

**UVIC**

UNIVERSITAT DE VIC  
UNIVERSITAT CENTRAL  
DE CATALUNYA

# **LA DIVERSITAT FUNCIONAL A L'ÀREA D'EDUCACIÓ FÍSICA DURANT L'ETAPA D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA**

---

Treball Final de Grau

**Elisabet RICART i PICAMAL**

4t del Grau en Mestre d'Educació Primària  
amb la menció d'Educació Física  
Tutor: Joan Soler i Mata  
Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Vic, 15 de maig de 2017

## AGRAÏMENTS

*Especialment a en Joan Soler, per la dedicació i paciència durant l'acompanyament de tot el procés d'elaboració del treball, per orientar-me i per animar-me a seguir endavant.*

*A totes les persones que han format part del procés de recollida de dades, sense ells no hagués estat possible realitzar aquest treball i sobretot, sense ells, no hagués pogut aprendre ni créixer com a futura docent.*

*A tots els mestres i els alumnes que formen part de l'escola Els Grecs de Roses, per ajudar-me a entendre molts dels conceptes que són l'eix central del present treball.*

*Als meus pares, família i amics per la seva paciència, per animar-me i donar-me suport al llarg dels darrers mesos.*

*A tots ells, el meu profund agraïment.*

## **Resum**

Actualment constatem com les escoles han de portar a terme processos d'inclusió per poder fer front a la gran diversitat que hi ha a la nostra societat. Aquest treball se centra en una investigació realitzada a partir de tres objectius diferents relacionats amb la inclusió d'infants a l'àrea d'Educació Física en l'etapa de l'Educació Primària.

Per això, en primer lloc pretenem conèixer la informació que tenen diverses persones envers diferents conceptes relacionats amb la diversitat funcional i que fan referència al marc teòric del treball. Aquestes persones són cinc professionals del món de l'educació i específicament de l'àmbit de l'Educació Física. Tot seguit, es descriuen i valoren els possibles recursos humans que poden haver-hi a les classes d'Educació Física per tal de fer front a la diversitat funcional i, per últim, es mostren i s'analitzen les diverses opinions i experiències personals de les persones que han participat en el procés d'investigació.

**Paraules claus:** Educació Primària, Educació Física, diversitat funcional, inclusió, estratègies d'ensenyament - aprenentatge.

## **Abstract**

Nowadays, it is established that schools should carry out processes of inclusion in order to cope with the great diversity that exists in our society. This work consists on an investigation based on three different objectives. Both related to the inclusion of children in the class of Physical Education at the stage of Primary Education.

First of all, we want to know the knowledge they some professionals have toward different concepts related to the functional diversity. Especially, we have interviewed five experts from the educational world, specialized in the field of Physical Education. This it is studied and developed in the theory part. Afterwards, we describe and value the possible human resources that could be in the Physical Education class in order to deal with the functional diversity. Finally, we expose and analyse the different opinions and personal experiences from the professionals that have taken part in the investigation.

**Keywords:** Primary Education, Physical Education, functional diversity, inclusive, teaching and learning strategies



## Índex

1.	Introducció .....	6
1.1	L'estructura del treball .....	7
<b>Marc teòric.....</b>		<b>9</b>
2.	Concepte de discapacitat .....	9
2.1	L'evolució dels conceptes: de la discapacitat a la diversitat funcional .....	11
3.	L'educació inclusiva .....	13
3.1	El pas del temps. L'aparició de l'educació inclusiva .....	20
4.	La diversitat funcional i la inclusió a l'àrea d'Educació Física .....	23
5.	Els recursos humans a la classe d'Educació Física.....	26
5.1	El docent especialista d'educació física .....	26
5.2	L'alumne tutor a la classe d'Educació Física.....	27
5.3	El docent ajudant o de suport .....	27
6.	El currículum d'Educació Primària.....	29
6.1	L'àrea d'educació física .....	31
<b>Part pràctica .....</b>		<b>33</b>
7.	Justificació, objectius i hipòtesi.....	33
8.	Metodologia .....	36
8.1	Els participants .....	36
8.2	L'instrument: l'entrevista .....	38
8.3	Pla de treball i procediments.....	41
9.	Resultats: anàlisi i discussió.....	47
9.1	Comprensió dels conceptes.....	47
9.2	L'actitud del mestre .....	52
9.3	Experiències personals.....	56
9.4	Coneixement i formació per abordar la inclusió amb èxit.....	64
9.5	El currículum d'Educació Primària .....	66
9.6	Opinió personal .....	67
10.	Conclusions .....	72
10.1	En relació als objectius.....	72
10.2	En relació a la hipòtesi.....	73
10.3	En relació a les categories.....	73
11.	Epíleg: Reflexions finals.....	75
12.	Referències bibliogràfiques.....	77
13.	Annexos (dins el DC adjunt) .....	81



## 1. Introducció

El document que estic presentant és el Treball de Final de Grau realitzat en el quart curs del Grau en Mestre d'Educació Primària. Aquest treball està relacionat amb l'àrea d'educació física perquè aquesta ha sigut la menció que he cursat durant els dos últims anys de la carrera. L'elecció del tema d'aquest treball va ser un dels aspectes que em va estar preocupant durant bastant de temps perquè no sabia de què fer-lo. Encara em va costar més quan em vaig assabentar que aquest treball havia d'anar relacionat amb la menció en la qual m'estava especialitzant.

El tema que he escollit per a elaborar el Treball de Final de Grau, és la diversitat funcional i la inclusió a l'àrea d'educació física. La selecció d'aquests aspectes ha sigut degut a l'atenció i l'interès que sempre he tingut envers els dos temes. A part d'això, actualment a la societat en la qual vivim podem comprovar com hi ha una major diversitat dins la societat en relació amb els anys anteriors. Tenint en compte que quan es parla de diversitat ens referim a les diferències que poden tenir algunes persones en comparació amb unes altres. Per tant, entenem que totes les persones som diferents. Algunes d'aquestes diversitats per exemple poden ser: culturals, funcionals, lingüístiques, etc.

Per aquest motiu he escollit realitzar el Treball de Final de Grau d'aquesta temàtica. Així doncs, al llarg de les següents pàgines parlaré i aprofundiré sobre diversos conceptes que considero imprescindible conèixer per així, en un futur, poder realitzar una bona classe d'educació física inclusiva, cobrint les necessitats de cada individu per tal que pugui assolir els objectius d'aprenentatge proposats. Al llarg del treball, s'explicaran diversos conceptes com per exemple el de discapacitat, diversitat funcional, educació inclusiva, entre altres factors que els engloben. Un cop aclarits aquests continguts, ens centrarem de manera més detallada en els que fan referència a l'àmbit de l'educació física com ho són els reptes de la inclusió, els recursos humans que es poden emprar per afavorir la gestió de l'aula, etc.

## 1.1 L'estructura del treball

El treball consta de dues grans parts que formen l'eix central del treball: el marc teòric i la part pràctica del treball. Primer de tot trobarem el marc teòric que permet contextualitzar el lector amb els continguts dels temes que estem desenvolupant. Tots aquests elements que es presenten en aquest apartat s'han obtingut a través d'evidències científiques i per tant, s'utilitzaran autors de referència en l'àmbit temàtic de la inclusió i de l'àrea curricular d'educació física. Com seguidament es podrà comprovar, aquesta part del treball està estructurada amb elements més genèrics i posteriorment s'aniran tractant aspectes més específics i concrets.

Un cop finalitzat el marc teòric, s'iniciarà el segon eix central del treball, és a dir, la part pràctica. En primer lloc, i dins l'apartat número set, podem trobar la justificació, els objectius i la hipòtesi que vaig fer abans d'iniciar el Treball de Final de Grau. Per tant, aquí es podran distingir els motius pels quals he considerat important realitzar aquest estudi. També es podrà conèixer l'objectiu general i els objectius específics que em vaig proposar obtenir gràcies a la investigació que he realitzat. Tot seguit, i com ja he dit amb el nom de l'apartat, presentaré les hipòtesis dels resultats que vaig pensar que obtindria i de les conclusions que podria extreure en finalitzar la investigació.

A continuació, a l'apartat número vuit, hi trobem l'explicació de la metodologia que s'ha emprat a l'hora de realitzar l'estudi. Com que la investigació s'ha realitzat a través del mètode descriptiu, he hagut de complir un seguit de passos que he explicat en tres subapartats: els participants, és a dir, he descrit les característiques de les persones amb les quals he pogut obtenir les dades de l'estudi; l'instrument i en el meu cas, el guió de l'entrevista, que he utilitzat per recollir la informació i per últim, he explicat el pla de treball que he emprat juntament amb els conjunts de procediments que he seguit per tal de recollir i analitzar les dades.

En l'apartat nou es tracten els resultats. Així doncs, en aquest punt del treball presentaré, descriuré i analitzaré els resultats obtinguts a través de les entrevistes que he realitzat als diferents subjectes. L'apartat té una extensió llarga perquè s'intenta demostrar tota aquella informació i dades que s'ha obtingut. Seguidament, presento les conclusions que he extret. He intentat realitzar un breu resum final dels resultats obtinguts i he buscat la relació d'aquests amb tots els elements i continguts que he treballat i he après al llarg dels quatre anys del Grau en Mestre d'Educació Primària. Tanmateix, tal com he exposat a la introducció i a l'apartat número set del treball, he volgut tornar a reflectir la importància que crec que tenen els continguts desenvolupats



en aquest treball amb la futura pràctica docent com a mestra especialista d'educació física.

Finalment he redactat l'epíleg amb unes reflexions finals en les quals exposo, d'una manera breu, els sentiments i les sensacions que he viscut durant l'elaboració del treball, l'aprenentatge que he obtingut, entre altres qüestions.

L'últim apartat del treball que podreu trobar són els annexos. Al final d'aquest document hi ha un índex on exposa l'ordre específic que té l'annex, el qual no es podrà visualitzar amb format paper. Així doncs, els documents i els arxius es podran visualitzar gràcies al CD que hi ha adjunt a la contraportada del treball.

## Marc teòric

### 2. Concepte de discapacitat

L'objectiu del present apartat és aclarir el concepte de discapacitat, ja que actualment és un mot que s'utilitza en diversos contextos i, a vegades, té una utilització errònia o inadequada. Per fer-ho utilitzarem definicions extretes de diversos documents que tracten el tema d'una manera més global i d'altres de més específiques i concretes.

En primer lloc utilitzarem la definició del Diccionari de l'Institut d'Estudis Catalans (DIEC), ja que ens mostrarà una definició global del terme que volem conèixer. A més, aquest diccionari és el normatiu i de referència de la llengua catalana. En cercar "discapacitat" podem comprovar com ens envia a l'entrada de "minusvàlid". En accedir-hi podem trobar la següent definició: "Que presenta un trastorn físic o mental, sia congènit o adquirit, que li impossibilita o dificulta un desenvolupament normal de l'activitat."

En segon lloc, emprarem el significat de discapacitat que estableix la Classificació Internacional del Funcionament, de la Discapacitat i de la Salut (CIF)<sup>1</sup> que entenen aquesta com una explicació concreta i específica del terme. La CIF és una classificació mundial que pretén establir un llenguatge comú que serveixi per a descriure la salut i els estats relacionats a aquesta. A més, la classificació ha estat desenvolupada per l'Organització Mundial de la Salut (OMS), és a dir, una organització de les Nacions Unides especialitzada en salut. Els experts entenen la discapacitat com "un término genérico que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación. Se entiende por discapacidad la interacción entre las personas que padecen alguna enfermedad (por ejemplo, parálisis cerebral, síndrome de Down y depresión) y factores personales y ambientales (por ejemplo, actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles y un apoyo social limitado)."<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> La Classificació Internacional de Funcionament de la Discapacitat i de la Salut (2001) és fruit de la realització dels estudis dels camps sistemàtics i de les consultes internacionals que es van estar fent des de l'any 1996 fins a la presentació de l'actual revisió. El document en el qual es van basar per fer la revisió va ser el de la Classificació Internacional de Deficiències, Discapacitats i Minusvalidesa (CIDDM) publicat amb un caire experimental per la OMS l'any 1980.

<sup>2</sup> Explicació realitzada per la OMS el Novembre de 2016 i extreta de la següent pàgina web: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>

En relació a la citació anterior hem d'entendre que les deficiències són problemes que afecten a una estructura o funció corporal. Les limitacions de l'activitat són dificultats per executar accions o tasques i, en canvi, les restriccions de la participació són problemes per participar en situacions vitals. A part d'això, la CIF (2001) també fa referència a la perspectiva dels drets humans, considerant als discapacitats com a persones que necessiten diversos serveis i ajudes per a gaudir de les situacions que els habiliti per exercir com a ciutadans actius. Amb altres paraules això significa, créixer dins d'una família, assistir a l'escola amb altres nens, treballar i participar en la presa de decisions sobre aquelles polítiques i programes que més els afecten (p.12).

A partir d'aquí i fins al final del Treball de Final de Grau s'utilitzaran mots en masculí per a fer referència tant al sexe femení com al masculí. L'únic objectiu que té aquesta decisió és fer una lectura més senzilla i lleugera.

En analitzar el document de la CIF podem comprovar com existeixen dos models que serveixen per explicar el concepte de discapacitat: els models mèdics i els socials, totalment oposats. El model mèdic considera la discapacitat com un problema que tenen únicament les persones que estan afectades per una malaltia, un trauma o una condició de salut que requereixi cures mèdiques individualitzades. En canvi, el model social entén la discapacitat com un problema d'origen social i com un tema centrat en la integració total d'aquestes persones a la societat. En comprendre'l així es considera com un problema que no el té la persona discapacitada sinó un conjunt de condicions adverses. Com que moltes d'aquestes són creades pel context i l'entorn social en el qual viu la persona és imprescindible l'actuació social per millorar i posteriorment, solucionar el problema. Per això és responsabilitat de la societat poder rectificar i modificar els factors ambientals necessaris i eliminar les barreres que existeixen. Així podrem assegurar que les persones amb discapacitat puguin tenir una participació plena en totes les àrees de la vida social.

Després d'explicar i analitzar algunes de les característiques de la CIF podem comprovar com aquesta classificació encara utilitza el terme de discapacitat, tot i saber que no és la paraula adequada. Tot i així, la OMS reconeix que malgrat els esforços, els mots que s'utilitzen a la CIF poden estigmatitzar i etiquetar a certes persones. És per això que es va decidir eliminar del vocabulari emprat la paraula "minusvàlid", ja que tenia una connotació despectiva. També es va prendre la decisió d'utilitzar el mot "discapacitat" però mantenint-lo com un terme genèric i global, en comptes d'utilitzar-lo com un adjectiu per a identificar a una persona que té certes característiques (p. 262).

Recuperant la classificació CIDDDM realitzada el 1980, podem conèixer que la paraula discapacitat va ser substituïda pel terme “limitació a l’activitat”. Es va prendre aquesta decisió perquè l’arrel del mot discapacitat és “capacitat” és a dir, aptitud o habilitat. A través d’aquesta arrel la societat ha creat una classificació errònia, la qual classifica a un individu segons el tipus de capacitats que té per fer les coses. Per aquests motius els membres de la CIDDDM van veure oportú substituir-lo. Això no va ser possible malgrat els esforços i els intents de trencar amb els estereotips que la societat estava creant. Els motius per continuar-lo mantenint avui en dia són deguts a l’adopció del terme discapacitat a la política social, lleis i altres àrees importants de tot el món. A causa d’això, s’ha vist la necessitat de continuar utilitzant-lo, encara que avui en dia sigui per fer referència al terme genèric i global.

## **2.1 L’evolució dels conceptes: de la discapacitat a la diversitat funcional**

A causa de l’ús que es dóna a una paraula i com a conseqüència, als significats inadequats que s’associen i adquireixen aquests mots, se n’han de crear de nous amb la finalitat de poder-ne fer un ús més adequat i menys excloent del seu significat.

Segons Palacios i Romañach (2006) “existen muchas palabras ampliamente utilizadas en diferentes ámbitos para denominar al colectivo de mujeres y hombres con diversidad funcional. La más utilizada socialmente en España es “Minusválido”: plazas de aparcamiento reservados para minusválidos, lavabo para minusválidos, pensiones para minusválidos, etc. Tanto en la televisión como en la radio, como en las calles, forman parte de un colectivo “menos válido”, o que “valen menos”. Por otro lado, en los textos jurídicos españoles, persiste esta terminología y se usan términos como incapacitación, incapacidad, discapacidad, invalidez (parcial, total, absoluta y gran invalidez), minusvalía y dependencia” (p. 103 - 104).

Amb l’objectiu de deixar enrere la utilització dels mots de caràcter desfavorable com els que estan citats al paràgraf anterior per fer referència a les característiques d’un individu en concret, l’any 2005 es va introduir el concepte de diversitat funcional.

Per entendre el significat de les paraules “diversitat funcional” utilitzarem diverses definicions, extretes de diferents fonts. Per començar utilitzaré el Diccionari de l’Institut d’Estudis Catalans (DIEC), per obtenir unes definicions generals, de la mateixa manera que s’ha fet per explicar el significat de “discapacitat”. Així doncs, en buscar “diversitat” obtenim tres definicions diferents i, la que més reflecteix al que estem cercant és: “2. f. [LC] Allò en què s’és diferent.” Al conèixer el significat del primer mot,

iniciem la cerca de la paraula “funcional”, en la qual també obtenim diversos resultats. El que més s’adapta al que aquest treball busca és el següent: “1. *adj.* Perfectament adaptat a la funció que ha de fer.” o “2. *adj.* [MD] En med., que no és produït per cap alteració anatòmica.” Per aclarir més el concepte, encetem una nova recerca però aquesta vegada amb el mot “funció”, el qual ens porta a “1. *f.* [LC] [ZOA] Acció pròpia d’un òrgan o d’un aparell d’un animal o d’una planta.”

Dit d’una altra manera, el que ens exposa el Diccionari de l’Institut d’Estudis Catalans és que la unió de les paraules: “diversitat” i “funcional” o “funció” dóna constància al significat és que els homes i les dones amb diversitat funcional són tots aquelles persones que tenen un òrgan o un aparell del seu cos diferent del de les altres persones.

Per contrastar això presento les aportacions de Romañach i Lobato (2005) els quals exposen que els homes i les dones amb diversitat funcional són persones diferents, des del punt de vista biofísic, de la major part de la població. Això és pel fet de tenir característiques diferents i donades a les condicions de l’entorn, les quals han estat generades per la societat. Per aquest motiu, els homes i les dones amb diversitat funcional són els individus que han de fer les mateixes tasques que l’altra gent però realitzant-les de diferents maneres. Fins i tot, en algunes ocasions, les han d’executar a través de terceres persones. Aquests autors, creuen que utilitzant el terme que s’està explicant es busca un lloc intermedi a la realitat, ja que no l’obvia. Es pot entendre així perquè el mot, diversitat funcional, s’ajusta a una realitat en la qual, una persona funciona de manera diversa o diferent de la resta d’individus que formen la societat.

Convé destacar que els homes i les dones amb diversitat funcional, formen un col·lectiu que ha estat discriminat de diferent manera, en comparació a altres col·lectius que han patit o continuen patint alguna discriminació. Alguns d’aquests col·lectius poden ser les dones, els immigrants, els indigents, gent que té la pell de color negre, entre d’altres. Fins i tot, aquestes discriminacions han tingut lloc entre membres d’un col·lectiu que tenen una desvaloració, com per exemple els que s’han citat anteriorment. Això passa quan aquests mateixos s’obliden dels components del seu col·lectiu que, a més, tenen una diversitat funcional. De manera paral·lela, és interessant saber que utilitzant aquesta paraula és la primera denominació de la història en la qual no es dóna una denominació negativa ni tampoc mèdica a la visió d’un aspecte que forma part d’una realitat humana. Així doncs, podem dir que la utilització del terme diversitat funcional dóna pas a utilitzar aquestes diferències o

diversitats per enriquir el món en el qual vivim. En relació amb això i per no crear noves discriminacions o desvaloracions és recomanable que quan s'utilitza el mot "diversitat funcional" es faci tenint en compte els gèneres sexuals existents. És a dir, amb altres paraules, és necessari dir "homes i dones amb diversitat funcional" en comptes de persones amb diversitat funcional (Romañach i Lobato, 2005).

En definitiva podem descriure la diversitat funcional com un substitut dels termes més despectius "discapacitat", "minusvàlid", "deficient<sup>3</sup>", "invàlid", etc. tradicionalment utilitzats per a designar al col·lectiu.

### **3. L'educació inclusiva**

Els centres educatius són els llocs on tots els nens i les nenes viuen un nombre elevat d'experiències acadèmiques i personals. A més, és l'espai on descobreixen el món, on es formen futurs ciutadans i també les seves personalitats. Per això, totes les persones, sense deixar de banda a ningú, han de passar per un sistema únic d'ensenyament que no estableixi diferències de partida, en el qual tots els alumnes siguin considerats per igual, sempre tenint en compte les seves característiques personals. Creant així un sistema educatiu inclusiu per a tothom, sense barreres en tots els àmbits de l'educació, intentant deixar enrere l'educació segregada (Hernández, 2012).

A continuació, i mitjançant l'ajuda de diversos experts del tema, em dispenso a explicar què és l'educació inclusiva i com s'ha anat constituint al llarg dels anys.

L'educació inclusiva és un procés en el qual tots els alumnes, tinguin les necessitats que tinguin, poden participar en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge i a les activitats que engloben a aquest procés. Mentre es realitza això, no es pot excloure a absolutament ningú. No obstant això, totes les persones que formen la comunitat educativa han d'estar còmodes i han de fer tots els canvis i modificacions necessàries perquè la inclusió sigui un aspecte enriquidor en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge. Aquest aspecte que acabo d'explicitar es pot confirmar a través de la següent explicació realitzada l'any 2005 per l'Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura (UNESCO):

---

<sup>3</sup> Se li dona nom a aquell individu que té una deficiència, és a dir, té problemes a les funcions o estructures corporals. Alguns exemples d'aquestes dificultats poden ser: la desviació significativa, les anomalies, els defectes o una "pèrdua" corporal (CIF, p. 13).

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (UNESCO, 2005, p. 14).

L'objectiu final que té l'educació inclusiva és contribuir a l'eliminació de les exclusions socials que venen donades per les actituds i les respostes de la diversitat racial, les classes socials, les etnicitats que existeixen, la diversitat de religions, el gènere dels individus o les aptituds, entre altres causes. Així doncs, es parteix de la creença que l'educació és un dret humà elemental i la base d'una societat més justa. A conseqüència d'aquestes finalitats l'escola inclusiva propicia un canvi d'enfocament que poden comportar transformacions autèntiques i positives per a la societat. No es tracta que l'escola i l'activitat educativa que es desenvolupa dins d'ella s'adaptin per acollir a determinats alumnes. Es tracta que l'escola s'organitzi en funció dels alumnes, de tots els seus alumnes (Blanco, 2010; Puigdemívol, 2005).

A part d'això, les escoles amb caràcter inclusiu són les que assumeixen la diversitat i per tant, han d'organitzar el procés d'ensenyament i d'aprenentatge tenint en compte l'heterogeneïtat que pot tenir un grup. Tanmateix, promou l'atenció educativa a tots els alumnes, fixant-se específicament en aquells que tenen un risc més gran de marginació o d'exclusió. A part d'això, és necessari donar una resposta educativa pertinent a cada alumna tenint en compte les seves característiques i per tant, les seves necessitats. Per aquests motius s'han d'utilitzar metodologies i estratègies que donin resposta a la diversitat de cada aula. També s'hauran d'aplicar criteris i procediments flexibles d'avaluació i una àmplia disponibilitat de serveis continus de recolzament, orientació i reforç orientats a la globalització de l'escola. L'atenció educativa als alumnes en un context inclusiu requereix la implicació i el compromís dels centres per promoure les oportunitats educatives i les ajudes curriculars, personals i materials necessàries per al progrés de cadascú, assegurant-ne no només

la presència (prevenció de l'absentisme i l'abandonament) i la participació (motivació i compromís personal amb el procés d'aprenentatge), sinó també facilitant-los uns aprenentatges valuosos per "dirigir-ne les vides més eficaçment" (Departament d'Ensenyament, 2015; Whemeyer, 2009).

Per situar-nos i entendre clarament els paràgrafs anteriors cal tenir clara la distinció entre els conceptes inclusió i d'integració. Podem diferenciar-los entenent que la integració suposa l'existència d'una anterior separació o segregació. En aquest procés el sistema es manté intacte i els que s'han d'integrar tenen la tasca d'adaptar-se a ell. A diferència d'aquesta, la inclusió suposa un sistema únic per a tots, el qual implica dissenyar el currículum, les metodologies utilitzades, els sistemes d'ensenyament, les infraestructures i les estructures organitzatives del sistema educacional de tal manera, que s'adaptin a la diversitat de la totalitat de la població escolar que el sistema atén.

Els beneficis que pot aportar l'educació inclusiva poden ser molt positius per a tothom. Pere Pujolàs (2008) per exemple ens destaca que "el contacte i la interacció constant amb companys amb diversitat funcional propicia i estimula, sense cap dubte, el seu aprenentatge i desenvolupament". Així doncs, la pregunta que ens hem de plantejar no és "què hem de fer per integrar els alumnes que tenen alguna diversitat funcional?" sinó "què hem de fer perquè tots els nens i les nenes es reconeixin com a diferents?".

A continuació, a través d'una graella dissenyada i plantejada per la Direcció General d'Educació Infantil i Primària de la Generalitat de Catalunya, podem conèixer els elements de reflexió que poden guiar en la construcció d'un sistema educatiu inclusiu. Aquest document es va redactar l'any 2015.

En el primer apartat de les orientacions, *una escola per a tothom*, hi ha dos ítems que fan èmfasi a les cultures existents a la comunitat educativa i a la importància de l'educació en valors. Aquests dos ítems que acabo d'esmentar estan estructurats de la següent manera:

1. UNA ESCOLA PER A TOTHOM	
1	Es mobilitzen les cultures de la comunitat educativa al voltant de l'escola inclusiva. S'ha compartit el seu significat i s'han generat acords que s'incorporin al projecte educatiu (PEC) i a les normes d'organització i funcionament del centre (NOFC).
2	Es dóna importància a l'educació en valors i a les actituds, per fer evident que la diversitat per ella mateixa és una font d'enriquiment personal i d'aprenentatge.

Font: Departament d'Ensenyament (2015) p. 50

En el segon apartat el document presenta *el projecte educatiu*. Aquest té una extensió llarga i està repartit en cinc subapartats diferents. El primer de tot tracta els aspectes



generals del projecte educatiu, en els quals exposa la necessitat d'adaptar recursos, d'incorporar mesures i suports universals amb l'objectiu de fomentar l'autonomia de tots els alumnes que formen el centre educatiu. A més, també tracta altres aspectes importants com la formació de les agrupacions i de les organitzacions, o de l'afrontament i la resolució de conflictes.

La *gestió d'aula* és el primer subapartat d'aquest segon bloc. En aquest es fa èmfasi a totes les característiques essencials i necessàries perquè hi hagi un bon clima de convivència dins l'aula. Tanmateix, s'estableixen pautes que puguin ajudar i afavorir el procés d'ensenyament i d'aprenentatge. En canvi, el segon subapartat que es tracta són *les activitats d'ensenyament - aprenentatge i d'avaluació*. Així doncs, els ítems exposen les característiques que haurien de tenir un tipus d'activitat i un altre perquè aquestes tinguessin l'afecte plantejat a tots els alumnes. També, defineixen alguns factors que poden beneficiar a tots aquells participants que requereixin, en un moment donat o en un altre, una ajuda ajustada. El bloc del projecte educatiu consta d'un últim subapartat anomenat *alumnes que reben mesures i suports intensius*. Dins d'aquest, s'exposen un seguit de diversos ítems que pretenen orientar als docents davant de situacions que requereixen respostes educatives addicionals que s'utilitzen habitualment amb la finalitat d'ajudar a l'infant a avançar en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge.

Totes aquestes orientacions que he esmentat en els dos paràgrafs anteriors es poden veure reflectits a la graella que adjunto a continuació:

2. EL PROJECTE EDUCATIU	
<b>3</b>	Es generen dinàmiques internes de debat pedagògic i de treball en equip que, a partir de les necessitats del centre donin continuïtat al procés formatiu i creïn el context idoni perquè les innovacions al centre i a les aules progressin i es consolidin.
<b>4</b>	Es prioritzen i desenvolupen actuacions i programes educatius accessibles per a tothom, és a dir, que no generin cap tipus de desigualtat, dintre de les activitats ordinàries del centre.
<b>5</b>	S'adapten els recursos (personals, metodològics, tecnològics, materials...) a fi de fomentar l'autonomia dels alumnes per accedir al currículum. No s'adapten els alumnes als recursos, sinó els recursos als alumnes.
<b>6</b>	Es prioritza criteris heterogenis per a l'agrupació de l'alumnat.
<b>7</b>	S'incorporen mesures i suports universals que permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge, minimitzar les barreres d'accés a aquest aprenentatge i a la participació en l'entorn.
<b>8</b>	S'incorporen mesures i suports universals que garanteixen la convivència i el compromís de tota la comunitat educativa.
<b>9</b>	Es planifiquen les activitats complementàries vetllant perquè la totalitat dels alumnes hi puguin participar.
<b>10</b>	Les activitats extraescolars ofertes són variades i es faciliten mecanismes d'accés per a tots els

	alumnes interessats i les seves famílies.
11	S'ha definit i s'aplica un protocol d'acollida per als nous alumnes i les seves famílies i per al nou professorat, i un protocol de comiat.
12	Existeixen mecanismes que permeten que la resolució dels conflictes es faci de manera justa, equitativa i efectiva.
13	Les NOFC <sup>4</sup> recullen propostes de mesures reparadores que eliminen o minimitzen les decisions d'exclusió d'activitats.
14	S'implementen programes i accions que prevenen comportaments racistes, sexistes i homofòbics, o qualsevol altre que menystingui qualsevol membre de la comunitat educativa.
15	S'utilitza activament un programa de mediació per resoldre de manera participativa els programes relacionals i els conflictes, i s'assegura que el coneguin tots els membres de la comunitat educativa i se'n faci la difusió corresponent.
16	S'assegura l'assistència al centre de tots els alumnes amb accions que redueixen l'absentisme escolar.
17	Es vetlla perquè els espais de difusió del centre (exposicions, revista, blog, web...) recullin, al llarg del temps, experiències de tots els alumnes.
18	Els recursos de personal s'organitzen per atendre els alumnes en el seu grup de referència ordinaris, de tal manera que s'ampliï al màxim el nombre de sessions amb més d'un docent a l'aula.
19	Es promouen des de la CAD <sup>5</sup> i la Comissió Social accions afavorides del valor de la inclusió de tots els alumnes.
20	Es redueix al mínim imprescindible l'agrupació d'alumnes per nivells d'aprenentatge, capacitats o dificultats.
21	Es revisen tots els documents, els materials i els protocols que s'utilitzen al centre per garantir que són respectuosos amb qualsevol tipus d'estructura familiar.
<b>Gestió d'aula</b>	
22	S'identifiquen les capacitats i les habilitats dels alumnes i no només les dificultats, i es dona valor als seus èxits. Es tenen altes expectatives respecte a tots i cadascun dels alumnes.
23	S'han definit unes normes de participació i de convivència conegudes pels alumnes i compartides amb ells.
24	Les comunicacions entre alumnes i professors són respectuoses.
25	S'incorporen a l'aula recursos i materials diversos facilitadors de l'aprenentatge.
26	Es valora cada alumne en relació amb les seves pròpies possibilitats, en compte de fer-ho en comparació amb les dels altres, i es vetlla perquè tots els alumnes siguin reconeguts davant dels seus companys i companyes.
27	Es preveu que els professionals de suport desenvolupin la seva tasca, de manera prioritària, dins l'entorn habitual dels grups de referència.
28	S'ha definit de manera compartida la tasca dels professionals de suport.
29	Es prioritzen les mesures facilitadores de l'atenció a la diversitat dins de l'aula ordinària amb una orientació inclusiva: docència compartida (dos professors dins l'aula); tutoria entre iguals (acompanyament entre alumnes); suport tecnològics dintre de l'aula (inclusió digital); treball per

<sup>4</sup> Les NOFC són les Normes d'Organització i Funcionament del Centre.

<sup>5</sup> La CAD és la Comissió d'Atenció a la Diversitat.

	projectes; treball per racons i ambients, tallers dins l'aula; tallers i activitats internivells, treball en petits grups...
30	S'utilitzen estratègies d'aprenentatge cooperatiu que afavoreixen la planificació i gestió dels aprenentatges, i contribueixen a l'adquisició de valors com el diàleg, la convivència i la solidaritat.
31	El treball col·laboratiu entre els professors és una pràctica habitual que té efectes i es fa evident entre els alumnes.
32	S'aprofiten els avantatges que aporten les activitats multinivell que permeten diferents graus d'exigència segons les potencialitats de cada alumne.
<b>Activitats d'ensenyament - aprenentatge i d'avaluació</b>	
33	S'ofereixen als alumnes propostes d'activitats que es puguin resoldre de formes diferents utilitzant estratègies diverses.
34	Es proposen tasques prou obertes que permetin analitzar no només els resultats, sinó també el procés de resolució.
35	S'assegura que tot l'alumnat coneix i comparteix els objectius i els criteris d'avaluació de les matèries i de les tasques proposades.
36	Es respecten els diferents ritmes de treball dels alumnes.
37	Es preveuen estratègies per ajudar els alumnes a identificar el que han après i per comprendre les raons de les seves dificultats i facilitats.
38	Es preveuen espais per a la coavaluació o la posada en comú dels aprenentatges entre alumnes.
39	Durant les sessions de classe i en finalitzar la unitat es fan servir dinàmiques o instruments diversos perquè els alumnes verbalitzin què han après i identifiquin què han de millorar, i se'ls faciliten eines i recursos per aconseguir-ho.
40	S'afavoreixen diferents activitats d'avaluació (exposicions orals, dramatitzacions, representacions gràfiques, proves individualitzades escrites...) considerant les diverses capacitats comunicatives dels alumnes.
41	En el cas que es realitzin proves escrites, es dóna el temps necessari perquè tothom realitzi l'activitat al seu ritme.
42	En el cas que es realitzin proves escrites, es facilita l'accés als recursos adients (tecnològics, diccionaris, etc.), quan siguin necessaris per a la realització i revisió de la prova.
43	En el cas que es realitzin proves escrites, es té en compte que l'horari sigui el més apropiat perquè l'alumnat estigui relaxat i en disposició de concentrar-se en la feina.
44	En el cas que es realitzin proves escrites, es considera la possibilitat de demanar a l'alumne que retorni la prova indicant-hi les errades comeses i amb les correccions pertinents, amb l'ajuda d'eines com ara les rúbriques, les bases d'orientació..., a fi de complementar la qualificació i ajudar a millorar-la.
45	En el cas que es realitzin proves escrites, s'inclou un comentari aclaridor qualitatiu que acompanyi la qualificació quantitativa, si s'utilitza.
46	Les activitats d'aprenentatge es desenvolupen durant l'horari lectiu. Si se'n proposa alguna fora d'aquest horari, s'assegura que tots els alumnes la puguin fer de manera autònoma i que disposin dels instruments i materials per realitzar-la.
<b>Alumnes que reben mesures i suports intensius</b>	
47	Davant d'alumnes que requereixen respostes educatives singulars, l'equip docent i els especialistes que intervenen directament a l'aula reflexionen i prenen decisions sobre com atendre'ls, i aquestes decisions s'inclouen en el pla individualitzat (PI).

48	Si s'apliquen mesures intensives és perquè les mesures universals i addicionals són insuficients per fer avançar aquests alumnes en el seu procés d'aprenentatge.
49	Per avaluar aquests alumnes s'utilitzen criteris d'avaluació especificats en el seu pla individualitzat, que poden ser inferiors o superiors als del nivell corresponent que consten al currículum, el qual és únic per a tots els alumnes.
50	El suports que impliquen la intervenció d'un altre professional es realitzen de forma prioritària dintre de l'aula ordinària.
51	La classificació final de l'alumne correspon al grau d'assoliment dels criteris d'avaluació del seu pla individualitzat i es fa constar a les famílies el nivell educatiu a què corresponen aquests criteris.

Font: Departament d'Ensenyament (2015) p. 50 - 53

El tercer apartat fa referència a la *comunitat educativa i l'obertura a l'entorn*. Dins d'aquest podem trobar orientacions relacionades amb les persones que formen la comunitat educativa, és a dir, amb l'equip docent, els alumnes i les seves famílies. Així mateix, s'exposa la importància i la necessitat de mantenir un diàleg i una relació comunicativa direccional entre tots els components de la comunitat educativa. Els ítems també vetllen i asseguren que tots els actes comunicatius que utilitza el centre escolar estiguin a l'abast de tothom i per tant, no excloguin a absolutament ningú.

<b>3. COMUNITAT EDUCATIVA I OBERTURA A L'ENTORN</b>	
52	S'utilitza un pla d'acolliment a les famílies que facilita l'existència d'espais regulars de diàleg per promoure el desenvolupament de l'alumne, basat en les seves competències i unes altes expectatives compartides per la família i el centre.
53	S'articula la participació activa de les famílies en la planificació, el desenvolupament i l'avaluació del pla general anual de centre per facilitar i assegurar, entre d'altres coses, que les activitats planificades no exclouen cap membre de la comunitat educativa.
54	S'estimula el treball col·laboratiu basat en el diàleg i el consens en el si de tota la comunitat educativa.
55	Existeixen mecanismes que permeten que qualsevol membre de la comunitat educativa manifesti el seu reconeixement o la seva disconformitat davant d'una actuació.
56	S'utilitzen instruments d'avaluació que evidencien els nivells de satisfacció i de benestar de tots els membres de la comunitat educativa.
57	Es coneixen i s'utilitzen tots els recursos de l'entorn que poden facilitar l'èxit educatiu dels alumnes.
58	Es garanteix que totes les comunicacions del centre són accessibles a la totalitat dels membres de la comunitat educativa sense limitacions per motius d'idioma o de discapacitat.
59	Les celebracions que es realitzen de manera col·lectiva representen totes les creences i són respectuoses amb totes elles.

Font: Departament d'Ensenyament (2015) p. 53

En el quart apartat anomenat *itineraris personalitzats i escolarització* fa referència a la recerca i l'elaboració de plans que permetin l'actuació cohesionada entre els membres que formen l'equip docent i els familiars dels alumnes. Això es podrà observar a la següent taula, tal com s'ha pogut fer anteriorment.

4. ITINERARIS PERSONALITZATS I ESCOLARITZACIO	
60	S'han establert mecanismes i instruments que garanteixen que les famílies tenen coneixement i informació de totes les actuacions que afecten els seus fills.
61	S'estableixen mecanismes per garantir la coherència entre les etapes educatives.
62	L'orientació educativa és un dels pilars del pla d'acció tutorial del centre.
63	Es tenen en compte els recursos del territori a fi de col·laborar en el disseny d'itineraris personalitzats per a cada alumne.

Font: Departament d'Ensenyament (2015) p. 53

Per últim, el cinquè apartat és molt breu i tracta del *treball en xarxa*, en els quals fan destaquen la necessitat de coordinar-se tots els membres docents amb l'objectiu de millorar la seva tasca i per tant, els alumnes es puguin beneficiar de totes aquestes millores. Això queda reflectit amb els dos ítems orientatius de la graella següent.

5. TREBALL EN XARXA	
64	S'estableixen horaris de coordinació entre els diferents professionals (docent, suports, EAP...) per compartir i prendre decisions que afavoreixin la millora del benestar i dels aprenentatges de tots els alumnes.
65	S'estableixen de manera regular coordinacions amb agents externs que afavoreixen el treball en xarxa i l'atenció integral dels alumnes.

Font: Departament d'Ensenyament (2015) p. 53

### 3.1 El pas del temps. L'aparició de l'educació inclusiva

Malgrat les necessitats que existeixen i tots els beneficis que hem pogut conèixer de l'educació inclusiva no fa gaire temps que s'ha començat a promoure un sistema educatiu amb aquestes característiques. Per entendre l'evolució que hi ha hagut farà un petit repàs dels últims marcs legislatius que han emmarcat el sistema educatiu espanyol. Això ho farà gràcies a les aportacions de Martínez, Haro, i Escarbajal (2010) i Toboso, Ferreira, Díaz, Fernández - Cid, Villa i Gomez (2012).

- Dècada de 1970. En aquesta època els infants amb discapacitat s'escolaritzaven de manera generalitzada en centres segregats<sup>6</sup>, ja que la *Llei General d'Educació i Finançament de la Reforma Educativa* ho establí. Abans d'arribar a aquesta dècada els nens i les nenes que eren "subnormals" – terminologia que s'utilitzava en aquella època – i depenent del grau de discapacitat que tingués es considerava que no eren dignes de rebre una educació.
- Anys 1978: A través de la *Constitució espanyola* de l'any 1978 es reconeix el dret de tenir una educació per a tots els ciutadans. L'article 49 expressa que "realizarán una política de prevención, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestará la atención especializada que requieran".
- Anys 1982: La *Llei d'integració social dels minusvàlids* (LISMI) en la qual s'exposa com els alumnes amb discapacitat s'integraran en el sistema ordinari d'educació general rebent les ajudes necessàries, les quals la mateixa llei va preveure. Segons Alonso i Araoz (2011) amb aquest model d'integració educativa l'alumnat amb discapacitat havia d'adaptar-se, mitjançant rehabilitacions, al sistema educatiu ordinari, que no canvia i únicament podrà anar a l'escola ordinària quan els especialistes l'hagin rehabilitat en una escola segregada.
- Anys 1984: El *Decret d'Ordenació de l'Educació Especial per a la seva integració dins del sistema educatiu ordinari*. Aquest decret permet regular l'escolarització, les ajudes i les adaptacions, les titulacions dels docents i estableix un currículum general per a tots els alumnes, tenint en compte les característiques personals, fent èmfasi en el plantejament integrador de l'educació. Així doncs, l'educació especial es regula com una part del sistema educatiu i no com un aspecte a part. A conseqüència d'això, els centres d'educació especial només estaven destinats per a l'atenció específica dels alumnes que no era possible integrar en els centres ordinaris a causa de la gravetat de la seva discapacitat.
- Anys 1990: La *Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu* (LOGSE) que aposta pels principis d'integració i normalització i s'introdueix el concepte de necessitats educatives especials. Fernández (2011) ens explica que amb aquesta llei s'estableix com a norma general, sempre que sigui possible, l'escolarització ordinària de l'alumnat amb necessitats educatives especials, amb prèvia avaluació psicopedagògica i dictamen dels equips d'orientació.

---

<sup>6</sup> És un model ideològic el qual considera que l'educació és de major qualitat quan es realitza amb grups homogenis. Així doncs es crea l'Educació Especial com un sistema paral·lel al de l'educació ordinària.

- Any 1994: La Declaració de Salamanca, on van poder-hi participar representants de 92 governs internacionals diferents. La Declaració de Salamanca es va realitzar amb l'objectiu d'analitzar els canvis polítics necessaris per així afavorir l'enfocament de l'educació integradora. Concretament, es va fer capacitant a les escoles perquè poguessin atendre a tots els infants, i encara més als que tenen necessitats educatives especials. En el congrés es va arribar a l'acord en el qual dóna dret a l'educació a tots els infants indiferentment del sexe que siguin. Tanmateix es va divulgar el fet que cada nen té les seves capacitats i per tant, els sistemes educatius i els seus programes han de tenir en compte les diferents capacitats i necessitats que poden haver-hi.
- Any 2002: Amb la *Llei de qualitat educativa* (LOCE) es va produir un retrocés de tots els aspectes relacionats amb el sistema inclusiu. Això va ser a causa del model que promovia la competència entre els alumnes.
- Any 2006: *Llei Orgànica d'Educació* (LOE). En aquest, l'educació especial formava part de les ensenyances de règim general del sistema educatiu. Segons Casanova (2011) la LOE va contribuir a facilitar la generalització de l'educació inclusiva a través de l'autonomia que es promocionava als centres per adaptar la normativa segons les característiques del seu entorn i de la població a qui atengués. A més, també es va poder assolir gràcies a la flexibilitat que tenia el sistema en tots els seus aspectes, és a dir, amb els aspectes pedagògics, organitzatius, etc.
- Any 2013: *Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa* (LOMCE), la qual segueix sent la normativa d'educació d'avui en dia. Aquesta té com a objectiu promoure al màxim el desenvolupament personal i professional de les persones. No obstant això, molts experts en l'àmbit de l'educació consideren que aquesta llei no promou aspectes que produeixin un avanç significatiu per a la inclusió escolar.

Tant la conferència de Salamanca com les lleis que s'han descrit a les pàgines anteriors són d'àmbit estatal. Cal recordar que Catalunya té competències exclusives en relació a la matèria de l'educació i per tant, té dret a elaborar i dissenyar les seves pròpies lleis. Per tant, tot seguit faré una síntesi de totes les lleis que Catalunya ha utilitzat als darrers anys i que tractin sobre la inclusió.

El Decret 229/97 anomenat *sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials*. Aquest decret va ser la revisió i l'actualització del *Decret d'Ordenació de l'Educació Especial per a la seva integració dins del sistema educatiu ordinari* de l'any 1984. Tant un decret com l'altra defensaven que l'escolarització dels

alumnes amb necessitats educatives especials (NEE) havia de fer-se principalment a centres ordinaris i únicament en cas excepcional, als centres d'educació especial. Aquests casos és classificaven en dos motius: en cas que la gravetat de la minusvalidesa provoques que fos necessari i imprescindible l'escolarització en un centre d'educació especial o bé, que les escoles ordinàries, més pròximes a l'alumne, no tinguessin els recursos necessaris per afrontar l'escolarització d'aquest nen.

La *Llei d'Educació de Catalunya* (LEC) va entrar en vigor l'any 2009 i que encara perdura actualment. Podem trobar dos articles que facin referència als aspectes que engloben l'actual treball. Aquests es poden trobar a l'article 82 i 83 on els dos, determinen que els projectes educatius de totes les escoles, que es troben a la comunitat autònoma de Catalunya, han d'incloure els elements metodològics i organitzatius que empren per atendre adequadament els trastorns d'aprenentatge, de comunicació relacionat amb l'aprenentatge escolar i per últim, a les altes capacitats. A més, la LEC ens exposa que l'Administració educativa és l'encarregada d'establir els protocols per a la identificació dels trastorns esmentats a les anteriors línies, i de les metodologies adequades que s'hauran d'utilitzar.

Un any més tard, el 2010, també va entrar en funcionament la *lleï dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència*, la qual pretén atendre, protegir i promocionar el benestar personal i social dels infants i dels adolescents. Per fer-ho garanteix a aquests individus, l'oportunitat d'exercir amb els seus drets i responsabilitats.

#### **4. La diversitat funcional i la inclusió a l'àrea d'Educació Física**

Com s'ha comentat als punts anteriors, hi ha una forta necessitat perquè hi hagi un sistema educatiu únic i que s'adeqüi a les característiques de tothom. La societat ha d'estar d'acord i ha de reconèixer l'existència i la necessitat que tots els nens i les nenes tenen el dret de rebre una educació de qualitat, a no ser discriminats per les seves condicions personals i per tant, a estar incloses a les activitats físiques. Per assolir aquest propòsit totes les àrees curriculars s'han de considerar igual d'importants. Per tant, totes les àrees incloent la d'Educació Física ha d'estar interrelacionades entre elles, han de deixar d'estar aïllades i s'han de veure reflectides a les decisions claustrals, organitzatives o curriculars.



La inclusió dels alumnes amb diversitat funcional a les sessions de l'àrea d'educació física poden ser positives de la mateixa manera que ho són per a la resta de persones. Per una banda, l'activitat física beneficia aspectes relacionats amb la salut, ja que per exemple, estimula el sistema immunològic o ajuda a regular el pes i prevé l'obesitat. Per l'altra banda, també afavoreix aspectes relacionats amb l'àmbit social. Hernández (2012), distingeix les següents finalitats:

1. Ressalta la importància de l'activitat física i per tant, de practicar l'activitat física mitjançant la inclusió.
2. La pràctica d'exercici físic facilita la condició física, les habilitats motrius i la millora de l'autoestima.
3. La interacció social positiva afavoreix les relacions dels alumnes amb o sense discapacitat a les classes d'educació física.

Medina (2003) coincideix amb les aportacions anteriors, ja que considera que els beneficis que pot obtenir una persona amb diversitat funcional participant en les classes d'educació física inclusiva no únicament són d'àmbit físic. Això és pel fet que també, s'adquireixen millores de gran valor de l'àmbit psicològic, i fins i tot, la realització d'aquesta assignatura pot ser fonamental per a una possible rehabilitació. Així doncs, es pot dir que les persones amb diversitat funcional portant a terme les pràctiques poden millorar factors diferents entre ells com per exemple: la mobilitat, l'autonomia, l'autoestima, l'acceptació per part d'altres persones, la comunicació, la sociabilitat, entre d'altres. Aquests elements que acabo de citar, doncs, fan referència de manera implícita a la salut i com a conseqüència a la qualitat de vida dels homes i les dones amb diversitat funcional.

A part d'aquests tres beneficis que s'acaben d'esmentar que tots els aprenentatges que s'adquireixen a l'àrea d'educació física, durant la seva pràctica i durant el seu procés d'ensenyament i d'aprenentatge, també formen part dels beneficis.

La dificultat d'integrar a les classes d'educació física a un alumnat que posseeix algun tipus de diversitat funcional és evident però el compromís dels docents ha de ser necessari per poder aconseguir que l'escolarització d'aquest infant col·labori a compensar, dins de les seves possibilitats, les desigualtats que pot tenir. Tanmateix, la constant recerca d'elements i recursos que permetin l'accés a la participació del procés d'ensenyament i d'aprenentatge de l'àrea d'educació física, és un repte que consisteix a ser capaços d'oferir als nens amb diversitat funcional l'ajuda pedagògica que necessita perquè la igualtat d'oportunitats sigui real.

Malgrat això una preparació insuficient o errònia provocada per la falta de recursos o de formació i com a causa, el desconeixement d'adaptacions pot provocar que s'executi una pràctica inadequada. La inclusió presenta un seguit de reptes que s'han d'afrontar. Tradicionalment, la majoria dels casos en el qual un docent d'educació física es trobava amb alumnes que tenen diversitat funcional, se solucionava amb una prohibició o l'exempció de la pràctica de l'activitat motriu a l'aula d'educació física. Aquesta actitud o "solució" envers el problema, normalment es realitza per desconeixement de la tipologia de la diversitat funcional o també, per la falta d'informació adequada en la qual explica la manera amb la qual s'ha d'actuar. Tot això provoca que deixem de banda els aspectes relacionats amb l'educació. A més, s'incita el procés d'exclusió, ja que realitzant aquestes accions eliminem la possibilitat d'integració que les classes d'educació física proporcionen. Cal destacar que aquesta possibilitat, la qual s'acaba d'exposar, engloba tant als alumnes amb diversitat funcional com els que no tenen cap altra dificultat.

Tot i així, per entendre i corroborar quines són aquestes dificultats farem referència a alguns exemples que exposa Thompson (2003). Per una banda, és freqüent que l'alumne amb diversitat funcional intervingui a les classes d'educació física portant a terme resultats, sent el cronometrador o l'animador de les tasques que els seus companys estan realitzant. Aquest fet produeix que el nen o la nena tingui l'oportunitat de mantenir-se una mica en actiu i per tant, estigui aprenent. Per a l'altra banda, però, això pot tenir repercussions negatives pel fet que es dediquin a les classes d'educació física a seguir rols pocs actius físicament.

Un punt més a destacar és la importància que té el rol del docent, ja que aquest ha d'ajudar a l'alumne que té alguna diversitat funcional a conèixer, acceptar, entendre les seves possibilitats i limitacions per tal d'assolir una adaptació psicològica que requereixi. Per fer-ho possible, les activitats que es plantegin no han de ser específiques pel nen que té la diversitat funcional i per tant, no han de ser activitats que formin part d'un tractament terapèutic<sup>7</sup>. Així doncs, el que el docent d'educació física ha de fer és facilitar l'accés als objectius proposats i dissenyades per a tots els alumnes. Perquè això sigui possible serà necessari que el mestre opti per centrar-se a observar tot allò que els alumnes poden fer i no només vegi les dificultats i mancances que tenen envers allò que s'està treballant. (Tierra, i Castillo, 2009; Hernández, 2012)

---

<sup>7</sup> Amb aquesta aportació és fa constància, majoritàriament, als casos en el qual l'individu té una diversitat funcional de caràcter físic.

## **5. Els recursos humans a la classe d'Educació Física**

Per poder afrontar la diversitat amb èxit existeixen un seguit de recursos que faciliten la inclusió a totes les àrees curriculars, incloent-hi la d'Educació Física. Amb aquests recursos el que es pretén obtenir és una ajuda o més ben dit, un suport a l'aula. Actualment hi ha una varietat de suports que poden afavorir el desenvolupament d'una classe. Alguns d'ells poden ser recursos materials, d'organització o d'estructuració, els quals en aquest treball no tractarem de manera específica. En canvi, el que sí que es desenvoluparà en aquest treball són els recursos humans que es poden utilitzar a l'àrea d'educació física com a suport. Així doncs, en aquest apartat explicaré les característiques que ha de tenir un docent especialista en educació física, però també, explicaré els recursos humans que poden oferir un alumne tutor, un docent, o un vetllador.

### **5.1 El docent especialista d'educació física**

El docent especialista d'educació física és aquella persona que ha estudiat el Grau en Mestre d'Educació Primària i ha realitzat la menció d'educació física. No obstant això, també potser aquell qui hagués estudiat abans tingui la titulació d'una Diplomatura en Mestre amb l'especialitat d'educació física.

Segons Romero (2004) les funcions que té el docent especialista d'educació física són:

- Dissenyar i concretar el currículum d'Educació Física en funció al seu context i la de problemàtica que hi hagi a l'aula o del nivell educatiu.
- Actuar en una determinada etapa i contribuir a les finalitats educatives d'aquella etapa, concretant-se en unes orientacions metodològiques pròpies d'aquella etapa, la importància de l'aprenentatge constructivista i significatiu, i atenent a les situacions educatives especials.
- Valorar i exercitar el treball en equip com a pilar del procés formatiu global dels alumnes que desencadenarà en el projecte educatiu integrat (Projecte Educatiu de Centre i Projecte Curricular).
- Tenir una gran capacitat d'actuació, d'anàlisi, de reflexió envers la seva pràctica i d'adaptabilitat a les situacions conflictives i canviants de l'aula i del seu context social. El docent d'educació física ha de ser com un investigador de la seva pròpia pràctica. A part d'això, s'ha de mantenir actualitzat, tenint en compte les últimes aportacions i innovacions curriculars, i també, a les noves tecnologies.

A part d'això, López (1997), esmenta que un mestre ha de ser capaç d'analitzar detingudament el motiu perquè s'han de fer uns canvis. A més, també ha de tenir en compte de què i el com s'ha de canviar, ja que d'aquesta manera, les modificacions afavoriran el desenvolupament personal i social de l'alumne i del propi procés d'ensenyament i d'aprenentatge.

Així doncs, el mestre especialista d'Educació Física és la persona encarregada de dissenyar, preparar, dirigir i realitzar les sessions d'educació física vetllant en tot moment perquè tots els alumnes assoleixin els objectius d'aprenentatge proposats.

## **5.2 L'alumne tutor a la classe d'Educació Física**

L'alumne tutor és un infant de la mateixa edat que l'infant que té barreres d'aprenentatge és a dir, un company de la seva classe. El que fa aquest individu és ajudar i col·laborar en el procés d'ensenyament i d'aprenentatge del seu company. Per poder-ho fer, cal que tingui una formació bàsica prèvia. Amb això no vol dir que l'infant que té el rol d'alumne tutor tingui una formació extra a la dels seus companys o l'hi ensenyin altres coses. El que es fa és donar-li uns paràmetres o unes indicacions perquè pugui guiar al seu company. En cas contrari, es pot produir que el recurs humà que s'està emprant no sigui afectiu i per tant, no s'obtingui cap benefici.

El fet que l'alumne tutor tingui un rol o una "responsabilitat" produeix no únicament augmenti el rendiment motor i la participació de l'infant amb diversitat funcional sinó que també ho fa el de l'alumne tutor. Tal com exposen els autors Stainback i Jackson (1999) les relacions naturals que sorgeixen en el moment en el qual els alumnes s'ajuden com a companys i també com a amics són tan importants com les que porten a terme professionals experts en l'àmbit educatiu. Amb aquest tipus de recurs humà a part de promoure la interacció i l'ajuda entre companys també suposa l'enriquiment d'altres capacitats que són beneficioses. Per una banda, la interacció provoca una influència educativa lligada amb la construcció de capacitats psicològiques de les persones. Per l'altra, es promouen competències com ara la comunicativa lingüística i la social i ciutadana.

## **5.3 El docent ajudant o de suport**

Aquest tipus de suport humà es caracteritza per l'existència d'un docent el qual assisteix a les sessions d'educació física en les quals participa un alumne amb diversitat funcional. El docent que manté el rol de suport no té per què ser un mestre d'educació física sinó que pot ser d'àmbit generalista. Aquest tipus de recurs humà

s'acostuma a utilitzar amb alumnes que presenten unes necessitats educatives especials severes. Tanmateix, pot haver-hi la possibilitat que el docent ajudant faci l'acompanyament en diferents assignatures, durant un dia, setmanes o al llarg del curs acadèmic.

Aquest recurs permet que el docent amb el rol d'ajudant intervingui a la sessió amb l'objectiu d'ajudar a l'especialista d'aquesta àrea curricular. Aquest suport que rep el docent d'educació física permet delegar responsabilitats al seu company assistent. No obstant això, les responsabilitats que li delega únicament són les que regeixen a l'alumne o els alumnes que presenten algun tipus de necessitats educatives especials. Cal remarcar, però, que perquè es pugui realitzar aquest suport mantenint una perspectiva inclusiva és imprescindible que el docent de suport faci de docent de suport en comptes de portar-se a terme una atenció individualitzada de caràcter rehabilitador (Hernández, 2012; Soldevila, 2015).

A part d'això, segons Huguet (2006) i Imola (2008) citats per Soldevila (2015), abans de poder desenvolupar la sessió d'educació física, els dos docents que compartiran l'aula, han d'acordar un seguit de característiques. Això serà necessari perquè hi hagi una coordinació en el moment de donar resposta a la diversitat. Aquests ítems que s'hauran d'establir i realitzar són:

- Planificar i preparar prèviament la sessió, la qual el docent que té el rol d'ajudant ha de formar part d'aquest procés.
- El mestre de suport ha d'informar-se de tot el que s'ha treballat anteriorment a la seva incorporació i també, les que hi ha previstes executar posteriorment.
- S'ha d'acordar què es realitzarà quan s'entri dins l'aula per així evitar contradiccions.
- Hauran d'acordar prèviament i de manera conjunta tots els aspectes que s'han de tenir en compte per portar a terme una sessió, és a dir, quina tipologia d'activitat es realitzarà, els agrupaments que es faran, el material que serà necessari, l'espai que s'utilitzarà, etc.
- Els dos mestres que participaran en l'aula hauran d'establir un acord que marqui el tipus de participació que cadascun d'ells realitzarà.
- Durant el desenvolupament de les activitats s'ha de tenir en consideració la participació dels alumnes que tinguin més dificultats d'aprenentatge. Així doncs, també serà necessari oferir l'atenció i les ajudes ajustades necessàries. Aquesta acció la pot portar a terme tant el docent especialista d'educació física, com el seu company que manté el rol de docent de suport.

La utilització d'aquest recurs es pot combinar amb altres suports, incloent-hi els humans. Així doncs, es poden realitzar sessions amb un alumne tutor i al mateix temps amb un docent assistent. És més, en la revista *Clinical Kinesiology* els autors Murata i Jansa (1997) exposen que els resultats de diversos estudis demostren que quan en una classe d'educació física hi intervé el rol de l'alumne tutor, el docent ajudant, i el del mestre especialista en l'àrea s'aconsegueix que l'alumne amb diversitat funcional realitzi una participació més activa i significativa. Tot i això, aquests dos autors també destaquen que s'han de millorar les estratègies i els models que s'utilitzen a l'hora d'emprar aquest suport humà.

Un exemple de docent ajudant o de suport és el vetllador.

## **6. El currículum d'Educació Primària**

El currículum d'Educació Primària és un document dissenyat pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. La finalitat d'aquest document és que els docents, durant la seva pràctica, l'utilitzin com a orientació i com a guia de les activitats educatives escolars. A més, a través del currículum establert els docents poden conèixer "els objectius, les competències bàsiques, els continguts, els mètodes pedagògics i els criteris d'avaluació. Per fer-ho, disposen d'orientacions i materials del Departament d'Ensenyament on s'identifiquen i es desenvolupen les competències bàsiques pròpies per a cada àmbit, i es proposen els continguts que es consideren clau. També s'ofereixen orientacions de tipus metodològic i d'avaluació" (p. 2). Així doncs, el Currículum d'Educació Primària explica què és tot allò que l'infant ha d'haver assolit de cada àrea curricular al final de cada etapa i a través de quins criteris d'avaluació s'ha de fer.

Al llarg dels últims anys el currículum s'ha anat modificant, introduint i substituint algunes característiques que l'englobaven. Actualment, el que hi ha en vigor és el Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, el qual a diferència dels anteriors, "aprofundeix en l'enfocament competencial del currículum d'Educació Primària, especialment en la conceptualització de les competències bàsiques, per garantir que tots els professionals del sistema educatiu català la incorporin en la seva pràctica docent" (p. 1).

La Llei d'Educació de Catalunya (LEC) dedica un article al currículum d'educació primària. Analitzant-lo, es pot descobrir que no manifesta cap aspecte de la inclusió, i

que el poc que exposa és de caràcter molt genèric i global. L'únic aspecte del qual parla la LEC en relació al currículum d'educació primària és:

- De tot allò que comprèn el currículum de cada etapa d'educació primària. Utilitzant altres paraules, parla dels objectius, els continguts, els mètodes i els criteris d'avaluació. No obstant això, separant-les d'aquests aspectes, també fa constància de les competències bàsiques.
- De la utilitat que té. Per tant, exposa que és guiatge de les activitats educatives i les accions adequades dels docents, malgrat que aquests últims puguin prendre una decisió final diferent de la que estableix el currículum d'educació primària.
- Del seguit de finalitats i objectius que el currículum orienta per tal d'assolir-los. Després d'analitzar tots aquests, es pot comprovar que continua sense esmentar cap aspecte en concret relacionat amb la diversitat funcional ni tampoc d'altres aspectes que requereixin una inclusió. Així doncs, podem dir que inclou a tothom per a igual.

En canvi, segons el document *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu: una escola per a tothom un projecte per a cadascú*<sup>8</sup> exposa:

“El Departament d'Ensenyament té el compromís i el repte d'oferir una educació de qualitat i sense exclusions per a tots els ciutadans de Catalunya, des de l'educació infantil fins als ensenyaments postobligatoris, i facilitar que els alumnes puguin aprendre i conviure junts en uns entorns que permetin desenvolupar al màxim el talent i les intel·ligències múltiples, com a condició que possibilita l'exercici de les llibertats individuals, en la mesura que les persones treuen partit de les seves capacitats per forjar un projecte de vida singular” (Departament d'ensenyament, 2013).

Aquesta idea pot veure's explicada a través del quart principi que estableix el Decret 119/2015, és a dir, del currículum de l'escola i de l'aula. En aquest s'exposa com el sistema educatiu que s'amprà actualment és inclusiu. Tanmateix, amb la citació d'aquest principi que afegeixo a continuació, es pot comprovar com no està permès cap tipus d'exclusió i per tant, els centres educatius s'han d'adaptar a les necessitats dels seus alumnes.

“4. L'acció educativa s'emmarca en un sistema educatiu inclusiu que té en compte les diverses experiències i aprenentatges dels alumnes i s'ha d'adaptar de manera personalitzada als seus ritmes evolutius i característiques personals. S'ha de posar un èmfasi especial en la detecció precoç de les dificultats d'aprenentatge per tal que l'alumne rebi una resposta educativa adequada a les seves necessitats al més aviat possible” (p. 3).

---

<sup>8</sup> Són materials per a l'atenció a la diversitat, on s'adjunten orientacions per a docents i altres professionals d'atenció educativa dels centres d'educació infantil, primària, secundària obligatòria i postobligatòria i dels serveis educatius.

## 6.1 L'àrea d'educació física

En aquest subapartat ens centrarem de manera més específica en tot allò que diu el currículum d'educació primària però en l'àrea d'educació física. La majoria de les aportacions que es realitzaran a continuació són extreptes del Document d'orientacions per al *desplegament de les competències bàsiques d'educació física* en l'etapa d'educació primària. Aquest document ha estat publicat a finals de l'any 2016, pel Departament d'Ensenyament amb l'objectiu i la finalitat d'ajudar als centres educatius a desenvolupar el currículum d'aquesta àrea.

Amb aquest document podem conèixer les quatre dimensions que existeixen: activitat física; hàbits saludables; expressió i comunicació, i joc motor i temps de lleure. A part d'això, podem saber què es pretén obtenir amb les dimensions que acabo de citar i les dues competències bàsiques que s'engloben en cada una d'aquestes. Tanmateix, tal com diu el mateix document "cada competència s'ha graduat en tres nivells de consecució: satisfactori (nivell 1), notable (nivell 2) i excel·lent (nivell 3), que van des de l'assoliment fins a l'excel·lència en la competència. Cal tenir en compte que cada nivell porta implícit l'assoliment de l'anterior i que tots tres fan referència a l'últim curs de l'etapa. Els tres nivells són positius i són la base per a una avaluació qualitativa" (p. 5)

Amb la citació del paràgraf anterior es vol dir que les competències tenen un grau de flexibilitat. Per tant, no tots els infants han d'estar al mateix nivell sinó que podran seguir els continguts que es treballen en aquesta àrea al seu ritme. En definitiva tots els alumnes, independentment de les necessitats que requereixi, pot realitzar les sessions i fins i tot, pot aprovar<sup>9</sup> l'assignatura d'educació primària. Per tant, la graduació de les competències bàsiques és un pas important i imprescindible per a poder realitzar una bona inclusió a l'aula d'educació física.

El currículum d'educació física també comporta una flexibilitat en l'àmbit metodològic, ja que aquest permet que un docent d'educació física prepari activitats o sessions des d'una fase d'exploració fins a la fase d'aplicació, passant per la fase d'estructuració. És a dir, el currículum d'educació primària permet als docents especialistes dissenyar activitats que parteixin d'una acció més simple i concreta però que posteriorment, la guïï en una situació que sigui abstracta i complexa, i finalment, comporti que els infants apliquin els coneixements apresos en situacions reals. A més, no podem oblidar que

---

<sup>9</sup> No únicament es valora el resultat numèric, ja que es considera el procés d'avaluació com la base que permeti ajudar a aprendre. És a dir, ha de permetre identificar els errors i les dificultats per així trobar camins per superar-los.



en aquesta etapa els mestres han d'intentar dotar als alumnes del nombre més gran de patrons possibles amb els quals puguin construir noves opcions de moviment i així, desenvolupar correctament les capacitats motrius i les habilitats bàsiques.

A continuació i per finalitzar les explicacions, adjunto un exemple de graella on es pot veure reflectida la graduació de les competències que s'han esmentat fins ara. Com es pot comprovar la dimensió que es desenvolupa és la d'hàbits saludables i per tant, hi ha les competències bàsiques corresponents a la primera columna. Pel que fa a les tres columnes següents es distingeixen els tres nivells d'assoliment que s'han de valorar al finalitzar l'etapa en la qual l'alumne es troba.

Cal recordar que els nivells corresponen als següents paràmetres:

- **Nivell 1 o satisfactori:** nivell en el qual la competència es considera que està assolida.
- **Nivell 2 o notable:** nivell en què la competència es domina de manera àmplia i segura.
- **Nivell 3 o excel·lent:** nivell en el qual la competència es domina gairebé a la perfecció, més enllà, dels nivells assolits per la majoria dels alumnes.

	Competències	Nivell 1	Nivell 2	Nivell 3
Hàbits saludables	<b>3. Mostrar hàbits saludables en la pràctica d'activitats físiques i en la vida quotidiana.</b>	<b>3.1.</b> Mostrar hàbits higiènic, posturals o alimentaris saludables en la pràctica d'activitats físiques i en la vida quotidiana.	<b>3.2.</b> Mostrar hàbits higiènic, posturals i alimentaris saludables en la pràctica d'activitats físiques i en la vida quotidiana i descriure les raons que els fan beneficiosos per a la salut.	<b>3.3.</b> Mostrar hàbits higiènic, posturals i alimentaris saludables en la pràctica d'activitats físiques i en la vida quotidiana, justificar les raons que els fan beneficiosos per a la salut i promoure'n la pràctica d'algun o alguns.
	<b>4. Valorar la pràctica habitual de l'activitat física com a factor beneficiós per a la salut.</b>	<b>4.1.</b> Valorar els beneficis per a la salut que comporta la pràctica habitual de l'activitat física.	<b>4.2.</b> Justificar la relació que s'estableix entre la pràctica habitual de l'activitat física i els beneficis que comporta per a la salut.	<b>4.3.</b> Justificar la relació que s'estableix entre la pràctica habitual de l'activitat física i els beneficis que comporta per a la salut i considerar els perjudicis que provoca la inactivitat.

Font: Departament d'Ensenyament (2016) p. 81

## Part pràctica

### 7. Justificació, objectius i hipòtesi

Els motius pels quals he realitzat aquest estudi són diversos. Per una banda, el tema que he escollit per elaborar el meu Treball de Final de Grau m'interessa perquè, personalment, des de ben petita he pogut viure i compartir situacions amb persones amb diversitat funcional, ja que tinc un familiar i una altra persona molt propera a mi, que ho tenen. A conseqüència d'això, també he pogut viure moments d'alegria, però sobretot d'angoixa i de patiment per part dels pares, de la resta de la família i de les persones més properes del context d'aquestes dues persones que acabo d'esmentar. Aquestes situacions viscudes han sigut a causa de les dificultats i complicacions que han hagut de viure per poder ser acceptats a la societat sense ser discriminats.

A conseqüència d'això, aquestes persones a qui he estat fent referència fins ara i també altres individus amb diversitat funcional no han pogut participar en activitats de la vida quotidiana com era degut, encara que tinguessin dret a fer-ho. A part d'això, avui en dia, s'han aconseguit molts avanços, els quals accepten a les persones amb diversitat com a persones diferents però entenen que tothom, és a dir, totes les persones que formem el planeta Terra som diferents els uns als altres. A més a més, podem comprovar com la societat en què vivim hi ha una major diversitat dins la societat en relació amb els anys anteriors.

L'educació és un dels drets que tenen totes les persones, tinguin les característiques que tinguin. Per això considero que és necessari vetllar perquè existeixi una bona educació inclusiva. Utilitzant aquest referent com a punt de partida, em vaig plantejar com en un futur es veuria reflectit aquest aspecte en la meva tasca professional. Dic això sent conscient que la tasca que tenen les persones que formen la comunitat educativa cada cop és més complexa, ja que no podem oblidar que han de respondre a tot tipus d'alumnat i com a conseqüència, a les seves famílies. Tanmateix, alhora que fan això han d'atendre a tota la diversitat dels nens i les nenes que es troben a l'aula. Així doncs, aquest alumnat divers ha de poder realitzar la classe amb les mateixes condicions que ho fan els seus companys. És a través d'aquestes possibles situacions quan em plantejo i reflexiono envers els possibles problemes d'inclusió que poden haver-hi a les aules perquè els alumnes amb diversitat funcional puguin escolaritzar-se en una escola ordinària. En relació a això arriba una altra preocupació: l'assoliment dels objectius d'aprenentatge que estableix el currículum d'Educació Primària per part de tots els alumnes. Majoritàriament totes les àrees curriculars

mostren un seguit de dificultats per afrontar amb èxit la diversitat funcional. Tot i així, em preocupa això a l'assignatura d'educació física, ja que hi ha factors que són molt diferents en comparació a les altres matèries curriculars.

Així doncs, puc dir que d'aquí neix la curiositat i l'interès per voler conèixer i adquirir estratègies i recursos per afrontar la diversitat funcional a l'àrea d'educació física. Això és degut al fet que m'amoïna presentar mancances en aquest aspecte. En relació a això i a la recerca d'informació que vaig fer de diferents autors, els quals han realitzat estudis o són especialistes en aquest tema, va sorgir les ganes que docents especialistes en aquesta àrea m'expliquessin l'experiència que han tingut envers la diversitat funcional. Tal com ha pogut quedar reflectit amb les justificacions dels paràgrafs anteriors, queda clar que els motius professionals pels quals he realitzat aquest treball van agafats de la mà amb els motius personals. Per l'altra banda, també existeix una justificació des d'un punt de vista científic, ja que durant la recerca he trobat bibliografia interessant que m'ha permès ampliar i adquirir nous coneixements que possiblement em permetran, en un futur, abordar els motius de la justificació professional que he exposat en aquesta mateixa pàgina.

La pregunta inicial d'investigació que em vaig plantejar va ser: com s'adapta una unitat didàctica d'educació física per a un alumne que pateix una diversitat?. A través d'aquesta qüestió que em vaig plantejar, va sorgir el següent objectiu general:

- Conèixer mètodes i recursos per a fer front a la diversitat funcional a les classes d'educació física.

D'aquest, sorgeixen altres objectius específics com els que exposo a continuació:

- Clarificar els conceptes de discapacitat, diversitat funcional, educació inclusiva que fan referència al marc teòric.
- Analitzar els possibles recursos humans que es poden emprar per fer front a la diversitat funcional a les escoles.
- Conèixer i analitzar l'opinió i l'experiència personals dels mestres especialistes de l'àrea d'educació física en relació a la diversitat funcional.

Per últim, la hipòtesi que he formulat és que la majoria dels docents especialistes en educació física no tenen suficients recursos per culpa del desconeixement de mètodes, estratègies o recursos per afrontar la diversitat funcional a l'aula. Això, considero que és a causa de la falta de coneixement o de formació en aquest tema. A part, crec que molts dels mestres entenen la inclusió com si fos un cas aïllat, és a dir, com si només s'haguessin de plantejar i realitzar tasques inclusives quan hi ha un cas

específic i concret d'un alumne amb diversitat funcional. En comptes d'això, els docents haurien d'entendre que la inclusió és una característica que s'ha de tenir present constantment, ja que s'ha d'entendre que no tots els alumnes són iguals els uns amb els altres i per tant, les necessitats de cadascun d'ells poden variar. Així doncs, és necessari que entenguin que les activitats i les tasques d'aprenentatge que es proposen siguin inclusives, per tal d'ampliar el ventall de possibilitats d'aprendre a tots els alumnes.

## **8. Metodologia**

Per poder elaborar el treball d'investigació que estic presentant he hagut de recollir un seguit de dades i d'informacions que m'han permès obtenir diversos resultats. Per fer possible aquesta investigació, vaig haver d'informar-me del ventall d'instruments de recollida de dades que existeixen. Tanmateix, vaig haver de conèixer les característiques, els avantatges i els inconvenients que possiblement podien tenir cadascun d'ells per així, poder seleccionar el que més s'adeqüés en aquesta investigació.

Així doncs, en començar a informar-me vaig poder conèixer les tres distincions que és fan dels mètodes d'investigació. Per una banda, podem distingir els instruments que tenen una metodologia quantitativa, per a l'altra banda, les que són qualitatives i per últim, les mixtes. En tenir unes característiques diferents les unes amb les altres, els instruments i/o les tècniques que els engloben també són diferents entre elles.

Pel que fa al meu cas, m'he posicionat pel mètode qualitatiu, ja que les característiques del treball d'investigació que estic presentant encaixen amb els objectius principals d'aquest mètode. Així doncs, les dades que s'aconsegueixen amb el mètode qualitatiu és la descripció d'una comprensió a través d'una explicació narrativa. Amb altres paraules, entenem que aquest mètode evita les quantificacions numèriques. Per tant aquestes permeten una anàlisi del text i de les paraules que l'individu participant del mostreig ha emprat. Per fer-ho possible, es realitzen preguntes obertes i per això es pot dir que la producció de les dades no són estructurades, pel fet que són textos. Així doncs, la construcció de la teoria es porta a terme a través de la interpretació i la comprensió de les dades obtingudes.

És convenient destacar que de totes les tècniques qualitatives que existeixen la que he emprat ha sigut l'entrevista. Aquesta m'ha permès apropar-me als coneixements, als sentiments i a les emocions de la persona que he entrevistat, conèixer reaccions que tenien davant de les preguntes realitzades, poder ampliar o reconstruir el guió de l'entrevista i les seves preguntes, entre d'altres. Totes aquestes característiques, com es podrà comprovar als pròxims apartats, han sigut beneficioses a l'hora d'extreure els resultats i les conclusions de l'estudi.

### **8.1 Els participants**

La mostra de la investigació que he dut a terme ha estat d'un total de cinc persones que han sigut o són docents d'educació primària i especialistes en la branca

d'educació física i han exercit com a tals. Tot i així, existeix el cas d'un participant el qual no ha exercit mai com a docent d'educació primària però sí que té molta experiència amb l'àmbit de l'educació i de l'activitat física. A part d'això, cal destacar que totes les persones entrevistades continuen en actiu i per tant, avui en dia encara continuen exercint com a mestres. A continuació, pretenc explicar de manera breu el perfil de les persones que han participat en la investigació del treball.

- **Participant 1:** és una noia jove de vint-i-vuit anys, que va acabar la carrera de mestra ja fa sis anys. Té un any d'experiència com a mestra d'educació física. Ha tingut l'oportunitat de treballar únicament a escoles públiques, i aquest curs escolar 2016/17 és la tercera vegada que ha pogut treballar en una escola. A diferència dels altres anys, actualment està realitzant una substitució que va iniciar a principis de curs i finalitzarà en acabar aquest. Per tant, ha tingut l'oportunitat de plantejar i programar tots els continguts i sobretot, de conèixer profundament els alumnes amb qui està intervinent. A part dels estudis de mestra d'educació primària aquesta també ha cursat el grau en psicopedagogia.
- **Participant 2:** és una noia de vint-i-sis anys, que va acabar la carrera farà quatre anys. Fa un any i mig que ha començat a exercir com a mestra, encara que les oportunitats que ha tingut hagin sigut per fer substitucions. Exactament ha tingut l'oportunitat de fer-ne tres, les quals dues d'aquestes han sigut d'educació física. A part dels estudis de magisteri, actualment està realitzant de manera on-line un màster en ensenyament d'espanyol i de català com a segones llengües.
- **Participant 3:** és una dona de quaranta-quatre anys. Fa divuit anys que exerceix com a mestra encara que no tots els anys ha fet d'especialista d'educació física. Durant la seva carrera com a mestra ha tingut l'oportunitat de treballar com a mestra però també com a tutora d'un curs, al qual ha fet alguna assignatura d'aspecte generalista. Únicament ha estudiat la carrera de mestra i per tant, no ha estudiat cap altres estudis universitaris. Malgrat això, sí que ha participat en cursos de durada curta, a formacions i convencions de temàtiques del seu interès.
- **Participant 4:** és una dona de trenta-vuit anys la qual porta exercint com a mestra d'educació primària dotze anys. Té la carrera de mestra especialista en

educació primària i a més, va estudiar la carrera de INEFC<sup>10</sup> a Barcelona. Tots els anys de la seva carrera professional han sigut destinats a realitzar classes d'educació física a nens i nenes d'educació primària. Tot i així, durant alguns cursos acadèmics ha combinat la tasca de mestra especialista amb la de tutoritzar un curs.

- **Participant 5:** és un home de quaranta-un anys. A diferència de les altres persones entrevistades aquest no ha exercit mai de mestre d'educació física en l'etapa d'educació primària. No obstant això, té molta experiència en el món de l'educació, de l'activitat física i dels infants. Això últim, és perquè durant bastants anys s'ha dedicat a l'ensenyament d'una disciplina esportiva en infants que es trobaven en edat escolar. A més, actualment és professor d'una universitat catalana, en la qual exerceix com a degà. Tanmateix dona algunes classes en el grau en ciència de l'activitat física i de l'esport i també, en la menció d'educació física del grau en mestre d'educació primària. Per últim, és important esmentar que aquesta persona ha participat en l'elaboració del document de les competències bàsiques de l'àmbit d'educació física

Les cinc persones que han format part del mostreig de l'estudi han sigut escollides entre persones que per mi eren accessibles. La dificultat que he tingut a l'hora de trobar persones interessades per a voler participar en l'estudi del treball ha entorpit la meva tasca. La situació amb la qual m'he trobat m'ha sobtat, ja que no m'ho esperava, i també, ha dificultat el procés d'elecció dels candidats.

## 8.2 L'instrument: l'entrevista

Podem trobar moltes explicacions de diferents autors en les quals defineixin les entrevistes i com a conseqüència, que ens permeti saber una mica més d'elles. L'ampli ventall de definicions que es poden trobar és degut a la quantitat d'anys que fa que existeixen i per la freqüència en la qual s'utilitza la tècnica de recollida de dades. Kvale (2011) per exemple defineix aquesta tècnica com a "una conversació que té una estructura i un propòsit determinat per a: l'entrevistador. És una interacció que va molt més enllà de l'intercanvi d'idees com a la conversació quotidiana i es converteix en un apropament en l'interrogatori curat i l'escolta amb l'objectiu d'obtenir coneixements. A més a més, a les entrevistes qualitatives és on es construeix coneixement." (p. 125).

---

<sup>10</sup> La nomenclatura de INEFC dona nom a l'Institut Nacional d'Educació Física i de l'Esport.

Així doncs, l'entrevista, m'ha brindat l'oportunitat d'obtenir explicacions d'experiències personals envers els processos i les adaptacions que es porten a terme en una unitat didàctica, dels motius pels quals treballen d'una manera determinada o d'una altra, de les dificultats amb què es troben, entre d'altres. També m'ha servit per descobrir si les persones entrevistades coneixen alguns continguts relacionats amb la diversitat funcional i que entenen per aquests continguts.

Un cop seleccionat el mètode i la tècnica d'investigació, vaig haver d'informar-me dels tipus d'entrevistes que existeixen, ja que n'hi ha diversos. Normalment, les entrevistes s'acostumen a realitzar individualment, és a dir, l'entrevistador interacciona amb una única persona. Aquest tipus d'entrevistes es caracteritza amb la definició de l'autor Kvale (2011), exposada anteriorment. Malgrat això, també existeixen entrevistes de caràcter global. Pel que fa a aquestes els autors Pérez, Galán i Quintanal, (2012) expliquen que normalment intenten respondre diferents propòsits com ho són: definir un problema d'investigació o identificar a informants claus. També es pot utilitzar per posar a prova la formulació d'hipòtesis, escales de mesura o altres elements del disseny d'investigació. (p. 51)

A part de la quantitat de persones que participen en una entrevista també podem distingir la tipologia de la tècnica segons l'estructura del guió, ja que podem trobar-ne tres tipus diferents. Les autores Díaz, Torruco, Martínez i Valera (2013) els distingeixen en els següents grups:

Per una banda, existeix les entrevistes estructurades o enfocades. En aquest tipus de guions les preguntes són fixades amb antelació, tenen un determinat ordre i contenen un conjunt de categories o opcions perquè el subjecte pugui triar quina vol respondre. S'aplica de forma rígida a tots els subjectes de l'estudi i per tant, no poden estar subjectes a cap canvi. L'avantatge que té és la sistematització, la qual facilita la classificació de les respostes i l'anàlisi. Tanmateix, representen un grau elevat d'objectivitat. Per a l'altra banda, hi ha les entrevistes semiestructurades, les quals la seva estructura presenta un grau de flexibilitat. Això permet que les preguntes que es tenen plantejades es puguin ajustar a les necessitats i als coneixements de la persona entrevistada. Aquest fet és avantatjós perquè t'adaptes a l'entrevistat amb la possibilitat de poder-lo motivar, pots aclarir dubtes de les preguntes o significats, entre altres característiques que poden venir determinades.

Per últim, dins d'aquesta tècnica hi forma part les entrevistes no estructurades, la qual es caracteritzen per tenir un format informal, flexible i sense tenir una preparació prèvia. No obstant això, s'acostumen a plantejar segons les característiques de la



persona entrevistada i també per les condicions. Així doncs, s'adapten als trets acabats d'esmentar. Aquest tipus d'entrevista permeten que l'individu tingui la llibertat d'anar molt més enllà del que demanen a les preguntes i com a conseqüència, poden desviar-se del punt inicial de la trobada. En contra, la llibertat que presenta pot provocar que hi hagi un falta d'informació a l'hora de realitzar la investigació que es pretén portar a terme.

Un cop coneguts els tres tipus de guions cal dir que habitualment, les entrevistes de caràcter semiestructurades són les que s'acostumen a utilitzar més. Com he esmentat a les línies anteriors, això és degut al grau de flexibilitat que ofereix però que malgrat això, permeten assolir els propòsits de l'estudi: recollir informació i dades. Així doncs, prenent en consideració aquests fets, durant l'elaboració del guió de l'entrevista i durant l'execució pràctica d'aquestes vaig voler realitzar una entrevista semiestructurada, ja que m'ha permès modificar, conduir i reconduir les preguntes plantejades prèviament amb la finalitat de recollir respostes que siguin el més amplies possibles.

Pel que fa al guió de les entrevistes que s'ha seguit per a entrevistar els diferents professionals de l'àmbit de l'educació física les he dissenyat jo mateixa. Aquest procés d'elaboració el vaig poder realitzar gràcies als conceptes que apareixen al marc teòric del treball i per tant, les entrevistes que vaig realitzar tenien una estructura totalment estructurada. Així doncs, un cop vaig seleccionar els aspectes que personalment, creia que podrien destacar més i podien encaixar més amb la pregunta investigable i els objectius del treball vaig establir una sèrie de categoritzacions. No totes les categories van ser les mateixes per a les cinc entrevistes que he portat a terme, ja que per fer una d'elles vaig haver de modificar el guió per així, adaptar-lo més a l'experiència i a la formació del participant. Així doncs, finalment vaig realitzar dos guions d'entrevista diferents. El primer, el que he utilitzat per als quatre dels participants del mostreig presenten les següents cinc categories: la comprensió dels conceptes, l'actitud del docent, les experiències personals, els coneixements i la formació per abordar la inclusió amb èxit i l'opinió personal. En canvi, el segon guió d'entrevista que vaig elaborar es va basar totalment amb el primer, però aquesta vegada, afegint una categoria més, el currículum d'educació primària. Com ja explicaré més endavant, les categories dels dos guions d'entrevista són gairebé similars però és cert que la gran distinció es pot fer amb les preguntes que es realitzen en cadascuna d'aquestes categories.

En relació a les preguntes que vaig dissenyar són totes de caràcter obert, ja que com he explicat anteriorment junt amb els mètodes qualitatius, les dades que s'obtenen són textos i per tant, s'aconsegueix una ampla informació. Aquest fet és va produir gràcies al format que tenien les 16 preguntes que formaven el guió que es va utilitzar per entrevistar a tots els docents i les 24 preguntes que constituïen el segon guió que vaig dissenyar. Tanmateix, com que el guió de l'entrevista era semiestructurat vaig tenir l'oportunitat de plantejar noves qüestions relacionades amb el tema de l'estudi i també amb allò que estava responent el participant.

### 8.3 Pla de treball i procediments

Aquesta part del Treball de Final de Grau consta de diferents fases que em guiaran a obtenir finalment, els resultats de l'estudi que he estat executant al llarg dels darrers mesos. Així doncs, els processos metodològics que he utilitzat abans i després de la realització de les cinc entrevistes són:

- **Fase I:** Disseny de les entrevistes

El disseny de les entrevistes és una tasca que vaig realitzar un cop vaig tenir establerts quins serien els continguts que es tractarien en el marc teòric. D'aquesta manera un cop es van seleccionar els aspectes claus de la part teoria del treball que estic presentant, vaig poder començar a dissenyar el guió de l'entrevista que he realitzat a tots els docents d'educació física que he entrevistat. Encara que el guió sigui semiestructurada cal destacar que durant la fase de realització d'entrevistes no es van afegir cap categoria. Únicament, en algunes entrevistes es van portar a terme preguntes que no estaven establertes abans d'iniciar l'intercanvi d'informació. Així doncs l'estructura que es va plantejar és la següent:

1. Comprensió dels conceptes
2. L'actitud del mestre
3. Experiències personals
4. Coneixement i formació per abordar la inclusió amb èxit
5. El currículum d'Educació Primària i les competències pròpies de l'àrea d'Educació Física<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> És important remarcar que durant l'elaboració del treball va aparèixer la necessitat d'entrevistar a una cinquena persona. Aquest participant no compleix exactament les característiques que havien de complir les persones entrevistades i que a la fase que ve a continuació exposaré. Per això, i per tal d'obtenir més informació vaig afegir una categoria més en el guió de l'entrevista que hi havia establerta i també un seguit de qüestions relacionades amb aquest aspecte. Aquesta categoria, la qual es pot distingir del llistat presentat a les línies

## 6. Opinió personal

Per poder complementar tots aquests aspectes explicats a les anteriors línies vegeu l'annex 1, on s'adjunten els dos guions de les entrevistes que s'han realitzat.

### ▪ **Fase II:** Elecció dels entrevistats

L'elecció dels participants ha sigut una mica aleatòria i sense tenir en compte gaires característiques dels entrevistats. Únicament i de manera imprescindible es demanava que els participants fossin mestres d'educació primària amb l'especialitat d'educació física i haguessin tingut experiències laborals amb aquesta àrea curricular. Això ha sigut així perquè he tingut dificultats a l'hora de trobar persones que complissin aquestes característiques i que estiguessin disposades en participar en aquest estudi. En cas contrari m'hauria agradat poder entrevistar a un docent especialista en educació física que fos home. Tot i que l'estudi que estic realitzant és petit i els resultats que s'obtidran no tindran una autenticitat molt elevada a causa de la poca quantitat de persones que han participat en el mostreig, m'hagués agradat poder fer una breu comparació de les idees. D'aquesta manera podria haver descobert si existia alguna diferència que pogués estar relacionada amb la diferència dels sexes.

Com s'ha pogut llegir a l'apartat dels participants, una de les persones que ha participat en el mostreig del treball no compleix les característiques generals, és a dir, no és docent d'educació primària. Malgrat això, vaig trobar interessant poder recollir les dades a aquesta persona perquè té coneixements importants i és especialista en el món de l'activitat física i també de l'ensenyament. Així doncs, les dades que vaig poder recollir també són vàlides per la investigació que s'està executant al llarg d'aquest treball.

### ▪ **Fase III:** Realització de l'entrevista

Dues de les cinc persones que he entrevistat van poder llegir el guió de l'entrevista i preparar-se les preguntes abans de la realització d'aquesta, ja que els vaig enviar per correu electrònic el guió de l'entrevista. Només ho han pogut fer dos dels mestres perquè van ser els únics que m'ho van demanar. Pel que fa als altres participants del mostreig no els vaig enviar el guió perquè també m'interessava conèixer les possibles reaccions que podien tenir, ja que les entrevistes permeten recollir molta informació que no es transmet verbalment.

---

anteriors amb la lletra cursiva. Tanmateix, moltes de les preguntes que hi havia en el guió es van suprimir, ja que el participant no les podia contestar per falta de coneixements i generalment, per falta d'experiència.

Totes les entrevistes que he realitzat han estat gravades. Per fer-ho legalment i respectant en tot moment, els aspectes ètics, vaig demanar a tots els participants que signessin una declaració de consentiment informat. D'aquesta manera mantinc un comprovant el qual declara la conformitat de l'individu per participar en l'entrevista i per enregistrar les veus durant el transcurs d'aquesta. Gràcies a la gravació de la veu durant l'entrevista vaig poder centrar-me únicament a la comprensió de les idees que el participant m'estava transmetent. D'aquesta manera, la majoria de les entrevistes van ser més participatives, ja que en moltes ocasions l'entrevista es va convertir en una conversació bidireccional on es contrastaven les idees del participant amb les meves. Això, també em va permetre aclarir alguns dubtes que m'havien sorgit i obtenir més dades, ja que es van crear noves qüestions. A més, al poder gravar les veus, la meva atenció no va estar enfocada a la recollida de tota la informació i per tant, vaig poder anotar aspectes claus que vaig trobar interessant ressaltar.

Les entrevistes es van realitzar a llocs diversos. En tots els casos excepte un, com que vaig ser jo la persona que es va haver de desplaçar fins al lloc on es troben habitualment els participants, vam poder realitzar les entrevistes al seu lloc de feina. Així doncs, aquests espais eren sales tranquil·les, ubicades als centres educatius. En canvi, un dels individus que vaig entrevistar va creure convenient quedar en un lloc neutre com ho va ser en un bar, per així poder evitar l'aparició dels nervis.

- **Fase IV:** Transcripció de l'entrevista

Aquest apartat extens del procés metodològic ha constatat de dos punts diferents. Primer de tot vaig transcriure literalment tots els continguts de les converses que vaig mantenir amb els cinc entrevistats. En aquest primer punt es van anotar fins i tot, les pauses, les repeticions, les onomatopeies i interjeccions que semblaven que tenien lloc, els errors del llenguatge, etc. Perquè aquesta tasca sigues més amena he utilitzat un programa anomenat *Express Scribe Transcription*. Aquesta aplicació, la qual es pot adquirir una versió de prova gratuïta, té una opció que permet ajustar la velocitat de reproducció sense distorsionar la veu ni perdre la seva qualitat. Així doncs, a través d'aquest programa d'ordinador he pogut fer totes les transcripcions de manera més còmoda i àgil.

Després de fer la primera transcripció, he tingut l'oportunitat de fer-ne un altre on he pogut complementar el que escoltava a través de les gravacions amb els aspectes puntuals que vaig anotar durant la realització de les entrevistes.

Les transcripcions de les cinc entrevistes realitzades es poden trobar a l'annex 2 del CD adjunt al treball.

- **Fase V: Categorització**

Després de transcriure les entrevistes, he categoritzat els aspectes que s'han tractat. Per fer aquesta fase del procés he hagut de fer una altra lectura de les entrevistes per així poder identificar les principals temàtiques que apareixen en el discurs. Com que les principals temàtiques, ja estan establertes pel guió de l'entrevista, únicament s'han d'ordenar les unitats de text seleccionades. Això s'haurà de fer perquè possiblement les persones entrevistades em poden contestar una pregunta que aporta informació que és interessant per a una altra categoria de les que hi ha establertes. Realitzant això, he pogut establir un ordre i un índex dels temes que han sorgit durant les explicacions de les entrevistes.

Les categories d'anàlisi que he establert són:

1. Comprensió dels conceptes
  - a. Diversitat funcional
  - b. Inclusió
  - c. Necessitats educatives especials
  - d. Indicadors per a valorar la inclusió
2. L'actitud del mestre
  - a. L'actitud del docent davant de la diversitat funcional
  - b. Factors que originen les actituds negatives
  - c. Sentiments de llàstima cap a la diversitat funcional
3. Experiències personals
  - a. Experiències laborals en escoles inclusives
  - b. La inclusió a les classes que es programen
  - c. Diversitat amb la que s'ha tingut experiència
  - d. Afrontament de la diversitat funcional a l'aula
  - e. Comportament o respostes que tenen els alumnes davant d'un company amb diversitat funcional
4. Coneixement i formació per abordar la inclusió amb èxit
  - a. Tècniques per afrontar la inclusió
  - b. Formació
  - c. El currículum d'Educació Primària i les competències pròpies de l'àrea d'Educació Física<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> De la mateixa manera que el guió de les entrevistes constava d'un bloc que únicament s'ha tractat amb un dels participants que he entrevistat, també existeixen unes categoritzacions que són específiques per aquest bloc.

- d. El Currículum d'Educació Primària vs. la inclusió
- e. L'àrea d'educació física i la inclusió
- f. Aportació de millores

5. Opinió personal

- a. Formació
- b. Complexitat per realitzar activitats inclusives
- c. Com s'ha d'afrontar la diversitat funcional

- **Fase VI:** Selecció de les unitats de text i síntesi d'idees rellevants de cada unitat de text

A cada entrevista, de manera individual, he fet una selecció d'unitats de text. Per fer-ho he hagut de repartir les transcripcions en diferents apartats. Així doncs, en algunes ocasions he hagut de partir les respostes que els entrevistats m'estaven fent, ja que la contestació m'estava aportant diverses idees que he considerat importants i significatives. A través de l'elaboració d'una taula he pogut ajuntar aquestes idees, ordenant-les i classificant-les segons les categories en les quals feien referència. Posteriorment, també he pogut fer una síntesi de les idees més rellevants, ja que cal recordar que les transcripcions estan formades per tots els aspectes literals que tenien lloc durant l'execució de l'entrevista. En aquest sentit, a l'última columna de la graella es podrà observar les idees principals redactades de manera clara i concisa.

Perquè la comparació o la recuperació de les dades de les unitats de text amb les transcripcions sigui una tasca més senzilla i ràpida, al final de cada unitat de text s'incorpora el número de pàgina en la qual es troba la unitat transcrita de manera exacta.

A continuació adjunto un exemple de la graella que he utilitzat per omplir les unitats de text i fer una síntesi d'aquestes. En aquest cas és el primer punt de comprensió de conceptes, realitzades amb la primera participant de l'estudi. A part d'aquest a l'annex 3 es podran conèixer totes les graelles d'anàlisi que he utilitzat per poder fer la interpretació dels resultats.

### 1. Comprensió de conceptes

Categories	Unitats de text de l'entrevista	Síntesi d'idees rellevants
<b>Diversitat funcional</b>	<p>- "Jo entenc que la diversitat funcional seria el que nosaltres coneixem com un retard d'uns aproximadament 2 anys de llenguatge, motricitat, intel·ligència, etc. i és el que nosaltres coneixem com una discapacitat." (p.1)</p> <p>- "Uf, actualment a les escoles mmm... bueno, sempre s'ha continuat considerant com una discapacitat en menys d'un... és a dir, anem canviant les paraules i no, no bueno... per fer-ho més maco però no avancem amb realment amb..., amb com treballar-ho." (p.1)</p>	<p>- La diversitat funcional és un retard del llenguatge, de la motricitat, de la intel·ligència, etc. d'aproximadament dos anys. La gent coneix la diversitat funcional com a discapacitat. (p.1)</p> <p>- L'únic canvi que hi ha hagut envers la diversitat funcional és el canvi de nom, ja que aquest nou terme substitueix la paraula discapacitat. En comptes de fer més maques les paraules, s'hauria d'avançar i millorar la forma de treballar la diversitat funcional. (p.1)</p>
<b>Inclusió</b>	<p>- "Estariem parlant doncs, una agrupació de tothom és a dir, siguin les diferències que siguin, <i>(hi ha un silenci llarg)</i> <u>aa</u> dins de l'aula no? És a dir, en aquest sentit doncs tinguis que tothom és diferent i per tant, tothom té els mateixos recursos i... és a dir, hem de mirar de vigilar la diferència que hi ha entre la inclusió i integració. Que actualment no està del tot ben definida." (p.1)</p>	<p>- L'agrupació de tots els alumnes dins de l'aula, indiferentment de les diferències que tinguin els alumnes. (p.1)</p> <p>- Cal diferenciar entre inclusió i integració. (p.1)</p>

Taula d'anàlisi de les entrevistes (Annex 3)

Font: Elaboració pròpia

#### ▪ **Fase VII:** Anàlisi i interpretació de resultats

Per acabar, en aquesta fase s'utilitzen les síntesis de les idees rellevants que s'han extret de l'últim punt de la fase anterior. Per tant, en aquest apartat ja no hi ha unitats de text extretes d'una transcripció literal. Així doncs, per fer l'anàlisi i la interpretació de resultats cal elaborar una altra taula que consti de tres columnes, ja que en la primera hi ha els conceptes establerts amb les categoritzacions, a la segona hi ha les idees principals de tots els participants entrevistats i a la tercera hi consta les coincidències o divergències que poden haver-hi de les diferents idees analitzades. Per poder fer aquesta fase és necessària l'elaboració de tantes taules d'anàlisi i d'interpretació com categories hi ha establertes en el guió de l'entrevista. D'aquesta manera, a través de l'anàlisi de totes les categoritzacions establertes es podran fer les interpretacions dels resultats.

Les graelles que acabo d'esmentar formen l'apartat nou del meu treball i estan organitzades pels següents bloc:

1. Comprensió dels conceptes
2. L'actitud del mestre
3. Experiències personals
4. Coneixement i formació per abordar la inclusió amb èxit
5. El currículum d'Educació Primària i les competències pròpies de l'àrea d'Educació Física
6. Opinió personal

## 9. Resultats: anàlisi i discussió

### 9.1 Comprensió dels conceptes

Conceptes	Idees principals	Coincidències i/o divergències
<p><b>Diversitat funcional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Retard del llenguatge, de la motricitat, de la intel·ligència, etc. d'aproximadament dos anys.</li> <li>- La gent coneix la diversitat funcional com a discapacitat només s'ha canviat la paraula però no es presenten millores relacionades amb la forma que s'ha de treballar.</li> <li>- Concepte per substituir la paraula discapacitat, ja que no està ben vist perquè les persones que tenen una discapacitat no són individus deficients o que no puguin fer unes activitats concretes.</li> <li>- Utilitzar el terme de diversitat funcional donem a entendre que totes les persones són diverses i per tant, engloba l'heterogeneïtat de tothom. En cas contrari es condiciona a l'individu dient que té un problema.</li> <li>- Quan no totes les persones tenen les mateixes capacitats motrius.</li> <li>- La diversitat funcional a l'escola està molt poc adaptat, tenim molt poques ajudes, amb el material i en altres aspectes.</li> <li>- Una nova paraula que s'utilitza d'una manera menys vulgar per fer referència a la discapacitat d'una persona.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quatre dels cinc participants estan d'acord que la paraula diversitat funcional substitueix al terme discapacitat. El cinquè participant del mostreig no fa cap comentari en relació a aquest aspecte. A part d'això un únic participant esmenta clarament el canvi positiu que produeix la utilització d'aquest mot per a les persones amb diversitat funcional.</li> <li>- A diferència del que creuen quatre de les persones entrevistes, hi ha una participant que creu que la diversitat funcional únicament engloba a aquella gent que no tenen les mateixes capacitats motrius que tenen la majoria de les persones. Les altres persones coincideixen considerant que la diversitat funcional fa referència de manera específica a les diferències que tenen les persones. Així doncs, d'aquesta manera s'engloba l'heterogeneïtat de tothom, sense condicionar a l'afectat a tenir un problema.</li> <li>- Un dels participants exemplifica la situació esmentant els retards relacionats amb el llenguatge, amb la motricitat i amb la intel·ligència.</li> <li>- Un docent participant de l'estudi aporta una idea relacionada</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Per a les persones amb diversitat funcional és positiu aquest canvi. Per la resta de gent no implica cap evolució perquè no està conscienciada dels efectes que pot tenir.</li> <li>- És la normalitat, quan s'ha acceptat que hi ha diferències.</li> </ul>	<p>amb la diversitat funcional a l'escola. Exposant les poques ajudes i els pocs recursos que tenen les escoles per treballar amb alumnes diversos.</p>
<p><b>Inclusió</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'agrupació de tots els alumnes dins de l'aula, indiferentment de les diferències que tinguin els alumnes.</li> <li>- S'ha de diferenciar inclusió d'integració.</li> <li>- Procés en el qual alumnes que tenen algunes dificultats o algunes necessitats educatives especials assisteixen a les aules ordinàries i intenten fer les mateixes activitats que els altres infants encara que siguin amb ajudes.</li> <li>- Que tots els alumnes estiguin al mateix centre educatiu i puguin fer les mateixes activitats amb una mica més d'ajuda que els altres però que tots els infants estiguin al mateix centre independentment de les discapacitats que tinguin.</li> <li>- Procés que es fa perquè tothom, indiferentment de les diferències que hi hagin, pugui participar al sistema educatiu ordinari i públic, ja que tots els ciutadans tenen dret a anar-hi.</li> <li>- L'alumne ha de poder prendre decisions a l'hora de resoldre la tasca que se l'hi està demanant. En el cas de la realització d'un circuit, per exemple, els alumnes han de poder decidir les habilitats que poden aparèixer, l'ordre que s'han de resoldre i fins i tot el material que pot haver-hi en el circuit i la forma que és col·loca. D'aquesta manera l'alumne participa i està inclòs a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quatre dels entrevistats coincideixen amb la comprensió del concepte integració, entenent-lo com un procés on tots els alumnes, sense tenir en compte les seves diferències ni les possibles necessitats que puguin tenir, assisteixen a una escola pública i ordinària.</li> <li>- Un participant en concret corrobora aquest fet exposant-lo com un dret que té tothom.</li> <li>- Un altre, en canvi, esmenta que s'ha d'evitar treballar amb alumnes en concret des de fora l'aula, ja que per la inclusió és important que tots els alumnes estiguin a dins del mateix espai.</li> <li>- En les idees que exposen dues de les quatre definicions d'inclusió que he obtingut es destaca la necessitat d'ajudar als alumnes que mostrin més dificultats. No obstant això, cap exposa la manera que s'ha de fer.</li> <li>- Una altra idea extreta únicament d'un dels participants és la necessitat de diferenciar els termes inclusió i integració.</li> <li>- Un participant va més enllà i ens explica que perquè una activitat sigui inclusiva l'infant ha de poder prendre decisions per resoldre la tasca. Malgrat això no se'l pot obligar a fer-ho sí que es pot promoure que participi a través del plantejament, de</li> </ul>

	<p>la tasca que s'està realitzant, ja que una sessió té molts components i l'alumne ha de poder participar-hi des de les seves possibilitats. Després l'alumne amb diversitat funcional podrà decidir si vol realitzar, el circuit en aquest cas, o no.</p> <p>- La metodologia que els docents han d'utilitzar ha de ser inclusiva. És bo realitzar tasques de repetició o del model però sempre ha de ser en moments molt puntuals i per ensenyar uns continguts molt concrets. En cas que s'utilitzi sempre aquest tipus de metodologia s'està utilitzant una metodologia excoent. Per tant quan s'estan utilitzant aquest tipus de metodologia és bo que l'alumne amb diversitat funcional si no ho pot fer, se l'hi assigni un altre rol com pot ser el d'observador o el de corrector.<sup>13</sup></p>	<p>la preparació de l'activitat o assignant-l'hi un rol. D'aquesta manera l'alumne participa en la tasca segons les seves necessitats. Tanmateix ens esmenta els beneficis però també els riscos que pot tenir la utilització de les tasques que tenen una metodologia repetitiva o basada en el model.</p>
<p><b>Necessitats educatives especials</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les necessitats o dificultats que mostra l'alumne envers un tema en concret.</li> <li>- Concepte que s'utilitza per satisfer a les necessitats que tenen alguns alumnes.</li> <li>- Nens que ja sigui a nivell motriu o a nivell d'aprenentatge necessiten sempre un recolzament a classe.</li> <li>- Les dificultats que té una persona per a fer una cosa en concret de l'escola.</li> <li>- Perquè tots els alumnes puguin arribar a un nivell d'acord a les seves possibilitats, cal plantejar sessions que siguin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les quatre persones que han descrit aquest concepte han coincidit explicant les necessitats educatives especials com les necessitats o dificultats que tenen alguns alumnes per realitzar algun aspecte acadèmic en concret. El cinquè participant del mostreig tampoc ha exposat cap idea d'aquest terme.</li> <li>- A part d'això, un dels participants afegeix a la seva idea que les necessitats o dificultats que mostren els alumnes requereixen ajudes o suports per part dels docents.</li> <li>- Un únic entrevistat concreta la seva idea afegint que les necessitats educatives especials que poden haver-hi a l'aula</li> </ul>

<sup>13</sup> Tant amb aquesta idea com també amb l'anterior se'ns explica el concepte d'inclusió a través d'un exemple d'una situació.

	<p>pedagogia de la situació i estiguin formades per tasques obertes.<sup>14</sup></p>	<p>són tant de nivell motriu com de nivell d'aprenentatge.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una altra idea que ens han aportat ens explica que el docent ha de plantejar activitats que es tractin amb la pedagogia de la situació i estiguin constituïdes per tasques obertes. D'aquesta manera els alumnes amb necessitats educatives especials podran realitzar-les segons les seves possibilitats.</li> </ul>
<p><b>Indicadors per a valorar la inclusió</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treball en grup i participació de tothom.</li> <li>- Fomentar el treball en equip a través de treball cooperatiu</li> <li>- Realització d'activitats interdisciplinàries i treball per projectes, totes aquestes amb múltiples respostes.</li> <li>- Activitats que promouen l'esforç.</li> <li>- Promoure el descobriment, deixar de banda la metodologia tradicional (comandament directe) i les repeticions. Realitzar activitats on hi hagi treball cooperatiu o en grups. També s'ha d'establir rols diferents en el grup - classe.</li> <li>- En comptes de fer activitats o exercicis s'han de proposar tasques, perquè així cada alumne les pugui resoldre segons les seves possibilitats, d'aquesta manera es treballen les competències bàsiques. Això es fa entenent que els exercicis són repeticions d'una acció que es reproduïx de la mateixa manera que s'ha ensenyat i en canvi, la tasca són problemes que l'alumne ha d'intentar resoldre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quatre de les cinc persones que han contestat en relació a aquesta categorització coincideixen amb la forma d'agrupament que ha d'haver-hi per promoure la inclusió en cas que no es treballi de manera individual. Tots també coincideixen amb la necessitat de realitzar un treball cooperatiu.</li> <li>- Dos dels entrevistats diuen que és necessari que les tasques que es plantegin siguin obertes i han de presentar múltiples respostes motrius. D'aquesta manera s'elimina la possible situació que la persona amb diversitat funcional sigui la única que obtingui una resposta o un resultat diferent als seus companys.</li> <li>- Les cinc persones que han respost a aquesta categorització aporten propostes d'indicadors diferents però que no són divergents entre ells. Aquestes idees són: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Abandonament de la metodologia tradicional com també dels aspectes relacionats amb el comandament</li> </ul> </li> </ul>

<sup>14</sup> L'última idea presentada en la categorització de necessitats educatives especials pretén explicar el que s'ha de fer perquè els alumnes amb necessitats educatives especials puguin resoldre les activitats plantejades

	<p>- Les tasques han de ser obertes i han de presentar diferents respostes, així s'elimina la possibilitat que la persona amb diversitat sigui la única persona amb una resposta diferent.</p> <p>- S'ha de fomentar la creativitat.</p>	<p>directe i de les repeticions. Promouen així, la necessitat que l'alumne descobreixi.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Plantejament i disseny de tasques, eliminant l'elaboració i la posada en pràctica d'exercicis. Entenen que les tasques permeten que l'infant pugui resoldre-la segons les seves possibilitats, mentre treballa les competències bàsiques. Els exercicis en canvi, s'entenen com les repeticions d'una acció que es reproduïx de la mateixa manera que s'ha ensenyat.</li> <li>▪ Les activitats han de promoure l'esforç de tots els participants, independentment del nivell que es trobin cadascun d'aquests.</li> <li>▪ El docent ha de plantejar i ha de programar treballs per projectes i també, projectes interdisciplinaris on aparegui l'àrea d'educació física.</li> <li>▪ Establir rols diferents en el grup - classe per així promoure la participació de tots els alumnes.</li> <li>▪ Han de ser creatives i han de fomentar la creativitat.</li> </ul>
--	--	--

## 9.2 L'actitud del mestre

Conceptes	Idees principals	Coincidències i/o divergències
<p><b>Actitud del docent davant la diversitat funcional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No ha de variar, ja que tots els alumnes tenen necessitats educatives especials, ja que tothom té dificultats en algun moment o un altre.</li> <li>- Ha de buscar constantment què és el que necessita cada alumne.</li> <li>- No ha de tenir una actitud de negació, no ha de pensar que no està format ni que no té suficients recursos per afrontar situacions on hi hagi diversitat funcional. Ha de mantenir constantment una actitud positiva per així transmetre-la als alumnes.</li> <li>- Els docents no s'han d'excusar dient que no tenen prou recursos ni formació, han de buscar informació a les xarxes, llegir articles o cercar persones que ens puguin ajudar a formar-nos més envers aquest tema.</li> <li>- Ha de tenir molta paciència, i saber que cada alumne és diferent i ha d'intentar animar-lo al màxim, ja que al cap i a la fi els alumnes que tenen alguna necessitat són els que més pateixen.</li> <li>- Una actitud normal, i sobretot positiva, empàtica.</li> <li>- El docent ha de transmetre unes actituds positives, ja que és un model a seguir pels alumnes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tres dels participants coincideixen pensant que l'actitud del docent davant els alumnes amb diversitat funcional no ha de ser de negació sinó que ha de ser positiva.</li> <li>- Un participant del mostreig exposa que les actituds que els mestres tenen davant dels infants es transmet a aquests i per això, ha de ser positives.</li> <li>- Tanmateix es pot relacionar una segona idea amb les anteriors, ja que un participant ens mostra la seva preocupació, dient-nos que l'actitud del mestre no pot variar segons la persona amb qui estigui tractant. S'ha de ser conscient que totes les persones, en un moment o en un altre, poden mostrar dificultats amb algun contingut en concret i per aquests motius, el docent ha d'estar atent per saber constantment què és el que necessita cada alumne.</li> <li>- A part d'això, en la recollida de dades s'han pogut obtenir les següents idees que no han coincidit ni han divergit les unes amb les altres: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El docent ha de ser una persona empàtica i creativa.</li> <li>▪ Ha de tenir molta paciència, ha de poder animar als nens i a les nenes amb diversitat funcional, ja que són els que més pateixen. El mestre també ha d'entendre</li> </ul> </li> </ul>

	<p>- Ha de tenir una actitud positiva i creativa. El docent ha de ser capaç de veure les possibilitats dels alumnes en comptes de les mancances que tenen i també ha de ser capaç de potenciar les situacions.</p>	<p>que cada alumne és diferent.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El docent ha de ser una persona que sigui capaç de veure les possibilitats que tenen els infants en comptes de les seves mancances, potenciant així les situacions que poden aparèixer.</li> <li>▪ No ha de pensar que no té suficient formació ni recursos per afrontar la diversitat funcional. Ha de voler formar-se autònomament.</li> </ul>
<p><b>Factors que originen actituds negatives</b></p>	<p>- La falta de recursos, és el factor més important. Un únic docent atenent les necessitats de tots els alumnes.</p> <p>- Pensament i les creences que té cada societat.</p> <p>- La poca formació. Els mestres justifiquen els seus actes utilitzant aquesta excusa o dient que no tenen suficients recursos, ja que també suposa molta feina haver de preparar propostes que encarin a satisfer a les necessitats dels alumnes. Per això és més senzill preparar activitats per les persones que no tenen cap diversitat funcional i ja està.</p> <p>- Fer jocs d'eliminació o de competició i el fet de no buscar elements amb els que les persones amb diversitat funcional siguin bones.</p> <p>- La societat, els estereotips que es transmeten amb els anuncis televisius que hi ha actualment.</p>	<p>- Dues persones del mostreig coincideixen dient que el pensament i les creences que té la societat són factors que originen una actitud negativa envers a la diversitat funcional. Un d'ells ho exemplifica a través dels estereotips que es transmeten amb la televisió.</p> <p>- Dos altres entrevistats coincideixen amb una idea amb la que relacionen les actituds negatives amb la falta d'ajudes i de recursos per poder atendre la diversitat a l'aula. A més, una de les persones ho considera com el factor més important, ja que veu complicat que un únic docent pugui atendre a les necessitats de tota una classe amb èxit.</p> <p>- Hi ha dues idees que tornen a coincidir però aquesta vegada exposant com a factor la falta de formació que tenen els mestres. Els dos participants del mostreig continuen coincidint</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La falta d'ajuda i de recursos a l'escola.</li> <li>- La formació que han rebut i les ganes d'afrontar-ho.<sup>15</sup></li> <li>- A causa de les experiències negatives que han tingut.</li> <li>- No tenir una visió inclusiva.</li> </ul>	<p>amb la idea que la utilització d'aquest motiu és una possible excusa que s'utilitza per falta de ganes a l'hora de plantejar sessions inclusives. Un dels entrevistats, relaciona l'idea anterior de la falta de recursos, considerant-la també una excusa.</p> <p>- A través de la recollida de dades realitzada també es poden conèixer les següents idees malgrat no hagin coincidit ni hagin divergit amb la dels altres.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ No buscar elements amb els que la persona amb diversitat funcional</li> <li>▪ No tenir una visió inclusiva.</li> <li>▪ Haver tingut una mala experiència amb la diversitat funcional.</li> <li>▪ Per a la persona amb diversitat funcional pot ser un factor negatiu la realització de jocs en que hi hagi elements d'eliminació o de competició.</li> </ul>
<p><b>Sentiments de llàstima cap a la diversitat funcional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No.</li> <li>- No, ja que únicament són infants que necessiten adaptacions per fer les activitats. Quan nosaltres mostrem llàstima cap a les persones amb diversitat funcional, mostrem actituds negatives.</li> <li>- No em fan llàstima però em sap greu que no puguin fer el mateix que les altres persones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quatre dels entrevistats responen que no tenen sentiments de llàstima quan penses, veuen o tracten amb alguna persona amb diversitat funcional. Malgrat això, dues de les idees extrems coincideixen confirmant que els sap greu la situació que tenen aquestes persones. Una d'elles ho justifica dient que sent llàstima perquè no poden fer el mateix que els altres.</li> <li>- En canvi, una de les persones que diu que no sent llàstima per</li> </ul>

<sup>15</sup> Aquesta i les tres idees següents fan referència a l'actitud negatiu que pot tenir el docent davant dels alumnes amb diversitat funcional.

	<p>- No però si que em considero una persona empàtica i em sap greu la situació que tenen per això crec que és necessari poder facilitar les coses per així ajudar-los.</p> <p>- Hi ha persones que mostren sentiment de llàstima cap a les persones que tenen diversitat funcional perquè la societat no està preparada. En general veiem la diferència com una cosa negativa en comptes de positiva, a l'observar que hi ha gent que va en davant i se'n surt amb les coses. El mateix passa amb altres temes com la mort o el sexe, que han sigut temes tabús que s'han de superar.</p>	<p>la gent que té diversitat funcional ho raona dient que no ho sent així, ja que són persones que únicament necessiten adaptacions per fer les activitats que se'ls presenta.</p> <p>- Amb la cinquena persona que ha participat en el mostreig es pot extreure una idea que mostra que la societat no està preparada, ja que generalment, es concep la diferència com un aspecte negatiu i per això mostren llàstima cap a les persones amb diversitat funcional. El mateix passa amb altres temes com la mort o el sexe. Amb la idea d'entendre la diferència com a quelcom negatiu, coincideix amb una altra idea analitzada.</p>
--	--	---



### 9.3 Experiències personals

Conceptes	Idees principals	Coincidències i/o divergències
<p><b>Experiències laborals en escoles inclusives</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No he treballat a cap escola que sigui 100% inclusiva.</li> <li>- A les escoles els hi costa diferenciar els tipus de necessitats que té cada alumne per això es demana que els alumnes amb diversitat funcional vagin a l'escola ordinària però també vagin durant unes hores determinades a una escola d'educació especial.</li> <li>- Les escoles ordinàries haurien de tenir els recursos que tenen els centres d'educació especial. D'aquesta manera podem tenir alumnes amb diversitat funcional a les escoles ordinàries. Únicament en casos molt greus és quan no els hem de tenir. En cas que no tinguem els recursos els alumnes amb diversitat funcional haurien d'anar a un centre d'educació especial per preparar-los i després que tornessin a les escoles ordinàries sense cap tipus de problema.</li> <li>- L'escola on treballo no és inclusiva. La majoria dels mestres amb qui treballo són persones que tenen molta experiència com a docents però que no estan acostumats a preparar adaptacions.</li> <li>- Durant les pràctiques de la carrera de mestre vaig anar a una escola on el docent d'educació física no únicament es dedicava a plantejar activitats esportives sinó que també</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Una de les persones no ha respost a aquesta pregunta perquè la seva feina està relacionada amb l'educació però no es porta a terme en un centre educatiu d'educació primària.</li> <li>- Tres de les quatre persones que han respost aquesta categorització exposen a la seva idea el fet de no haver treballat mai a una escola que sigui totalment inclusiva. Amb això els docents, volen donar a entendre que a les escoles on han exercit de docents realitzen algunes característiques que es consideren inclusives, però aquestes no són suficients o no es realitzen sempre.</li> <li>- Un entrevistat considera que l'escola on treballa és inclusiva, però a través de les idees que aporta podem conèixer que les instal·lacions de l'escola no són gaire inclusives i per tant, això provoca una divergència amb la primera idea que aporta. Així doncs, s'hauria de considerar que l'escola on treballa no és del tot inclusiva. D'aquesta manera es podria dir que cap de les persones que han respost aquesta categorització han treballat mai a una escola que sigui 100% inclusiva.</li> <li>- Una altra idea que ens aporta un participant ens exposa la necessitat que té l'escola ordinària del fet que els alumnes amb diversitat funcional vagin durant unes hores determinades a</li> </ul>

	<p>integrava altres àrees curriculars amb les activitats que ell proposava. També tenia en compte les adaptacions a infants que tinguessin algun problema motriu o psíquic.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'escola on actualment treballa en teoria sí que és inclusiva.</li> <li>- L'escola accepta a qualsevol nen, tingui el que tingui, el que passa és que no hem tingut gaires casos d'alumnes greus, ni tampoc de ceguesa ni de discapacitat motriu. Tot i pensar que està preparada per acceptar a nens amb diversitat funcional crec que les instal·lacions no ho estan. Per exemple, hi ha moltes escales en aquesta escola i un alumne amb discapacitat motriu, no sé com s'ho faria.</li> <li>- Crec que no he treballat a una escola 100% inclusives. Les instal·lacions estan adaptades però pel que fa a les tasques dels docents, sempre hi ha coses que es poden millorar.</li> </ul>	<p>l'escola d'educació especial. Això és degut a que les escoles ordinàries tenen problemes a identificar les necessitats dels alumnes. No obstant això, la mateixa persona però en una altra idea ens explica que únicament no s'han de tenir alumnes amb diversitat funcional a les escoles ordinàries quan els casos d'aquests són molt greus.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Una idea ens aporta la necessitat que té l'escola ordinària de tenir els recursos que tenen els centres d'educació especial. En cas contrari també és necessari que els alumnes amb diversitat funcional assisteixin als centres d'educació especial per preparar-los i després poguessin anar a les escoles ordinàries. Aquesta idea es torna a contradir amb el fet que tots els alumnes han de poder assistir a les aules ordinàries excepte els casos més greus.</li> <li>- Les idees que els docents entrevistats exposen i que entenem que són alguns dels motius pels quals l'escola on treballen o han treballat no és inclusiva, són: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Instal·lacions del centre escolar són inadequades. Per exemple, excés d'escales i no hi ha suficients rampes.</li> <li>▪ Els docents que formen l'escola no estan acostumats a preparar adaptacions o les seves tasques podrien millorar-se.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>La inclusió a les classes que es programen</b></p>	<p>- No, tot i que ho intento. Per això algunes classes ho són més que d'altres. També crec que el propi currículum d'educació</p>	<p>- Tres persones reconeixen que no fan classes inclusives, malgrat que alguns ho intentin. Els motius per als quals no fan</p>

	<p>primària ens marca que les classes no siguin inclusives, ja que no ens donen cap facilitat perquè ho siguin. Crec que no es bo que ens marquin què ha de saber fer els alumnes i per tant, quins continguts han d'haver après. Aquestes accions ens limiten.</p> <p>- Intento que les meves classes siguin inclusives però degut a la poca experiència laboral no he pogut veure gaires casos de diversitat funcional a l'aula d'educació física.</p> <p>- Reconec que no tinc suficient formació per plantejar propostes alternatives.</p> <p>- Considero que és més difícil fer certes adaptacions per a l'aula d'educació física que a l'aula ordinària.</p> <p>- No faig classes inclusives perquè no tinc cap alumne que sigui un cas especial. Tot i així intento ajudar als nens que tenen problemes de coordinació.</p> <p>- Les classes que programa són inclusives malgrat que quan programa mai pensa en fer una activitat inclusiva, ja que sempre té en compte aquest factor amb l'objectiu que els alumnes de la seva classe realitzin un procés d'ensenyament - aprenentatge i assoleixin els objectius d'aprenentatge.</p> <p>- Les adapto i ajudant als infants. En cas que faci falta es substitueix una activitat per una altra amb l'objectiu que tots els alumnes la puguin fer sense limitacions.</p> <p>- La proposta SRP fomenta la inclusió de les sessions.</p>	<p>classes són diversos i no coincideixen entre ells:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El currículum d'Educació Primària ens marca que les classes han de ser inclusives però no ens aporta ajudes perquè es puguin fer. Això limita als mestres.</li> <li>▪ La poca experiència laboral fa que no hagi tingut oportunitats de trobar-se gaires casos de diversitat funcional. Tot i així, ajuden els que tenen més dificultats.</li> <li>▪ La falta de formació provoca que no se sàpiga o costi plantejar-se propostes alternatives.</li> </ul> <p>- Un únic participant diu que les seves classes són inclusives. Afegeix que no pensa en la inclusió, ja que sempre ho té en compte.</p> <p>- Tanmateix un docent exposa a través de la seva idea que és més complicat realitzar adaptacions al gimnàs d'educació física que a les classes ordinàries on es realitzen totes les altres assignatures.</p> <p>- Una altra idea ens explica la proposta SRP que pot fomentar la inclusió de les sessions i pot fomentar l'autonomia dels alumnes. Segons la idea, aquesta proposta permet al docent poder realitzar classes inclusives, mentre ell controla el grup i atén a les dificultats que presenten els alumnes, ja que no ha d'estar dirigint la sessió constantment.</p>
--	--	--

	<p>Utilitzant-la es fomenta l'autonomia dels infants, ja que tu no tens la mirada centrada a tot el grup sinó que només s'ha d'atendre als alumnes que presenten algunes necessitats. El mestre pot controlar i supervisar el funcionament de la classe però no ha d'estar constantment dirigint la sessió.<sup>16</sup></p>	
<p><b>Diversitat amb la que s'ha tingut experiència</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dèficit d'atenció, autisme, dificultats del llenguatge, ceguesa, síndromes de TDH, trastorn de conducta i síndrome de Rett.</li> <li>- Problemes de dislèxia, alumnes minusvàlids psíquics i físics (amb graus diferents) i sordesa.</li> <li>- No he tingut experiència amb cap discapacitat però he tingut alumnes que tenien dificultats de coordinació, que no estan estimulats o que no surten de casa.</li> <li>- Infants nous que tenen una diversitat lingüística, a causa de la multiculturalitat que existeixen a la majoria de les aules. Trastorns de comportament, falta d'atenció, autisme i problemes auditius.</li> <li>- Discapacitats físics i he treballat amb molts nens que tenien dificultats, discapacitats i diferències.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La diversitat funcional amb la que han treballat i han coincidit les persones entrevistades són: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dèficit d'atenció.</li> <li>▪ Autisme.</li> <li>▪ Dificultats del llenguatge, introduint-hi també la dislèxia.</li> <li>▪ Trastorns de conducta.</li> <li>▪ Sordesa (de diferents graus).</li> </ul> </li> <li>- Les altres diversitats funcionals amb que no han coincidit cap idea, són: ceguesa, síndrome de TDH, síndrome de Rett, dificultat de coordinació i falta d'estímuls.</li> <li>- Una de les persones que ha participat en el mostreig considera que no ha tingut cap experiència amb la diversitat funcional, ja que no ha tingut mai cap alumne amb discapacitat. Només ha pogut treballar amb infants que tenien dificultats de coordinació, que no estan estimulats o que no surten de casa.</li> <li>- Dues de les idees que s'han aportat no especifiquen el tipus de discapacitats o dèficits amb què han tingut experiència.</li> </ul>

<sup>16</sup> Aquesta idea s'ha pogut extreure a través d'una explicació d'una proposta que pot servir per programar una classe inclusiva.

## Afrontament de la diversitat a l'aula

- Depèn de la situació ho afronto d'una manera o d'una altra.
- Canviant els recursos que utilitzo i les dinàmiques de la classe, d'aquesta manera puc aconseguir que algun alumne ajudi a un altre o sàpiguen que han de fer en tot moment.
- Mostrant molta seguretat.
- Depenent de la situació amb la qual em trobo afronto la diversitat funcional d'una manera o d'una altra. En cas dels alumnes dislèxics intento fer activitats orals en comptes d'escrites. No tinc tant en compte les faltes d'ortografia. Les respostes intento que siguin amb múltiple opció, ni que siguin d'escriptura llarga o de definicions. En el cas dels alumnes amb problemes auditius com que les dificultats també estan relacionades amb el llenguatge, utilitzo ítems semblants als anteriors. Amb els casos que requereixen una adaptació motriu intento fer adaptacions positives. Per exemple, no demanaré mai que el nen amb diversitat funcional participi en el joc del mocador, aguantant aquest. Si no que si té un problema a la cama, demano que tots els alumnes corrin amb el peu coix.
- S'han d'adaptar les activitats intentant evitar que la persona amb diversitat funcional no se senti malament ni que la resta de companys vegin que es fa tot diferent perquè hi ha aquest nen a classe.
- Fent repeticions de les accions i de les explicacions, mirant

- Dues de les quatre persones que han participat en l'aportació d'idees d'aquesta categorització han coincidit dient que la forma d'afrontar la diversitat a l'aula varia segons la situació que es trobin.
- Les altres idees que ens ha aportat el mostreig no coincideixen ni tampoc mostren cap divergència entre elles. Aquestes són:
  - Cal mostrar molta seguretat per afrontar la diversitat.
  - S'han de plantejar tasques diferents tasques.
  - S'ha d'afegir material per així facilitar les activitats.
  - El docent ha d'adaptar les activitats intentant evitar una gran diferència entre el que fa la persona amb diversitat funcional i els seus companys. S'ha de vetllar perquè no se senti diferent ni malament.
  - El mestre ha de repetir les explicacions les vegades que faci falta i ho ha de fer mirant a la cara dels infants amb diversitat funcional.
- Un dels participants no té resposta a aquesta idea, ja que anteriorment ha exposat que no ha treballat amb cap alumne que tingués una diversitat funcional.

	<p>sempre a la cara de l'infant amb diversitat funcional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Afegir material per facilitar les activitats.</li> <li>- Durant els primers anys, com que tenia pocs recursos i poca formació, els alumnes queden més exclosos del procés d'inclusió perquè em limitava a adaptar la mateixa activitat per a tots. Amb els anys i les experiències m'he adonat que no calia fer això, ja que l'important és plantejar diferents tasques.</li> </ul>	
<p><b>Comportament o respostes que tenen els alumnes davant d'un company amb diversitat funcional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Els alumnes tracten sense diferència a un company amb diversitat funcional. Malgrat això, sempre que tenia dificultats els nens i les nenes ajudaven a l'alumne amb diversitat funcional. Tot i així, vaig haver de fer molts de treballs de cooperació i de respecte perquè la classe, en general, tenien dificultats i problemes alhora de respectar-se.</li> <li>- Depèn del grup - classe. Els nens que coneixent a l'alumne amb diversitat funcional des de petits, acostumen a estar molt implicats en el grup. Tampoc veuen que sigui un retrosses per a ells.</li> <li>- Hi ha altres nens que no entenen perquè s'han de canviar activitats o s'han d'adaptar.</li> <li>- Actuaven positivament i se l'ajudava. Crec que tenir una persona amb diversitat funcional a l'aula ajuda a que els companys s'ajudin, normalitzin la situació. En definitiva crec que crea un sentiment de companyerisme molt positiu.</li> <li>- A educació física treballem molt els valors i que s'esforcin,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tres de les idees que s'han realitzat estan relacionades entre elles, ja que creuen que el comportament dels infants és positiu o no varia davant d'un company amb diversitat funcional. Les tres persones coincideixen dient que els alumnes s'ajuden entre ells i per tant, intenten facilitar les tasques els que tenen més necessitats educatives.</li> <li>- Un entrevistat aporta una idea considerant que el comportament dels alumnes varia segons el grup - classe. Els companys que han compartit classe amb una persona amb diversitat funcional des de petits estan molt implicats amb els aspectes que engloben la inclusió. Els altres nens, normalment no entenen per què s'ha de canviar algunes coses de les activitats.</li> <li>- En relació a la idea anterior, un altre participant aporta la idea que és beneficiós pels infants compartir experiències amb persones amb diversitat funcional, ja que crea un sentiment de grup molt positiu i treballen altres valors com: la sensibilització,</li> </ul>

	<p>intentant deixar de banda la competitivitat. L'important és que s'ho passin bé.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bona, els nens són molt innocents i sovint no se'n adonen comptes de les diferències que veiem les persones adultes.</li> <li>- Ajuden als companys que més ho necessiten.</li> </ul>	<p>la col·laboració, l'esforç, etc. Deixant de banda, la competició.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un participant del mostreig no fa cap aportació a aquesta categorització.</li> </ul>
<p><b>Adaptacions realitzades més sovint</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les adaptacions principals són d'organització. No he hagut de fer mai adaptacions d'avaluació perquè el tipus d'avaluació que faig té en compte l'evolució de l'alumne, partint d'una base i independentment del nivell que tinguin els altres infants.</li> <li>- Adaptacions d'avaluació, de material i d'organització. Intento preparar forces organitzacions que siguin en equip o per parelles.</li> <li>- A nivell d'avaluació.</li> <li>- El currículum d'Educació Primària no ajuda gens a fer les tasques inclusives.</li> <li>- Adaptacions a l'organització, de metodologia i d'avaluació, ja que no pots exigir el mateix a tothom.</li> <li>- Adaptacions metodològiques.</li> <li>- Adaptacions d'organització.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quatre de les cinc persones que han participat en el mostreig coincideixen dient que les adaptacions que realitzen més sovint són les d'organització.</li> <li>- Tres dels cinc participants coincideixen amb un altre tipus d'adaptació, el d'avaluació. Hi ha una quarta persona, que exposa els motius pels quals no ha de realitzar aquestes adaptacions explicant que l'avaluació que fa parteix d'una base i realitza un seguiment de les evolucions que fan els infants en relació a un contingut en concret.</li> <li>- També, coincideixen dues idees diferents considerant les adaptacions metodològiques una de les adaptacions que es realitzen més sovint.</li> <li>- Una única persona esmenta que també ha de fer adaptacions de material per poder realitzar les sessions.</li> <li>- Una de les idees exposades fa referència al Currículum d'Educació Primària considerant-lo un document que no facilita a l'elaboració de tasques inclusives.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí.</li> <li>- Els pares quan parlàvem amb mi no mostraven unes actituds</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A un dels entrevistats no se l'hi va plantejar aquesta categorització per tant, d'aquest contingut només hi ha</li> </ul>

<p><b>Actituds negatives dels familiars dels alumnes</b></p>	<p>negatives, però pel que sé no els semblava bé. El que passa és que en comptes de dir-m'ho o parlaven entre famílies o amb altres persones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les nenes s'impliquen a l'inici s'impliquen molt més que els nens i van aconseguir canviar l'actitud que tenia la classe envers el nen amb diversitat funcional.</li> <li>- Un únic cas en que em vaig haver de justificar amb uns pares que no entenien l'avaluació que estava realitzant. El cas és que vaig voler conèixer el procés d'aprenentatge dels alumnes i per això vaig fer una avaluació inicial abans de realitzar la unitat didàctica i un cop finalitzada vaig fer la mateixa prova per conèixer l'avaluació final. Un dels pares em va recriminar el fet que els nens i les nenes no s'haguessin pogut preparar les proves a casa amb antelació i per culpa d'això no poguessin tindre les notes que s'esperaven.</li> <li>- En cas que em vingués un familiar recriminant que el seu fill no està aprenent perquè és company d'un alumne amb diversitat funcional l'hi explicaria que malgrat les adaptacions el seu fill està realitzant totes les activitats que estableix el currículum. També l'hi comentaria que els objectius, l'avaluació són els mateixos i que per tant s'estan complint els objectius del currículum d'Educació Primària.</li> <li>- No hem tingut cap actitud negativa de cap familiar. Dubto que els alumnes d'aquesta escola expliquin als seus pares que és</li> </ul>	<p>constància de les idees de quatre persones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tres de les quatre persones que han format part de la recollida de dades d'aquesta categoria coincideixen dient que els pares dels seus alumnes no l'hi ha mostrat actitud negatives relacionades amb la diversitat funcional. En un dels casos és perquè no hi ha una bona vinculació entre els pares, els alumnes i el centre educatiu. La quarta persona que ha participat en el mostreig exposa que sí que ha vist actitud negatives, malgrat no l'hi hagin exposat directament a ella.</li> <li>- Una altra idea recull el fet que en diverses ocasions el docent s'ha trobat amb que els pares justifiquen els actes dels seus fills.</li> <li>- Una altra idea vol reflectir la col·laboració i participació que tenen les nenes davant de la diversitat funcional. En aquest cas ens exposa com exemple, el canvi l'actitud de la classe que van aconseguir fer les nenes d'aquest grup.</li> </ul>
--	---	---



	<p>el que es fa a l'escola. Tampoc crec que els alumnes s'adonin compte que s'estan adaptant les coses per una persona en concret. Tothom va fent al seu ritme i ja està.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mai m'he trobat en una situació en què critiquen o em diuen que el seu fill no pot compartir classe amb un altre perquè l'hi perjudica.</li> <li>- M'he trobat casos en què els familiars justifiquen les males accions dels seus fills, culpant a algun altre infant.</li> </ul>	
--	--	--

#### 9.4 Coneixement i formació per abordar la inclusió amb èxit

Conceptes	Idees principals	Coincidències i/o divergències
<b>Tècniques per afrontar la diversitat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cooperació i treball en grups.</li> <li>- Recursos materials com els que ens poden aportar organitzacions com per exemple la ONCE (Nacional de Cecs d'Espanya) o la CRP's (Centres de Recursos Pedagògics)</li> <li>- No conec tècniques específiques.</li> <li>- Em veig capaç de preparar activitats o jocs per alumnes amb dificultats de ceguesa o sordesa.</li> <li>- Buscant-se la vida com podem, adaptant alguns jocs perquè tingui avantatge la persona que té diversitat funcional però sempre fent-ho sense que se senti diferent als altres.</li> <li>- No conec tècniques concretes, he anat utilitzant recursos que he après a través de l'experiència, amb alguna xerrada o per</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tres de les cinc persones que han aportat idees d'aquesta categorització no coneixen tècniques específiques per afrontar la diversitat funcional. No obstant quan han hagut de fer front a la diversitat funcional han fet adaptacions a les activitats o han utilitzat alguns recursos que han obtingut a través de l'experiència pròpia o d'algun altre docent.</li> <li>- Una de les persones que reconeix no conèixer cap tècnica creu que una bona manera per obtenir-ne és realitzant una formació identifiquen bones pràctiques, és a dir, cercant un bon mestre i una bona escola inclusiva i fer-hi unes observacions.</li> <li>- Un dels participants del mostreig considera que la cooperació i el treball en grup és una tècnica per fer-hi front.</li> </ul>

	<p>algun company de feina.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No conec però sé que hi ha maneres per aprendre i conèixer tècniques per afrontar a la diversitat. Per exemple, una bona formació pot ser anar buscar un bon mestre, un bon referent, una bona escola on hi hagi situacions reals i anar-hi a fer observacions.<sup>17</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La utilització de recursos que poden aportar organitzacions com l'ONCE o les CRP's poden ser bones tècniques.</li> <li>- Una de les persones participants del mostreig reconeix que només es veu capaç de preparar activitats o jocs per alumnes que tinguin diversitat funcional de ceguesa o sordesa.</li> </ul>
<p><b>Formació</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cursos de PRISMA, els quals treballen principalment el síndrome d'Asperger, dificultats lectores i haver estudiat el Grau en psicopedagogia.</li> <li>- No estic formada i m'agradaria fer-ho.</li> <li>- Un curs a distància d'inclusió motriu del Departament d'Ensenyament.</li> <li>- Un curs del Departament d'Ensenyament que era molt genèric. No s'explicava ni tècniques ni aspectes metodològics.</li> <li>- Consulta d'articles on tracten la diversitat cultural.</li> <li>- Segurament vaig treballar els aspectes de la diversitat funcional a través d'alguna assignatura dedicada a l'educació especial. El problema de fer-ho des d'aquest àmbit és que treballes la diferències però no la relaciones amb la normalitat.<sup>18</sup></li> <li>- No he tingut formació relacionada amb la diversitat funcional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dues de les persones entrevistades reconeixen no tenir formació relacionada amb la diversitat funcional. Una d'aquestes però aporta que és important no donar per finalitzada la formació per així poder-nos formar en bons mestres. En relació a això, podem trobar com les diferents idees fetes pels docents que s'han entrevistat són estudis realitzats.</li> </ul> <p>Aquests són:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cursos de PRISMA.</li> <li>▪ Cursos a distància impartits pel Departament d'Ensenyament.</li> <li>▪ Grau de Psicopedagogia.</li> <li>▪ Recerca autònoma d'articles relacionats amb la diversitat cultural.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un dels participants ens exposa en una idea la manera en la qual va treballar la diversitat funcional en els seus estudis</li> </ul>

<sup>17</sup> Aquesta idea referència a les oportunitats de formació que coneix per aprendre aquestes tècniques.

<sup>18</sup> Tant aquesta idea com la següent, ens explica la formació que va tenir de la diversitat funcional durant els seus estudis de INEFC. En canvi les anteriors idees són extretes de persones que expliquen els estudis que han tingut durant la seva formació com a docents d'Educació Primària.

	<p>i la inclusió però és important no donar per finalitzada la formació. Quan finalitzem els estudis de mestre no ens convertim en un bon mestre però ens hi convertim en el dia i per fer això, cal agafar les eines que s'han donat en el Grau. També s'ha de tenir sensibilitat.</p>	<p>universitaris, mitjançant una assignatura dedicada a aquest contingut. Tanmateix aquest fet provoca que els estudiants entenguin les diferències però no les sàpiguen relacionar amb la normalitat que ha de tenir.</p>
--	---	--

### 9.5 El currículum d'Educació Primària

En aquest bloc només hi ha participat una persona. És per això que només s'afegeixen una síntesi de les idees principals que s'han extret de la transcripció de l'entrevista, ja que no ha fet falta fer el contrast de les possibles coincidències i divergències.

Conceptes	Idees principals
<b>El currículum d'Educació Primària vs. la inclusió</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crec que el currículum d'educació primària i específicament l'àrea d'educació física és inclusiva. Malgrat això, no surt exposat en uns continguts en concret ni en uns objectius. No obstant això, sí que surt establert en el currículum quan s'explica la metodologia que han de seguir les activitats. A part d'això, amb la graduació de les competències s'està avançant cap a la inclusió.</li> <li>- L'educació física és una matèria òptima per treballar les competències transversalment i ara també té les seves pròpies.</li> </ul>
<b>L'àrea d'educació física i la inclusió</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Penso que a través de la graduació de les competències es contempla la inclusió en educació física.</li> </ul>
<b>Aportació de millores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilitzant el SRP, ja amb aquest mètode hi ha diferents rols i tot l'equip és important. Amb aquest mètode tots els infants han de passar per tots els rols, però en el cas de la diversitat funcional es pot focalitzar en un rol com el d'observador o de suport. Aquests dos rols esmentats són molt importants, ja que d'una manera diferent es treballen els continguts d'aprenentatge, ja sigui a través de la comprensió i la correcció o amb l'aportació d'idees que ajudin al company que es dona suport. Utilitzant-lo els mateixos alumnes es donen els feedbacks i per tant, han d'entendre la situació que s'està treballant. A través del SRP es pot</li> </ul>

aconseguir un treball molt humà i una pràctica molt competencial.

- Per millorar es podria parlar amb experts i investigar envers aquests conceptes però sobretot cal tenir molta paciència.

## 9.6 Opinió personal

Conceptes	Idees principals	Coincidències i/o divergències
<b>Formació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Penso que la formació, la teoria i la pràctica són aspectes independents. Pot ser que alguns docents estiguin formats però tot i estar-ho no poden posar en pràctica els seus coneixements per falta de recursos. Hi ha massa diversificació com per exemple són les ràtios. Tot i així, també hi ha docents que no saben com afrontar la diversitat funcional. A part d'això, com que moltes escoles continuen sent integradores en comptes d'inclusives, gairebé totes les tasques i feines que els mestres realitzen no poden ser inclusives.</li> <li>- No. Personalment no em veig preparada per afrontar les adaptacions que integrin la inclusió a l'aula ni veig que els altres mestres ho estiguin.</li> <li>- Cal preparar una formació per afrontar aquests conceptes.</li> <li>- Els docents no estem gens formats.</li> <li>- Crec que els docent sí que estan formats per preparar tasques i activitats inclusives perquè en principi totes les activitats han de tenir un caràcter inclusiu. A part d'això a tots els mestres, ens han ensenyat a programar i plantejar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dues de les cinc persones que han participat en l'aportació d'idees d'aquest concepte creuen que els docents no surten ben preparats envers el tema de diversitat funcional i de la inclusió. Les dues persones ho confirmen a través de la seva pròpia situació. En canvi, dos altres participants creuen que els docents sí que surten ben preparats, creant així una divergència entre les diferents idees. Aquests últims remarquen el fet que totes les activitats que es plantegen han de ser inclusives. Pel que fa a la cinquena persona l'idea que ha aportat no permet posicionar-se, ja que únicament comenta la diferència entre la formació de la teoria i la pràctica són aspectes independents. Per tant, aquesta idea porta a entendre que pot haver-hi una formació molt bona envers la diversitat però que sigui complicat posar-la en pràctica, o a la inversa.</li> <li>- Un dels participants ens ofereix dues idees on aportes unes millores perquè els docents puguin sortir més ben preparats per afrontar la diversitat funcional a les aules ordinàries. Per una banda, la primera aportació consta de la vinculació de les</li> </ul>

	<p>activitats.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Els mestres surten preparats per afrontar la diversitat funcional amb èxit. És important recordar que la metodologia és el que diferencia una sessió de qualitat d'una que no.</li> <li>- Poder per millorar la formació dels docents caldria vincular les assignatures que es fan a la universitat amb l'escola, fet independent a les estades de pràctiques. D'aquesta manera com que es faria part de les assignatures a l'escola es podrien conèixer diferents situacions reals, on apareixen diversitats reals. Després de les intervencions els alumnes podrien fer unes reflexions i es podrien preparar diferents intervencions.</li> <li>- De manera més concreta, la formació que reben els estudiants de mestre d'educació primària de la Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya també reben una bona formació. Malgrat això, possiblement, seria interessant afegir aspectes de la diversitat funcional i de la inclusió a les assignatures que no porten el títol de inclusió o que no estiguin directament relacionades amb aquest contingut. D'aquesta manera es deixaria de donar tant per suposat el procés metodològic que està involucrat en la inclusió i es podria incloure a les assignatures com un contingut transversal a treballar.</li> <li>- Millorant aquest aspecte s'aconseguirà obtenir una formació inicial més bona. Així els estudiants i per tant, els futurs</li> </ul>	<p>assignatures que es realitzen a la universitat amb els casos reals de les escoles. És a dir, seria interessant realitzar la teoria de les assignatures amb els casos pràctics que apareixen a les escoles. Per l'altra banda, creu que seria interessant afegir aspectes que tracten la diversitat funcional a aquelles assignatures del Grau que no estan vinculades concretament amb la diversitat. Treballant així el contingut de la diversitat funcional d'una manera transversal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tanmateix, el mateix participant que ha aportat les idees anteriors, considera que realitzant millores en la formació dels docents s'aconseguirà obtenir una formació inicial més bona i com a conseqüència, s'obtindran docents més ben preparats i que sabran com afrontar la diversitat funcional a les aules ordinàries.</li> </ul>
--	---	---

	<p>docents podran anar a les aules més preparats i els alumnes que tinguin més dificultats a causa de la diversitat funcional, ja no en tindran. Tot i així, aquest procés és molt llarg.</p>	
<p><b>Complexitat per realitzar activitats inclusives</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- És una tasca complexa.</li> <li>- És més complicat realitzar activitats inclusives a l'àrea d'educació física que en altres matèries curriculars. El fet de realitzar les sessions d'educació física a un espai diferent a l'aula ordinària, dificulta la realització d'algunes tasques. Hi ha jocs que costen molt de poder adaptar. Les altres àrees curriculars, sense tenir en compte l'educació física, són més senzilles, ja que es poden fer agrupacions interactives, utilitzar diferents metodologies que ajudin a promoure la inclusió.</li> <li>- L'adaptació d'aspectes relacionats amb la lectoescriptura és més senzilla perquè els docents hem rebut una formació d'aquests aspectes a la carrera. És més senzilla en relació a l'educació física.</li> <li>- És més complicat adaptar activitats esportives que impliquen habilitats motrius per a nens que tenen algun grau de dificultat físic.</li> <li>- Crec que per realitzar activitats inclusives ben fetes és molt complicat.</li> <li>- Penso que és més difícil preparar activitats inclusives a educació física que a les altres àrees curriculars. Això és degut a que els alumnes estiguin més en llocs que permeten que hi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tres dels cinc participants que han respost aquesta categorització consideren que plantejar i realitzar sessions inclusives és una tasca complicada. Pel que fa a les idees que han aportat les altres dues persones, una no contesta re relacionat amb això i l'altre considera que és complexa però de la mateixa manera que ho és fer una bona sessió, el que passa és que no estem acostumats. També afegeix que les classes haurien de ser inclusives per naturalesa i per tant, no s'hauria de fer activitats inclusives de manera específica i concreta.</li> <li>- Quatre de les cinc persones han tornat a coincidir les idees pensant que la realització de tasques inclusives a l'educació física és més complexa que fer-les a les altres àrees curriculars. Els motius pels quals pensen això són diferents: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La formació que els docents han rebut a la universitat i que està relacionada amb les adaptacions i la diversitat funcional està lligada amb aspectes de lectoescriptura.</li> <li>▪ Hi ha activitats motrius que costen molt més de poder adaptar.</li> <li>▪ Els espais on es realitzen les classes d'educació física permeten que hi hagi més moviment.</li> <li>▪ És més complicat controlar el grup - classe a l'àrea</li> </ul> </li> </ul>

	<p>hagi més moviment.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- És més complicat realitzar tasques inclusives a educació física perquè en sí és més complicat controlar el grup - classe en aquesta assignatura degut a la seva dinàmica, la qual majoritàriament, presenta més moviment que a les altres àrees curriculars.</li> <li>- És difícil, com també ho és fer una bona sessió, el que passa és que ens sembla que fer una sessió inclusiva encara ho és més perquè no estem acostumats a fer-ho. Tot i així, crec que les sessions haurien de ser inclusives per naturalesa.</li> <li>- La complexitat per dissenyar sessions inclusives no varia segona l'àrea curricular. Per tant, no és més complicat programar sessions inclusives a educació física que a altres assignatures és més, considero que és més fàcil.</li> </ul>	<p>d'educació física que a les altres, a causa de la dinàmica que té, ja que presenta més moviment.</p> <p>En canvi, la cinquena persona que ha participat en l'aportació de dades creu que és no varia la complexitat per dissenyar segona l'àrea curricular. Fins i tot creu que és més fàcil realitzar-les a les classes d'educació física.</p>
<p><b>Com s'ha d'afrontar la diversitat funcional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Canviant el currículum d'Educació Primària, ja que ha de marcar on és la inclusió.</li> <li>- Aprofitant els recursos que se'ns ofereix perquè així ens ajudin a fer realment els canvis necessaris.</li> <li>- S'ha d'afrontar la diversitat amb activitats positives. Des d'una feina a casa, una formació del docent, la preparació de recursos, materials i s'ha de vetllar perquè l'avaluació estigui lligada amb totes les adaptacions que s'estan fent.</li> <li>- A l'aula d'educació física s'ha de tenir molt present l'organització, s'ha de vetllar perquè aquestes persones no</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En un dels participants del mostreig no se l'hi ha plantejat aquesta categorització.</li> <li>- Les idees que s'han extret dels quatre participants no coincideixen entre elles. A més, com es podrà veure a continuació són totalment diverses. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Canviant el Currículum d'Educació Primària, ja que no estableix on és la inclusió.</li> <li>▪ Aprofitant els recursos que s'ofereixen.</li> <li>▪ Realitzant activitats positives, que requereixen una preparació prèvia on s'inclouen elements com els</li> </ul> </li> </ul>

	<p>tinguin un tracta especial, és a dir, no han de fer activitats diferents als seus companys, sinó que se'ls ha d'incloure a les activitats a través d'adaptacions.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ajudant a l'alumne que requereix més necessitats.</li><li>- Amb normalitat i amb positivitat, ja que la diversitat forma part del nostre dia a dia. A més a més, ens em d'ajudar els uns als altres.</li></ul>	<p>materials o els recursos.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Les avaluacions han d'estar lligades a les adaptacions que s'han fet.</li><li>▪ S'ha de donar molta importància a l'organització.</li><li>▪ Ajudant a l'alumne que requereix més necessitats.</li><li>▪ S'ha de mostrar una actitud de normalitat on hi hagi positivisme.</li></ul>
--	---	--



## 10. Conclusions

### 10.1 En relació als objectius

L'objectiu general que em vaig plantejar per poder iniciar la investigació era poder conèixer mètodes i recursos que servissin per poder fer front a la diversitat funcional en una classe d'educació física durant l'etapa d'Educació Primària. Un cop realitzades l'anàlisi de les idees principals de les cinc persones que han participat en la recollida de dades puc dir que l'he assolit però no de la manera que m'esperava. Això és degut al fet que les persones que he entrevistat tampoc tenien gaire coneixement en relació als mètodes i recursos per poder abordar la inclusió amb èxit. Malgrat això, sí que he pogut conèixer propostes molt interessants que poden facilitar la inclusió de les persones amb diversitat funcional, promovent una participació més activa i dinàmica de tots els alumnes, independentment de les característiques que tinguin. També he pogut conèixer maneres per poder obtenir els mètodes i els recursos que m'havia plantejat com a objectiu general del Treball de Final de Grau.

No obstant això, també vaig plantejar-me tres objectius específics que com explicaré a continuació he pogut conèixer, analitzar i extreure unes conclusions. Per una banda, el primer objectiu pretenia clarificar els conceptes de: discapacitat, diversitat funcional i educació inclusiva, que fan constància en el marc teòric d'aquest treball. En relació a aquest primer objectiu específic puc dir que s'ha assolit amb èxit perquè a través de les explicacions del marc teòric i de les comparacions de les idees principals extretes de les anàlisis he pogut comprovar com tots els docents coneixien i diferenciaven els conceptes de: diversitat funcional, inclusió i necessitats educatives especials. Tanmateix, algunes de les idees principals que havien proposat alguns dels participants, a part de definir els conceptes, complementaven les definicions dels altres. Per últim, en l'apartat de clarificació de conceptes he pogut conèixer alguns dels indicadors que els docents utilitzarien en cas que volguessin identificar o valorar una activitat com a inclusiva.

Per l'altra banda, el segon objectiu feia referència a l'anàlisi dels possibles recursos humans que es poden emprar per fer front a la diversitat funcional a les escoles. En el marc teòric del treball vaig exposar tres recursos humans diferents que poden ser útils a les pràctiques d'educació física però també a les altres àrees curriculars. No obstant això, amb les idees que han aportat els diferents participants en la investigació han remarcat diversos recursos i suports com per exemple ho són els materials però en cap moment han exposat els recursos humans.

Per últim, el tercer objectiu específic que m'havia plantejat era conèixer i analitzar l'opinió i les experiències personals dels mestres especialistes de l'àrea d'educació física en relació a la diversitat funcional. Així doncs, com s'ha pogut veure a l'anàlisi de les graelles de l'apartat anterior, hi ha un bloc dedicat únicament a l'experiència. Aquest m'ha permès obtenir molta informació que m'ha portat a conèixer vivències i a reflexionar envers la diversitat funcional i alguns casos que s'han exposat. Per tant, puc dir que aquest objectiu l'he pogut assolir de manera satisfactòria.

## **10.2 En relació a la hipòtesi**

La hipòtesi que vaig formular era que la majoria dels docents especialistes en educació física no tenien suficients recursos per culpa del desconeixement de mètodes, estratègies o recursos per afrontar la diversitat funcional a l'aula. A més a més, vaig considerar que la causa d'aquest fet estava relacionada amb la falta de coneixement o de formació en aquest tema. A part, vaig especificar dient que molts dels docents entenen la inclusió com si fos un cas aïllat, és a dir, com si només s'haguessin de plantejar i realitzar tasques inclusives quan hi ha un cas específic i concret d'un alumne amb diversitat funcional. Finalitzada la part d'anàlisi he pogut extreure moltes evidències relacionades amb aquesta hipòtesi, ja que tots els docents en un moment o un altre de l'anàlisi reconeixien no tenir prou formació. Tot i així una de les persones que ha participat en la recollida de les dades s'atreveix a dir que molts docents utilitzen la formació com a excusa, ja que la inclusió és un aspecte metodològic i tots els mestres han estat ben formats per saber programar i plantejar activitats. A més, en diverses ocasions afegeix que la inclusió ha de ser un fet natural és a dir, que ha de formar part de totes les sessions i no en unes específiques.

Així doncs, considero que la hipòtesi que em vaig plantejar abans d'iniciar la part pràctica del treball, ha quedat reflectida al llarg de tota la investigació.

## **10.3 En relació a les categories**

Totes les categories que he plantejat s'han vist contestades a través de diverses unitats de text extretes de les transcripcions de les anàlisis. Amb la comparació d'aquestes he pogut obtenir diverses respostes a cada categoria. A més, durant l'anàlisi he pogut comprovar que tots els participants han coincidit amb les idees que han aportat o han fet algunes de diferents. Només a la categoria de "complexitat per realitzar activitats inclusives" han aparegut diverses divergències que portaven a analitzar idees i resultats totalment contradictoris els uns amb els altres. Les divergències que acabo d'esmentar són perquè la majoria dels participants mostraven

a les seves idees la dificultat major que hi ha a l'hora de programar sessions inclusives. En canvi, un altre participant estava totalment en desacord amb això, ja que per una banda considera que totes les activitats han de ser sempre inclusives i per l'altra, considera que totes les àrees curriculars són igual de complexitat, ja que no existeix cap diferència les unes amb les altres.

Finalment, realitzo una conclusió final a partir de deu idees sobre la inclusió en l'àrea d'educació física. Aquestes idees són extretes de l'apartat anterior del treball.

1. L'actitud del docent ha de ser positiva i empàtica i no pot variar segons la persona amb qui s'està tractant. Totes les persones, en un moment o en un altre, poden mostrar dificultats i necessitaran l'ajuda d'algú altre.
2. La diversitat funcional no forma part d'un cas aïllat i específic i per tant, s'han de plantejar sessions inclusives de manera natural.
3. Un cop s'han finalitzat els estudis de mestre, aquests han de continuar estudiant. Un mestre aconsegueix ser un bon mestre utilitzant les eines que s'han ensenyat durant el Grau per continuar-se formant.
4. Una bona manera per conèixer tècniques i estratègies per afrontar a la diversitat funcional amb èxit és identificant bones pràctiques. És a dir, s'han de cercar un bon mestre, una bona escola inclusiva i anar a fer-hi observacions.
5. Els mestres han d'entendre i conèixer les diferències que impliquen la diversitat funcional però les ha de saber relacionar amb la normalitat.
6. La metodologia que s'utilitzen a les classes és l'eix central per realitzar una classe d'educació física inclusiva.
7. S'ha de normalitzar la diversitat funcional des de l'escola, ja que es creu que el pensament i les creences que té la societat són un dels factors que originen actituds negatives.
8. Realitzar sessions inclusives és una tasca complexa. Totes les àrees curriculars mostren el mateix grau de dificultat.
9. A través de la graduació de les competències d'educació física es pot contemplar la inclusió.
10. El docent d'educació física ha de buscar propostes com permetin al mestre poder realitzar classes inclusives, mentre controla el grup i atén a les dificultats que presenten els alumnes. Un exemple de proposta és la SRP.

## 11. Epíleg: Reflexions finals

L'epíleg és la reflexió final que realitzo en aquest últim punt del Treball de Final de Grau. Aquest apartat té com a objectiu reflexionar envers els aprenentatges que he pogut adquirir durant l'elaboració del treball juntament amb alguns dels conceptes que he après al llarg dels quatre anys de carrera. També exposaré la satisfacció personal que he pogut aconseguir a través de l'elaboració del treball.

Per començar m'agradaria comentar que amb aquest treball he pogut aprendre alguns aspectes relacionats amb la recerca. Encara que aquests hagin sigut de manera breu i poc verídiques, a causa de les limitacions en la recollida d'informació que forma el meu treball de recerca, trobo interessant haver seguit els passos que s'han de realitzar per poder fer una investigació. Sovint les formacions que es reben, són de manera teòrica i poques vegades podem veure una aplicació pràctica d'aquests aspectes que s'han treballat. A través d'aquest Treball de Final de Grau he pogut aplicar els continguts que vaig treballar durant el Seminari d'Investigació. Alguns d'aquests aspectes són la recollida de dades i sobretot, els passos previs i posteriors que s'han de fer per poder obtenir uns resultats.

A part dels aspectes positius i els aprenentatges que he obtingut amb aquest treball, m'he trobat també amb dificultats que han fet una mica més complex el procés d'elaboració. Algunes d'aquestes han sigut relacionades amb la recollida de dades, ja que com he esmentat en altres apartats del document, he tingut dificultats per trobar persones que estiguessin interessades a participar en les entrevistes. Abans d'això, també vaig tenir complicacions per cercar informació que pogués ser útil a l'hora d'elaborar l'apartat del marc teòric. Durant la recerca de documents acadèmics vaig trobar pocs articles que parlessin del concepte de diversitat funcional. La majoria de la informació que trobava estava relacionada amb conceptes anteriors a la diversitat funcional, com ara ho és: discapacitats o necessitats educatives especials. Això ha produït que molts dels articles i dels documents amb els quals m'he basat no estiguessin escrits en l'actualitat o durant els darrers anys. M'angoixava que m'estigués centrant amb alguns aspectes que no estiguessin actualitzats.

Tot i les dificultats que acabo d'esmentar al paràgraf anterior, estic orgullosa del resultat que he obtingut amb aquest treball. Per una banda, l'elaboració del treball m'ha portat a conèixer a diferents docents d'educació física i també a compartir durant uns minuts experiències, que m'han servit per recollir dades però també per conèixer una mica més i des d'un altre punt de vista, la tasca de ser docent. En relació a això també he pogut conèixer una persona que està vinculada totalment a l'educació i en el

món de l'activitat física i m'ha ajudat a entendre i a veure aquesta assignatura amb uns altres ulls. Per l'altra banda, estic satisfeta perquè amb aquest treball he pogut recollir informació però també m'ha fet augmentar les ganes de seguir sabent més sobre la diversitat funcional a l'àrea d'educació física. Tinc ganes de ser una bona mestra i de poder ajudar a aprendre als alumnes en general. Per fer-ho possible però em caldrà seguir formant-me i fins i tot, investigant.

Per últim, tot i que aquest treball té limitacions a causa de la quantitat de resultats de diferents categoritzacions que he obtingut i la simple comparació que he realitzat entre els participants que han participat de la investigació, crec que em pot servir per poder fer un canvi a les sessions d'educació física amb alumnes que tenen una diversitat funcional. Quan parlo de canvi, no faig referència a un grup gran de gent sinó en àmbit personal. Per tant, crec que aquest treball pot ser un pas perquè com a futura mestra d'educació primària i d'educació física pugui fer participar més i millor els possibles alumnes amb diversitat funcional a les classes d'educació física, assegurant-los una sessió de qualitat en què puguin estar inclosos i puguin realitzar el procés d'ensenyament i d'aprenentatge igual que els seus companys.

## 12. Referències bibliogràfiques

- Alonso, M., i Araoz, I (2011). *El impacto de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la legislación educativa española*. Madrid: Ediciones Cinca.
- Blanco, R. (Coord.) (2010). "El derecho a todos a una educación de calidad". *Revista latinoamericana de Educación Inclusiva*. 4(2). 25-153.
- Block, M. (1998). Don't forget the social aspects of inclusión. *Strategies*, 12, 30-34.
- Casanova, M. (2011), "De la educación especial a la inclusión educativa. Estado de la cuestión y retos pendientes", *CEE Participación Educativa*, 18, 8-24: <http://www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/n18-casanova-rodriguez.pdf>
- Departament d'Ensenyament. (2013). *Ofensiva de país a favor de l'èxit escolar. Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya 2012 - 2018*. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions.
- Departament d'Ensenyament. (2015). *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu: Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú*. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions.
- Departament d'Ensenyament. (2016). *Competències bàsiques de l'àmbit de l'educació física. Identificació i desplegament a l'educació primària*. Barcelona: Servei de Comunicació i Publicacions.
- Decret 119/2015, 23 de juny, ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. Departament d'Ensenyament núm. 6900 - 26.6.2015 (2015).
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., i Valera, M. (2013). *Metodología de investigación médica: La entrevista, recursos flexibles y dinámicos*. Elsevier. Consultat 11 gener 2017, des de [http://ac.els-cdn.com/S2007505713727066/1-s2.0S2007505713727066-main.pdf?\\_tid=3efb44d8-a50c-11e6-aedd0000aacb360&acdnat=1478538449\\_af427b378c56e676f4cd79b61a63bf76](http://ac.els-cdn.com/S2007505713727066/1-s2.0S2007505713727066-main.pdf?_tid=3efb44d8-a50c-11e6-aedd0000aacb360&acdnat=1478538449_af427b378c56e676f4cd79b61a63bf76)
- DIEC. *DICCIONARI D'ESTUDIS CATALANS*. (Segona Edició). Consultat 18 gener 2017, des de <http://dlc.iec.cat/>

- Echeita, G., i Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46.
- Fernández, R. (2011). "El camino hacia la integración", *CEE Participación Educativa*, 18, 79-90 des de <http://www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/n18-fernandez-santamaria.pdf>
- Hernández, J. (2012). *Inclusión en Educación Física: Las claves del éxito para la inclusión del alumnado con capacidades diferentes*. Barcelona: INDE.
- Huguet, T. (2006). *Aprender juntos a l'aula: Una proposta inclusiva*. Barcelona: Graó.
- Kvale, S. (2012). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos, BOE núm. 103 de 30/04/1982. Referencia BOE-A-1982-9983.
- López, P. (1997). *El área de Educación Física y el alumnado con discapacidad motora*. Madrid: M.E.C.
- Llei 12/2009, del 10 de juliol de 2009, d'educació. DOGC núm. 5422 (2009).
- Martínez, R., de Haro, R., i Escarbajal, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista educación inclusiva*, 3, 149-164. Consultat des de 3 abril 2017, des de <http://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/217/211>
- Medina, J. (2003). Ejercicio, salud y readaptación del deportista discapacitado. La actividad física en las personas con discapacidad física. Dins *Consejería de Turismo y deportes. Congreso Internacional Andalucía Tierra del Deporte*. 771-774. Cádiz, 18 - 21 de setembre.
- OMS. (2001). *CIF. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Consultat 20 gener 2017, des de <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/435cif.pdf>
- OMS. (2016). *Discapacidad y salud*. Consultat 15 desembre 2016, des de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>

- Palacios, A., i Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Madrid: Ediciones Diversitas.
- Penalva, C., i Mateo, M.M. (2006). *Tècniques qualitatives d'investigació*. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2466/1/Num77\\_Tecniques\\_qualitatives.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2466/1/Num77_Tecniques_qualitatives.pdf)
- Pérez, R., Galán, A., i Quintanal, J. (2012). *Métodos y diseños de investigación en educación*. Madrid: UNED.
- Puigdemívol, I. (2005). "Incluir es sumar: una visión social y comunitària de la educación inclusiva" en *Actas First ISCAR Congress*. Sevilla: Fundación Ven Conmigo.
- Pujolàs, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Málaga: Aljibe.
- Pujolàs, P. (2004). *Aprender juntos alumnos diferentes: los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Ediciones OCTAEDRO.
- Pujolàs, P. (2005). La inclusió escolar: principis i estratègies per fer-la possible. *Revista catalana de psicopedagogia i educació*, 15, 14-20.
- Pujolàs, P. (2008). *9 Ideas clave. El aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Graó.
- Ríos, M. (2004). *La educación física y la inclusión del alumnado con discapacidad*. En Actas del III Congreso Vasco del Deporte. Vitoria. Diputación Foral de Álava.
- Romañach, J., Lobato, M. (2005). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de vida independiente*, 5, 1-8.
- Romeo, C. (2004). Argumentos sobre la formación inicial de los docentes en educación física. *Profesorado, revista del currículum y formación del profesorado*, 8(1), 1-20.
- Soldevila, J. (2014). *La inclusió escolar d'un infant amb diversitat funcional: una història de vida* (Tesi doctoral no publicada). Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya. Consultat 15 març 2017, des de [http://repositori.uvic.cat:8888/bitstream/handle/10854/4328/tesdoc\\_a2015\\_soldevila\\_je\\_sus\\_inclusio\\_escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uvic.cat:8888/bitstream/handle/10854/4328/tesdoc_a2015_soldevila_je_sus_inclusio_escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y)



- Stainback, S., Stainback, W., i Jackson, H. (1999). Hacia aulas inclusivas. Dins S. Stainback, i W. Stainback (Coords.), *Aulas inclusivas*. p. 21-37. Madrid: Narcea.
- Thompson, A., Humbert, M., i Mirwalrd, R. (2003). A longitudinal study of the impact of childhood and adolescent physical activity experiences on adult physical activity perception and behaviors. *Qualitative Helath Research*, 13, 358-377.
- Tierra, J., Castillo, J. (2009). Educación física en alumnos con necesidades educativas especiales. *Revista wanceulen E.F. digital*, 5, 52-63. Consultat 7 desembre 2016, des de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3313/b15548788.pdf?sequence=1>
- Toboso, M., Ferreira, M., Díaz, E., Fernández - Cid, M., Villa, N., i Gómez, C. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: Políticas y prácticas. *Revista sociològica de pensamiento crítico*, 6(1), 279-295. Consultat 6 abril 2017, des de <http://www.intersticios.es/article/view/10048/6917>
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca. Informe final: Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencias. Secretaria de Estado de Educación.
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO.
- Wehmeyer, M. (2009). "Autodeterminación y la Tercera Generación de prácticas de inclusión". *Revista de Educación*, 349, 45-67.

### **13. Annexos (dins el DC adjunt)**

Annex 1. Guió de les entrevistes.

Annex 2. Transcripcions de les entrevistes.

Annex 3. Graelles d'anàlisi de les entrevistes.