física, per a fomentar una evolució a nivell motriu. (E7, p.119 i 135)	L'aprenentatge que els altres companys coneguin altres realitats (E8, p.148)
Sense l'escola ordinària, el seu aprenentatge no hagués estat real (de vida, de societat). (E5, p.66)	Marcar un rol en els projectes o treballs grupals i una tasca definida per a incorporar-lo en aquestes dinàmiques de classe. (E6, p.105)	L'infant s'ha emportat un gran aprenentatge humà i social. (E7, p.121)	Bon nivell de comprensió lectora i comprensió i expressió oral a l'assignatura d'anglès. (E8, p.157)
Més vivències quotidianes. (E5, p.66)	Malgrat la rigidesa en algunes assignatures (matemàtiques) amb el suport del vetllador o MEE es reconduïa, però no hi havia tant progrés. (E6, p.106)	El més maco d'una escola inclusiva és quan l'alumne d'educació especial i els companys aprenen junts i surten guanyant. (E7, p.122)	Més rigidesa a l'assignatura de matemàtiques. (E8, p.158)
No saps si hi haurà un aprenentatge, però li expliques. (E5, p.67)		Companyerisme, solidaritat, empatia, amistat és l'aprenentatge que s'han endut el grup-classe de l'infant. (E7, p.123)	Progrés i superació personal, però mai al nivell del grup-classe. (E8, p.159)
		A nivell cognitiu, cap dificultat. L'única dificultat era l'expressió escrita, ja que no escrivia i les matemàtiques. (E7, p.132)	
		Bona evolució, ha seguit el ritme de la resta dels companys. (E7, p.133)	

Categoria 3: Barreres			
Aquesta edat, poques barreres a nivell intel·lectual. (E5, p.75)	Amb el suport de la MEE, saps que està ben atès. (E6, p.107)	Barreres a nivell logístic (E7, p.128)	Falta encara noves metodologies i programacions més universals, més adaptades a tothom. (E8, p.160)
Contingut acadèmic al seu abast. (E5, p.76)	No sempre hi ha suport, però no sempre ha de ser-hi. (E6, p.108)	Barreres a nivell de desplaçaments. (E7, p.136)	Adaptacions al moment d'acció que no surten com esperes per manca de recursos o d'experiència. (E8, p.161)
Barreres acadèmiques a nivell de material, però ho solucionàvem. (E5, p.77)	Barreres físiques, de mobilitat, aspectes logístics i puntuals. (E6, p.109)	Adaptacions a nivell acadèmic i digital perquè l'infant seguís, però no hi ha hagut barreres d'aprenentatge. (E7, p.137)	Falten mans, falten recursos. (E8, p.162)
Categoria 4: Ajudes o suports			
Fundació Aspasim, per a fomentar l'atenció individualitzada. (E5, p.80)	Fundació Aspasim. (E6, p.111)	Materials o recursos didàctics. (E7, p.140)	Vetlladors (E8, p.163)
Materials o recursos didàctics. (E5, p.78)	Vetlladora (E6, p.112)	Fundació Aspasim (E7, p.141)	Fundació Aspasim (E8, p.164)
Suports motrius (cadires, ratolí, ordinadors...) (E5, p.79)	Mestra d'educació especial, constant modelatge per adreçar-te a l'infant. (E6, p.110)	Fisioterapeutes. (E7, p.142)	Materials o recursos didàctics. (E8, p.165)
Fisioterapeutes. (E5, p.82)			Mestra d'educació especial. (E8, p.166)
Logopedes. (E5, p.83)			
Mestra d'educació especial. (E5, p.81)	Persona de suport a l'hora del menjador. (E6, p.114)		



**Categoria 5: Oportunitats i experiències positives**

Oportunitats de descobrir diferents i noves realitats, diferents maneres de pensar. (E5, p.56)	Oportunitat de créixer com a mestra i com a persona, d'aprendre cada dia. (E6, p.88)	Conèixer infants amb necessitat, et dona aquell aprenentatge humà que no et donen els llibres. (E7, p.114)	Com a mestre: l'oportunitat de conèixer recursos i noves metodologies. (E8, p.143)
A nivell de mestra: les oportunitats d'aprofundir en nous coneixements, de no caure en la rutina. (E5, p.57)	Aprendre estratègies i recursos per aplicar-los a altres alumnes. (E6, p.89)	Oportunitat de connectar amb la gent, sempre amb un somriure. (E7, p.115)	Ampliar i canviar la meva mirada. (E8, p.144)
Relació personal és una satisfacció, crees vincle i t'omple. (E5, p.58)	Com a persona, obrir el ventall de mirada cap al món. (E6, p.90)	El vincle (xerrades de gustos, aficions...) que creàvem quan l'anava a buscar per pujar-lo a l'aula cada matí. (E7, p.120)	Oportunitat de tenir una sensibilitat, més paciència, sentiment d'acollida. (E8, p.149)
Guany de l'aprenentatge constant com a mestra. (E5, p.59)	L'experiència de crear un vincle especial i únic amb l'infant, a través de les nostres aficions i vivències de classe... (E6, p.91)	L'experiència d'observar com l'alumnat és transformar davant de l'infant, per vetllar pel benestar d'aquest. (E7, p.124)	La connexió i vincle que tenien entre iguals. (E8, p.150)
Experiència de veure com la classe es cuidava mútuament i de com s'impliquen en el seu aprenentatge, l'instint de protecció. (E5, p.64)	Gestió d'aula molt ben treballada, companys amb una mirada atenta constant. (E6, p.94)	L'oportunitat com a mestre d'ensenyar com ajudar a l'altre. (E7, p.125)	Oportunitat de conèixer una altra realitat, la riquesa i l'obertura de mirada que això suposava. (E8, p.151)
Quan la classe s'alegrava dels progressos de l'infant. (E5, p.65)	Treball grupal (companys i mestres) de dignificar a la persona (E6, p.95)	Oportunitat de poder viure i coniar amb una persona que no té les nostres facilitats. És un bany d'humilitat. (E7, p.126)	Oportunitat de valorar el que tens (E8, p. 152)
L'esforç dels companys per conèixer les aficions i els gustos de l'infant. (E5, p.87)	Els infants estan construint la seva mirada, i ja la construeixen oberta. (E6, p.96)	L'oportunitat de fer petits gestos perquè l'infant visqui el mateix que nosaltres. Valorar les petites coses. (E7, p.127)	Experiència negativa, la tristor que l'escola ordinària no estigui suficientment preparada per acollir aquests infants. (E8, p.153)

Obrir la mirada, sortir de la zona de confort, fer l'esforç de conèixer a l'altre, de ser més empàtic, més sensible, en definitiva, de conèixer la diversitat. (E5, p.69)	Creixement acompanyat de la diferència. (E6, p.97)	S'emporta molts aprenentatges, però el que té gravat són moments, vivències, experiències... (E7, p.138)	L'oportunitat del que l'infant ha pogut rebre a nivell emocional, i no tant acadèmic. (E8, p.167)
Oportunitat de socialitzar. (E5, p.84)	L'oportunitat d'estar al món real amb els errors i els encerts (E6, p.113)	L'objectiu com a mestres és que els nens siguin feliços. (E7, p.139)	
Oportunitats d'afrontar les dificultats, els petits conflictes. (E5, p.85)			
Oportunitat d'aprenentatge de l'escola, dels professors, dels companys i de la família. (E5, p.86)			

Entrevista 9 al company de l'infant	Entrevista 10 a la companya de l'infant
<b>Categoria 1: Procés de socialització</b>	
El començament havies d'anar tu i començar la conversa, mai anava ell. (E9, p.172)	Procés de socialització progressiu (E10, p.187)
Li encantava parlar amb qualsevol persona (E9, p.173)	Quan agafava confiança iniciava la conversa. (E10, p.188)
Després ja iniciava ell la conversa i s'apropava per iniciar la conversa. (E9, 174)	
<b>Categoria 2: Procés d'aprenentatge</b>	
M'ha aportat a les classes d'anglès, m'ha ajudat per aprovar l'assignatura (E9, p.168)	M'ha ajudat a les llengües estrangeres. Em resolva els dubtes. (E10, p.182)
Hi ha hagut evolució en el seu aprenentatge. (E9, p.175)	Depenent de les assignatures el seu procés d'aprenentatge

L'ajudàvem perquè li agradessin aquelles assignatures que no volia fer. (E9, p.176)	ha estat millor, igual o pitjor. (E10, p.189)
<b>Categoria 3: Barreres</b>	
Barreres físiques. (E9, p.177)	L'escola li ha posat poques barreres. (E10, p.190)
No té barreres, perquè les que s'ha trobat, les ha superat. (E9, p.178)	
<b>Categoria 4: Ajudes o suports</b>	
Suport a canviar-se d'aula, perquè ell té mobilitat reduïda. (E9, p.169)	Suport a canviar-se d'aula, perquè ell té mobilitat reduïda. (E10, p.183)
Mirar si estava fent el que li havien dit. (E9, p.170)	Mirar si estava fent el que li havien dit. (E10, p.184)
Balança d'ajuda entre ell i nosaltres. (E9, p.171)	Balança d'ajuda entre ell i nosaltres. (E10, p.185)
Professora de suport. (E9, p. 179)	Sempre ha tingut suport, però l'ajuda es va anant disminuint a mesura que pujava de curs. (E10, p.191)
Companys i companyes de classe. (E9, p.180)	
<b>Categoria 5: Oportunitats i experiències positives</b>	
L'experiència positiva d'ajudar-nos mútuament. (E9, p.181)	L'experiència que gràcies a tu ha deixat la cadira. (E10, p.186)
	L'oportunitat de sensibilitzar-nos més amb el tema de la diversitat. (E10, p.192)
	L'infant ens ha fet ser més persones. (E10, p.193)

## 9. Discussió dels resultats

Aquest apartat consisteix a analitzar la informació obtinguda a partir dels instruments, de recollida de dades, és a dir, les entrevistes. D'entrada es va organitzar tota la informació en diverses taules d'anàlisis de dades, exposades en l'apartat anterior. A través d'aquestes graelles s'han agrupat les idees principals extretes de les entrevistes per diverses categories, per posteriorment relacionar-ho i connectar-ho amb les dades presentades en el marc teòric. Gràcies a això s'ha pogut dur a terme una discussió organitzada i estructurada.

Un dels punts presentats en el marc teòric del treball de fi de grau són les principals àrees que es veuen implicades per la síndrome d'Asperger. Aquestes es desglossen en quatre apartats: la interacció social, la comunicació, les preocupacions i els rangs estrets pel que fa als interessos i les rutines repetitives. Segons la *Confederación Asperger España*, els infants amb aquestes síndromes solen tenir habilitats socials pobres, ja que no llegeixen els senyals socials i quotidianes. Aquest concepte desenvolupat en el bloc 1 del marc teòric es confirma segons l'opinió del professorat del centre educatiu i dels pares de l'infant, perquè:

“[...] ell anar a obrir o anar buscant la conversa no es donava tant [...]”.

(Entrevista 6 a la tutora de 4t de l'infant, pregunta 1 de la 2a part)

“[...] no tenia relacions molt profundes i individuals [...]”

(Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de l'infant, pregunta 1 de la 2a part)

“[...] sempre li ha costat més la iniciativa d'anar cap als companys, però si els companys anaven cap a ell [...]”.

(Entrevista 1 a la mare de l'infant, pregunta 1 de la 2a part)

“[...] però també els companys el van ajudar a socialitzar, a comunicar-se [...]”.

(Entrevista 2 al pare de l'infant, pregunta 5 de la 1a part)

Malgrat això, el seu procés de socialització va anar progressant, tal com ho expressa una tutora de l'infant:

“[...] L'evolució, per tant, era ascendent, ja que ell anava obrint el ventall de companys amb qui relacionar-se a mesura que anaven passant els anys [...]”.

(Entrevista 6 a la tutora de 4t de l'infant, pregunta 1 de la 2a part)

Aquesta progressió en les habilitats socials, en gran part la justifiquen per,

“[...] els companys que l'ajudaven o formaven equip amb ell, a l'hora de fer aquestes tasques, procuràvem que el principi fossin companys més de referència, és a dir que tinguessin més afinitat, i anàvem variant per augmentar aquest ventall social [...]”.

(Entrevista 6 a la tutora de 4t de l'infant, pregunta 1 de la 2a part)

A més, tots els professors afirmen que les relacions socials de l'infant amb el grup-classe,

“[...] no és una relació molt diferent de la que tindrien els altres nens a aquesta edat [...]”.

(Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de l'infant, pregunta 1 de la 2a part)

El procés de socialització de l'infant ha sigut clau perquè aquest estigués còmode i comencés a crear un vincle emocional amb persones de la seva edat. Tal com expressa la *Confederación Asperger España*, dins del concepte d'interacció social, les persones diagnosticades de síndrome d'Asperger, solen tenir un força dificultat en crear amigats de la seva mateixa edat i així ho expressa el pare de l'infant a la pregunta 5 de la segona part de l'entrevista 2 quan diu: “[...] Tenia molt *feeling* amb els professors i sempre ha tingut més relació amb els adults que amb els companys [...]”. Tanmateix, els infants solen estar sols, i en moltes ocasions són feliços així. Aquest concepte es veu representat en les respostes de dues persones a les entrevistes.

“[...] però també podia passar estones solet, sobretot al començament [...]”.

(Entrevista 1 a la mare de l'infant, pregunta 1 de la 1a part)

“[...] tampoc era un nano que necessitava sempre estar amb algú, ell estava sol i estava feliç, necessitava el seu moment, el seu espai”.

(Entrevista 7 al cotutor de 6è de l'infant, pregunta 1 de la 2a part)

L'altra àrea que es veu implicada per la síndrome d'Asperger és la comunicació. Segons la *Confederación Asperger España*, el llenguatge oral ha de ser simple, sense divagacions ni interpretacions. Tal com es demostra a la resposta del professorat del centre en les entrevistes;

“[...] Simplement amb petites ajudes com unes imatges, una explicació amb més exemples, més contextualitzada... ja podia anar seguint [...]”.

(Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de l'infant, pregunta 2 de la 1a part)

“[...] em vaig acostumar a parlar menys discursivament d'oïda, fer exemples visuals, exemples de coses més concretes i més petites [...]”.

(Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de l'infant, pregunta 2 de la 1a part)

“[...] ell cognitivament tirava, però clar, té la dificultat comunicativa [...]”.

(Entrevista 7 al cotutor de 6è de l'infant, pregunta 2 de la 1a part)

Ahora, els infants solen tenir capacitats i facilitats en la comprensió lectora. Aquesta idea expressada en el marc teòric del treball de fi de grau es veu reflectida a l'entrevista 8 quan el tutor de 3r i 6è de l'infant a la pregunta 2 de la segona part afirma que: “Jo recordo que el tema de l'anglès, el fascinava, era increïble el nivell de comprensió escrita, oral, de *speaking*, de tot [...]”. A més, a la pregunta 2 de la segona part de l'entrevista 1, la mare de l'infant expressa; “[...] a nivell d'escriptura com llegia molt, tenia un nivell bo d'ortografia [...]”.

La tercera àrea que es veu implicada fa referència a quan l'infant sol tenir una fixació o obsessió cap a certs aspectes d'interès, ja que aquesta fixació pot implicar una exclusió en activitats socials. Malgrat això, tal com es comenta a la pregunta 2 de la segona part de l'entrevista 6 a la tutora de 4t de l'infant, “[...] hi ha alguns punts que sí que veies que hi havia una evolució [...] amb l'ordinador, tenia algun punt de fixació, com: escriure una lletra durant molta estona i omplir una pàgina, al llarg del curs, això va anant disminuint [...]”.

La quarta àrea exposada parla sobre les conductes i rutines rígides imposades a ells mateixos i a les persones del seu entorn. Alguns d'aquests comportaments han sigut expressats pels tutors de l'infant, com per exemple:

“[...] i altres mostrava més resistència, com per exemple les matemàtiques [...] no va haver tanta evolució [...] si hi havia un adult el reconduïa [...]”.

(Entrevista 6 a la tutora de 4t de l'infant, pregunta 2 de la 2a part)

En contraposició, els infants tenen destresa en aspectes memorístics, tal com ha expressat la mare de l'infant a la pregunta dos de la segona part de l'entrevista 1, “[...] Pel seu tipus de pensament, per exemple les taules de multiplicar li van encantar perquè era una cosa repetitiva i li anava molt bé [...]”.

Al segon bloc del marc teòric del treball de fi de grau, inicia amb l'explicació del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya segons que és l'educació inclusiva. Aquesta institució, expressa que: “l'educació inclusiva és un dels fonaments del sistema educatiu català que té com a objectiu vetllar per les oportunitats d'aprenentatge de totes les persones [...]”. Tal com s'exposa a la pregunta 6 de la primera part de l'entrevista 8 al tutor de 3r i 6è de l'infant, la idea del Departament d'escola per a tothom, no s'està aconseguint, ja que: “[...] la llàstima és que no estigui l'escola ordinària més preparada com perquè el M hagués pogut estar amb nosaltres més anys [...]”.

D'altra banda, “la inclusió se centra en la identificació i eliminació de les barreres, ja que, s'ha d'aconseguir que l'escola sigui per a tothom, per així atendre les necessitats educatives de l'alumnat que conforma el centre” (Ainscow, 2003, p.12). Aquest aspecte es complia a l'etapa de primària, perquè:

“[...] Les barreres acadèmiques que podia tenir era a nivell material,  
però ho solucionàvem [...]”.

(Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de l'infant, pregunta 3 de la 2a part)

Es va aconseguir passar de la integració a la inclusió, gràcies a la publicació del Decret 150/2017. En aquest s'expressa que es reguli l'atenció educativa de tot l'alumnat, i no només del que presenta necessitats educatives especials. Tal com també afirma la tutora de l'infant a través de la seva experiència laboral, ja que:

“[...] la majoria dels nens també s'afavoreixen d'aquestes petites ajudes. Hi ha molts nens que tu per ells no faries servir eines visuals, les fas servir per al M, i t'ho estan agraint[...]”.

(Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de l'infant, pregunta 2 de la 1a part)

Per tant, “una escola inclusiva és aquella en la qual poden **aprendre junts** alumnes diferents, una escola que no exclou ningú [...]” (Pujolàs i Lago, 2006, p.8). Tal com ha expressat la tutora de 1r i 2n de l'infant a la pregunta 5 de la segona part de l'entrevista 5, “[...]”

l'aprenentatge ha sigut de l'escola (mestres, companys i institució), de la família i del M". Els tutors i els pares expressen que s'ha aconseguit aquest **aprenentatge junts**, ja que l'alumnat hi ha hagut de:

"[...] Obrir la mirada, sortir de la zona de confort, haver de fer l'esforç de conèixer a l'altre, [...]. Conèixer la diversitat, crec que et fa més sensible, més empàtic, i crec que aquests són nens que el dia de demà, quan van al parc o al carrer, estan acostumats a la diversitat[...]."

(Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de l'infant, pregunta 6 de la 1a part)

"[...] el M s'endú companyerisme, solidaritat dels companys, amistats, i els altres s'han endut aquell aprenentatge de solidaritat que tu pots fer molts vídeos, pots ensenyar moltes teories, però això t'ho ensenya el dia a dia [...]."

(Entrevista 7 al cotutor de 6è de l'infant, pregunta 4 de la 1a part)

"[...] fa que hi hagi més sensibilitat, més valors, ja que sense treballar-los, es viuen en el dia a dia [...]."

(Entrevista 1 a la mare de l'infant, pregunta 5 de la 2a part)

"Conèixer al M [...], et dona aquell aprenentatge que no t'ho donen els llibres [...]."

(Entrevista 7 al cotutor de 6è de l'infant, pregunta 1 de la 1a part)

Els companys i companyes de classe de l'infant i el mateix infant expressen que s'ha aconseguit aquest **aprenentatge junts**. Per exemple, el company de l'infant explica a la pregunta 3 de la primera part de l'entrevista 9 que: "El M m'ha aportat molt, sobretot a la classe d'anglès [...]. Això em va ajudar molt per aprovar anglès". A més, afirma a la pregunta 5 de la segona part de l'entrevista que: "[...] em quedo amb l'ajuda mútua [...]". I l'infant, davant la pregunta de si els companys o companyes l'ajudaven a classe, la seva resposta va ser afirmativa.

En definitiva, "[...] el més maco d'anar a una escola inclusiva és quan tant l'alumne d'educació especial i la resta, surten guanyant". (Entrevista 7 al cotutor de 6è de l'infant, pregunta 4 de la 1a part). Tal com afirma Mendoza (2008), "no només beneficiar als alumnes amb Necessitats Educatives Especials, sinó que també en surten beneficiats els companys de classe, els mestres i el centre educatiu". En tot moment aquesta idea ha estat present a les respostes de totes les entrevistes:



“[...] ens ha fet sensibilitzar-nos més amb el tema de la diversitat [...] no haguéssim sigut tan sensibles. [...] ens ha fet ser més persones [...]”.

(Entrevista 10 a la companya de l'infant, pregunta 5 de la 2a part)

Al llarg de l'etapa educativa, poden sorgir diverses barreres que impedeixen l'aprenentatge i la participació de l'alumnat. Aquestes barreres poden ser de diversos tipus: polítiques, culturals i didàctiques. Actualment, es parla d'un currículum divers i per a tots i totes, però a la vegada es parlen d'adaptacions curriculars. Aquest sentiment s'ha vist reflectit pels pares de l'infant a les entrevistes, quan aquests deien:

“[...] sempre se l'ha ajudat molt a què pogués assolir o intentar fer activitats com la resta de companys”.

(Entrevista 1 a la mare de l'infant, pregunta 3 de la 2a part)

“Gairebé sempre ha passat (barreres), l'infant tenia un Pla Individualitzat [...]”.

(Entrevista 2 al pare de l'infant, pregunta 3 de la 2a part)

És a dir, es presenten contradiccions que perjudica l'execució d'una educació inclusiva. Per tant, les lleis i les normatives han d'anar plegades de la posada en pràctica en els centres educatius, i que aquestes execucions siguin pràctiques educatives inclusives, ja que si això no és així, s'envien dos missatges. A continuació s'expressa aquesta contradicció a través d'aquesta resposta:

“[...] a 2n d'ESO ens van recomanar que no fes el 3r [...]. Però sí que quan va fer el 3r, va ser un desastre, perquè no estaven per ell [...]. Malgrat tot això, el M anava content [...]”.

(Entrevista 2 al pare de l'infant, pregunta 6 de la 1a part)

“[...] ens van aconsellar que de cara a 3r, el millor per l'infant seria anar a una escola especial”.

(Entrevista 1 a la mare de l'infant, pregunta 6 de la 1a part)

Tal com s'exposa en el marc teòric, hi ha barreres en l'àmbit didàctic. El Currículum d'Educació Primària ha de vetllar per la construcció de l'escola inclusiva. Ser una escola inclusiva no és reduir el currículum de l'alumnat amb NEE, ni eliminar continguts, ja que això

no seria una adaptació curricular correcta. Aquesta idea és sostinguda pel professorat i la família entrevistada quan expressen el següent:

“Barreres a nivell tècnic, no perquè inclús feia educació física amb totes les seves dificultats [...]”.

(Entrevista 1 a la mare de l’infant, pregunta 3 de la 2a part)

“[...] el contingut acadèmic era al seu abast [...]”.

(Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de l’infant, pregunta 3 de la 2a part)

“[...] a nivell d’aprenentatge, barreres com a tal, no les hem trobat. Perquè hem pogut adaptar (tot el que s’ha pogut) a les seves necessitats”.

(Entrevista 7 al cotutor de 6è de l’infant, pregunta 3 de la 2a part)

“[...] tirava endavant, però sempre amb una adaptació curricular”.

(Entrevista 1 a la mare de l’infant, pregunta 2 de la 2a part)

Aquestes idees, per tant, nega el que va expressar Ainscow (2004), “Les adaptacions curriculars no són la solució [...]”. Tanmateix, s’expressa a la pregunta 3 de la segona part de l’entrevista 8 que: “Ens falta encara com a escola, tot el que són les programacions, les noves metodologies, fer-les d’entrada, de base, molt més universals, molt més adaptades a tothom [...]. Com més recursos i gent millor. D’alguna manera sempre fan falta mans [...]”. A més, tal com manifesta Wells (2001), a la pràctica educativa sempre apareixen dificultats pel que fa a la inclusió, per a reduir això, és important que el professorat de les escoles ordinàries tinguin una formació respecte a la inclusió, ja que si no es duu a terme aquest sentiment:

“Quan tens la Me (mestra d’educació especial), sí que tu (com a tutora) tens la consciència tranquil·la, perquè saps que està ben atès [...]”.

(Entrevista 6 a la tutora de 4t de l’infant, pregunta 3 de la 2a part)

D’altra banda, a continuació s’exposen alguns dels suports, mesures i oportunitats que es proporcionen a l’alumnat amb Necessitats Educatives Especials (NEE) i que intervenen en el procés d’ensenyament d’aprenentatge,

“[...] Pla Individualitzat [...]”.

(Entrevista 1 a la mare de l’infant, pregunta 4 de la 1a part)

“[...] Però ell ens ajudava molt i nosaltres també a ell, era com una balança d’ajuda.

Nosaltres donàvem i ell també”.

(Entrevista 10 a la companya de l’infant, pregunta 4 de la 1a part)

“[...] Vetlladora [...]”.

(Entrevista 6 a la tutora de 4t de l’infant, pregunta 4 de la 2a part)

“[...] Mestra d’Educació Especial [...]”.

(Entrevista 8 al tutor de 3r i 6è de l’infant, pregunta 3 de la 2a part)

Segons Delors (1996), la Comissió Internacional sobre l’Educació i a través de l’impuls de la UNESCO, l’educació està fonamentada en quatre pilars: aprendre a conèixer, aprendre a fer, aprendre a viure junts i aprendre a ser.

Pel que fa al pilar anomenat aprendre fer, implica aprendre a treballar en equip, per així desenvolupar la capacitat d’adaptació a noves situacions. Aquest pilar es veu reflectit en la pregunta 2 de la segona part de l’entrevista 6 quan la professora de 4t comenta: “S’intentava en els projectes i en els treballs d’equip, que ell tingués un rol i una tasca definida [...]”. A través d’aquest pilar hi ha un creixement personal i maduratiu de l’infant, tal com també expressa el pare d’aquest a la pregunta 5 de la segona part de l’entrevista, “[...] ell va madurar [...]”. A través d’aquest creixement maduratiu, es permet reconèixer les experiències socials viscudes, tal com dona suport el tutor de 6è a la pregunta 1 de la segona part de l’entrevista 6, ja que: “[...] li vam proporcionar els hàbits socials [...]”.

Tanmateix, s’exposa el pilar anomenat aprendre a viure junts on es treballa l’empatia, la convivència i l’acció de demanar o proporcionar l’ajut. Aspecte que es veu reflectit en els següents comentaris extrets de les entrevistes.

“[...] com els altres nens cuidaven a l’infant i com s’implicaven en el seu aprenentatge [...]”.

Com els seus companys s’alegraven de qualsevol petit encert del M [...]”.

(Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de l’infant, pregunta 3 de la 1a part)

“[...] tenien una sensibilitat especial o diferent, tenien més paciència, miraven d’acollir-lo, d’estar amb ell [...]”.

(Entrevista 8 al tutor de 3r i 6è de l’infant, pregunta 5 de la 1a part)

“[...] tothom es transforma i es converteix en la persona que ajuda el M, en la persona que vol que el M estigui bé, en la persona que vol que el M millori... això és una cosa que surt de dins, l’empatia, la solidaritat i l’ajuda és total [...]”.

(Entrevista 7 al cotutor de 6è de l’infant, pregunta 5 de la 1a part)

Aquests aspectes impliquen el quart pilar de l’educació segons Delors (1996), aprendre a ser, ja que implica un desenvolupament humà, és a dir, d’aspectes físics, cognitius, socials, morals, emocionals...

## 10. Conclusions

En aquest últim apartat del treball de fi de grau es parlarà de les conclusions extretes després de l'anàlisi de dades i la discussió d'aquestes. Plantejaré les conclusions del projecte a partir dels objectius definits al començament de la investigació, on aquestes van relacionades amb les categories utilitzades durant el llarg del marc pràctic. A través d'aquest plantejament, es mostraran unes conclusions de manera estructurada i ordenada.

### 1.1 Analitzar el **procés de socialització** de l'infant a l'escola ordinària.

Amb relació a aquest objectiu, m'agradaria destacar que l'escola i consegüentment els professors i les professores del centre educatiu, van saber detectar les dificultats i les barreres socials que imposava l'infant al començament i que també van ser expressades per la família d'aquest. Valorar en tot moment la comunicació entre els i les mestres d'educació especial i el professorat del centre, per treballar els hàbits socials dins i fora l'aula, per així modificar la rigidesa de l'alumne en aquest sector.

Considero que van saber incorporar adequadament els hàbits socials dins els continguts acadèmics, per així crear un vincle entre l'alumnat de la classe molt més proper. D'aquesta manera, van saber involucrar els aspectes socials en dinàmiques com els treballs en grup, el treball d'aula, la distribució de les taules de l'aula, entre d'altres. Per tant, des del meu punt de vista, gràcies a aquestes dinàmiques van aconseguir el progrés esperat. A més, tal com em van expressar en les entrevistes, el professorat va prioritzar en el Pla Individualitzat de l'alumne, treballar per aconseguir un progrés en l'àmbit social, ja que aquest era clau per la relació i la comunicació de l'infant a la societat actual.

### 1.2 Analitzar el **procés d'aprenentatge** de l'infant a l'escola ordinària.

Amb relació a aquest segon objectiu, m'agradaria destacar la constant predisposició que el professorat del centre va demostrar a la família de l'alumne per vetllar per una escola inclusiva apropiada. A més del gran treball dels professionals i els i les mestres del centre educatiu, per obtenir que els companys i les companyes de classe tinguessin unes dinàmiques d'aula implementades, aconseguint que el grup-classe vetllés i estigués present durant el procés d'ensenyament d'aprenentatge de l'infant.

El professorat va saber adequar i transmetre el missatge, és a dir les explicacions. Va posar tota de la seva part per aconseguir proporcionar de manera assertiva el contingut acadèmic perquè l'alumne pogués seguir l'etapa d'educació primària a una escola ordinària. Considero que com a centre, però sobretot com a claustre, van saber adaptar-se a les necessitats concretes de l'alumne. Malgrat els errors, van continuar treballant conjuntament (aspecte molt important) amb les persones de suport de l'infant i amb la fundació *Aspasim*, ja que l'objectiu i el focus continuava sent l'aprenentatge acadèmic, social i emocional de l'alumne.

D'altra banda, els tutors i les tutores de l'etapa d'Educació Primària, van continuar formant-se, informant-se, cercant materials didàctics, creant-los, implementant les noves tecnologies a l'aula i presentant diverses estratègies educatives i metodològiques, per fer realitat l'objectiu esmentat anteriorment.

A través de tots aquests aspectes considero que en aquell instant hi havia una educació inclusiva assertiva, comprometedora i adequada a les necessitats i característiques de l'alumne.

1.3 Identificar **les barreres** que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica a l'escola ordinària.

Amb relació a aquest tercer objectiu, m'agradaria destacar que segons els pares de l'infant la barrera acadèmica que es van trobar a l'escola ordinària, va ser quan el centre educatiu va recomanar que l'infant acabés l'escolarització de l'etapa de l'ESO a una escola d'educació especial. Dono suport a aquesta idea, ja que considero que una escola ordinària inclusiva de veritat, hauria d'estar preparada per donar suport a qualsevol alumne, independentment de les seves necessitats o les seves capacitats. Si això no es compleix, és perquè tristament les escoles ordinàries (que són el reflex de la nostra societat), no estan prou preparades per abordar aquest aspecte, ja sigui per manca de coneixements, formació, recursos o intencionalitat.

Considero que un dels errors que es produeix, i que provoca una barrera en el canvi cap a la inclusió de les escoles ordinàries, és la falta de noves metodologies. La manca que aquestes metodologies i programacions, siguin cada vegada més universals, és a dir, més adaptades a tothom. A vegades, els centres educatius s'excusen en la falta de recursos, però tal com he pogut observar en aquest projecte, en moltes ocasions aquesta manifestació és una excusa o una barrera que els mateixos mestres s'implanten. És cert que com més recursos, més facilitats pots trobar en el camí cap a l'escola inclusiva, però les barreres acadèmiques pel que fa als materials o recursos didàctics, es poden resoldre amb la implicació i la dedicació del claustre.

Tot i això, els pares expressen una idea molt rellevant i és que l'infant no va trobar cap barrera en l'àmbit tècnic a l'etapa d'educació primària, ja que inclús feia educació física malgrat les seves dificultats. Com a futura mestra, és molt gratificant veure com els centres comencen a adonar-se que tenir un infant amb necessitats educatives especials a l'aula, no vol dir reduir contingut o posar-li més fàcil, sinó adaptar les activitats perquè les pugui fer igual que els seus companys o companyes de classe.

#### 1.4 Identificar **les ajudes o els suports proporcionats** a l'infant.

Amb relació a aquest quart objectiu, m'agradaria destacar que des de l'escola ordinària van proporcionar moltes ajudes i suports per aconseguir un progrés en el procés d'ensenyament d'aprenentatge de l'infant durant l'etapa d'educació primària.

Considero que es van proporcionar tots els ajuts necessaris perquè l'infant seguís en el centre educatiu. La Fundació Aspasim va brindar coneixement al professorat del centre, l'infant tenia un Pla Individualitzat, tenia suport de professionals com fisioterapeutes, logopedes, monitor de suport a l'hora del menjador, acompanyament a entrades i sortides del centre, la mestra d'educació especial i vetllador. A més, els tutors que van tenir a aquest grup-classe, van crear unes dinàmiques, unes estratègies obtenint que els companys i les companyes de classe ajudessin i s'involucressin en el procés d'ensenyament d'aprenentatge, vetllant per un aprenentatge entre iguals.

### 3.1 Conèixer **les oportunitats i les experiències positives** de l'infant i del seu entorn.

Amb relació a aquest cinquè objectiu, m'agradaria destacar l'oportunitat de l'aprenentatge en valors i emocionals que el grup-classe de l'infant ha tingut durant l'etapa d'educació primària, simplement amb la presència d'un infant amb NEE, ja que gràcies a una escola inclusiva, es fomenten i aprenen valors que en moltes ocasions són molt difícils d'explicar o vivenciar sense les característiques d'aquest alumnat.

Des del meu punt de vista, es fomenta la sensibilitat, l'amistat, el companyerisme, l'empatia, l'aprenentatge entre iguals, l'ajuda mútua, l'escolta activa, és a dir un conjunt d'experiències positives no només per l'infant amb necessitats educatives especials, sinó pel grup-classe en general. Tal com s'ha expressat en alguna entrevista, conèixer infants amb necessitats, et dona aquell aprenentatge humà que no et donen els llibres, malgrat que et documentis molt.

L'oportunitat d'aprenentatge i de creixement personal no només l'obtenen els companys o companyes de classe de l'infant. Considero que l'aprenentatge i repte més gran pel professorat d'una escola ordinària, és descobrir diferents i noves realitats, que impliquen diferents maneres de pensar o de veure el món, ja que això vol dir continuar formant-te com a mestra, no caure en la rutina dels aspectes coneguts, t'implica sortir de la teva zona de confort i de refer-te en els errors que cometis i reafirmar-te en el punt encertat.

En definitiva, gràcies a una escola inclusiva, aconseguim un alumnat conscienciat amb les diferents realitats que es poden trobar el dia de demà a la societat. Sense saber-ho, estaran construint la seva mirada de manera oberta, respectuosa, sensible i empàtica, perquè sabran el que és la diversitat. Tenir una escola inclusiva a les escoles públiques implica una riquesa vivencial i emocional necessària a la nostra humanitat.



## **11. Limitacions i línies de futur**

Durant el procés de la creació del treball de fi de grau, hi havia certs aspectes que pensava que em suposarien unes limitacions, però que a l'hora d'executar-les no ha sigut així. Al començament dubtava si la família de l'infant acceptaria centrar el meu projecte en la història de vida del seu fill. Però, en el moment en el qual els vaig proposar, no va dubtar en voler participar i ajudar-me, em van fer saber que per ells era un orgull que volgués ensenyar al món el cas del seu fill. Per això, en tot moment em van posar moltes facilitats, no només durant el procés de la creació del treball, sinó a l'hora de proporcionar-me la informació de vida necessària i de l'execució de les entrevistes.

A més, des del minut zero, em van ajudar contactant amb aquells professors i professores que havien format part de l'etapa educativa de l'infant, juntament amb el company i la companya de classe d'aquest, perquè jo els pogués entrevistar. Per tant, ells van fer d'intermediaris, explicant i contextualitzant el meu treball perquè aquests participessin. De la mateixa manera que amb la família, els participants del meu treball de fi de grau, van voler participar i m'ho van fer molt fàcil. Em van mostrar la seva proximitat, la seva estima per l'infant i la família, i el seu suport perquè aquest treball fos un èxit.

D'altra banda, la situació Covid-19, va millorar, per tant, es van poder dur a terme totes les entrevistes presencialment, aspecte que va facilitar la recollida de dades. En cap cas, les persones entrevistades em van posar cap impediment per la situació sanitària actual. Per això, totes les meves possibles pors, inseguretats o incerteses en aquest aspecte, van desaparèixer.

Pel que fa a les línies de futur, considero que aquest projecte m'ha servit per a construir-me molt més com a mestra. El treball de fi de grau m'ha ajudat en reafirmar-me en la mirada d'escola inclusiva creada, gràcies a la menció d'Educació Inclusiva i Atenció a la Diversitat. He pogut observar en primera persona com l'educació inclusiva a les escoles ordinàries són efectives i possibles, sempre que tinguis un claustre i una proposta de direcció potent i amb la mirada al mateix horitzó. A través de les entrevistes, he pogut ser conscient que amb amor, paciència i voluntat s'aconsegueixen grans coses. He reafirmat el pensament que com a mestra has d'estar en constant formació, has d'interioritzar sovint la riquesa educativa del teu voltant per només així créixer i superar-te.

L'aprenentatge a títol personal ha sigut enorme. L'aprenentatge obtingut gràcies al relat de les persones entrevistades, de com han viscut, adaptat i millorat perquè l'infant pogués estar aprenent a una escola ordinària malgrat les barreres, ha sigut impressionant.

Ha sigut un treball on m'he emocionat veient la gratificació que sentien totes les persones entrevistades per tot el que han viscut al voltant d'aquest infant. Veure l'emoció i la reafirmació que una escola pública i inclusiva, és a dir per a tothom, és possible. Definitivament, he ampliat la meua mirada respecte als coneixements que tenia del món de l'educació i el que és relatiu a la inclusió.

En definitiva, he reafirmat que com a futura docent tinc un paper molt rellevant en aquest sector, ja que la meua obligació és enfocar i dirigir la mirada cap a una escola on l'alumnat amb necessitats educatives especials tingui cabuda, on puguin tenir una igualtat d'oportunitats pel que fa a l'aprenentatge acadèmic, social i emocional a comparació amb la resta de companys i de companyes dels centres ordinaris, però sobretot, que aquests tinguin un èxit educatiu.

## 12. Bibliografia

Ainscow, M. (2003). *El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio?* Journal of educational change, 5(4), 1-20.

Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares.* Madrid: Narcea.

ASPACE, F. (2009). *Calidad de vida y necesidades percibidas en niños y adolescentes con Parálisis Cerebral.* Federació ASPACE. Recuperat de <http://www.federacionaspacecyl.org>

Barbero, J. C. (2007). *Arteterapia, Parálisis Cerebral y Resiliencia.* Recuperat de <http://revistas.ucm.es/>

Cook i Reichardt. (1997). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativo.* p.29. Madrid: Morata.

Confederación Asperger España (s/d). *Síndrome de Asperger en la infancia.* Recuperat de [https://www.asperger.es/sindrome\\_asperger\\_infancia\\_sintomas.html](https://www.asperger.es/sindrome_asperger_infancia_sintomas.html)

Cornellà, J. (2011). *Síndrome de Asperger*, 9(5): 296-303.

Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, pp. 91-103. Madrid, Espanya: Santillana/UNESCO.

Departament d'Ensenyament (2017). *Decret 150/2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema inclusiu del Departament d'Ensenyament.* Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperat de <https://portaldogc.gencat.cat/utisEADOP/PDF/7477/1639866.pdf>

Departament d'Ensenyament (2015). *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperat de <https://educacio.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/inclusio/escola-inclusiva/>

Departament d'Ensenyament (2020). *Orientacions per a l'elaboració del pla de suport individualitzat*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Recuperat de <https://educacio.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/inclusio/orientacions-pla-suport-individualitzat/>

Eunson, P. (2012). *Aetiology and epidemiology of cerebral palsy*. *Paediatrics and Child Health*, 22(9), pp. 361–366. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1751722212000893>

Freire, P. (1993). *La pedagogía de la esperanza*. Madrid: Siglo XXI.

Fundació Bofill (2014). *Infografia. Els 7 principis de l'aprenentatge*. Recuperat de <https://fundaciobofill.cat/publicacions/infografia-els-7-principis-de-laprenentatge>

Generalitat de Catalunya (s/d). *Mesures i suports*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/mesures-i-suports/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *EAP*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/serveis/sez/eap/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *CREDA*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/serveis/see/creda/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *CREDV*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/serveis/see/credv/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD)*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/projectes-educatius-inclusius/comissio-datencio-a-la-diversitat/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *Aula Integral de Suport (AIS)*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/mesures-i-suports/intensius/ais/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *Suport Intensiu d'Escolarització Inclusiva (SIEI)*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/mesures-i-suports/intensius/siei/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *Direcció General d'Atenció a la Infància i Adolescència (DGAIA)*. Recuperat de [https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits\\_tematics/infancia\\_i\\_adolescencia/proteccio\\_a\\_la\\_infancia\\_i\\_ladolescencia/el\\_sistema\\_catala\\_de\\_proteccio\\_a\\_la\\_infancia\\_i\\_ladolescencia/direccio\\_general\\_datencio\\_a\\_la\\_infancia\\_i\\_ladolescencia\\_dgaia/](https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematics/infancia_i_adolescencia/proteccio_a_la_infancia_i_ladolescencia/el_sistema_catala_de_proteccio_a_la_infancia_i_ladolescencia/direccio_general_datencio_a_la_infancia_i_ladolescencia_dgaia/)

Generalitat de Catalunya (s/d). *Camps d'Aprenentatge (CdA)*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/serveis/sesc/cda/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *CRP*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/serveis/sez/crp/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *CESIRE*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/innovacio/cesire/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *CRETDIC*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/serveis/see/cretdic/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *ELIC*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/serveis/sez/elic/>

Generalitat de Catalunya (s/d). *Pla de suport individualitzat (PI)*. Recuperat de <http://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/atencio-educativa-als-alumnes/pla-de-suport-individualitzat-pi/>

Generalitat de Catalunya (2014). Centres de desenvolupament infantil i atenció precoç (CDIAP). Recuperat de [https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits\\_tematics/infancia\\_i\\_adolescencia/infants\\_amb\\_tras\\_torns\\_en\\_el\\_desenvolupament\\_o\\_amb\\_risc\\_de\\_patir-los/atencio\\_precoc/centres\\_de\\_desenvolupament\\_infantil\\_i\\_atencio\\_precoc\\_cdiap/](https://dretssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematics/infancia_i_adolescencia/infants_amb_tras_torns_en_el_desenvolupament_o_amb_risc_de_patir-los/atencio_precoc/centres_de_desenvolupament_infantil_i_atencio_precoc_cdiap/)

Generalitat de Catalunya (2021). *L'educació inclusiva*. Recollit de Departament d'Educació <https://educacio.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/centres/educacio-inclusiva/>

López, M. (2012). *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos*. Zaragoza. Recuperat de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27426890007>

Méndez, M. (2010). *Arte terapia de apoyo a un niño con parálisis cerebral en proceso de elaboración de duelo*. Santiago de Chile.

Mendoza, N. (2008). *La formación del profesorado en la Educación Física con relación a las personas con discapacidad*, pp 269-279. Intervención psicosocial.

Maturana, H. (1999). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen

NINDS (2007). *Parálisis cerebral: Esperanza en la investigación*. Instituto Nacional de Trastornos Neurológicos y Accidentes Cerebrovasculares. Recuperat de <https://espanol.ninds.nih.gov/es/trastornos/forma-larga/paralisis-cerebral-esperanza-traves-de-la-investigacion>

Puigdemívol, I. (2005). *Incluir es sumar: una visión social y comunitaria de la educación inclusiva*. Actas First ISCAR Congress. Sevilla: Fundación Ven Conmigo.

Penalva, C. i Mateo, M. (2006). *Tècniques qualitatives d'investigació*. Recuperat de [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2466/1/Num77\\_Tecnicas\\_qualitativas.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2466/1/Num77_Tecnicas_qualitativas.pdf)

Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I. Métodos*. Madrid: Ed. La Muralla, S.A.

Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos*. Madrid: Ed. La Muralla, S.A.

Quiràlia t'explica. (2020). *Vetllador/a escolar, qui és i què fa*. Recuperat de <https://quiraliatexplica.wordpress.com/2020/01/31/vetllador-a-escolar-qui-es-i-que-fa/>

Robaina-Castellanos, G, Riego-Rodríguez, S. Robaina-Castellanos, M. (2007). *Definición y clasificación de la parálisis cerebral: ¿un problema y resuelto?*. Revista de neurología (45). Recuperat de <https://www.neurologia.com/articulo/2006595>

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.

Stainback (2001). *L'educació inclusiva: definició, context i motius*.

Stobart, G. (2010). *Tiempos de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación*. Madrid: Morata.

UNESCO (1990). *The Dakar Framework for Action*. Dakar.

Wells, G. (2001). *Indagación dialógica. Hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación*. Barcelona: Paidós.

## 13. Annexos

### Annex 1. Model del consentiment informat (participants menors d'edat)

Aspectes ètics en el desenvolupament del TFG

#### ANNEX I: MODEL DEL CONSENTIMENT INFORMAT (PARTICIPANTS)

##### PART 1: Full d'informació als participants.

###### Dades:

- Títol del projecte: .....
- Nom i cognoms de l'estudiant:.....
- Centre al qual pertany: .....
- Nom de la institució o institucions a la qual sol·licita portar a terme el projecte:  
.....

###### Descripció:

- Els objectius del Treball de Fi de Grau són:  
.....  
.....  
.....  
.....
- La funció del participant serà...  
.....  
.....  
.....

1

Aspectes ètics en el desenvolupament del TFG

.....  
.....  
.....  
.....

- El participant té dret a retirar-se en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu i sense conseqüències; a més de tenir la possibilitat de clarificar dubtes abans d'acceptar participar-hi i d'expressar el seu dret a conèixer els resultats.

###### Garantia de protecció de dades:

S'assegurarà la confidencialitat de la informació a través de:

- Per a garantir la protecció de les dades, tindrà en compte la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i al Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD).
- Les dades seran emmagatzemades, tot i que se'n farà un ús anonimitzat.

2



**PART 2: Document de consentiment informat**

**Dades:**

- Títol del projecte: .....
- Centre: .....
- Dades del participant (nom i cognoms i número de document d'identitat):  
 .....  
 .....
- Persona que proporciona la informació i full de consentiment (nom i cognoms):  
 .....

**Declaració:**

1. Declaro que he llegit el Full d'informació al participant sobre l'estudi esmentat.
2. Se m'ha fet el lliurament d'una còpia del Full d'informació al participant i una còpia d'aquest Consentiment informat, datat i signat. Se m'han explicat les característiques i l'objectiu d'aquest estudi, així com els possibles beneficis i riscos.
3. He tingut el temps i l'oportunitat de realitzar preguntes i aclarir dubtes. Totes les preguntes han estat respostes satisfactoriament.
4. Se m'ha assegurat que es mantindrà la confidencialitat de les meves dades personals, d'acord amb la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD).
5. El consentiment l'atorgo de manera voluntària i sé que em puc retirar en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu, i sense que això comporti cap conseqüència.

Signatura per duplicat (una còpia per a la persona i una còpia per a l'estudiant)

Data: \_\_\_\_\_ Signatura del participant i tutor/a legal

Data: \_\_\_\_\_ Signatura de l'estudiant (investigador/a)

## Annex 2. Model del consentiment informat (participants majors d'edat)

Aspectes ètics en el desenvolupament del TFG

### ANNEX I: MODEL DEL CONSENTIMENT INFORMAT (PARTICIPANTS)

#### PART 1: Full d'informació als participants.

##### Dades:

- Títol del projecte: .....
- Nom i cognoms de l'estudiant: .....
- Centre al qual pertany: .....
- Nom de la institució o institucions a la qual sol·licita portar a terme el projecte:  
.....

##### Descripció:

- Els objectius del Treball de Fi de Grau són:  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....
- La funció del participant serà...  
.....  
.....  
.....  
.....

1

Aspectes ètics en el desenvolupament del TFG

.....  
.....  
.....  
.....

- El participant té dret a retirar-se en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu i sense conseqüències; a més de tenir la possibilitat de clarificar dubtes abans d'acceptar participar-hi i d'expressar el seu dret a conèixer els resultats.

##### Garantia de protecció de dades:

S'assegurarà la confidencialitat de la informació a través de:

- Per a garantir la protecció de les dades, tindrà en compte la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i al Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD).
- Les dades seran emmagatzemades, tot i que se'n farà un ús anonimitzat.

2

**PART 2: Document de consentiment informat**

**Dades:**

- Títol del projecte: .....
- Centre: .....
- Dades del participant (nom i cognoms i número de document d'identitat):  
.....
- Persona que proporciona la informació i full de consentiment (nom i cognoms):  
.....

**Declaració:**

1. Declaro que he llegit el Full d'informació al participant sobre l'estudi esmentat.
2. Se m'ha fet el lliurament d'una còpia del Full d'informació al participant i una còpia d'aquest Consentiment informat, datat i signat. Se m'han explicat les característiques i l'objectiu d'aquest estudi, així com els possibles beneficis i riscos.
3. He tingut el temps i l'oportunitat de realitzar preguntes i aclarir dubtes. Totes les preguntes han estat respostes satisfactòriament.
4. Se m'ha assegurat que es mantindrà la confidencialitat de les meves dades personals, d'acord amb la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD).
5. El consentiment l'atorgo de manera voluntària i sé que em puc retirar en qualsevol moment d'una part o de la totalitat de l'estudi, sense expressió de causa o motiu, i sense que això comporti cap conseqüència.

Signatura per duplicat (una còpia per a la persona i una còpia per a l'estudiant)

Data: \_\_\_\_\_ Signatura del participant

Data: \_\_\_\_\_ Signatura de l'estudiant (investigador/a)

### Annex 3. Autorització d'enregistraments sonors a menors de 16 anys.

Aspectes ètics en el desenvolupament del TFG

#### ANNEX II: AUTORITZACIÓ D'IMATGES O ENREGISTRAMENTS SONORS A MENORS DE 16 ANYS.

**Dades de l'estudiant:**

Nom i cognoms de l'estudiant que realitza el projecte: .....

Atès que el dret a la pròpia imatge és reconegut a l'article 18.1 de la Constitució Espanyola i està regulat per la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig, sobre el dret a l'honor, a la intimitat personal i familiar i a la pròpia imatge, l'investigador/a demana el consentiment als pares, les mares o als tutors/res legals per poder publicar fotografies i vídeos, relacionats amb el projecte i, únicament, per a la difusió del mateix, on apareguin els seus fills/es i hi siguin clarament identificables, o bé per fer enregistraments sonors.

**Dades de l'alumnat i dels pares, les mares o els tutors o les tutores legals:**

Nom i cognoms de l'alumne/a: .....

Nom i cognoms del pare, la mare o el tutor o la tutora legal de l'alumne/a:

DNI/NIE/PASSAPORT.....

- Autoritzo la captació, la reproducció i la difusió de la seva imatge i veu per mitjà de fotografies, vídeos i enregistraments sonors, per tal que pugui ser utilitzada amb les finalitats de recerca establertes en el Treball Final de Grau de l'estudiant.
- Autoritzo la captació, la reproducció i la difusió de la seva imatge i veu per mitjà de fotografies, vídeos i enregistraments sonors, per tal que pugui ser utilitzada amb finalitats docents i de divulgació acadèmica.

Lloc i data                                                  Signatura del pare, la mare o el tutor/a legal de l'alumne/a

Les imatges i altres dades de caràcter personal seran tractades com a dades personals. Seran emmagatzemades en carpetes de OneDrive del compte d'usuari de l'estudiant i, respecte a aquestes dades, es podrà exercir el dret d'accés, rectificació i cancel·lació, d'acord amb la Llei 3/2018, de 5 de desembre de 2018, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, adreçant-se a la UVic-UCC.

### Annex 4. Autorització d'enregistraments sonors a majors de 16 anys.

Aspectes ètics en el desenvolupament del TFG

#### ANNEX II: AUTORITZACIÓ D'IMATGES O ENREGISTRAMENTS SONORS A MAJORS DE 16 ANYS.

**Dades de l'estudiant:**

Nom i cognoms de l'estudiant que realitza el projecte: .....

Atès que el dret a la pròpia imatge és reconegut a l'article 18.1 de la Constitució Espanyola i està regulat per la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig, sobre el dret a l'honor, a la intimitat personal i familiar i a la pròpia imatge, l'investigador/a demana el consentiment del participant per poder publicar fotografies i vídeos, relacionats amb el projecte i, únicament, per a la difusió del mateix, on aparegui i hi sigui clarament identificable, o bé per fer enregistraments sonors.

**Dades del participant:**

Nom i cognoms del participant: .....

DNI/NIE/PASSAPORT.....

- Autoritzo la captació, la reproducció i la difusió de la seva imatge i veu per mitjà de fotografies, vídeos i enregistraments sonors, per tal que pugui ser utilitzada amb les finalitats de recerca establertes en el Treball Final de Grau de l'estudiant.
- Autoritzo la captació, la reproducció i la difusió de la seva imatge i veu per mitjà de fotografies, vídeos i enregistraments sonors, per tal que pugui ser utilitzada amb finalitats docents i de divulgació acadèmica.

Lloc i data                                                  Signatura del participant

Les imatges i altres dades de caràcter personal seran tractades com a dades personals. Seran emmagatzemades en carpetes de OneDrive del compte d'usuari de l'estudiant i, respecte a aquestes dades, es podrà exercir el dret d'accés, rectificació i cancel·lació, d'acord amb la Llei 3/2018, de 5 de desembre de 2018, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, adreçant-se a la UVic-UCC.

## Annex 5. Entrevista 1 a la mare de l'infant

### Primera part

#### **1. Com vau enfocar com a pares els diagnòstics dels metges sobre el vostre fill?**

“El M va néixer com un gran prematur amb vint-i-vuit setmanes de gestació, i tot i els primers dies, setmanes i fer-li proves, vam estar tres mesos ingressats i ens van dir que seria un nen que cap als dos – tres anys es posaria cap a la mateixa línia que els nens que neixen a terme. El tercer mes va arribar a casa, i en una visita a la neuròloga el van derivar al CDIAP, per donar-li estimulació i visita amb el pediatre, a més de les sessions del fisio. Al principi sí que ens agafàvem a la idea que a poc a poc s’aniria normalitzant tot, però sí que veiem que passaven els mesos i ell no fixava la mirada, no aguantava el cap..., i a poc a poc ens vam anar fent a la idea que tot seria molt més lent del que ens havien dit en un principi. Diagnòstic, diagnòstic no... *aviam* quan ell va sortir el cap de tres mesos d’estar ingressat, el que ens van dir era retard neuropsicomotor, molt genèric, i en cap moment ens van especificar cap més cosa. El seu desenvolupament va ser molt lent en tots els seus aspectes i sí que després, més tard, un cop que ja estava anant a l’escola infantil, sí que ens van donar el diagnòstic que tenia Asperger, i en principi seria l’únic diagnòstic així que vam tenir”.

#### **2. Com vau arribar a la conclusió que el millor per ell era anar a una escola ordinària?**

“El M va estar dos cursos anant a una escola bressol que tenen nanos amb pluridiscapacitat amb Fundació Nexe. Vam estar molt ben acollits, amb un tracte molt familiar i ens van orientar amb molts aspectes, tant de salut com a nivell de què fer quan sortís. Llavors, també des del CDIAP, com l’infant és nascut a finals de desembre, a l’estiu que ell tenia dos anys i poc, doncs s’havia de mirar l’escolarització, i va ser quan vam tenir la sort d’entrar a aquesta escola bressol perquè per edat li hagués tocat iniciar un P3, però vam anar a veure un parell d’escoles especials, i clar, l’infant era un nen que encara no s’aguantava *sentadet*, i tot just començava a gatejar, que feia en una aula com aquella? Vam veure que no era adequat, en aquell moment, per ell. Per això, va estar dos cursos a l’escola Nexe, i des d’allà ja ens vam posar en contacte amb la Fundació *Aspasim*, que en aquell moment no coneixíem, i és quan ens van parlar que el M, tot i ser un nano amb certificat de discapacitat, tenia el dret d’anar a una escola ordinària, a una escola que fos inclusiva i que *Aspasim* ens ajudarien amb els passos, i així va ser. Ens vam posar en contacte amb el psicopedagog de l’EAP i llavors

vam visitar escoles, poques, dues o tres escoles del nostre barri, i vam triar la que creiem que seria més adequada pel M”.

### **3. Va ser difícil prendre aquesta decisió?**

“Sí, el que ens feia por, clar, era el canvi perquè havíem estat dos anys en aquesta escola, molt ben assessorats, molt acompanyats, i era com saltar... no saps a on vas, però bé, no va ser difícil de triar aquesta escola, creiem que per ell, doncs seria el millor, tot i la incertesa de no saber com aniria”.

### **4. Quins punts a favor i en contra teníeu?**

“Els punts a favor d’aquesta decisió, doncs teníem que a l’escola estaria acompanyat pels professionals d’Aspasim i que pensàvem que els mestres d’allà, també estaven a favor de l’educació inclusiva i que farien un bon acompanyament al llarg dels cursos al M. Clar, en contra, pensàvem que estaria ell amb un grup de 25 alumnes, no sabíem si podria estar del tot atès, com si hagués estat en un grup amb poquets alumnes a una aula d’escola especial. Tot i que clar tindria més professionals a l’especial que a l’ordinària. Malgrat això, ell a infantil tenia el suport d’un fisio i logopeda. Però clar, va ser una miqueta com a l’aventura, anem a veure què passa amb el que hem decidit”.

### **5. Va ser difícil l’adaptació de l’infant a l’escola?**

(1) “El M va entrar P4, poder era més el que jo com a mare pensava que li costaria i que hi seria un canvi molt brusc, passar d’estar amb un grupet de sis alumnes a una aula amb vint-i-tants... Al principi es va adaptar força bé, va passar una adaptació, però no li va costar com ens haguéssim imaginat nosaltres. (2) La tutora va ser molt maca, la va tenir a P4 i P5, els mestres especialistes... vaja, tots van mostrar molt d’interès per acompanyar-lo en el dia a dia, i també del canvi d’infantil a primària, per exemple, va anar molt més bé del que ens pensàvem, ja que, a infantil tota la part que és més lúdica, més d’esbarjo, no li anava tant, ja que, ell tenia més interès per la lectura, els llibres, de preguntar, de parlar amb la professora i, en canvi, a primer doncs va anar força bé, ja que recordo que això ens ho va dir la tutora en una entrevista a l’inici de curs, perquè clar ja es començava més llegir, escriure, tot i que ell ho feia a l’ordinador o *tablet*, però estava bastant motivat, per tant, va anar bé el canvi d’infantil a primària. ”

## **6. L'escola en algun moment us va recomanar canviar-lo a un centre d'educació especial?**

(3) "A l'escola, el M va fer infantil i primària. Mai vam tenir cap reunió ni amb direcció ni amb cap departament del centre. Va ser quan ell va arribar a 2n d'ESO, quan a mig curs, ens va convocar amb una reunió amb l'escola i el psicopedagog de l'EAP, i allà ens van aconsellar que de cara a 3r, el millor per l'infant seria anar a una escola especial".

## **7. Quina ha sigut la relació amb els professors i les professores del centre?**

"La relació que hem tingut amb els professors i les professores del centre sempre ha estat supermaca, propera, ja des de la tutora que ens va rebre a infantil, que la va tenir els dos cursos, fins a la primària, sempre mestres molt properes, hem tingut molt bona connexió i comunicació tant a la sortida de l'escola, com a nivell de correus, trucades, entrevistes. Sempre han mostrat tot i no conèixer d'entrada o no saber, sempre han tingut molt interès i s'han informat, la veritat que tot ha anat molt bé, i el canvi a la secundària, la seva tutora i algun especialista, també sempre van mostrar molt interès, correu i molt de contacte. Però va ser, l'any passat, a 3r d'ESO quan això ja no passava, pel que sigui, perquè ja són altres tipus de professors, per manca de formació, van canviar".

## **8. En algun moment veu observar per part del centre, companys, famílies un rebuig de cara l'infant?**

(4) "No, encara que hi havia nanos que li dedicaven més atenció i d'altres que passaven. Anàvem a festes d'aniversaris quan era més petit, cap problema. El M sempre tenia el grupet que l'acompanyaven i jugaven...".

### Segona part

## **1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l'infant?**

(5) "Va ser un nano ben acceptat en el nou grup, ja que encara que el grup es va iniciar a P3, ell va arribar a P4. Sempre tenia un grupet que estava molt pendent d'ell. (6) A l'estona d'esbarjo, de pati, ell sempre s'estava quiet, perquè, clar no era un nen que pogués córrer o saltar. (7) Si els companys anaven cap a ell, els hi parlava, però també podia passar estones solet, sobretot al començament. L'adult sempre li deia: "ves cap aquí, cap allà"... (8) Al M

sempre li ha costat més la iniciativa d'anar cap als companys, però si els companys anaven cap a ell, ell estava la mar de content. Sempre estava còmode, no el vaig veure nerviós o que canviés, ell té bon caràcter... no vam notar un canvi de caràcter o un retrocés...".

## **2. Quin ha sigut el procés d'aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l'infant?**

(9) "El M, a nivell de totes les àrees, a l'etapa de primària tirava endavant. (10) Pel seu tipus de pensament, per exemple les taules de multiplicar li van encantar perquè era una cosa repetitiva i li anava molt bé. (11) A nivell d'escriptura com llegia molt, tenia un nivell bo d'ortografia. (12) Però, quan els continguts es van anant complicant una miqueta, com per exemple, la resta portant, problemes matemàtics que se l'havia d'ajudar més, les comprensions lectores més llargues... doncs, llavors es va començar a fer un Pla Individualitzat de llengua i matemàtiques. (13) Se li va afegir de l'àrea més apartats, i així va anar fent, tirava endavant, però sempre ja amb una adaptació curricular".

## **3. Quines han sigut les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica?**

(14) "Barreres a nivell tècnic, no perquè inclús feia educació física amb totes les seves dificultats. (15) Sempre se l'ha ajudat molt a què pogués assolir o intentar fer activitats com la resta de companys. Ara recordo que a 6è de primària, que de tant en tant ens feien entrar les famílies a l'escola, feien uns projectes i aquell dia, van fer una activitat que era a nivell artístic un detall per la família. Jo vaig anar allà, i el M, el que va fer és un Power Point on m'escrivia un text, em dedicava una música... l'activitat ja estava adaptada a les seves capacitats, perquè els companys el detall l'havien fet manual.".

## **4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l'infant? Quines?**

(16) "Clar, deixant a part que ell sempre ha anat acompanyat amb Fundació Aspasià, quan era petit, (17) també anava amb fisio i (18) logopeda... (19) A partir de primer, va tenir una mestra d'especial que anava a diferents hores al llarg de la setmana i també estava molt en contacte amb la tutora. Aquesta persona el va acompanyar fins a 6è. I a l'etapa de secundària, el va acompanyar un altre mestre. (20) A part d'aquest suport, des de l'escola, doncs sempre van posar un monitor per ell a l'hora de menjador, (21) de vegades si calia acompanyar-lo a entrades, sortides, també se li posava. (22) Persona de suport, va ser més de cara a cicle



superior, ja que entrava un vetllador a fer-li suport durant determinades hores a dins l'aula. Després a secundària, també tenia acompanyament a dins l'aula de la persona de suport de l'UCI i alguna estoneta de vetllador i a l'hora de menjador. Sí que el curs passat, eren molt poques hores, i per molt que jo vaig demanar i vaig fer varies gestions i reunions, sempre em deien que no tenien suficient personal per atendre'l bé a nivell de suport. (23) El M, és un nano que si no té una persona allà, és difícil que faci la feina o l'activitat a fer, malgrat que el Pla Individualitzat... cal algú que el guiï, però clar el tutor ha d'estar pels 30 alumnes que estaven l'any passat, o sigui que complicat...".

### **5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l'infant i el seu entorn?**

(24) "L'experiència ha estat totalment positiva, la tornaria a repetir. Crec que ha estat molt enriquit tant per ell com per la resta de companys. (25) Trobo que fa que hi hagi més sensibilitat, més valors, ja que sense treballar-los, es viuen en el dia a dia. Per exemple, a la classe de la meva filla, mai hi ha hagut un alumne així, i crec que m'hagués agradat que també ho visquessin. (26) Ell ha après, perquè també els seus companys l'han ajudat i han estat molt atents a ell tant a l'aula com al pati, com a les sortides que han fet... per exemple, ha pogut anar a sortides que poder nosaltres no haguéssim fet, anar al canal olímpic, fer kayak, emportar-se'l al port de Vilanova, que clar jo deia, mare meva, els professors ajudant-lo a l'aigua... participar en el concert de Nadal... (27) tinc mil moments que ell tot i ser diferent, formava part de l'equip, que era tot el seu grup-classe.

Estic molt contenta amb l'escola, i m'hagués agradat que acabés aquesta etapa de l'ESO, encara que no pot ser... tot i això, ell té un caràcter que s'ha adaptat fàcilment al canvi, i ara també estic contenta d'on ha anat a parar. L'escola sempre ha mostrat interès, han tingut ganes d'estar per ell, d'acompanyar-lo i de tirar endavant. Sens dubte, tornaria a repetir l'experiència."

## *Annex 6. Entrevista 2 al pare de l'infant*

### Primera part

#### **1. Com vau enfocar com a pares els diagnòstics dels metges sobre el vostre fill?**

“Doncs mira, no sé ben bé que dir-te, perquè diagnòstic, a part que era molt prematur (que això ja ho veiem), vam trigar molt a tenir-ne un, i quan el vam tenir (que és el que tenim fins ara, retard neuropsicomotor), doncs la veritat... per mi això és un “cajón desastre”, perquè són moltes coses, però res en concret. Aleshores, clar, també te'l fan al cap del temps i tu com a pare vas al dia a dia... l'encaixes bé, ja que al començament pintava malament (jo no sabia si se'n sortiria), i com estàs fent el dia a dia, doncs no et ve de nou”.

#### **2. Com vau arribar a la conclusió que el millor per ell era anar a una escola ordinària?**

“Això va ser una miqueta difícil perquè quan va anar a Nexe, allà, els hi vam demanar el parer, que els hi semblava. Però jo em vaig repenjar molt amb la mare, ja que ella és mestra, i vaig pensar que ella n'entenia més que jo. I com a ella li va semblar que aquesta escola podria estar bé, doncs vaig pensar, provem-ho, aviam que passa”.

#### **3. Va ser difícil prendre aquesta decisió?**

“Home... difícil no, però si et prens això amb por. Aviam com estarà, si l'acceptaran bé sobretot la canalla i tal. Jo algun dia que sabia que feien el pati, havia anat a mirar-lo a través de la reixa, per veure que passava..., però llavors ens vam sentir molt acompanyats amb els mestres que tenia, i a poc a poc veus que bé. Difícil, per tant, no, però amb incertesa i por.”.

#### **4. Quins punts a favor i en contra teníeu?**

“Punts a favor d'anar a l'escola ordinària que ens van dir i ens ho vam creure, era que d'allà la canalla era més feliç. Llavors també ens semblava que al M, li aniria bé per socialitzar, ja que si el portes a una escola d'educació especial (que això seria un punt en contra) i tots tenen problemes de socialització, allò és molt difícil que es creï algun vincle, que facin amistat... llavors com a pare penses, poder aprèn menys quant a contingut, però aprèn coses que per ell li poden ser pràctiques”.

## **5. Va ser difícil l'adaptació de l'infant a l'escola?**

(28) “Els dies que l'havia anat a veure a l'hora del pati, el veia assegut a terra, amb als seus rotllos de picar de mans... d'estar en el seu món. Que hi anava canalla, però no tots junts, sinó ara un, ara un altre, li deien coses, però ell no els hi feia ni cas. (29) Però m'imagino que poquet a poquet, va anar fent, encara que ell mai començava una conversa (i les seves converses eren molt curtes), però sí que poder no aquell curs, sinó al següent (perquè clar tot va molt lent...), sí que ja veies que parlava una miqueta, per tant, d'alguna manera, ell va madurar, (30) però també els companys el van ajudar a socialitzar, a comunicar-se... per tant, va anar bé.

(31) Mira amb això tenim molta sort, perquè ell és un nano que no sol protestar i sol fer allò que dius, per tant, no vaig veure que hi hagués dificultat per part d'ell. No va ser difícil l'adaptació, ja que la mestra el va ajudar. Ha passat molts anys a l'escola ordinària, i ha tingut uns mestres que valen un imperi, perquè s'implicaven, que estaven molt per ell. Per nosaltres com a pare l'adaptació no va ser difícil, i per ell com tampoc s'explicava gaire, tampoc ho semblava, perquè no va canviar actituds, volia anar-hi i venia d'anar a Nexes, també va ajudar quant a dinàmiques i rutines establertes...”.

## **6. L'escola en algun moment us va recomanar canviar-lo a un centre d'educació especial?**

(32) “Sí, quan estava a 2n d'ESO ens van recomanar que no fes el 3r, perquè els nanos deien que es notava el canvi, i s'angoixaven, tot i que amb ell, no el veies pas així. I quan va fer el 3r tampoc ho estava. Però sí que quan va fer el 3r, va ser un desastre, perquè no estaven per ell i t'adonaves que moltes estones, ell estava allà, com si a mi ara em comencessin a explicar problemes de física quàntica, que no entendria absolutament res, i crec que amb ell li passava el mateix. Però ell seguia anant al seu rotllo, m'imagino que ell anava amb la seva música... és a dir que desconnectava i ja està, però clar no és “el plan” d'estar a una escola. Malgrat tot això, el M anava content, encara que hi havia classes que li agradaven més o menys, com per exemple li agradava molt la música, anglès, francès..., però clar, per exemple mates que no entenia res de res, però com tenia molt “feeling” amb la mestra anava súper content, però en cap moment vam observar rebuig. Clar a l'ESO, el profe arribava a la classe, la feia, marxava, i clar ell necessitava algú que estigués per ell, un suport. També l'infant no dona per fer mates, física... perquè els companys estaven fent equacions, quan per exemple el M fa

una divisió i no se'n surt sense el suport de la calculadora, a vegades no sap detectar què s'ha de fer a un problema... doncs clar ell no caçava res”.

### **7. Quina ha sigut la relació amb els professors i les professores del centre?**

“Fins a 2n d'ESO excel·lent, de deu. Al tercer un desastre, suposo que també té a veure la tutora que no s'implicava en ell, poder no tenia temps, tampoc dic que sigui culpa de la tutora, però el cas és que des del meu punt de vista, no el recolzava i si ho feia, era poc. Els especialistes, molts, tampoc el recolzaven. A la resta d'anys no tinc consciència, almenys, no es notava si no s'implicaven tant. En general veies que tots tenien molta implicació, i que tot anava molt bé quant a coneixements adquirits...”.

### **8. En algun moment veu observar per part del centre, companys, famílies un rebuig de cara l'infant?**

“A 3r d'ESO sí, la tutora ens havia dit que tenia 30 alumnes més a classe i que se li escapava moltes coses, que en part ho enteníem. (33) Abans d'aquest curs, mai vam veure cap rebuig per part del centre, ni companys... això no vol dir que hi havia companys que tenien més afinitat o s'apropaven més al M. De petit crec que no va tenir cap rebuig, de més gran rebuig no, però que poder no hi havia feeling i no se li acostaven, doncs uns quants segurament sí, però al final això ens passa a tothom. Si vas a una classe que no tens cap problema de res, tens afinitat amb uns quants i amb d'altres no tens tanta, no et portes malament, però tampoc bé. Com més gran es feia suposo que més distància hi havia, però jo percebia que el protegien, sigui no estaven per ell, però si algun altre hagués percebut que l'anaven a molestar o dir-li algo, jo crec que l'haguessin anat a defensar”.

## Segona part

### **1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l'infant?**

(34) “El principi el procés de socialització crec que va ser lent, però ho va ser per ell perquè no s'obria o no podia obrir-se als demés, els altres s'acostaven, hi havia uns quants que estan molt per ell, d'alguna manera té com un magnetisme de gent que està per ell, encara que ell no estigui molt per aquella gent. Estan per ell, l'ajuden i l'infant els hi treu el millor que tenen... el M és un xaval que és simpàtic, bromista i es fa amb tothom; tot i això sempre veig que els demés estan més per ell, que ell pels demés, però poc a poc va millorant”.

## **2. Quin ha sigut el procés d'aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l'infant?**

(35) “Des del meu punt de vista, el M va aprendre a llegir sol. Sí que és veritat que li vam ensenyar que la m i la a, juntes feien un so determinat, però un dia quan era petit li vaig dir a la mare que el M estava llegint i així va ser. (36) De tant en tant veus que està parat i de cop i volta hi ha un boom, un progrés en algunes coses. Però és ell, decideix fer un avenç a nivell cognitiu com a nivell físic. Moltes vegades no sabem ni com ho ha fet, ni que ha passat. Per exemple en l'actualitat, amb una cosa de mates, em vaig adonar que un tema que li havies explicat fa dos mesos, no hi havia manera que ho entengués, i que ara ho domina, prou bé. Totes aquestes coses, suposo que són mèrit de l'escola. Fa un progrés gran i no sabem el perquè d'aquest.”.

## **3. Quines han sigut les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica?**

(37) “Gairebé sempre ha passat, l'infant tenia el Pla Individualitzat, anaven 4h a la setmana els *d'Aspasim*, però clar el M hagués necessitat que hi hagués hagut algú sempre, i això no ho tenia. Tot i això, se suplia bastant amb la implicació dels mestres. Si hi hagués hagut més suport a l'aula, poder sí que hagués acabat l'ESO a l'escola ordinària. A més, també veies que l'escola no el volien, doncs vam pensar és igual, no acaba l'ESO i ja està, però clar si hagués sigut ideal, hagués acabat.

(38) D'altra banda, el M també enganya, perquè encara que hi havia un salt molt gran amb els altres companys, hi havia assignatures com ara anglès o francès, que “anava bastant bé i era dels més bons” quant a comprensió oral i a *speaking*, però clar si hi hagués de fer un examen amb molt *grammar*, hagués tret un zero. A música, més del mateix, sempre ens havien dit que tenia molt bona oïda, que suposo que per això li va tan bé amb els idiomes, i a més es notava que li agradava, però clar per exemple les notes musicals era impossible que se les aprengués. Veies que unes coses anava superbé i d'altres fatal, dins de la mateixa matèria.”

## **4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l'infant? Quines?**

(39) “A part del Pla Individualitzat i sobretot de la implicació dels professors fins a 3r d'ESO, que allà ja no. (40) Trobava que els fisios i (41) logopedes s'implicaven bastant i almenys

tenia la percepció que entre tutors, fisios, (42) mestra d'educació especial, (43) Fundació Aspasim... havien estat molt pel M. Li havien fet seients de guix perquè estigués més dret, més còmode i ningú els hi havia demanat que ho fessin... li adaptaven coses perquè els companys ho feien a mà, doncs ell ho feia a l'ordinador... (44) monitors a l'hora del menjador, (45) acompanyaments a les entrades i sortides d'horaris escolars, (46) vetlladors... d'ajudes hi havia, i a l'escola els hi haig de donar un deu per tot el que van fer”.

#### **5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l'infant i el seu entorn?**

(47) “Les experiències positives que ha tingut, ha sigut la socialització amb els companys i amb els professors. (48) Tenia molt *feeling* amb els professors i sempre ha tingut més relació amb els adults que amb els companys, però després ha tingut uns quants amics (3 o 4) que estaven molt per ell, i que li han demostrat molta amistat, de quedar (ara que no va a l'escola), de fer videotrucades. Tot això, l'ha ajudat molt amb ell i també a nosaltres, perquè estàvem feliços per veure que hi ha companys de la seva edat, que estan per ell.”.

## *Annex 7. Entrevista 3 a la germana de l'infant*

### **1. Ajudes al teu germà amb els deures d'escola?**

(49) "D'això s'encarreguen més els pares, (50) jo sí que a l'altra escola l'intentava ajudar perquè quan jo feia primer compartíem una matèria i ens ficaven a la mateixa classe, sí que d'aquella matèria l'intentava ajudar, però els que s'encarreguen són els pares".

### **2. Veies que el teu germà estava còmode a l'escola? I amb els seus amics de classe?**

(51) "Sí, jo quan el veia era a l'hora del pati i, bueno a vegades sí que el veia sol perquè necessita el seu espai, (52) però a vegades anava amb ell o estava amb els seus amics. La relació amb els amics és bona i sempre estava molt ben acompanyat. "

### **3. Estaves pendent del teu germà quan estàveu a l'escola?**

"Sí, jo sempre l'intentava veure, l'intentava saludar, preguntar-li que tal estava, com estava anant el dia i si li havia agradat està a l'escola... sempre em deia que sí."

### **4. Et sents responsable del teu germà?**

"Sí que em sento responsable, però és algo que em surt sol. El protegeixo molt, però no perquè els pares m'ho diguin sinó perquè em surt".

*Annex 8. Entrevista 4 a l'infant*

**1. T'agradava anar a l'escola?**

"Sí"

**2. T'ho passaves molt bé?**

"Sí"

**3. Tenies bona relació amb els companys i les companyes de classe?**

(53) "Sí, bueno amb l'amic i l'amiga més que els altres, però ens portàvem bé".

**4. A l'hora del pati jugaves amb ells?**

(54) "Sí, només".

**5. Te'n recordes a què jugaves a l'hora del pati?**

"Jugava amb l'amic i l'amiga. També estava sol, m'agrada"

**6. Quina era l'assignatura que més t'agradava de l'escola?**

"English, francès i música".

**7. Quina era l'assignatura que no t'agradava de l'escola?**

"Mates, dit avall vol dir que no m'agrada".

**8. Trobes a faltar anar a l'escola?**

"Sí, m'agradaria tornar a anar a l'escola d'abans pels meus amics. Encara els veig, però m'agradava l'escola"



### **9. Trobes a faltar als professors?**

“Sí a molts... la S era la meva profe de mates de secundària. La profe 2 de 4t, era de color groc”.

### **10. Els companys o les companyes t'ajudaven a classe?**

(55) “Sí”

### **11. Quines extraescolars fas?**

“Piscina els dissabtes i els divendres. Dimarts faig música. Dimecres faig joc viu amb altres nens, juguem a saltar *depende de lo que tenga*. Dijous faig petanca, *bochas*, però no m'agrada tant, estic amb els amics.”

## *Annex 9. Entrevista 5 a la tutora de 1r i 2n de primària*

### Primera part

#### **1. Com a professora quines oportunitats creus que has tingut tenint a l'infant a classe?**

(56) “La descoberta de diferents realitats, de diferents maneres de pensar, perquè l'infant pensava d'una manera diferent, que jo vaig haver d'entendre. En un primer moment, em costava entendre com pensava el M, perquè el veia molt llest, molt capaç, i en altres moments la vida normal, real i diària se li escapava. Llavors vaig haver d'entendre que era un infant amb un trastorn d'Asperger. (57) Vaig conèixer noves realitats, vaig haver de bellugar-me, de moure'm, d'haver d'aprendre, de mantenir-te viu i d'haver d'aprofundir en nous coneixements, de no caure en la rutina, per tant, crec que va ser molt valuós, des del moment que a tu et fa actuar i no quedar-te encasellat, ja és una riquesa. (58) Després, tota relació personal és una satisfacció, el M, també era una persona en qui feies molt vincle, per tant, també és una relació molt bonica, que t'omple molt i que han passat els anys i encara hi ha aquell record, aquella relació tant amb el nen com amb la seva família. (59) Suposo que el guany personal va ser la relació amb la família i el M, i per un costat més professional l'aprenentatge constant com a mestra”.

#### **2. Hi ha algun aspecte que fa que t'impedeixi fer classe amb “normalitat”?**

(60) “No, jo podia fer classe normal, sense cap problema. Simplement amb petites ajudes com unes imatges, una explicació amb més exemples, més contextualitzada... ja podia anar seguint, (61) la majoria dels nens també s'afavoreixen d'aquestes petites ajudes. Hi ha molts altres nens que tu per ells no faries servir eines visuals, les fas servir per al M, i t'ho estan agraint. (62) Per això, avui en dia parlem més que aquestes ajudes han de ser més universals, que no han de ser només per un nen que tinguis amb dificultats. (63) Amb el M, em vaig acostumar a parlar menys discursivament d'oïda, fer exemples visuals, exemples de coses més concretes i més petites, ja que amb ell li costava molt generalitzar les coses. Com jo vaig tenir al M des del 6 fins als 8 anys, amb això que he comentat, apropant-me a explicar-li poder alguna cosa personalment, podíem fer. Tot i que ell tingués un material diferent, la classe la podíem fer amb normalitat”.

**3. Explica'm alguna experiència que impliqui a aquest alumne i t'hagi marcat com a docent.**

(64) “El que recordo molt del M, també va molt relacionat amb els altres, és a dir com els altres nens cuidaven a l'infant i com s'implicaven en el seu aprenentatge. Exemples com: ja li explico jo, ja l'ajudo jo... com a mestra també els hi deies: no l'ajudeu tant... tota aquesta relació que creaven. (65) Recordo un dia que el M va sortir a la pissarra, i va fer una cosa bé (no recordo ara que era), però tota la classe va aplaudir. El M feia moltes coses bé, perquè a nivell intel·lectual podia seguir. Però sí que és veritat que recordo com els seus companys s'alegraven de qualsevol petit encert del M. Per mi tot això, és una gran lliçó. (87) Recordo com li cantaven les cançons que a ell li agradaven, com els altres també s'esforçaven per trobar temes en comú amb el M. Per tant, més que el record d'aspectes del M, tinc present el record que es crea amb els altres”.

**4. Com creus que hagués sigut el seu aprenentatge si no hagués anat a una escola ordinària?**

(66) “Si no hagués estat a una escola ordinària, jo crec que el seu aprenentatge no hagués estat real. Real de vida, de societat... perquè de la mateixa manera que t'explico coses boniques, doncs en algun moment hi hauria hagut un rebuig, alguna cosa que no entens... llavors el fet de fer escola ordinària és que estàs a la realitat. (67) I després també està que com el M, a vegades, no sabies si una cosa l'acabaria aprenent o no, a l'estar a una escola ordinària, se li explica, per tant, no li poses sostre, no l'encaselles en els temes que li agraden a ell, com ha de seguir una mica tot... encara que després quan feien una feina individual, poder sí que recorries a les seves aficions o els seus temes, per fer-li més..., però tota la part general, global fa que tingui més vivències, suposo que és el que un s'emporta de l'escola ordinària”.

**5. Com veus que actuen els companys de classe de l'infant?**

(68) “Jo a l'edat que els vaig tenir, la relació que tenien era meravellosa, perquè tenien un instint de protecció, que a vegades havies de dir: va, no cal que l'ajudeu tant..., però és cert que com els companys, intel·lectualment el veien com ells, era més una ajuda física. Llavors l'ajuda física a l'infant, ja li anava bé, per tant, no calia dir: no l'ajudeu, perquè a nivell motriu necessitava aquesta ajuda, per tant, era perfecta que els altres l'ajudessin. A nivell de relació, és cert que hi havia unes quantes nenes que buscaven més la proximitat, la relació, l'esforç

de trobar aquest punt en comú, però mai va haver-hi una mala paraula, ni un gest pejoratiu... el M també ho posava fàcil, era un nen carinyós, amable, que somreia... traient el tema de les baves que poder sí que hi havia algun nen que li feia més angúnia, malgrat que ho intentéssim normalitzar, la resta és agradable”.

## **6. Quins avantatges han tingut els companys tenint a l'infant a classe? I desavantatges?**

“Amb el M desavantatges haig de dir que cap perquè hi ha nens d'educació especial o amb algun trastorn que sí que poden distorsionar a l'aula o poden acaparar molta atenció de la mestra i pot ser pejoratiu pels altres, però el M tenint en compte que tenia recursos, no crec que fos cap desavantatge perquè ni prenia massa temps als altres, perquè quan s'havien de fer coses per ell, com a escola ja busques l'estona del pati i no estones de classe, per tant, no era un problema pels seus companys. Encara que sí que demanava molta ajuda de la mestra, tu podies delimitar molt quan volies donar-li aquella atenció personalitzada i quan no, perquè era un nen que se sabia esperar. (69) Avantatges va molt relacionat amb els que vaig tenir com a mestra. Obrir la mirada, sortir de la zona de confort, haver de fer l'esforç de conèixer a l'altre, l'esforç quan els nens aprenien algun pictograma o saber quines coses li agradaven, aquella sensació de moure's, d'estar viu. Conèixer la diversitat, crec que et fa més sensible, més empàtic, i crec que són nens que el dia de demà, quan van al parc o al carrer, estan acostumats a la diversitat, tant la diversitat que es veu com la que no, ja que amb el M veien aquella diversitat que es veu, perquè estava a una cadira de rodes, però també la diversitat que el M veu i pensa diferent, i per això també ho fa diferent, per tant, tota aquesta gran obertura és el gran avantatge”.

### Segona part

#### **1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l'infant?**

(70) “El M no tenia relacions molt profundes i individuals, però sí que és cert que hi havia determinats nens que feia relació més propera. (71) La relació amb el gran grup era bona, coneixia a tots els companys, sabia qui faltava, es preocupava de per què no havia vingut aquell company... però després tenia una relació més propera amb el seu grup d'amics, (72) per tant, no és una relació molt diferent de la que tindrien els altres nens a aquesta edat, perquè grups íntims a aquesta edat, pocs se'n donen. (73) Sí que és cert que en moments específics es podia quedar més aïllat, a vegades perquè els altres anaven una mica al seu

rotllo, però també perquè a vegades ell no tenia aquest interès. Moltes vegades li havies de dir: va, implicat tu també. Perquè a vegades no tenia ganes de relacionar-se amb els altres o no tenia ganes de fer aquell joc en concret, però la relació era bastant normal. Les actituds eren bones, ell tenia interès en l'altre i l'altre tenia interès en ell, però a vegades a aquesta edat poder estaven una estoneta, i després hi havia nenes més sensibles que li feien més cas i si posaven més a ajudar-lo o a jugar amb ell. (74) Tots sempre estaven predisposats quan fèiem coses en grupets en ajudar-lo, però clar en el joc lliure com el pati, veus a persones que són més sensibles que d'altres en les ganes de fer aquesta vinculació”.

## **2. Quin ha sigut el procés d'aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l'infant?**

“A nivell de 6 a 8 anys va ser força bona, perquè el M va començar a llegir, que encara que anava una mica més enrederit als companys, estava dins del procés evolutiu de la lectura. Havíem fet materials especials per ell perquè tingués més temps i progressés en aquest àmbit. Les matemàtiques li agradaven molt. El progrés va ser bo, el problema poder venia per coses més simples com estar parlant dels bombers i preguntar: per què deu haver anat els bombers a la casa?, i li costava dir que era perquè hi havia un foc, encara que ell ho sabia, per tant, són aspectes del seu trastorn d'Asperger, però podia seguir el procés d'aprenentatge”.

## **3. Quines han sigut les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica?**

(75) “Crec que aquest aspecte es va complicant a mesura que es va fent gran. Aquesta edat hi havia poques barreres, (76) perquè el contingut acadèmic era al seu abast, llavors a tots els hi costa encara generalitzar coses, o fer connexions entre aprenentatges, però no només li costava a ell, sinó a tot el grup-classe, per tant, no es portava molta diferència amb els altres, al revés hi havia coses que el M, era millor. (77) Les barreres acadèmiques que podia tenir era a nivell de material, però ho solucionàvem, ja que tenia l'ordinador, tenia estris més gruixuts perquè els pogués agafar bé, eren més barreres motrius, a nivell intel·lectual en aquesta edat, no hi havia barreres”.

#### **4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l'infant? Quines?**

(78) “El M tenia suports, materials... (79) tenia una cadira, en èpoques tenia una taula especial d'altres no, l'ordinador, el ratolí, colors diferents... tota la part motriu, estava coberta. (80) Llavors pel que fa als aprenentatges, tenia hores de la Fundació Aspasim. Aquestes hores anaven superbé perquè ell pogués tenir aquesta atenció individualitzada, però també anaven molt bé per tota la inèrcia que portava, (81) el fet que estiguessin una època la Me i un altre la Nu a l'aula (mestres d'educació especial), feia que jo com a mestra aprengué com fer les coses i poder-ho generalitzar a totes les altres hores, m'ajudaven a preparar material que també podia estendre a les altres hores, per tant, per molt que elles fessin unes 5-7 hores, el seu model i manera de treballar s'estenia a les 30 hores. (82) A més tenia alguna hora de fisio i (83) logopedes, per tant, tot estava força cobert. Perquè sabies com treballar, tenies material i recursos per fer-ho a les hores que elles no estaven. La comunicació era constant, per tant, no podem contar les hores que el M tenia de suport, perquè com s'estenia, sempre en tenia”.

#### **5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l'infant i el seu entorn?**

“Per un costat, normalitat. El M venia a l'escola amb la seva germana, i això donava normalitat a la família, els germans van junts a l'escola i tot és més fàcil. Sempre es va cuidar que no afectés a la germana el fet que el M estigués a l'escola. Per la família aquesta normalitat va ser bona. Ha estat una família que sempre ho ha posat molt fàcil, que ha ajudat en tot el que ha pogut, per tant la relació en si ha estat positiva, perquè ha sigut fàcil i enriquidora per les dues parts. Suposo que l'escola ha estat una ajuda per aquesta família, però nosaltres també hem après molt d'ells com a família, per tant bé. (84) Les oportunitats que ha tingut és la de socialitzar. A l'anar a una escola ordinària, la família també pot veure a on el M se'n surt i on no, ja que quan el M s'ha fet gran, la família ha pogut observar també la dura realitat. Poder si haguessin anant a una escola no ordinària des d'un primer moment, no haguessin vist tot això. (85) També ofereix una riquesa d'afrontar els petits conflictes, hi ha dificultats, hi ha coses que no són fàcils, però això també és oportunitat d'aprendre. Suposo que tot el recorregut que han fet, tant el positiu com el negatiu, ha donat riquesa i han après a enfrontar coses tant el M com la família, i això ho ha propiciat una escola ordinària. Una escola que no sabia massa com anirien les coses i que anaven sortint els problemes i ho anaves solucionant a mesura que t'ho anaves trobant. (86) No sabíem quan temps el M estaria a l'escola, i durant tots aquests anys que ha estat, l'aprenentatge ha sigut de l'escola (mestres, companys i institució), de la família i del M”.

## *Annex 10. Entrevista 6 a la tutora de 4t de l'infant*

### Primera part

#### **1. Com a professora quines oportunitats creus que has tingut tenint a l'infant a classe?**

(88) “En primer lloc, haver estat tutora del M, a part d'ajudar-me a créixer com a mestra, m'ha ajudat a créixer com a persona. Crec que és una oportunitat per a qualsevol persona i per a qualsevol mestra poder anar aprenent cada dia en funció de tot el que es va succeint a la classe, amb les activitats, amb preparar-les, amb executar-les, amb revisar-les, i d'anar coneixent el funcionament de l'infant, anar creant vincle entre nosaltres. Per a mi ha estat un regal i una oportunitat. (89) A més, si m'allunyo del M, l'experiència d'aquest m'ha servit posteriorment amb altres alumnes, les estratègies, els recursos que vaig poder agafar compartint tot un curs de 4t de primària amb el M, després m'han servit amb uns altres infants. Alguna vegada he pensat: vaig a provar això que m'ha ensenyat o que vaig aprendre convivint amb el M. Ell m'ha donat moltíssims recursos. (90) Per la meua vida personal, m'ha ajudat també a obrir el ventall de mirada cap al món i a com relacionar-me amb altres persones que no es diuen M, però em serveix, perquè parteixo del M, i ens anem cap al món”.

#### **2. Hi ha algun aspecte que fa que t'impedeixi fer classe amb “normalitat”?**

“Partint de la base que, que vol dir fer classe normal... doncs aviam amb mi em generava un impediment o una sensació/sentiment d'imptència quan hi havia alguna qüestió logística tipus: l'ascensor s'ha espallat, ara de cop necessita a anar al bany i no hi ha ningú, aspectes físics. Altres aspectes que t'impedeixen fer la classe amb normalitat té a veure amb tu mateixa, és a dir amb els teus dubtes, les teves angoixes, ja no és tantes coses de l'infant sinó coses teves, dels teus propis nervis, de com farà això, de com organitzaré... però sobretot aspectes logístics i puntuals”.

### **3. Explica'm alguna experiència que impliqui a aquest alumne i t'hagi marcat com a docent**

(91) “M’anava marcant és el que anava aprenent de com ell funcionava, les seves rutines, els seus costums, la forma de com comunicava algunes coses i que a mesura que els vas coneixent i vas creant vincle amb ell, això et marca. Hi ha molts, molts, molts moments relacionat amb respostes que ell em donava a preguntes que feia, les coses que li agradaven i les que no, i després a vivències, és a dir tenim acumulades un conjunt d’anècdotes totes relacionades amb el món de la música, del ball, i frases que ell i jo ens dèiem... Per exemple; va haver un dia que jo li vaig dir: bona tarda, petit príncep (clar, és el protagonista d'un llibre que a mi m’agrada molt), llavors quan conec a una persona molt i que estimo molt, li dic així. Una de les característiques del M era latència de resposta, ell s’ho va estar pensant i al cap d’un moment, ell va venir i em va dir: per què m’has dit petit príncep, si jo no sóc petit? I jo li vaig respondre: doncs perquè el petit príncep és un personatge que m’agrada molt i quan t’he vist entrar m’ha sortit dir-ho, però això no vol dir que tu siguis petit. Llavors, va esperar una altra estona, i quan ja estàvem a punt de recollir, es va acostar i em va dir: bona tarda, princesa del meu cor. Aquestes són les respostes M. Des de llavors, quan ens creuàvem (perquè ell ja no estava a la meua classe), ens saludàvem així. També em saludava dient: “Mi querida bailadora de swing”, perquè jo en ballo, i sempre li ensenyava els noms dels passos perquè són en anglès, per tant, crear totes aquestes complicitats en ell era important. També recordo quan vam començar a treballar el tema de les emocions a través de la història del “Monstre de Colors”, i llavors ja ens comunicàvem a través del color, quan em fa correus electrònics, o m’escriu o ens trobem, sempre em pregunta si estic de color groc. El tema dels signes del zodíac... totes aquestes coses fa que com a mestra vas creant un vincle amb ell, un vincle especial i únic”.

### **4. Com creus que hagués sigut el seu aprenentatge si no hagués anat a una escola ordinària?**

(92) “Clar, jo això no t’ho sé respondre perquè jo només sé el que s’emporta estant a una escola ordinària, però sempre m’he imaginat que a les escoles d’educació especial, estan carregades de molts recursos a nivell de material i de metodologies, que fan que aquell alumne se’l pugui atendre amb una delicadesa, amb una *finura* de bisturí (que jo li dic). Atendre el M amb tots els seus angles, cares i complexitat de persona, per tant, se l’hagués pogut atendre d’una forma molt més precisa tota l’estona. I crec que aquest acompanyament precís, el vam tenir per l’acompanyament dels altres cursos de la Me (persona de suport). En



altres moments que ella no hi era, fas i desfàs, en funció del que et diu la teva intuïció i amb tota la teva bona voluntat, per tant, per mi, tot això és el que una escola d'educació especial li podia oferir, però tot l'altre (que és molt) no li oferia. (93) És a dir, tot el que li oferia l'escola, i sobretot el grup d'aula (que era un grup que jo sempre deia que era un bombonet, perquè pujava des de cycle inicial, súper ben treballat, és a dir a mi em va arribar un grup que portaven junts des d'infantil, on hi havia una gestió de grup i una autonomia, una organització... que a mi a 4t no em feia falta implementar res, simplement continuar aquesta línia i afegir les novetats pròpies de 4t, però la forma i la mirada que tenia el grup de relacionar-se cap al M, tot això, ja era un treball fet, que es traduïa en el que l'infant s'emportava) és el que a mi em compensa d'una escola ordinària”.

### **5. Com veus que actuen els companys de classe de l'infant?**

(94) “Era un grup aula molt ben treballat perquè portaven amb ell des d'infantil, durant tots aquests anys es fa molt bona feina i, per tant crec que són uns companys que li fan de companys. Sí que és cert que com a totes les persones, en funció del seu moment vital, s'aprovaven o es desaprovaven, però com podem fer també amb altres companys de classe, que a vegades m'hi relaciono més i d'altres doncs no tant. Ni el M, ni ningú d'aquella classe es quedava sol, sempre hi havia aquesta gestió de grup, aquesta mirada atenta, és a dir mai ningú es queda enrere i mai ningú es queda sol, es digui M o es digui P. (95) Considero que aquests companys actuaven amb una forma de relacionar-se cap a ell que estava molt interioritzada, és a dir és quan tu aprens a conduir i de cop automatitzes els moviments. Llavors hi havia comportaments que després a posteriori he observat amb altres infants de l'escola que amb el M no es produïa, és a dir infantilitzar la veu quan et dirigeixes a ell, és una persona gran físicament i encara li parles o et dirigeixes a ell amb el seu nom diminutiu. És a dir, en altres anys he hagut de fer la feina de dignificar a la persona, però aquest grup no ho tenia. El M era el M i la C era la C. És cert que hi havia companys que tenien una relació més propera, però com pot passar també a una altra classe”.

## **6. Quins avantatges han tingut els companys tenint a l'infant a classe? I desavantatges?**

(96) “Si com a adult t’aporta una obertura de mirada, a un infant que està construint la seva mirada, ja l’està creant oberta, llavors, tot això és un regal. (97) És a dir que tu puguis créixer acompanyat de la diferència i que aquesta sigui dignificada, és un regal. Per mi, aquests grups a nivell de qualitat humana, de valors, d’observar al seu entorn, la necessitat d’incloure, d’acceptar que en un equip de treball es fa el que se sap fer o el que es pot fer en aquell moment. Són aspectes que dites així semblen senzilles, però quan s’han d’aplicar costen molt, i aquest grup les tenia. Tot això són avantatges que tindran de per vida. Pel que fa als desavantatges, per mi són puntuals, logístiques i funcionals (com ja he comentat abans) que no formen part del M, sinó del voltant”.

### Segona part

#### **1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l'infant?**

(98) “La socialització del M quan algú se li apropava era proper a l’altre, (99) encara que ell anar a obrir o anar buscant la conversa no es donava tant. Com el grup estava tan preservat, a mesura que passava el temps, l’objectiu sí que era que la seva socialització anés augmentant. (102) També la tipologia d’activitats que es treballaven amb ell (sobretot quan hi havia la persona de suport), tenien a veure amb continguts d’aula, com matemàtiques (que no li agradava tant) i també amb aspectes relacionals i emocionals. Llavors els companys que l’ajudaven o formaven equip amb ell, a l’hora de fer aquestes tasques, procuràvem que el principi fossin companys més de referència, és a dir que tinguessin més afinitat, i anàvem variant per augmentar aquest ventall social. (100) Sota el meu punt de vista i tenint en compte les seves característiques, a vegades hi havia una certa rigidesa, és a dir ell tenia unes certes persones més fixes, però d’entrada el que volíem (el que ens vam marcar com a objectiu) és que tingués unes persones de referència, i així va ser. (101) L’evolució, per tant, era ascendent, ja que ell anava obrint el ventall de companys amb qui relacionar-se a mesura que anaven passant els anys, però clar se m’escapa si un cop acabat primària, aquesta gestió va continuar”.

## **2. Quin ha sigut el procés d'aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l'infant?**

(103) "El M tenia unes àrees que eren les seves preferides com pot ser les llengües. Un dia li vaig preguntar que em digués que li havia semblat l'activitat, per tant, era un exercici d'opinió personal i es va quedar pensant, i li vaig dir: tu diries que t'ha agradat mig mig, no? i em diu: sí! Llavors m'havia d'escriure la resposta a l'ordinador i quan vaig passar al cap de cinc minuts, m'havia escrit: mig mig, medio medio, half by half. Llavors, sí que hi havia alguns aspectes que per ell eren les seves zones de confort o si sentien més còmode, i altres on mostrava més resistència, com per exemple les matemàtiques. (104) Com a qualsevol altra persona, adaptat al seu nivell, hi ha alguns punts que sí que veies que hi havia una evolució, si ho miraves al setembre i després al juny, doncs veies que havia evolucionat molt. (106) Sobretot en matemàtiques, es va quedar una miqueta més encallat, no va haver tanta evolució. Amb l'ordinador, tenia algun punt de fixació, com: escriure una lletra durant molta estona i omplir una pàgina, al llarg del curs això va anant disminuint. Tot el que seria ús de les noves tecnologies, va millorar. Les feines els hi passàvem digitalment. L'ajudava molt, que hi hagués un igual al seu costat, ja que si hi havia un adult, el reconduïa, però si hi havia un igual, quan s'activava aquesta rigidesa, desapareixia amb l'ajut del company/a. (105) S'intentava en els projectes i en els treballs d'equip, que ell tingués un rol i una tasca definida (en ocasions venia una persona de suport). Els aspectes més manuals no li agradaven tant, a plàstica venia una persona de suport (una vetlladora), i sempre li adaptàvem a coses més d'expressió, que no tant a aspectes concrets, de detalls, pel tema psicomotriu. Preparar-se presentacions per explicar davant dels companys, també era una de les coses que li agradava fer. ”.

## **3. Quines han sigut les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica?**

(107) "Quan tens la Me, sí que tu (com a tutora) tens la consciència tranquil·la, perquè saps que està ben atès, en canvi, (108) en altres moments que no té suport (perquè el suport no hi és sempre, i també penso que no és bo que hi sigui sempre), fa que es perdi aquesta atenció més individualitzada, més de cirurgia... és la part que et resta, perquè poder alguns continguts no han quedat del tot assolits. En cas que aquest contingut no quedés assolit, havia de quedar reflectit en el seu pla individualitzat, que aquell contingut es mantenia com a objectiu pel següent trimestre o curs, constantment s'anaven revisant perquè si s'assolien, s'havien de plantejar altres de nous. Aquest aspecte és la part bona de tenir un PI, perquè

vas “arrossegant” aquell contingut, ja que s’ha fet un pla pensant en tu. (109) A part de les barreres físiques de mobilitat (que ja he comentat anteriorment). ”.

#### **4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l’infant? Quines?**

(110) “Hi ha una mestra d’educació especial que és la Me, (111) que ve del col·lectiu *Aspasim*, ell va estar des de P5 fins a 6è. Per mi ella ha estat una gran mestra, ja que té una forma de ser que no et ve a explicar el que has de fer, sinó que tu com a mestra la veus, l’observes, i et serveix com a modelatge, tu mirant-la saps com parlar-l’hi, com adreçar-te a ell, com comunicar-te. Hi ha moments que has de ser molt clara, concisa, directe, sense rodejos, sense segones intencions, perquè el tema dels dobles sentits doncs no els entenia, com apropar-te en els moments de rigidesa... tot això, els gràcies a la Me. (112) Per part de l’escola hi havia unes hores que tenia una vetlladora, que no només era pel M, sinó que era un suport d’aula”.

#### **5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l’infant i el seu entorn?**

(113) “Per mi són moltíssimes, l’oportunitat d’estar al món real amb els errors que segur es van cometre i amb les dificultats que va haver, tots aquests aspectes, són experiències de vida, de la vida dins d’una societat com la que tenim, amb les coses bones i amb totes les seves imperfeccions. (114) Per mi, cada sortida escolar que pogués fer amb els seus companys, doncs també necessitaves una persona de suport per a poder fer-ho, el tema del menjar (menjador)... tot això, són experiències que el M s’emporta amb ell... els vincles que ha creat, ara té amics de vida, alguns dels companys de classe, ara són amics, encara envia correus als professors que ha tingut, i crec que això és el que s’emporta, ell i la seva família. També és veritat que el sistema de família del M és una família que està plena d’amor, plena de mirades positives cap al món, però no vol dir viure en la inconsciència, és a dir, són realistes, el que passa és que la manera d’enfrontar les coses que no van bé és una manera molt enèrgica, molt positiva, molt de tinc un got mig ple sempre... i això és preciós. Aquest entorn i família, també ha estat un regal per ell i per nosaltres perquè és una família molt facilitadora, molt col·laboradora, amb una entrega i estima constant. Ha sigut molt fàcil comunicar-te, arribar acords, buscar solucions... ha sigut fantàstic, i encara mantenim el contacte”.

*Annex 11. Entrevista 7 al cotutor de 6è i especialista d'educació física de l'infant.*

Primera part

**1. Com a professora quines oportunitats creus que has tingut tenint a l'infant a classe?**

(114) “Conèixer al M com a altres nens d'educació especial, et dona aquell aprenentatge que no t'ho donen els llibres, no t'ho donen els recursos, ja que és un aprenentatge humà, és allò que t'emportes i que només t'ho saben donar ells. (115) Concretament el M, el que em va aportar va ser una capacitat de connectar amb la gent, sempre amb un somriure, i és una cosa que marca, ja que passen els anys i el segueixes veient, segueixes tenint les mateixes bromes que quan feia 3r, 5è, 6è... connectes amb ell i t'aporta que saps que estàs ajudant, sigui, saps que estàs posant el teu granet de sorra a la seva formació, i això t'omple molt, veure com ell, la família t'ho agraeix, no té preu”.

**2. Hi ha algun aspecte que fa que t'impedeixi fer classe amb “normalitat”?**

(116) “Realment, fer classe amb normalitat és complicat, ja que té una dificultat motriu... qualsevol desplaçament suposava buscar un suport, una ajuda, a vegades aquesta ajuda la trobaves amb els mateixos companys de classe del M, i amb ells els hi agradava molt fer-ho. (117) Quan estàvem a classe, a mesura que s'anava fent gran, encara costava més, tot i que ell cognitivament tirava, però clar, té la dificultat comunicativa que això a vegades impedia que pogués seguir el ritme de la classe. No ha sigut un nano que donava el 100% d'ell, sinó que l'havies “d'estirar” perquè ho fes, li costava posar de la seva part. (118) A nivell d'educació física, arribar al gimnàs, a nivell d'organització doncs era dedicar més temps, però amb la cadira de rodes anàvem fent. Ell s'implicava en tots els jocs, quan vam començar a fer activitats més individuals, més d'esport, buscàvem altres recursos... però li costava fer-ho, perquè no li agradava moure's. (119) És una àrea que gaudia a estones curtes i puntuals, però, tot i això, va haver una evolució a nivell motriu no només per les estones de classe, sinó pels fisioterapeutes... i que avui en dia pugui caminar de més autònomament, doncs és un èxit”.

**3. Explica'm alguna experiència que impliqui a aquest alumne i t'hagi marcat com a docent.**

(120) "El record que m'emporto del M va ser quan vaig descobrir que li agradava la música techno. Des del començament li dic el "maximero", perquè posava Màxima FM, i sempre hem estat de broma. Cada matí, jo el recollia a la porta de l'escola, jo deixava el meu fill petit, i clar el M, no pujava sol, llavors jo em vaig oferir de recollir-lo i pujar-lo amb l'ascensor. I allà, parlàvem dels nº1 del Màxima FM, són aspectes que anaves parlant i anaves creant un vincle... cada divendres li deia: "M, ¡hoy es viernes!", em deia: "sí, hoy es fiesta loca, ¡hasta las 2!" Avui en dia, tot això encara ho recordo, de tant en tant m'envia àudios de WhatsApp dient-me: "Te presento el número 1 de Máxima, para ti, para tu cumpleaños..." és aquell tipus de connexió especial, jo ara mateix considero al M com un amic, i això és el que m'emporto, que tingui un record meu, ho valoro molt".

**4. Com creus que hagués sigut el seu aprenentatge si no hagués anat a una escola ordinària?**

(121) "100% no ho sé, la veritat, però sí que tinc clar que no hagués sigut el mateix. Tot aquest aprenentatge humà que s'ha emportat, i que ell ha aportat també, (122) perquè el més maco d'anar a una escola inclusiva és quan tant l'alumne d'educació especial i la resta, surten guanyant. (123) Això és el més maco, perquè el M s'endú companyerisme, solidaritat dels companys, amistats, i els altres s'han endut aquell aprenentatge de solidaritat que tu pots fer molts vídeos, pots ensenyar moltes teories, però això només t'ho ensenya el dia a dia, i el M ens ho va ensenyar a nosaltres això, el fet de ser solidari, l'empatia, posar-te a la pell dels altres, tot aquest aprenentatge que han obtingut els companys de classe durant 9-10 anys, és una bestiesa. Els mestres que hem coincidit amb ell, també t'ho emportes, per molt que hi hagi l'assignatura d'humanitats, ètica... tot aquest aprenentatge humà s'aprèn en el dia a dia. Que el M hagi estat amb nanos, diguem, ordinaris (perquè el M, jo crec que és extraordinari), li va aportar el nivell social, sentir-se un més".

**5. Com veus que actuen els companys de classe de l'infant?**

(124) "Tots des del més "gamberro", des del més "tímid", davant del M, tothom es transforma i es converteix en la persona que ajuda el M, en la persona que vol que el M estigui bé, en la persona que vol que el M millori... això és una cosa que surt de dins, l'empatia, la solidaritat i

l'ajuda és total. (125) Sí que és veritat que a vegades els nens confonen l'ajuda amb l'ajuda amb accés. Moltes vegades el M era "el rei del mambo", per tant, tu els hi havies d'ensenyar als nens quina era la millor manera d'ajudar el M, intentar fer autonomia, aprenentatge més individual... A vegades havies de dir: "Nois, no cal portar-li l'esmorzar el M, que s'aixequi i que el vagi a buscar, perquè pot fer-ho"... era com relativitzar, perquè poder el M necessitava el 50% d'ajuda i ells li donaven el 100% i això no és bo, era fer entendre (amb el dia a dia) que li hem de donar el que necessita".

## **6. Quins avantatges han tingut els companys tenint a l'infant a classe? I desavantatges?**

(126) "Els avantatges que hem tingut ha sigut poder viure i convida amb una persona que no té la sort de poder caminar, de poder comunicar-te... a vegades és un bany d'humilitat de cara als nanos, de dir: (127) "Nois, hem de valorar la sort que tenim, de poder aixecar-nos i anar a buscar una cosa, que aquest gest tan petit, que per tu és insignificant, ostres doncs poder no tothom ho pot fer, de poder sortir al pati corrents...", jo els hi deia: "que això ens ensenyi a valorar el que tenim i compartir, si jo vull sortir corrents i veig al M, doncs agafo la cadira de rodes i que corri amb mi..." tot aquest aprenentatge només en l'ensenyen aquestes persones, la sort d'expressar-me, de comunicar-me. Moltes vegades els nens pensen que tot és fàcil i que tot és immediat. El M aportava aquest valor de les coses simples que nosaltres passem per alt en el dia a dia. De cara als desavantatges eren més de logística, a nivell d'aprenentatge tot era positiu".

### Segona part

## **1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l'infant?**

(129) "El M és un nano que no ho posava fàcil, així com hi ha nanos d'educació especial que sempre connecten, el M no. A vegades es mostrava una mica dèspota amb els altres, i clar això els altres els hi creava un sentiment de: "a sobre que t'estic ajudant, ets *borde* amb mi..." són coses que vam anar polint, vam anar treballant. Els companys ho posaven fàcil, poder puntualment hi havia alumnes que no volien estar amb ell per algun aspecte més físic, per exemple, el M xopava la roba i això feia olor, i clar els nanos els hi creava un cert rebuig. Aquests aspectes de més petits no passava, però a 6è, doncs eren aspectes que importaven. (130) Tot això, ho vam anar polint i li vam proporcionar els hàbits socials perquè ell s'adonés que aquestes coses no l'ajudaven a la socialització. Malgrat això, el M estava còmode amb

tota la classe, (131) tampoc era un nano que necessitava sempre està amb algú, ell estava sol i estava feliç, necessitava el seu moment, el seu espai (sobretot a l'hora del pati)".

## **2. Quin ha sigut el procés d'aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l'infant?**

(132) "A nivell d'aula, cognitiu, no ha mostrat una gran dificultat, ell totes les proves les treballava a nivell oral, la seva dificultat era l'expressió escrita, ja que no escriu, però ell es preparava les activitats a casa, les proves les fèiem orals. Li agrada molt llegir, a nivell cultura general era un nen que sabia molt. La dificultat era a nivell matemàtic i d'escriptura (que no ens en vam en sortir). (133) Va evolucionar molt bé, ha seguit el ritme de la resta de companys. (134) A nivell d'educació física, l'objectiu del M era que agafés autonomia i seguretat a l'hora de desplaçar-se. Per ell, fer quatre passes era un esforç molt gran, aleshores jo era exigent amb ell, perquè volia que aconseguís allò que sabia que aconseguiria i que s'esforcés, però sí que és veritat que ell acabava molt cansat, perquè per mi fer set metres no és res, però per ell és una bestiesa. Havíem de gestionar el que jo li exigia, que majoritàriament era desplaçaments, d'agafar confiança i millorar la coordinació, perquè tot això implicaria una autonomia important i necessària en el seu dia a dia. (135) És veritat que venia (142) una fisioterapeuta, que permetia fer un treball específic, fer moviments, estiraments, el M no ho posava fàcil, es notava que no li agradava, perquè per ell era fer un gran esforç".

## **3. Quines han sigut les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica?**

(136) "Les barreres físiques que per sort l'escola s'ha anat adaptant, però qualsevol desplaçament, qualsevol sortida suposava unes barreres físiques que la mateixa ciutat té, ens adonàvem que com a ciutat no estem preparats per a rebre infants amb aquestes característiques. A nivell acadèmic, a nivell digital, hem trobat molts (140) recursos. El fet que l'infant parli i l'ordinador escrigui... sumat amb el treball i l'ajuda de (141) l'associació d'Aspasim (amb el M i amb altres alumnes), poder adaptar tot el que fèiem perquè el M pogués seguir. (137) Per tot això considero que a nivell d'aprenentatge, barreres com a tal, no les hem trobat. Perquè hem pogut adaptar (tot el que s'ha pogut) a les seves necessitats, a nivell humà hem fet el que hem pogut i més. Sempre intentàvem que tingués algú al seu costat, si no les 30 hores les màximes possibles. Des del meu punt de vista, s'ha donat el 100% perquè ell anés aprenent".



#### **4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l'infant? Quines?**

“Considero que aquesta resposta queda contestada amb la pregunta anterior”.

#### **5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l'infant i el seu entorn?**

(138) “Experiències positives, la gran majoria. A mesura que el M s’ha anat fent gran, suposo que la família ha notat les dificultats i que aquestes eren més grans. No és el mateix un infantil, una primària que una ESO. Recordo que a l’etapa de primària anem a les pistes d’atletisme de Can Dragó, i allà fem unes proves d’atletisme, i vam fer una cursa de resistència. Volíem que el M també la fes, llavors el professor 4 i jo vam portar la cadira de rodes, i quan vam arribar a la fita, tots els alumnes estaven aplaudint. El M anava supercontent, feliç. El M això segur que ho té gravat, que s’ho emporta, la vida són moments, podem ensenyar-li moltes coses, molts aprenentatges, però el que s’emporta són aquests moments. (139) L’objectiu nostre com a profes és que els nanos siguin feliços, que després aprenguin les comarques de Catalunya, els rius, sí, això també ho hem de fer, però l’objectiu és que siguin feliços en aquesta etapa. Crec que com a profes hem aconseguit que el M sigui feliç aquí, amb els moments negatius i positius que hem viscut en el seu dia a dia. Hem tingut lluites que eren pel seu bé, però al final del dia, la sensació era: “El M ha sigut feliç amb qui està, amb el que ha après, amb el context? Sí, doncs ho hem aconseguit” tot això la família ho valora, es veu quan ens la trobem, per com ens abracen, com ens parlen, això és una cosa que no té preu. Hem tingut la sort de tenir a la germana, que és un amor de nena, i havíem d’anar molt amb compte perquè clar al M, el saludes, el parles molt..., i moltes vegades la germana queda amb un segon pla, de fet, ella mateixa es fa en un segon pla. Però ella és un diamant que ha de brillar, quan els trobaves als dos, no només era parlar amb el M, sinó focalitzar-te, preguntar també a la germana, perquè val un imperi”.

## Annex 12. Entrevista 8 al tutor de 3r i 6è de l'infant

### Primera part

#### **1. Com a professora quines oportunitats creus que has tingut tenint a l'infant a classe?**

(143) “Com a mestra he tingut l'oportunitat de poder conèixer recursos, noves metodologies que m'han servit, és a dir el M quan jo el vaig conèixer a 3r no escrivia i totes les coses les fèiem amb la tauleta. (144) A mi, això em va servir per ampliar la mirada per saber que si jo en un futur em tornava a trobar amb un alumne amb unes dificultats similars a les seves, això era un recurs (165) que podia fer servir. A més, em servia molt per poder connectar amb ell i motivar-lo. L'oportunitat de conèixer a la Me *d'Aspasim* amb una vocació tremenda i que t'encomanaven les ganes de fer, de treballar i de canviar la mirada cap aquests tipus d'alumnes.”.

#### **2. Hi ha algun aspecte que fa que t'impedeixi fer classe amb “normalitat”?**

(145) “En cap moment el M em va impedir fer classe amb normalitat, al contrari, ell era un més, les explicacions normalment sempre les seguia i era més a l'hora de posar-nos a treballar, i a fer les tasques que s'havien de fer, que llavors havies de canviar com fer-ho, i (146) en comptes d'estar voltant, poder hi havia dies que t'havies de quedar amb ell i ajudar-lo, i als companys deixar-los més autònoms. Quan hi havia el suport *d'Aspasim*, anava molt bé, perquè ens ho podíem repartir. Sempre hem pogut fer classe amb normalitat i sense distorsions”.

#### **3. Explica'm alguna experiència que impliqui a aquest alumne i t'hagi marcat com a docent.**

“Doncs com a experiència que recordi molt amb el M, va ser quan vam anar a Can Dragó. Recordo la desfilada que el portàvem amb la cadira de rodes i ell estava pletòric, estava exultant, i això que la gran majoria de proves li havies d'adaptar i fer-les diferents, però estava feliç i li veies aquest somriure que té ell”.

#### **4. Com creus que hagués sigut el seu aprenentatge si no hagués anat a una escola ordinària?**

(147) “Jo crec que s’hagués perdut molt l’afecte, l’estima que li donaven la gran majoria de companys, però en especial l’amic i l’amiga. Això amb ell li donava una injecció d’energia, uns ànims i una alegria que amb un altre tipus d’alumnat, això no ho hagués tingut. (148) A més, també a la inversa, els seus companys tampoc haguessin pogut gaudir de la seva presència i de conèixer altres realitats, ja que a la vida no tot és perfecte, ni va superbé, ni de color rosa. Veure com un alumne com el M, com s’ha anat superant, per exemple: el M, no bevia aigua líquida. Quan m’ho van dir, jo vaig pensar: com ho fem això?, després em van dir que hi ha un espassant que se li posa a l’aigua... veure tot això com alumne, és una lliçó de vida”.

#### **5. Com veus que actuen els companys de classe de l’infant?**

(149) “Els companys de classe cap a ell sempre actuaven amb la màxima normalitat. A més, veies que tenien una sensibilitat especial o diferent, tenien més paciència, miraven d’acollir-lo, d’estar amb ell, és a dir sempre el van tractar superbé. A vegades ho parlàvem que el M és evident, es veu, amb altres alumnes que també tenien dificultats, però poder no era tan evident, pot ser el tracte canviava, perquè no ho acabaven d’entendre. (150) Però a més, l’avantatge que té el M, no sé què té, però es fa estimar, et genera, empatitzes molt amb ell, no et costa gens connectar-hi, suposo que amb els iguals també s’encomana”.

#### **6. Quins avantatges han tingut els companys tenint a l’infant a classe? I desavantatges?**

(151) “Com avantatges que hagin tingut els seus companys i companyes tenint-lo a classe, el fet de veure una persona diferent, amb unes necessitats educatives diferents, conèixer una altra realitat, tot això els ha enriquit molt i els fa obrir la mirada i veuen que no tots tenim les mateixes facilitats, que no tots ho tenim tan fàcil a l’hora d’expressar-nos, desplaçar-nos, relacionar-nos... (152) tot això està bé que ho vegin perquè valorin també el que tenen i vegin també el gran esforç. (153) Desavantatge cap, la llàstima és que no estigui l’escola ordinària més preparada com perquè el M hagués pogut estar amb nosaltres més anys. Arriba un punt que et manquen recursos”.

## Segona part

### **1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l'infant?**

(154) "Com a procés de socialització, el M, no és que es relacionés obertament amb tothom, depenent del dia estava més receptiu als altres, depenent dels dies estava més com en ell mateix, (155) però la seva relació amb els altres, sempre ha estat bona. Hi havia moments, quan era més petit, en què potser no s'entenien o els desquadrava una mica, li costa un pèl més, però en general era bo. (156) La gran majoria de vegades estava de bon humor, amb un somriure, i això també facilitava molt amb les relacions amb els altres. No era 100% fluida, però era bona".

### **2. Quin ha sigut el procés d'aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l'infant?**

(157) "Jo recordo que el tema de l'anglès, el fascinava, era increïble el nivell de comprensió escrita, oral, de *speaking*, de tot. (158) Hi havia altres temes que li feien més mandra, crec recordar que eren les mates, que era una lluita... quan tocava mates, sempre deia: Oh... no! (en anglès), (159) però en general anava avançant, encara que mai al nivell del grup. Però de mica en mica s'anava superant. En alguns moments veies que avançava, d'altres veies que es quedava en el mateix punt. Veies que poder un contingut que semblava que l'havíem assolit, l'havia oblidat i ho havies de tornar a reforçar, tornar-ho a treballar, però ja formava part del dia a dia".

### **3. Quines han sigut les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica?**

(160) "Ens falta encara com a escola, tot el que són les programacions, les noves metodologies, fes-la d'entrada, de base, molt més universals, molt més adaptades a tothom. Des de l'escola, també estem començant a focalitzar-ho més amb el disseny universal d'aprenentatge (DUA), s'està fent alguns claustres enfocats a això, però clar seria molt més beneficiós per alumnes com ell, però també per la resta. (161) Aquestes barreres són les que ens hem pogut trobar, de vegades, tens les coses preparades d'una manera, després penses com li puc adaptar, i a vegades per inexperiència o per manques de recursos, no saps ben bé com acabar d'adaptar-li o un cop ho has fet penses, això li hagués anat millor d'una altra manera, per la següent, ja li canvies, li millores. Per trencar aquestes barreres a nosaltres ens

anava molt bé la mirada de la Me (166) i d'Aspasim. (162) Com més recursos i gent millor. D'alguna manera sempre fan falta mans, gent que estigui pensant i creant material per poder trencar la mirada, més del que tu com a tutor ja fas. Per mi, les barreres sempre seran per manca de recursos”.

#### **4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l'infant? Quines?**

“Sí que se li proporcionaven ajudes de suport al M. A l'escola se li proporcionava hores de vetlladors o vetlladores (163) i després totes les hores d'Aspasim (164)”.

#### **5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l'infant i el seu entorn?**

(167) “Tot el que ell ha pogut viure aquí, en un entorn ordinari, amb companys i companyes que s'han bolcat, que han pogut i volgut estar per ell, que se l'han estimat, tot això que ell ha pogut rebre a nivell emocional i vital, i no tant acadèmic, és el millor que li ha pogut passar”.

## *Annex 13. Entrevista 9 al company de classe de l'infant*

### Primera part

#### **1. Quina va ser la primera impressió que vas tenir?**

“La primera impressió que vaig tenir del M no me’n recordo, perquè el vaig conèixer a P5, però suposo que la impressió que em va donar era d’una persona divertida, molt positiva i bona persona, ja que crec que em va agradar parlar amb ell i com teníem coses en comú, perquè els dos ens agradaven els Pokemons, doncs per això crec que em vaig apropar a ell”.

#### **2. Aquesta impressió va fer que et distanciessis d’ell?**

“Aquesta pregunta crec que s’ha respost amb la resposta a l’anterior”.

#### **3. Què t’ha aportat quan estàveu a classe?**

(168) “El M m’ha aportat molt, sobretot a les classes d’anglès, ja que sempre m’asseia al seu costat i com tenia l’ordinador obert (perquè li deixaven), sempre que el professor preguntava alguna cosa o hi havia algun exercici que no sabia, li preguntava a ell o ho buscava per l’ordinador. Això em va ajudar molt per intentar aprovar anglès”.

#### **4. Com l’ajudàveu quan estàveu a classe?**

(169) “Sobretot l’ajudàvem a canviar-se d’aula perquè ell té una mobilitat més reduïda i llavors l’havies d’ajudar a aixecar-se, a canviar-se de cadira i d’aula. A educació física o a l’hora del pati... (170) també quan hi havia una matèria que poder no li agradava tant, havies d’anar mirant si feia el que li havien dit, si no es posava a buscar altres coses, si no es posava amb la calculadora a jugar. (171) Però ell ens ajudava molt i nosaltres també a ell, era com una balança d’ajuda. Nosaltres donàvem i ell també. + jo i alguns companys l’ajudàvem en aquelles matèries que no li agradaven tant, com per exemple les mates. El que fèiem era intentar que li agradessin, fent-li algun joc de mates, motivar-lo, cada examen que superés li havia de donar una carta de Pokémon”.

## 5. Anècdotes

“Una de les anècdotes que tinc és que a 1r d’ESO, com ens havíem de canviar sovint d’aules, sempre feia carreres amb el M pels passadissos. Ell sempre feia trampes i m’agafava per així guanyar”.

### Segona part

#### **1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l’infant?**

(172) “El procés de socialització que li vaig veure al M era que al principi (del que jo recordo) havies d’anar tu per començar a parlar, (173) encara que sempre li encantava parlar amb qualsevol persona, l’únic que tampoc anava ell, sinó que s’esperava que els altres li diguessin. (174) El M sempre ha tractat a tothom molt bé, molt amablement i després a l’ESO, cada cop s’anava acostant perquè ja ens coneixia, per tant, ja iniciava ells les converses”.

#### **2. Quin ha sigut el procés d’aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l’infant?**

(175) “El que he vist de la seva evolució del seu aprenentatge és que jo diria que hi havia alguna assignatura que no li agradava gens (com seria mates), i vam aconseguir que sigués neutre. (176) En educació física al començament tampoc li agradava molt, però quan fèiem els jocs, jo demanava posar-me amb ell, per jugar i parlar, i jo vaig veure que va després li va començar agradar”.

#### **3. Quines han sigut les barreres que l’infant s’ha trobat durant la seva estada acadèmica?**

(177) “Les barreres que s’ha trobat és física, però tampoc hi ha hagut una barrera tan gran perquè cada cop anava a millor, més ràpid, no es queia tant. (178) Jo crec que el M no té barreres perquè la barrera que s’ha trobat (que per mi només és el caminar), ja l’ha superat”.

#### **4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l'infant? Quines?**

(179)“Al llarg dels cursos al M se li ha proporcionat una professora, per ajudar-lo. (180) A cada classe sempre ens posàvem al costat i al davant seu perquè hi havia en alguns moments que la professora no estava i així aprofitàvem per parlar i ajudar-lo. Al llarg dels cursos se li han proporcionat ajudes, menys poder a 3r d'ESO”.

#### **5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l'infant i el seu entorn?**

(181) “De les experiències positives que hem tingut el M i jo, em quedo amb l'ajuda mútua. Una que jo he tingut d'ell, ha sigut de les matèries de francès i d'anglès, ja que ell era com el meu traductor (per dir-ho d'alguna manera), m'ajudava molt per treure bones notes. Tot resumit seria l'ajuda mútua. Moltes vegades el M quan li preguntaven qui era el seu millor amic, deia: “El meu millor amic és el F i la meva millor amiga és la C”, perquè així, nosaltres no ens “barallàvem”.



## *Annex 14. Entrevista 10 a la companya de classe de l'infant*

### Primera part

#### **1. Quina va ser la primera impressió que vas tenir?**

“La primera impressió que vaig tenir del M que recordi era un noi diferent de tots els que hi havien a la classe, llavors al començament em va sobtar perquè jo no l'havia conegut fins en aquell moment. Em vaig decidir apropar-me perquè vaig pensar que com era diferent, poder li costava fer amics, poder la gent tenia un cert rebuig cap a ell per les seves necessitats i per ser diferent dels altres. La primera vegada que vaig parlar amb ell (que recordi), em va parlar superbé, vaig veure que era un noi supermaco, que era com tothom, gens diferent i que li costava més parlar però jo pensava que tampoc l'havíem de deixar de banda ni apartar-lo, perquè era una persona com tots, amb uns problemes que ja ha nascut amb ells, però que s'han d'acceptar i ja”.

#### **2. Aquesta impressió va fer que et distanciessis d'ell?**

“Aquesta impressió va fer que m'apropés més a ell, per ajudar-lo. Vaig proposar-me que se sentís estimat, que notés que hi havia algú que estava al seu costat, algú que l'ajudava i que no se sentís sol, i que pogués passar l'etapa de primària i més endavant, amb algú amb qui comptar i que si necessitava alguna cosa, doncs ajudar-lo. La diferència, en aquest cas, em va fer que m'apropés a ell i que tingués una relació molt més propera que amb altra gent de la classe”.

#### **3. Què t'ha aportat quan estàveu a classe?**

(182) “Sobretot a l'hora de classe, com el M li agradava molt l'anglès i qualsevol llengua estrangera, quan jo per exemple (a mi em costava més anglès), quan tenia algun dubte, abans de preguntar-li al profe, li preguntava a ell i m'ho responia. Si no sabia alguna paraula doncs li preguntava i si no se la sabia la buscava en el traductor i ja m'ho deia. A mates ell era la meva calculadora, per exemple li preguntava quan era  $8 \times 4$  i m'ho deia, i m'ajudava a fer memòria”.

#### **4. Com l'ajudàveu quan estàveu a classe?**

(183) “Sobretot l'ajudàvem a canviar-se d'aula perquè ell té una mobilitat més reduïda i llavors l'havies d'ajudar a aixecar-se, a canviar-se de cadira i d'aula. A educació física o a l'hora del pati... (184) també quan hi havia una matèria que poder no li agradava tant, havies d'anar mirant si feia el que li havien dit, si no es posava a buscar altres coses, si no es posava amb la calculadora a jugar. (185) Però ell ens ajudava molt i nosaltres també a ell, era com una balança d'ajuda. Nosaltres donàvem i ell també”.

#### **5. Anècdotes**

(186) “La millor anècdota que recordo amb el M era... ell mai sortia de la cadira, com a molt era per asseure's a la cadira de classe i ja està. Recordo que un dia estava avorrida i li vaig dir: va M, anem a fer una volta al pati. El vaig agafar, el vaig aixecar de la cadira i vam començar a fer la volta al pati. Vam fer 2, vam fer 3, no sé quantes vam fer... i al final ens vam acostumar a fer això cada dia, fins que es va començar a caminar sense la cadira, a vegades es posava a caminar per la classe o no volia agafar la cadira i volia anar a l'altra classe caminant, doncs ho feia. És un record que tinc perquè d'alguna manera, gràcies a tu ha anat deixant la cadira, doncs em va agradar molt”.

### Segona part

#### **1. Quin va ser el procés de socialització (relacions, actituds...) de l'infant?**

(187) “Jo crec que el procés va anar de menys a més, ja que sincerament el M, gaires amics tampoc tenia pel fet que era una persona diferent, que havies d'anar com al darrere, parlar-li, no el volia deixar sol, (188) a mesura que anaves agafant confiança amb ell, doncs ja venia més a tu, anàvem a la mateixa sintonia. Ell em venia a buscar a vegades, preguntava per mi. Ara que ja no tenim tanta relació perquè ja no estem al mateix curs i escola, sí que em va preguntant com estic i anem parlant... el procés ha anat de menys a més”.

## **2. Quin ha sigut el procés d'aprenentatge (evolució, progrés, millores...) de l'infant?**

(189) “Jo crec que el procés d'aprenentatge depenent de les assignatures ha anat igual, millorant o ha anat a pitjor. Per exemple el tema de les llengües ha millorat molt perquè és un tema que al M li agrada molt. A l'anglès sempre portava el seu diccionari. Quan vam començar a fer francès, sempre volia aprendre més, sempre estava amb el traductor per traduir-ho. Sempre utilitzava el traductor per traduir paraules i frases en molts idiomes, no només amb les que estudiàvem. En canvi, les mates sí que a primària li agradava més perquè eren més fàcils, però en entrar a l'ESO que eren més complicades, doncs les va anar deixant com a part, s'esforçava menys, no feia quasi res sense sol...”.

## **3. Quines han sigut les barreres que l'infant s'ha trobat durant la seva estada acadèmica?**

(190) “Jo crec que a l'escola li han posat poques barreres. En el tema de moure's, tenia més problemes per anar alguns llocs, i clar la nostra escola és molt gran i poder l'havies de fer caminar, perquè no arribava l'ascensor, però en el tema d'excursions sempre ha vingut, sempre ha portat la cadira i sobretot també a partir de l'ESO, el seu aprenentatge acadèmic ha sigut menys que nosaltres que representa que som més “normals”. Sí que se li han adaptat algunes assignatures com per exemple, les mates o biologia..., però, en canvi les llengües anava tirant perquè li encantaven”.

## **4. Se li ha proporcionat ajudes o suports a l'infant? Quines?**

(191) “Una cosa positiva de l'escola és que sempre ha tingut algú que l'ha estat ajudant, però el que jo he notat és que a mesura que el M s'anava fent gran i passava de curs, aquestes ajudes anaven a menys. Per exemple poder a primària tenia tot el dia algú que l'ajudava i, en canvi, a l'últim curs que vam estar junts (3r ESO), poder només tenia 2 hores al dia com a molt, dies que no venia... l'ajuda va anar disminuint a mesura que va anant pujant de curs”.

## **5. Quines oportunitats i experiències positives ha tingut l'infant i el seu entorn?**

(192) “Una de les coses que ens ha ajudat més és que ens ha fet sensibilitzar-nos més amb el tema de la diversitat i jo crec que si no l’haguéssim tingut, no haguéssim sigut tan sensibles.

(193) Crec que és una de les diferències amb altres cursos, el M ens ha fet ser més persones. També el M s'emporta una gran experiència de l'escola, perquè l'escola sempre l'ha estat ajudant, el fet que la seva germana estigués a un curs menys, també era un ajut. Ha sigut una experiència bona perquè l'escola sempre l'ha intentat ajudar i estar al seu costat com els companys de classe”.

