

# TDAH I PROCRASTINACIÓ

**Influència de l'Arousal i recursos per a la gestió i millora de  
les funcions executives**

Silvia Bermejo Recarey

Curs 2020-2021

Itxaso Tellado Ruiz de Gauna

Grau en Mestra d'Educació Primària

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya

Vic, Maig del 2021

«Diga'm i ho oblidó, ensenya'm i ho recordo, involucra'm i ho aprenc».

Benjamin Franklin.

## **Agraïments**

Aquest treball ha estat realitzat amb molta il·lusió i dedicació. Ha estat un procés llarg, però des del meu punt de vista molt enriquidor i ple d'aprenentatge. Durant tots aquests mesos de realització del Treball de Fi de Grau, hi ha hagut un seguit de persones a qui m'agradaria fer un especial agraïment i que en part, també han fet possible la realització d'aquesta recerca. Així doncs, gràcies:

A la Itxaso, per ser la tutora del present treball de Final de Grau, per guiar-me i ajudar-me.

A la meva mare i al meu pare. Per la paciència que han tingut en els moments d'incertesa, per totes les hores que han dedicat llegint el treball, per confiar en mi i fer-me costat, per aconsellar-me i per últim, però no menys important, per tot el suport i estima que he rebut, en aquest treball i sempre.

A l'Ani. Per la confiança de sempre, i la predisposició a dedicar-me una part del seu temps ajudant-me i aconsellant-me, en aquest treball, i sempre que ho he necessitat.

Al Xevi. Per la seva amabilitat, dedicació i atenció, i una vegada més, per formar part de les persones entrevistades d'un treball acadèmic, compartint la seva experiència professional des de la seva perspectiva de professor de secundària.

A la Mercè i la Sílvia, mestres d'Educació Primària entrevistades i en el cas de la Mercè, la tutora de les pràctiques d'aquest últim any. Per haver compartit molts aprenentatges del dia a dia escolar i aprendre moltes coses.

Als meus amics i amigues. Pel suport, moments compartits i fer més agradable encara, aquesta etapa i procés.

A l'Antoni, per compartir la seva experiència educativa des de la perspectiva de professor d'Universitat.

A la Janina i a la M.Àngels, la psicòloga i la psiquiatra del CSMIJ de la Garrotxa. Per oferir-me la seva visió des de l'àmbit clínic amb total transparència, professionalitat i ajudar-me en diferents ocasions.

A la família entrevistada per oferir-me la seva perspectiva en aquesta recerca amb total transparència.

## **Resum**

En el present treball s'investiga el Trastorn per Dèficit d'Atenció amb Hiperactivitat o sense (TDAH) i la procrastinació, des d'un punt de vista inclusiu i constructivista. El primer objectiu és aprofundir en el TDAH i la procrastinació i veure com influeixen en àmbits acadèmic, familiar i personal o social. L'altre objectiu és fomentar la necessitat d'oferir ajudes a l'alumnat, considerant els diferents processos d'ensenyament i aprenentatge, tenint en compte la situació actual educativa i dins del marc de l'educació inclusiva. La motivació, l'Arousal, la repercussió de l'activitat física en les funcions executives, la manera d'ensenyar a les aules, i altres suports o mesures són alguns dels temes que s'estudien.

Per tal de respondre als objectius, s'han dissenyat i realitzat diferents entrevistes als professionals agrupats per àmbits. D'aquesta manera ha permès veure en quins aspectes coincideixen i, remetent a la part teòrica, quines ajudes es poden oferir dins i fora de l'àmbit escolar per tal de gestionar i canalitzar el TDAH i la procrastinació i que la seva repercussió en el dia a dia, sigui mínima.

**Paraules clau:** TDAH, procrastinació, educació inclusiva, ajudes.

## **Abstract**

This research work studies Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) and procrastination, analyzed from constructivist and inclusive point of view. The first objective is go in depth in the study of ADHD and procrastination. In addition, go over their influence related in academic, family and individual or social field. The other aim is encourage the need to provide support to students considering the different process which are implicated in teaching and learning. It is also important to stand out that we should have in mind, the situation that we have nowadays and also the legislative decree referring to inclusion. Motivation, Arousal, repercussions of Physical Activity in executive functions, the different teaching methods and strategies among other measures and supports are some of issues that this research talks about.

With the intention of replay to principal objectives, I have designed and done interviews to different professionals agrupated in different professional backgrounds. It allows for doing an thorough analysis to better understand the

matter and compare the different answers that they said and see the common opinions. Referring to theoretical part, see the kind of aims that we can offer inside or away from school in order to manage and be able to canalize ADHD, procrastination with the idea that these, have got the minimum effect of the daily routine.

**Key words:** ADHD, procrastination, inclusive education, supports.

## Índex

1. Presentació i justificació del tema.....	7
2. Introducció.....	8
3. Objectius i hipòtesis .....	10
4. Marc teòric.....	11
4.1 Processos d'ensenyament i aprenentatge i factors implicats .....	11
4.1.1 Ensenyar i aprendre .....	12
4.2 TDAH.....	15
4.2.1 Què és el TDAH? .....	16
4.2.2 Prevalença, evolució i pronòstic del TDAH.....	21
4.2.3 Característiques i tipus de TDAH.....	23
4.2.4 Diagnòstic .....	26
4.3 Procrastinació .....	28
4.3.1 Què és la procrastinació?.....	29
4.3.2 Per què procrastinem? .....	30
4.4 Educació inclusiva .....	34
4.4.1 Marc legislatiu de la inclusió en l'Educació Primària .....	36
4.5 Com podem ajudar als nens i nenes amb TDAH?.....	39
4.5.1 Ajudes dins l'àmbit escolar .....	41
4.5.2 Ajudes fora de l'àmbit escolar .....	43
4.5.3 Educomania i Mètode Vess.....	47
5. Metodologia.....	50
5.1 L'entrevista .....	51
5.1.1 Definició de la tècnica i tipus d'entrevistes .....	51
5.1.2 Disseny de l'instrument.....	53
5.2 Anàlisi de les entrevistes .....	56
5.3 Resultats .....	73
6. Valoració final i conclusions.....	76
7. Limitacions.....	78
8. Bibliografia .....	79
9. Annexos.....	81
9.1 Protocol de consentiment per a la realització d'entrevistes .....	81
9.3 Transcripcions entrevistes .....	86

## **1. Presentació i justificació del tema**

El present treball d'investigació, s'emmarca a l'assignatura anomenada "Treball de Fi de Grau" (TFG). Aquesta assignatura anual de nou crèdits pertany al quart curs, és a dir, a l'últim any del grau en Mestra d'Educació Primària, amb menció d'Educació Inclusiva i Atenció a la Diversitat, particularment. La finalitat principal d'aquest treball és investigar sobre una temàtica concreta per tal d'ampliar el coneixement a partir d'establir connexions entre tots els coneixements apresos durant el transcurs d'aquests anys amb el dia a dia escolar. Tanmateix hi ha altres objectius específics i també transversals.

La temàtica principal d'aquest treball és el TDAH i la Procrastinació. La seva tria ha estat produïda per diverses raons. La primera de les quals és pel fet que el TDAH està molt present en la nostra societat, però tot i això, no disposem de tanta informació o recursos per abordar-lo com en el cas d'altres trastorns en els quals tenim més recursos a l'abast. Per aquest motiu, i com a mestra, m'agradaria poder tenir més informació sobre aquest trastorn i així oferir una resposta ajustada i contingent a l'alumnat tal com a mi m'agradaria i a la vegada es mereixen rebre els nens i nenes. Una altra de les raons és arran del meu transcurs d'escolarització i també de la realització de pràctiques, on el TDAH ha estat present en major o menor grau. La procrastinació, abans d'aprofundir-hi, fa referència a ajornar i substituir les tasques que ens suposen un grau d'esforç i concentració elevat, el qual en aquell moment no disposem, per una altra tasca de menys importància, però que la realitzem per a sentir-nos realitzats. El fet de vincular-ho amb la procrastinació penso que és rellevant i a la vegada innovador perquè tot i ser un fet més molt més comú i extens del que creiem, ha estat molt poc investigada i molt menys inclosa dins del procés d'ensenyament i aprenentatge, tot i tenir-hi molta relació, especialment amb el TDAH.

L'atribució de significat referent a la procrastinació sempre ha estat molt negativa, remetent a posar etiquetes a l'alumnat i creant així més barreres en l'aprenentatge. Al llarg de la investigació podrem observar que la procrastinació no sempre té una connotació negativa, de la mateixa manera que el TDAH tampoc la té, i com tot, també pot tenir la seva part positiva, únicament cal trobar-

la i el més important com a mestres, és creure en el nostre alumnat i potenciar les habilitats de cadascú.

## **2.Introducció**

Per què procrastinem? Cada vegada hi ha més diagnòstics de TDAH, però a les aules, estem preparats per afrontar-ho i poder oferir respostes a aquesta necessitat tal com ens agradaria i es mereix l'alumnat? Per què hi ha més diagnòstic en nens en lloc de nenes? Per què hi ha moments on ens podem concentrar i focalitzar la nostra atenció i en altres no? A què és degut? Com podem ajudar a una persona amb TDAH en els tres àmbits principals? Com les rutines de pensament o l'Activitat Física pot ser un recurs útil per millorar les funcions executives i vèncer la procrastinació? Aquestes són algunes de les diferents preguntes que han sorgit arran del meu transcurs d'escolarització i estades de pràctiques. Aquesta investigació pretén buscar, trobar i oferir algunes respostes a aquesta necessitat en concret.

Com a mestres és molt important tenir coneixement de diferents trastorns i de les diferents barreres en l'aprenentatge que poden sorgir durant el procés de construcció de coneixement, per tal d'oferir ajudes ajustades i contingents al nostre alumnat. Això no vol dir, detectar trastorns, perquè no és la tasca d'un docent, però sí tenir-ne coneixement i rebre formacions al respecte, per tal de poder-los abordar correctament a l'aula i ajudar a aquests nens i nenes tal com a nosaltres ens agradaria i a l'hora es mereixen.

Fent referència a l'enfocament i a les diferents explicacions que es realitzen al llarg del treball, totes estan vinculades a la realitat escolar i en el dia a dia. Es pretén realitzar una correlació de la part conceptual amb la part procedimental. Durant el nostre transcurs d'escolarització i procés de creixement, rebem molta informació per diferents vies. Tanmateix, aprenem moltes coses a partir de l'educació formal i informal. Tot i això, és a la pràctica on es pot aplicar tot aquest coneixement après i, adonar-se de la importància de ser conscients que, si ens referim a un context educatiu, cada nen i nena és diferent i per tant, el model que potser serveix per a un infant, per a un altre no. Mai es pot considerar un patró universal i vàlid, sinó que pot haver-hi tantes variants com persones hi hagi i



d'aquest fet, ens n'adonem amb el contacte directe amb la realitat, és a dir, amb la pràctica, en aquest cas, docent.

Pel que fa a l'estructura del present treball, es comença exposant les hipòtesis i els objectius d'aquesta recerca. Seguidament s'hi poden observar dues parts diferenciades. La primera fa referència al marc teòric i la segona a la part pràctica.

En referència al marc teòric, s'aprofundeix en els processos d'ensenyament i aprenentatge i tots els factors que estan implicats. Així doncs, es posa èmfasi a què és ensenyar i què és aprendre, dos processos que podem concloure que no són senzills ni mecànics sinó que impliquen més complexitat. A continuació s'aprofundeix en el primer tema clau, el TDAH. S'exposa la seva definició, la prevalença, evolució i pronòstic, les característiques i els tipus que hi ha, i com es fa el diagnòstic. L'altre tema clau és la procrastinació. Aquesta es comença definint i explicant la causa, és a dir, perquè procrastinem. Tenint en compte la visió de mestres, hi ha un apartat destinat a l'educació inclusiva. Aquí s'explica què és i s'inclou al marc inclusiu, fent referència a la legislació.

A la part final del marc teòric, es fa una vinculació del TDAH, la procrastinació i l'educació inclusiva en un apartat d'ajudes. Aquestes s'ofereixen dins i fora l'àmbit acadèmic, i tenen com a objectiu reduir i gestionar els símptomes del TDAH en els diferents àmbits.

Pel que fa a la part pràctica, s'inicia l'apartat amb una explicació de l'instrument d'obtenció de dades, l'entrevista. Es defineix i s'exposa el seu disseny. Seguidament, es realitzen entrevistes a diferents professionals, agrupats per àmbits, per tal de fer-ne l'anàlisi. Per últim, es mostra una infografia on es recullen els resultats obtinguts de l'anàlisi de les entrevistes, com a mode de síntesi i d'ajudes que es poden dur a terme en els tres àmbits.

Finalment hi trobem les conclusions, les limitacions, i la bibliografia. Per últim, els annexos, amb les transcripcions corresponents i el model del full de consentiment de les entrevistes.

### **3.Objectius i hipòtesis**

En el següent treball em plantejo dues hipòtesis. La primera de les quals està centrada en el TDAH, i se'n deriva un objectiu. La segona està centrada en la procrastinació i se'n deriven dos objectius, tal com s'exposa a continuació:

#### **Hipòtesis A**

El TDAH té una repercussió negativa en l'àmbit acadèmic, personal i familiar.

#### **Objectiu A**

- Fomentar la necessitat d'oferir ajudes a diferents àmbits, basades principalment en la motivació dels infants amb TDAH, per tal de disminuir la repercussió del trastorn en el seu dia a dia.

#### **Hipòtesis B**

La procrastinació no sempre afecta de manera negativa en el dia a dia de les persones amb diagnòstic TDAH.

#### **Objectius B**

- Veure en quins àmbits està més present la procrastinació.
- Investigar la causa de la procrastinació, com afecta en el dia a dia i si pot aportar algun benefici.

## **4.Marc teòric**

En els següents apartats s'exposarà la fonamentació teòrica d'aquesta recerca. Els temes clau que principalment es tractaran són el TDAH, la Procrastinació i l'Educació Inclusiva. L'objectiu és poder establir una interrelació entre aquesta part conceptual amb la procedimental, amb la realització d'entrevistes a diferents persones dels diferents àmbits on podem veure present el TDAH en els diferents àmbits. Tanmateix en aquesta part teòrica també s'estableix la correlació entre els tres temes clau i les ajudes que es poden oferir i que poden ser de gran utilitat pel TDAH.

Per començar, es fa referència a què és ensenyar i què és aprendre. Com a mestres és important tenir-ho clar a escala general abans de poder aprofundir en qualsevol temàtica relacionada amb l'educació. Seguidament s'explica el TDAH, els tipus i les característiques, com es diagnostica juntament amb la seva prevalença i evolució, els tipus i característiques de cadascun i finalment, el diagnòstic.

A continuació, s'explica la procrastinació, definint-la i explicant a què es deu. Es parteix del model d'escola inclusiva, així doncs, es fa referència al marc legislatiu de l'educació inclusiva, la seva definició i per últim, ajudes que podem oferir als nens i nenes amb TDAH centrant-me en tres mètodes o recursos diferents.

### **4.1 Processos d'ensenyament i aprenentatge i factors implicats**

En aquest apartat es comença explicant què vol dir ensenyar i què vol dir aprendre, juntament amb els diferents factors que estan implicats en aquest procés. Com a futura docent és important tenir clar que, no són processos senzills i mecànics, sinó que hi ha molts aspectes vinculats de manera directa o indirecta, en la construcció de coneixement, i que s'han de tenir en compte per tal d'oferir una resposta educativa òptima pel nostre alumnat.

Tanmateix per tal d'abordar la tasca docent de la millor manera possible, és molt important conèixer què li passa a la ment de les persones, en aquest cas als

infants, des que reben la informació i la processen fins que l'assoleixen. Aquest fet està vinculat amb les emocions, tema del qual també s'abordarà en aquest apartat i que tanmateix serà de gran importància en aquesta recerca.

#### **4.1.1 Ensenyar i aprendre**

El fet d'ensenyar i aprendre no és un procés senzill i mecànic. Tal com indica Ortiz (2015) "el constructivismo es una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos y, en consecuencia, que los contenidos sean revisados para lograr un aprendizaje significativo" (p.94).

Partint d'aquesta definició, podem concloure que hi ha diferents factors que intervenen i influeixen en l'aprenentatge. Fent referència als factors interpsicològics, són aquells que parteixen de la interacció entre el professorat, el contingut i l'alumnat. Pel que fa els factors intrapsicològics, són aquells que pertanyen a l'alumnat, com per exemple el nivell cognitiu, les emocions, la motivació, les relacions, entre d'altres, tot i que, també es produeixen amb la interacció. De vegades, el triangle interactiu entre el professorat, el contingut i l'alumnat no es té en compte, i únicament es tenen presents els factors cognitius, com pot ser el cas de la intel·ligència, i els quals s'atribueixen a l'alumnat directament. El fet que caigui en l'oblit aquesta interacció, pot crear barreres en l'aprenentatge, encara que sigui de manera inconscient. Seguint amb els factors intrapsicològics, aprofundiré amb la motivació, ja que tal com podem veure més endavant, és un component molt important en el procés d'ensenyament i aprenentatge i sobretot en els nens i nenes amb TDAH.

Ausubel (2008), un dels principals exponents de la pedagogia constructivista, tracta l'aprenentatge significatiu definint-los com, "aquellos que se integran a la estructura cognitiva del sujeto que aprende; para que esto suceda se determinan unos mínimos requeridos tanto en el objeto a aprender como en el sujeto que aprende. Por su parte el objeto de aprendizaje debe ser funcional, integrable, potencialmente significativo e internamente coherente, mientras que el sujeto

que aprende debe disponer de las estructuras cognitivas necesarias que le permitan establecer relaciones con el nuevo conocimiento, es decir conocimientos previos y presentar una actitud favorable frente al nuevo aprendizaje” (Carrillo, 2008, p.24).

Aquest fet està interrelacionat amb la motivació. “La motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno. Es indudable que en este proceso en que el cerebro humano adquiere nuevos aprendizajes, la motivación juega un papel fundamental” (Carrillo, 2008, p.24).

A vegades, en les institucions escolars, la concepció d'ensenyar i aprendre queda distant d'una perspectiva constructivista, ja sigui per manca de recursos, per manca de coneixements respecte dels factors que influeixen en l'aprenentatge, o per qüestions diverses.

Quan ens referim al concepte d'ensenyar, fa referència al seguit d'ajudes, les quals haurien de ser ajustades i contingents, que els docents proporcionen al seu alumnat, per tal que aquest pugui anar construint el seu coneixement. Així doncs, no es tracta d'una qüestió únicament de transmetre el contingut que sap el mestre o la mestra de manera unidireccional, sinó crear un coneixement compartit. Quan els mestres ensenyem, s'ha de tenir present que no tota la informació arriba de manera igual a tothom, pel fet que cada persona té una estructura cognitiva diferent a part, de tenir un estat emocional, motivació o factors relacionals diversos. Com a mestres, per tal de corroborar la construcció de coneixement dels nostres nens i nenes, caldria fer-los moltes preguntes, generar debats per tal de reestructurar els seus esquemes de coneixement, desenvolupar la seva capacitat metacognitiva i sobretot, ajudar-los en l'adquisició de l'esperit crític, amb l'objectiu que es puguin desenvolupar correctament en el dia a dia i sàpiguen contrastar de manera coherent tota la informació que es rep constantment dels diferents mitjans de comunicació i de la vida quotidiana. En referència al procés d'aprendre, aquest es basa a relacionar els coneixements previs amb els nous que s'han adquirit i aplicar-los, és a dir saber en quin moment s'han d'utilitzar.

Per tal de relacionar què és ensenyar i què és aprendre i tot el que implica, es fa a continuació, una vinculació amb el cervell de les persones i el mecanisme d'equilibració. S'explicarà des del moment on es presenta un nou contingut o objecte d'aprenentatge, fins que aquest s'assimila i esdevé un nou esquema de coneixement. És a dir, des del procés d'ensenyament fins el procés d'aprenentatge. Per passar del procés d'ensenyament a aprenentatge, cal recordar que és de gran importància realitzar preguntes concretes als infants de manera constant i ajudar-los a desenvolupar la seva capacitat metacognitiva, és a dir, que siguin ells i elles mateixos i mateixes els qui s'adonin de què saben i què no saben i que hi reflexionin.

Carretero (2001), defineix la metacognició com “el conocimiento que las personas construyen respecto del propio funcionamiento cognitivo. Un ejemplo de este tipo de conocimiento sería saber que la organización de la información en un esquema favorece su recuperación posterior. Por otra, asimila la metacognición a operaciones cognitivas relacionadas con los procesos de supervisión y de regulación que las personas ejercen sobre su propia actividad cognitiva cuando se enfrentan a una tarea” (p.191).

Les persones disposem d'uns esquemes mentals. És a dir, idees o concepcions d'una part de la realitat que nosaltres creiem que són correctes encara que, realment no ho sabem del cert fins que, nosaltres ens n'adonem o, algú ens fa veure que no és així.

En el moment on es presenta un nou contingut, o un nou objecte, la nostra ment, automàticament fa una cerca inconscient dins dels esquemes mentals que tenim, per tal de veure si és capaç de conèixer lo nou. Aquesta cerca involuntària s'anomena procés d'assimilació. Es pot donar el cas que, no es trobi res dins dels esquemes de coneixement i per tant, la ment entra en un desequilibri cognitiu. Tal com es pot preveure, la ment el que pretén és sortir d'aquesta dissonància cognitiva i per a fer-ho, es fa una segona volta per tal de tornar a buscar els nous conceptes i així ampliar-los, aprofundir-hi o conèixer-los directament. En aquesta segona volta, si finalment es troba el que busquem, es pot considerar aprenentatge i segons Piaget, s'anomena equilibració majorant, perquè ens trobem en un estadi superior al que estàvem i per tant la ment, recupera el seu equilibri.

Per tal de concloure aquest apartat, hi ha una afirmació de Coll (1990) que ens diu; “el procés d’aprenentatge pot ser redefinit com un procés de revisió, modificació, diversificació, coordinació i construcció d’esquemes de coneixement de tal manera que el resultat final és quelcom qualitativament diferent de l’inicial més enllà d’un increment quantitatiu i per tant, additiu, del coneixement disponible inicialment en l’estructura cognoscitiva de l’aprenent” (p.17).

L’experiència educativa, a escala general, és aquella que determina l’èxit o el fracàs, l’esforç, o bé, quin serà el futur dels i les estudiants una vegada acabin l’ESO. Aquesta experiència és fruit de les expectatives educatives. A partir d’aquí, sorgeixen diferents preguntes que ens hauríem de plantejar els i les docents i és que, realment els centres educatius estableixen una proporció real entre les expectatives i la probabilitat d’assolir-les? Aquest fet es pot vincular amb la tipologia d’ajudes que s’ofereixen als centres educatius, i consegüentment, les notes que s’hi veuen reflectides. Les ajudes que s’ofereixen per tal d’intentar establir una proporció entre les expectatives i els resultats, són ajustades i contingents? Però realment les podem oferir tal com a nosaltres ens agradaria? Per tant, quan un mestre o una mestra ajuda a l’alumnat, aquest nen o nena té un progrés en el seu aprenentatge, a més d’estar present a l’aula i també particip?

## **4.2 TDAH**

En aquest apartat es tractarà de manera concisa què és el Trastorn per Dèficit d’Atenció amb Hiperactivitat o sense (TDAH), quina és la seva prevalença, la seva evolució i pronòstic, els tipus i les característiques de cadascun, i finalment, el diagnòstic. Intentaré investigar preguntes que han sorgit al llarg de la meua escolarització i estades de pràctiques com per exemple. Per què hi ha més diagnòstics en nens i no en nenes? Quin és l’origen del TDAH, genètic, ambiental, una barreja entre els dos? Hi ha diagnòstics de TDAH que es detecten a l’adolescència. Per contra, hi ha diagnòstics que es detecten a l’infància però sembla que a l’edat adulta, “desapareixen”. A què és degut? Aquestes són algunes de les preguntes que es tractaran a continuació.

### 4.2.1 Què és el TDAH?

“El trastorn per Dèficit d’Atenció amb Hiperactivitat o sense (TDAH) és un trastorn d’origen neurobiològic que s’inicia a l’edat infantil i que afecta d’un 3 a 7 % de nens i joves en edat escolar. Es caracteritza per un nivell d’impulsivitat, activitat i atenció no adequats a l’edat de desenvolupament. Molts nens i adolescents amb TDAH tenen dificultats per regular el seu comportament i ajustar-se a les normes esperades per a la seva edat i, com a conseqüència, presenten dificultats d’adaptació al seu entorn familiar, escolar i en les relacions amb iguals” (American Psychiatric Association, 2001).

“El TDAH es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por un patrón de comportamiento y de funcionamiento cognitivo, que puede evolucionar en el tiempo y que es susceptible de provocar dificultades en el funcionamiento cognitivo, educacional y/o laboral” (De la Mota, 2014, p.601).

A partir d’aquestes dues definicions del TDAH, podem veure que, estem davant d’un trastorn neurobiològic que afecta principalment a les funcions executives i que, com a conseqüència, es poden presentar dificultats en el funcionament executiu, afectant així a l’àmbit acadèmic, laboral, en l’adaptació a l’entorn familiar, escolar i en les relacions entre iguals.

Gairebé tots els trastorns del neurodesenvolupament, com per exemple la Dislèxia, Discalculia, TDAH, Trastorns de l’Espectre Autista (TEA), entre d’altres, tenen una gran càrrega genètica, però això no vol dir que necessitin un gen únic que estigui identificat, i que a més, sigui l’encarregat de produir els trastorns, com en aquest cas concret, el TDAH. Es tracta, doncs, d’una combinació entre aquests gens, i les causes ambientals, la que produeix els trastorns en el neurodesenvolupament. Aquesta barreja és el que actualment, anomenem epigenètica. Aquesta interrelació entre la part genètica i ambiental, investigada recentment, es pot explicar com, “Estímulos externos como la nutrición, el estrés, la actividad física, la contaminación atmosférica y el consumo de tabaco y alcohol pueden silenciar o activar los genes. Al respecto, la epigenética ofrece explicaciones de cómo estos factores modifican sutilmente la herencia” (Rico, 2014, p.99). Amb aquesta cita podem concloure que, hi ha estímuls i factors



externs que poden ser detonants de patir el Trastorn i altres que ajuden a canalitzar-lo i poden servir com ajudes, fet que es tractarà més endavant.

Cal fer una distinció entre els conceptes d'heretabilitat i etiologia. La primera fa referència a la probabilitat que té una persona d'heretar alguna patologia, és a dir, quin percentatge té l'infant de patir un Trastorn, del qual els seus pares també el pateixen. L'etiologia en canvi, fa referència a la causa, és a dir, quin és el factor causant de la patologia en concret. Tal com indica Estévez (2019), en una entrevista, "El TDAH se estima que es un 80% genético i un 20% ambiental". Pel que fa a la part genètica, està estudiat que hi ha un seguit de gens, que estan identificats, però no se sap exactament quin Trastorn genera cadascun d'ells. Pel que fa a la part ambiental, la qual correspon a un 20%, s'hi poden subdividir diferents parts. Una d'elles fa referència a la situació que es pot produir durant l'embaràs, i equival a un 10%. Dels altres 10% restants, un 5% fa referència al moment del part i problemes associats que puguin sorgir-hi. Un exemple, vinculat al període postnatal i detonant de trastorns en el neurodesenvolupament, seria patir una hipòxia, entre altres complicacions semblants. Per últim hi ha l'altre 5% que està vinculat als primers dos o tres anys de vida de l'infant. Si per exemple, un nen o nena durant aquest període de temps, no té un vincle afectiu correcte o una bona alimentació, el seu cervell es pot atrofiar i conseqüentment pot patir també trastorns en el neurodesenvolupament. És important tenir present que, si la càrrega genètica és més baixa, les solucions que es busquin i s'apliquin amb relació als factors ambientals, poden disminuir considerablement el risc de patir un Trastorn d'aquest tipus. Fent referència a les funcions executives, mencionades anteriorment, són aquelles que constitueixen la part més important del desenvolupament del cervell. Són les responsables del control cognitiu, conductual i de l'activitat emocional que serveix per a poder-se adaptar a l'entorn que ens envolta de la millor manera possible. "Las funciones ejecutivas son actividades mentales complejas, necesarias para planificar, organizar, guiar, revisar, regularizar y evaluar el comportamiento necesario para adaptarse eficazmente al entorno y para alcanzar metas (Bauermeister, 2008)".

Aquesta part del nostre cervell, té una funció molt important en la nostra vida diària, perquè les funcions executives les necessitem per tal d'aconseguir qualsevol objectiu que ens proposem. Per exemple, des del moment que ens

aixequem, ja en fem ús, perquè hem de planificar el que farem durant el dia, l'ordre que seguirem per a fer les diferents accions, l'estona que destinarem a fer cada cosa, o què farem quan acabem aquella acció determinada. En aquest cas, també està present la improvisació. Hi haurà moments del dia on s'hauran de modificar plantejaments que teníem i realitzar-ne d'altres que no teníem previst. Aquests moments, també estan relacionats amb la capacitat d'adaptació.

A un nen o nena diagnosticat amb TDAH, en moltes ocasions, per tal que pugui entendre bé i de manera eficaç, el que li passa a la seva ment, a l'hora de realitzar les diferents accions del dia a dia, com per exemple planificar i tot el relacionat amb les funcions executives, normalment se li sol explicar a partir del paral·lisme que estableix Goldberg (1946), dient que, el director d'orquestra que s'encarrega de dirigir i coordinar el cervell, no acaba de dirigir-ho del tot bé, però en cap cas vol dir que ho dirigeixi tot malament, sinó únicament aquesta part, l'executiva. Amb aquesta explicació es pot entendre que, el TDAH no afecta la intel·ligència o altres components cognitius, sinó únicament al lòbul frontal on tenim les funcions executives com ara, la planificació, la inhibició, la presa de decisions, la memòria de treball i el raonament, entre d'altres.

En aquest moment, és interessant i a l'hora important, establir una relació entre el TDAH i l'Arousal, un dels conceptes clau per tal d'aprofundir en aquest Trastorn. A vegades, passa desapercbut, sobretot si fem referència a la tasca docent.

Hi ha una definició en relació a l'Arousal que diu així, "El Arousal es la dimensió que refleja la energía invertida durante la emoción, es la cantidad de activación sináptica que se experimenta durante la experiencia emocional. Las investigaciones han demostrado que el Arousal suele estar en función de la valencia, ya que la activación de alguno de los sistemas motivacionales primarios sea el apetitivo o el defensivo, va acompañado de un aumento en el Arousal" (Bradley, 2009).

Totes les persones pensem, sentim i actuem partint d'aquest Arousal al qual estem exposats. El concepte ens remet a les emocions i a la motivació. Explicat d'una altra manera, el grau d'activació de les emocions, marcarà la intensitat de les nostres experiències. Per aquest motiu una de les frases que té un fort lligam

amb l'educació i personalment hi crec, diu que, si no hi ha emoció no hi ha aprenentatge.

Tal com es pot veure en el gràfic adjunt corresponent a la *figura 1*, es pot representar l'Arousal com un tipus de termòmetre, on la part inferior correspon a un estat emocional tranquil, o de son profund, i un exemple podria ser quan ens aixequem al matí, que estem relaxats inclús adormits. La part superior del

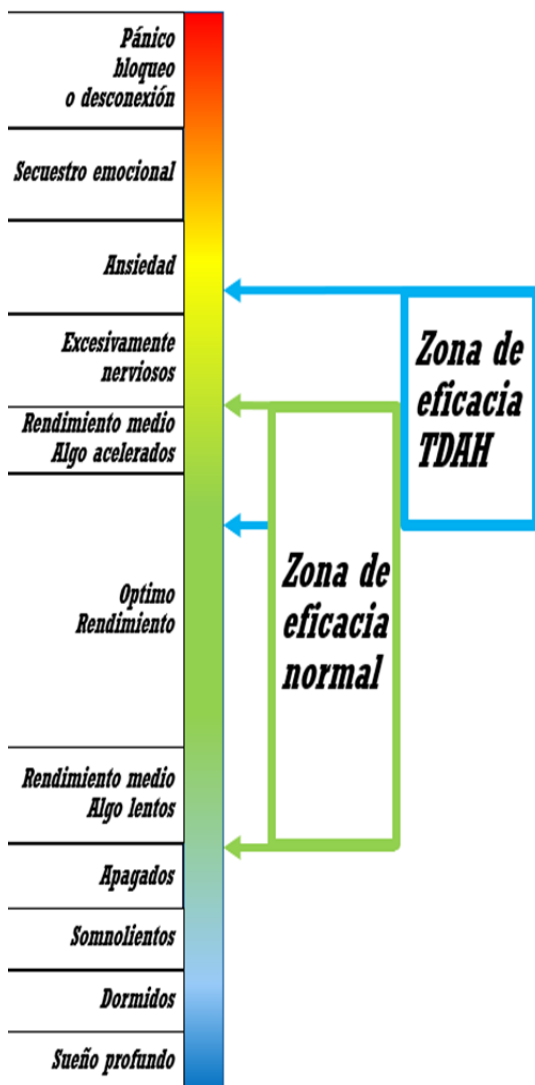


Figura 1. Gràfic Arousal (Unidad Focus).

termòmetre correspon a un nivell de pànic, desconexió o bloqueig, és a dir totalment el contrari a la part inferior. Per últim, la zona del mig és on hi ha els estímuls de mitja intensitat i aquests varien, en funció de les necessitats d'activació que es requereixen en aquell moment concret. Per exemple, no es necessitarà el mateix nivell d'Arousal per a fer esport, que per a veure una pel·lícula.

Les persones amb TDAH necessitem un grau d'activació, interès o motivació intrínseca més acotat, però a la vegada més elevat, a diferència de les persones que no tenen un diagnòstic TDAH, per tal de poder processar els estímuls i per tant, mantenir la màxima atenció en la tasca que s'ha de dur a terme.

Tal com afirma Ayuso (2006), "la motivación intrínseca está impulsada por ganas e interés propio por involucrarse en una tarea por el simple hecho de participar, con tendencias hacia el aprendizaje y la creatividad. La motivación intrínseca es muy importante para el desarrollo cognitivo y social del niño; este correcto

desarrollo motivacional es la principal fuente de exploración y curiosidad a lo largo de la vida” (p.2).

A escala general, els estímuls que són baixos, es processen amb automatismes. Això vol dir que, es fan de manera inconscient. Un exemple de la vida quotidiana, és quan agafem les claus abans de sortir de casa. Nosaltres sabem que, si no ho fem, després probablement no podrem entrar, aleshores, com que ho tenim adquirit en forma d'hàbit, ho processem amb un automatisme i per aquest motiu, sempre abans de sortir de casa agafem les claus. Els estímuls que se situen a la part superior del gràfic, tal com es mostra a la *figura 1*, són els que es processen de manera conscient i focalitzant tota l'atenció. Finalment els estímuls del mig, són els que depenen, en tot moment, de l'interès de la persona. Si són de gran interès es resolen sense cap impediment, a diferència dels que no ho són, on entra en joc la procrastinació i altres conseqüències semblants que tractaré més endavant. Així doncs, els nens i nenes, tal com afirma Fusté (2019), quan hi ha alguna cosa que apassiona, és quan hi ha emoció i per tant, les persones amb TDAH tenen la capacitat de concentrar-se plenament en l'activitat o el conjunt d'activitats que fan en aquell moment, encara que puguin resultar difícils o que requereixin una atenció plena. Tanmateix, utilitzen la hipercinestèsia per focalitzar-la en aquella activitat. Aquest fet explica que destaquin en els àmbits que els apassiona o amb estímuls elevats, on el seu nivell d'Arousal o d'activació és també molt elevat, i per tant, l'atenció i la concentració és plena.

Com a docents, a vegades es pot pensar que, qualsevol nen o nena parteix d'una motivació i força de voluntat intrínseques. Aquestes premisses són errònies, ja que majoritàriament, la motivació és causada pels estímuls que es produeixen a l'entorn, en aquest cas a l'aula. Aquests, augmenten o disminueixen l'Arousal de cada infant i conseqüentment, la seva atenció i rendiment. Està comprovat, a partir d'estudis que s'han realitzat, un dels quals investigat pel centre *Unidad Focus* de A Coruña que, els docents que involucren a l'alumnat en el seu procés d'ensenyament i aprenentatge, el TDAH està molt poc present a l'aula, i fins i tot no n'hi ha existència. Així doncs, hi ha un seguit d'ajudes, les quals es tractaran més endavant, que poden ser molt útils pels infants amb TDAH dins l'àmbit escolar.

Seguint i aprofundint amb relació a les aules, els nens i nenes amb TDAH, tal com s'ha mencionat anteriorment, depenen de la quantitat i la qualitat dels estímuls. De manera general, en una classe hi ha molts estímuls que estan situats a la franja mitjana o baixa del termòmetre esmentat en la *figura 1*. Això vol dir que, són irrellevants i per tant no són suficients per captar l'atenció de l'infant, produint una desconexió. Si en un moment determinat es produeix un crit per part d'un company o companya, per part del docent, o alguna situació que provoqui una elevació de l'Arousal, l'infant focalitza tota l'atenció en aquella explicació o moment concret, però únicament durant aquell període de temps. Per aquest motiu, si com a docents podem plantejar activitats que siguin de gran interès per a tot l'alumnat, els nens i nenes amb TDAH tindran el seu nivell d'activació molt elevat i per tant, podran focalitzar tota la seva atenció i concentració obtenint així, millors resultats.

#### **4.2.2 Prevalença, evolució i pronòstic del TDAH**

Respecte a la prevalença, evolució i pronòstic del TDAH, abans d'aprofundir-hi, cal fer esment i plantejar-nos, no únicament des de la perspectiva de docents, sinó com a societat a escala general, quina és la línia que establim, qui l'estableix i sobretot, amb quin criteri i finalitat ho fem, per tal de considerar si es tracta de Trastorn o no. De la mateixa manera que, també ens hauríem de plantejar el concepte de normalitat. Aquest concepte que tots el coneixem i n'hem sentit a parlar molt, però si ens parem a reflexionar-hi i, si l'analitzem, no sabem exactament com definir-lo. El que podem concloure amb el concepte de normalitat, és que sorgeixen moltes preguntes al respecte, com per exemple, què és normal?, què no ho és?, fins a quin punt deixa de ser normal alguna cosa?, o com denominem al que la societat no considera normal?, entre moltes altres preguntes, que s'haurien de poder respondre amb el pas dels temps, i tenint una visió racional i molt més inclusiva. És cert, que amb el pas dels temps hi ha hagut una gran evolució, però com qualsevol canvi, implica temps i sobretot creure-hi.

La prevalença en el TDAH, està situada a 7'5% en infants i 5% en adults. Amb aquestes dades podem deduir que, durant l'etapa de l'adolescència hi ha

aproximadament un 2'5% dels nens i nenes que “deixen” de tenir TDAH. L'explicació a aquest fet és que la maduresa del cervell acaba de formar-se a l'adolescència i per tant, totes les ajudes que s'ofereixin durant aquest transcurs de temps, podran ser útils per a tots els nens i nenes de l'aula independentment si presenten TDAH o no i, en el cas dels nens i nenes amb TDAH, si des d'infants se'ls han proporcionat moltes ajudes ajustades i contingents, probablement quan la maduresa del cervell la tinguin adquirida, és a dir, a l'adolescència, el TDAH no serà visible. Tal com indica Orjales (2021), “el desarrollo de la corteza cerebral no termina hasta entrada la juventud”.

Quant a l'evolució del TDAH, podem observar que cada vegada hi ha més casos diagnosticats i aquests, majoritàriament són en nens en lloc de nenes. L'explicació a la raó de gènere, és perquè les nenes, de naturalesa, tenim el nivell d'ansietat més elevat que els nens i per tant, això fa que estiguem més actives i conseqüentment, ens permet focalitzar la nostra atenció davant dels estímuls que se'ns presentin perquè gairebé de manera constant ens situem a la franja superior del gràfic que podem observar en la *figura 1*. Normalment a mesura que ens fem més grans, el TDAH no desapareix, però sí que disminueix pel fet que tenim més recursos o estratègies per tal de controlar-lo i per tant pot passar inclús gairebé desapercebut.

Per últim, fent referència al pronòstic, el TDAH és persistent durant la vida de la persona. El que pot passar és que, en moments on es pateixi un estrès més elevat, el TDAH disminueixi pel fet que l'Arousal estigui més alt i per tant, el Trastorn passi desapercebut. El que és de gran importància és explicar bé als nens i nenes què els passa i acompanyar-los en tot moment perquè no se sentin fracassats o, que les etiquetes, que a vegades els poden atribuir, els afecti a la seva autoestima i autoconcepte. Com a mestres, un dels nostres objectius hauria de ser que mai cap alumne o alumna aprengui que no és capaç de fer alguna cosa. Qualsevol persona amb TDAH i sentit, està totalment capacitada per afrontar qualsevol situació, únicament cal creure-hi i confiar-hi. Per últim cal recordar que, les persones amb diagnòstic TDAH no tenen cap barrera en l'aprenentatge de nivell cognitiu, tal com s'ha anat explicant a la present investigació, es tracta d'una afectació de les funcions executives.

### 4.2.3 Característiques i tipus de TDAH

En el següent apartat s'abordaran les dues vessants principals del TDAH, de la combinació de les quals se'n deriva un tercer tipus i les seves característiques. Brown (2003) és qui va fer una classificació del TDAH on afirmava que hi havia tres tipus. En el primer fa referència als conceptes d'atenció i concentració. El segon hi predomina un excés d'activitat i l'últim, és la combinació entre els dos. Així doncs, els factors que condicionen els diferents vessants són per una banda l'atenció i concentració i per altra banda la hiperactivitat.

En primer lloc es tractarà l'atenció i la concentració. Ambdós processos són complexos i a la vegada influeixen en les persones amb TDAH del tipus on predomina el dèficit d'atenció. Pel que fa a l'atenció, és un procés cognitiu que necessitem durant el nostre dia a dia per tal de processar la informació que rebem. Per a fer-ho necessitem tenir un determinat estat d'activació i d'aquesta manera ens serà més fàcil mantenir, dirigir o generar contingut. Tal com defineix Ballesteros (2000), "La atención es el proceso por el cual podemos dirigir nuestros recursos mentales sobre algunos aspectos del medio, los más relevantes, o bien sobre la ejecución de determinadas acciones que consideramos más adecuadas entre las posibles. Hace referencia al estado de observación y de alerta que nos permite tomar conciencia de todo lo que ocurre en nuestro entorno".

Generalment gairebé tots els trastorns poden tenir afectada l'atenció. Per exemple si algun infant, jove o adult, pateix de depressió difícilment podrà atendre, de la mateixa manera que, si algú presenta un quadre d'ansietat també li resultarà complicat focalitzar l'atenció. Tot i això, en el cas de les persones amb TDAH, en tractar-se d'una afectació en les funcions executives, el seu nivell d'atenció variarà depenent del Nivell d'Arousal o activació, explicat anteriorment.

Hi ha alguns conceptes concrets, els quals permeten entendre com funciona l'atenció i que s'exposen a continuació. A nivell general, quan parlem de concentració, ens estem referint a la capacitat que tenim de forma conscient de mantenir, de manera activa, la nostra atenció en un estímul concret deixant de banda l'atenció perifèrica, és a dir, aquella que es focalitza en tots els estímuls que hi ha al nostre voltant. Amb relació a l'hiperfocalització, és un tipus d'atenció



que en el cas dels nens i nenes amb TDAH no és definida com a dèficit, sinó al contrari, un excés de concentració en un estímul molt rellevant per a la persona, però potser no necessari en determinats moments, remetent així a la procrastinació. “El hiperfoco es la tendencia a centrarse intensamente en las cosas que interesan, en el caso de niños y adultos con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, a veces, se centran con tanta fuerza que se vuelven ajenos al mundo que les rodea” (Estévez, 2015). Aquest tipus d'hiperfocalització és el que també anomenem atenció selectiva, la capacitat que tenim per a focalitzar-nos en una cosa en concret independentment dels estímuls que rebem.

Quant a l'atenció alternant fa referència a la capacitat de canviar el nostre focus atencional d'un estímul a un altre sense interrupcions. És a dir, en un context d'aula es tractaria d'escoltar i prendre apunts a la mateixa vegada sense perdre's. Per últim, es fa referència a l'atenció focalitzada sostinguda. Aquesta significa canviar d'un estímul a un altre sense perdre's i mantenir l'atenció en el focus atencional. Té una mica de semblança amb l'atenció alternant, però en aquest últim cas, cada vegada que es canvia d'estímul, es basa a tenir la capacitat de reprendre l'activitat on s'havia deixat sense perdre's i sense haver de començar-la de nou.

Com a conclusió del primer tipus de TDAH, on s'ha fet esment a l'atenció i a la concentració, podem observar com els nens i nenes amb TDAH poden mostrar dificultats per mantenir l'atenció en funció de l'estímul que se'ls presenti o per contra, poden presentar una hiperfocalització. Aquest fet també els pot provocar en l'àmbit personal oblits o procrastinar en moments concrets. Tanmateix, amb l'explicació dels diferents conceptes podem observar com en les persones amb TDAH, l'hiperfocus és molt gran, en canvi fent referència a l'atenció alternant es poden mostrar més dificultats per concentrar-se, i en l'atenció focal, la capacitat d'atenció és mínima.

En segon lloc es fa referència a la hiperactivitat. Després de fer recerques acurades, en molts casos, no hi ha una definició exacta, ja que gairebé totes estan vinculades únicament amb els requisits que hauria de complir un infant per a ser diagnosticat de TDAH, apartat que tractaré més endavant. Tot i això, segons el Diccionari de la Real Academia Española sí que podem trobar-ne un



significat concret i aquest es defineix com “Conducta caracteritzada por un exceso de actividad”.

Posant per exemple una situació de context escolar, quan un infant es mostra mogut a l'aula, aixecant-se constantment a fer punxa al llapis, a buscar mocadors o altres moviments que realitza, aquest seguit d'accions, tal com es pot veure en la definició anterior, remet a l'activitat física o motora en excés que té aquest nen o nena, a causa de la manca d'atenció descrita anteriorment causada pel baix nivell d'Arousal, en aquell moment. Des del moment on es fa referència a l'activitat motriu o activitat física, parlem de cinestèsia. En el cas dels TDAH, es podria parlar, doncs, d'hipercinestèsia. La hiperactivitat és un estat mental i fa referència a moltes coses, hiperactivitat mental, inhibició de resposta, hiperactivitat cognitiva i moltes altres. En molts casos les persones amb TDAH tenen uns patrons molt establerts i automatitzats. Per exemple, un dels quals que se sent molt a les aules és el fet de parlar molt. Aquest té relació amb la impulsivitat, i de fet, hi ha trastorns que també són categoritzats amb impulsivitat, per tant no és específic únicament del TDAH. La impulsivitat és un error inhibitori davant d'un impuls petit, en canvi la regulació emocional és una resposta ràpida que està vinculada amb les emocions.

Si posem per cas, que ens trobem amb un infant a l'aula que no sap respectar els torns de paraula, és a dir, es mostra impulsiu o impulsiva, perquè té la necessitat de parlar constantment, i el docent, en lloc de buscar estratègies per tal de controlar la seva impulsivitat, únicament l'avisa o l'etiqueta inclús de pesat, pot provocar l'efecte contrari és a dir la hipoactivitat vinculada a la participació a l'aula vers aquest alumne o alumna. És a dir, en aquest exemple esmentat, ens podem trobar que l'infant passi d'intervenir molt, encara que no sigui el moment adequat, a no dir res a l'aula, perquè veu que tot el que diu té una conseqüència negativa i aleshores també es pot produir manca d'atenció. Així doncs, sorgeix un tema de debat i és, si realment es pot fer una categorització diferenciada de diferents tipus dins del TDAH.

Els tres subtipus de TDAH no es donen en cap cas per separat sinó que tenen una interrelació i es produeixen sempre en funció dels estímuls que hi ha en aquell moment a l'aula o en la situació que es trobi la persona en aquell moment

concret. Per aquest motiu, hi ha àmbits escolars on es pot veure més notable aquest Trastorn i altres que menys.

#### **4.2.4 Diagnòstic**

El diagnòstic del TDAH es fa a partir dels 6 anys d'edat pel fet que abans poden mostrar-se indicadors de risc o senyals d'alerta, però no es tracta de TDAH sinó de trets, els quals poden ser detonants del Trastorn en un futur o únicament transitoris. Aquest diagnòstic pertany principalment a l'àmbit clínic, i per aquest motiu ha de ser detectat per especialistes com ara psiquiatres, pediatres, psicòlegs, neuropediatres o neuròlegs. Tot i això, els primers senyals d'alerta, que poden ser indicadors d'aquest Trastorn, si es detecten dins l'entorn familiar, és la família qui contacta amb pediatria i aleshores se'n fa la derivació al CSMIJ. Per contra, si aquests indicadors de risc es produeixen dins l'àmbit escolar, és el centre educatiu qui contacta amb l'EAP i aquest equip és qui en fa la derivació al CSMIJ. Segons (Orjales, 2005), a les aules pot haver nens i nenes que presenten trets significatius d'hiperactivitat o impulsivitat i també de dèficit d'atenció. Aquest grup d'infants són els més fàcils de detectar. També pot donar-se el cas de nens i nenes que mostren hiperactivitat i impulsivitat, però només durant un temps, sense símptomes de dèficit d'atenció. Aquest grup és el que costa més de detectar perquè pot ser que el seu rendiment acadèmic sigui adequat per diverses raons. Tal com s'ha mencionat anteriorment, vinculat amb el nivell d'Arousal, si la tasca que es proposa eleva l'Arousal de l'infant, aquest nen o nena utilitzarà aquesta hiperactivitat per realitzar la tasca i per aquest motiu, el seu rendiment acadèmic serà igual d'òptim que un altre alumne o alumna sense TDAH. Per últim hi ha l'alumnat que mostra manca d'atenció, no treballa de manera constant, però tot i això, no presenten símptomes d'hiperactivitat o impulsivitat.

El treball en xarxa amb les famílies, l'escola, i els diferents equips multidisciplinars és clau durant l'etapa d'infantesa de l'infant. Tanmateix fer-ne una detecció precoç i seguir les pautes educatives que cal utilitzar té un efecte preventiu i, tot i no curar el TDAH en cas que estigui present, no dificulta la vida quotidiana de la persona.

Els criteris diagnòstics que més s'utilitzen són els del Manual de diagnòstic de l'Acadèmia Americana de Psiquiatria. En aquest document hi ha un seguit d'ítems que, si la persona en té un mínim de sis i durant uns sis mesos aproximadament, té probabilitat de patir aquest Trastorn. Abans de passar aquest qüestionari a les famílies o docents es realitza la història clínica. Aquest procés es basa a recollir de manera detallada informació sobre la història cronològica del desenvolupament de l'infant, informació de l'escola, de la família, realització d'un examen físic i valoració del neurodesenvolupament. També és important saber com va anar l'embaràs, el part i el període neonatal o antecedents familiars propers, tant en l'àmbit mèdic com psíquic, entre d'altres. Aquesta informació és inclús més important que els indicadors que es puguin marcar en el qüestionari pel fet que, a vegades hi ha indicadors que poden coincidir amb altres trastorns i per tant, pot dificultar el diagnòstic.

Amb relació a les proves per detectar el TDAH, no n'hi ha una d'específica, sinó que es tracta d'un conjunt de proves mèdiques i clíniques. Les primeres les realitzen per descartar altres patologies que puguin afectar a l'infant i no sigui conseqüència del TDAH. Les clíniques, són aquelles que una vegada, descartades les proves mèdiques es realitzen per detectar el Trastorn. En aquest cas n'hi ha de diferents tipus que, depenent de l'edat de l'infant se'n passaran unes o altres. En aquestes proves s'inclou la història clínica, comentada anteriorment i la qual es realitza partint d'una observació i entrevista amb l'infant, els pares i els docents. Aleshores és l'equip d'assessorament psicopedagògic (EAP) qui fa el traspàs d'informació.

Després de la història clínica, normalment es passen les anomenades escales de Wechsler. En funció de l'edat es realitza el WISC-IV, en el cas d'infants i adolescents o la WAIS, si es tracta d'adolescents i adults. Per tal d'avaluar el nivell d'inhibició i atenció normalment també es passa un test anomenat Stroop. És un test basat en l'efecte Stroop. Artiola (2012), indica que "este efecto se refiere a la interferencia que se produce en el sujeto cuando realiza una prueba en la que debe indicar el color de la tinta con la que está escrita una palabra, que no coincide con su significado". Aquest test té tres plantilles i a cadascuna hi ha columnes amb unes vint paraules aproximadament. A la primera làmina l'especialista fa llegir paraules, a la segona fa dir els colors i per últim fa dir el

color de la tinta i no la paraula. En les tres làmines la principal característica és veure l'atenció selectiva i la velocitat de processament de la informació. Hi ha un altre test, anomenat Conner's CPT II, on s'avalua també la capacitat atencional a partir de l'atenció selectiva, l'atenció sostinguda i la memòria de treball. Per últim, si l'especialista ho creu oportú, també passen un test de personalitat. Una vegada es realitzen les proves convenients es realitza l'informe clínic on es fa un resum per tal que el centre educatiu, famílies i entorn el pugui tenir com a referència per tal de fer el tractament correcte de l'infant.

Per tal de concloure aquest apartat, és important que es pugui fer un treball sistemàtic amb els nens i nenes amb TDAH tan aviat com es pugui, perquè d'aquesta manera afavorirem a la seva vida quotidiana i el benestar amb el seu entorn proper.

“Tenint en compte que les característiques de TDAH comporten un cert grau de dificultats d'adaptació a l'entorn, quan se sospita de la presència de TDAH, és important iniciar la intervenció educativa immediatament i no esperar a la confirmació del diagnòstic. Les mesures educatives dirigides a l'alumnat amb TDAH no són mai contraproductives, sinó que totes estan basades en la comprensió de la conducta de l'alumne i en l'aplicació d'estratègies que afavoreixen l'autoregulació i que en milloren la relació amb els docents, pares i companys” (Departament d'Ensenyament, 2013, p19).

### **4.3 Procrastinació**

En aquest apartat del treball es començarà explicant què és la procrastinació partint d'una frase inicial que tots i totes hem sentit alguna vegada. Aquesta diu que, no deixem per a demà les coses que puguem fer avui. Seguidament es tractarà a què es deu el fet de procrastinar, fent una visió general dels tres sistemes o motors dels quals disposem les persones. Per últim reflexionarem sobre quins àmbits escolars és més present aquest fet.

### **4.3.1 Què és la procrastinació?**

“La procrastinación consiste en la tendencia generalizada a aplazar el inicio y/o finalización de tareas planificadas para ser realizadas en un tiempo determinado. Tal tendencia a la postergación suele acompañarse de malestar subjetivo y no sólo es una cuestión de baja responsabilidad y gestión del tiempo, sino que supone un verdadero problema de auto regulación a nivel cognitivo, afectivo y conductual” (Díaz, 2007, p.43).

Entenem com a procrastinar el fet de postergar les tasques que hauríem de realitzar, fent-ne una substitució per altres tasques irrellevants o de menys importància en aquell moment concret. Per aquest motiu, tal com podem veure explícit a la definició, el fet de procrastinar normalment comporta un malestar personal, perquè la persona és conscient que hauria d'estar fent una tasca determinada enlloc d'una altra sense importància.

La procrastinació normalment té una connotació negativa, tot i això, si se'n fa una reflexió en profunditat, podem veure com també pot ser positiva en determinats casos, especialment amb els infants TDAH. Posem per cas un exemple dins d'un context d'aula, on hi ha un infant amb diagnòstic TDAH. Suposem que aquest infant ha d'entregar una tasca al cap d'uns quinze dies, aproximadament. Si es dona el cas, que el treball tracta sobre una temàtica que no li genera cap tipus d'interès, és a dir, el seu nivell d'Arousal respecte de la tasca, és molt baix, aquest infant anirà procrastinant fins a probablement, arribar al dia abans de l'entrega del treball. En aquest moment, serà quan el seu nivell d'Arousal augmentarà de manera considerable, pel fet que ell mateix veurà que no té gairebé temps per entregar el treball, i és quan s'activarà i realitzarà la tasca, donant el màxim de les seves possibilitats i per tant, al tenir un nivell alt de productivitat, els resultats poden ser igual de bons, que un infant sense diagnòstic TDAH sense tendència a procrastinar, que hagués començat el treball el mateix dia que el professor l'explica a l'aula. Així doncs, la procrastinació, no té perquè ser sempre negativa, sinó que dependrà de cada persona i com aquesta es planifica a l'hora de realitzar les tasques.

### 4.3.2 Per què procrastinem?

Totes les persones rebem informació de manera constant a través dels sentits i la processem per tal de donar una resposta. Les accions que realitzem són produïdes a partir del funcionament dels sistemes cerebrals. En aquest apartat es tractarà:

- Els tres sistemes o motors cerebrals que tenim, el límbic el cognitiu i l'executiu.
- A què es deu la procrastinació, tenint en compte els tres sistemes o motors cerebrals i la seva interrelació amb les fases a l'hora de dur a terme les accions.

Les persones, quan responem davant d'un estímul, seguim un procés cognitiu. A l'hora de donar resposta, també seguim tres fases. La primera és la que s'anomena pla motor. La següent fase es diu programa motor i finalment hi ha l'última que es diu execució del programa motor.

Cadascuna d'aquestes fases està vinculada amb un dels tres sistemes o motors cerebrals que tenim les persones, és a dir, el límbic, el cognitiu o l'executiu, tal com s'exposa a continuació. Fent referència al primer sistema cerebral, el límbic, es pot definir com, "un conjunto de estructuras cerebrales que responden a ciertos estímulos ambientales produciendo respuestas emocionales; como: miedo, alegría, enojo o tristeza" (López, 2009, p.61). Tal com es pot observar en la definició, el sistema límbic funciona a partir de les emocions que sentim. Aquest és el més instintiu dels tres sistemes i, un exemple és l'actuació immediata davant d'un estímul que sentim en aquell moment. Tal com afirma Ramos (2014), "en el sistema límbico confluye toda la información sensitiva del propio cuerpo y del medio". Això vol dir que, vinculant-ho amb les tres fases a l'hora de donar resposta, fa referència a la primera fase, anomenada pla motor, que és on s'estableixen els objectius que volem donar com a resposta davant d'un estímul, que prové dels sentits, remetent així a les emocions i al sistema límbic.

En funció de l'estímul que se'ns presenti, la nostra emoció variarà i consegüentment, la nostra resposta motriu també. El fet que la nostra actuació

sigui diferent depenent de l'estímul, fa referència a la segona fase anomenada programa motor, remetent així a la part cognitiva. En aquesta fase, segons Ramos (2014), "se comprende el diseño del patrón de movimientos adecuado para lograr los objetivos del plan motor". És a dir, depenent del que nosaltres percebem, la nostra acció serà diversa perquè la processarem de diferent manera i seleccionarem uns músculs determinats per a dur-la a terme. Per aquest motiu, si nosaltres tenim un estímul que no ens motiva o no ens genera una elevació de l'Arousal, el nostre nivell de dopamina no serà suficient per a realitzar l'acció i procrastinarem fent una substitució del que hauríem de fer, per una tasca irrellevant, però que per contra, ens farà disminuir el sentit de culpa i ens farà sentir realitzats.

Des del moment en què es decideix fer una acció, una vegada hem passat per la primera fase i la segona, és a dir, el motor límbic i el cognitiu respectivament, utilitzem el sistema executiu, per tal de realitzar-la. Per tal de no procrastinar, l'executiu central, l'encarregat de planificar, ha de tenir més força que el sistema límbic, que pertany a les emocions. Si es produeix el contrari, és quan procrastinem i triem una tasca que ens provoca satisfacció al moment, però també malestar perquè no ens serveix com a resultat final.

Fent referència als automatismes, aquests són facilitadors d'energia. Si per exemple, un infant té l'hàbit de posar-se a fer deures quan arriba de l'escola, ja no necessitarà la força de voluntat o l'impuls, perquè de manera automàtica, ja ho farà. El problema en què es troben moltes vegades els nens i nenes amb TDAH, és que no saben modificar hàbits i en moltes ocasions no disposen ni d'hàbit ni impuls, per tant la conducta no es realitza o, és quan apareix la procrastinació fins que l'estímul és molt intens i fa que el sistema executiu actuï. Aquest fet es pot vincular amb el treball sota pressió, el qual n'hem sentit a parlar molt.

Per concloure i establir una relació entre els tres sistemes i fases, posem per exemple que, de sobte, apareix un animal exòtic molt perillós, però que no en sabem el nom ni l'hem vist mai anteriorment. Nosaltres, en el moment de veure aquest animal, no pensarem quin animal és o a quin regne animal pertany, entre altres classificacions que en poguéssim fer, sinó que, en funció de l'emoció que sentim en aquell moment, que segurament serà por, actuarem de manera



instintiva i ràpida i en aquest cas, ens allunyaríem, utilitzant la part executiva, és a dir, l'última fase que correspon a l'activació. L'últim sistema és el que ens fa ser conscients de la realitat que ens envolta i també del jo conscient. Des del moment en què hi ha un jo conscient, hi ha una decisió lliure i voluntària també.

Hi ha una fórmula en l'àmbit de la psicologia que diu,  $C = M \times (H + I)$ . Això vol dir que, perquè una conducta es realitzi, el que cal és motivació. Aquesta és definida per l'hàbit i l'impuls. Si nosaltres tenim un hàbit interioritzat, aleshores funcionem per automatismes. Si es té impuls, no cal necessàriament tenir hàbit, perquè la conducta es realitza pel que anomenem força de voluntat. "La fuerza de voluntad es la capacidad de resistir las tentaciones al corto plazo para cumplir con metas de largo plazo" (APA, 2012, p.2). El que a vegades passa amb els nens i nenes amb TDAH és que no tenen hàbit i l'impuls també els falla, per tant, la conducta no es realitza. "Cuando la fuerza de voluntad falla, la exposición a un estímulo cargado de emociones anula nuestro sistema cognitivo racional y nos lleva a acciones impulsivas " (American Psychological Association, 2012, p.29). En els àmbits escolars on l'estímul és molt intens, l'impuls o força de voluntat hi és present i per tant, es realitza la conducta i fins i tot, amb resultats satisfactoris. Així doncs, es pot concloure que, procrastinar no sempre té una connotació negativa i efectes negatius, sinó que dependrà de la persona i com és el seu nivell de rendiment, sota pressió.

Així doncs, una de les maneres que ens pot ser útil per evitar procrastinar és intentar ser conscients de les accions que fem i les decisions que prenem, tenint en compte com ens poden afectar en un futur. D'aquesta manera utilitzem el còrtex prefrontal i no ens guanya el sistema límbic, tal com podem observar a la *Figura 2*. Un exemple vinculat a la realitat escolar són els deures. Pot donar-se el cas que en aquell moment concret, un alumne senti una sensació de mandra, però si no els fa, aleshores aquell aprenentatge potser no es consolida, aleshores el millor és fer-los. Tot i això, hem de tenir en compte que, en funció de la tipologia d'activitats que nosaltres presentem estarem afavorint a la predisposició a l'hora de fer-les o no. Així doncs, hem de vetllar per una tipologia d'activitats que involucrin a l'infant en el seu procés d'ensenyament i aprenentatge.



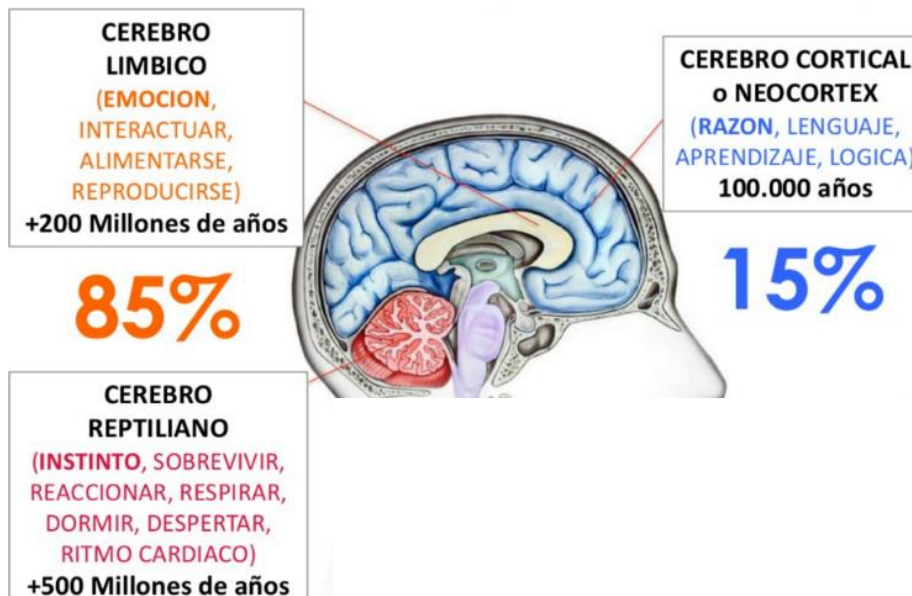


Figura 2. Representació gràfica dels 3 motors cerebrals. Mac Lean (2021)

Tal com s'explicarà més endavant, el TDAH estarà més present o menys en funció de la tipologia de classes que s'imparteixin. Per tant, com a conclusió, no hi ha un àmbit concret on estigui més present la procrastinació. Únicament en les assignatures o moments del dia, on no hi hagi un estímul elevat. D'aquesta manera també podem concloure que, per tal de no procrastinar el que hauríem de fer és elevar l'Arousal.

## 4.4 Educació inclusiva

La inclusió és un procés de canvi que, com qualsevol altre, implica principalment esforç, implicació i temps. No és un procés fàcil, però sí que es pot aconseguir sempre que hi hagi ganes i com a mestres, hi creiem. Des de fa uns quants anys, és un tema que està present en l'educació i del qual cada vegada s'intenta ampliar i perfeccionar més. El concepte de necessitats educatives especials estava present a inicis del segle XX, concretament l'any 1978 amb l'anomenat Informe Warnock, el qual posava en manifest la separació que hi havia en l'educació que es basava en les capacitats dels nens i nenes. És en aquest moment on va aparèixer el model d'escola integradora, la qual pretenia seguir les bases de la carta firmada dels Drets Humans l'any 1948.

Més endavant, a l'any 1994, la UNESCO i el Ministeri d'Educació i Ciència van organitzar una Conferència Mundial on tenien un objectiu en comú. Aquest era poder oferir una resposta a les diferents necessitats educatives i sobretot, que tots els nens i nenes, particularment els qui tinguessin necessitats educatives especials, poguessin accedir a una educació oberta per a tothom. En aquell moment encara no es parlava d'educació inclusiva, però sí que seguien apostant per una societat i unes escoles integradores. Tal com indica la UNESCO (1996), (...) "una educación en la que les tengan en cuenta como personas; en la que aprendan a ser, a hacer, a aprender y a convivir; en la que disfruten de momentos de enseñanza y aprendizaje de calidad; y en la que las relaciones se entablen en base al respeto, la equidad y la justicia social" p.6).

Podem observar que és a voltants del segle XX, aproximadament, quan van aparèixer els conceptes d'equitat, qualitat en l'educació i necessitats educatives especials. Durant el model d'educació tradicional es basaven en una perspectiva individualista. Això vol dir que, els diferents problemes que podien sorgir en el procés d'ensenyament i aprenentatge els atribuïen directament a l'infant, és a dir, sempre es tenia com a punt de partida la perspectiva mèdica. Més endavant, van atribuir les causes de les dificultats en l'aprenentatge a una raó social, això vol dir que, es posava èmfasi a les condicions dels centres educatius i a la tipologia de les diferents respostes educatives que es rebien, a conseqüència del procés d'ensenyament i aprenentatge dels nens i nenes i per tant, es pretenia

crear amb el pas del temps, diferents mesures per tal de poder oferir respostes ajustades i contingents a les necessitats de cada nen i nena, d'aquesta manera l'objectiu és aconseguir una escola de qualitat.

Tal com indiquen Marchesi i Martín (2014), “Una escuela de calidad es la que favorece el desarrollo de las competencias cognitivas, afectivas, sociales, estéticas y éticas de todos sus alumnos, vela por su bienestar emocional, busca estrategias para responder a su diversidad personal y cultural, procura elaborar un proyecto colectivo en el que la comunidad educativa participe y se sienta comprometida, y establece relaciones con otras escuelas e instituciones para el logro de estos objetivos. Un sistema educativo de calidad es el que apoya el funcionamiento de este tipo de escuelas, las evalúa de acuerdo con estos principios, otorga una máxima prioridad a la formación y al desarrollo profesional de los docentes, refuerza especialmente a aquellas escuelas que se enfrentan a mayores desafíos por la composición de su alumnado y considera que la equidad educativa es parte inseparable de su calidad” (p.6).

La diversitat i la diferència són dos conceptes molt presents en l'àmbit escolar. Sovint en fem referència, però poques vegades utilitzem la nostra capacitat metacognitiva per tal d'analitzar-los. És a dir, no ens parem a reflexionar si seríem capaços i capaces de definir-los. Des d'un inici ens poden semblar sinònims, però realment si en fem una revisió, únicament tenen en comú que, tant la diferència com la diversitat, són fets naturals i que, les reaccions que tenim amb relació a elles, depenen d'una concepció subjectiva. Aquesta no acaba de ser del tot correcta, per aquest motiu, a la pràctica acabem atenent a la diversitat en lloc de fer escola inclusiva.

Des de la perspectiva docent, el que s'hauria de fer per tal canviar la concepció errònia que tenim respecte a la diversitat i la diferència, és canviar el paradigma. L'inici d'aquest procés de canvi és començar acceptant la diversitat, tenint en compte que, la diversitat és un fet present i que no es pot reduir, per tant hem de treballar amb ella i considerar-la com a font d'enriquiment per a tot l'alumnat, professorat i famílies.

Nosaltres com a mestres és important que també ens plantegem què podem fer per tal que els nostres alumnes estiguin presents a l'aula, puguin participar i per

últim, però no menys important, puguin progressar. Per a aconseguir-ho és bàsic deixar de banda els prejudicis o altres aspectes que puguin crear barreres en l'aprenentatge dels infants. Així doncs, podrem apostar per una escola de qualitat i buscar l'excel·lència educativa, paral·lelament de creure en la inclusió i fer el possible per aconseguir-la. Tal com hem pogut observar en les diferents cites i explicacions, l'educació inclusiva dóna molta importància a l'equitat. Si com a docents no vetllem per aconseguir equitat a les escoles, difícilment podrem aconseguir qualitat i per tant l'excel·lència que busquem.

#### **4.4.1 Marc legislatiu de la inclusió en l'Educació Primària**

En aquest apartat del treball es fa una revisió general als aspectes relacionats amb el marc legislatiu de la Inclusió en l'Educació Primària, remetent i vinculant tota la informació amb el Decret d'Inclusió. Així doncs, fent referència al marc legislatiu en l'Educació Primària podem trobar-hi el Decret de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, de l'octubre de l'any 2017.

Pel que fa a l'estructura del decret, està format per un preàmbul i cinc capítols on hi ha explicades les mesures universals, addicionals i intenses per afavorir la inclusió, També s'explica com es fa el treball en xarxa o l'administració educativa, entre d'altres.

L'objectiu principal d'aquest document és garantir que tots els centres educatius siguin inclusius, és a dir, afavorir la inclusió des de l'escola ordinària fent una escola per a tothom, basant-se en la igualtat d'oportunitats, sense excloure a l'alumnat amb Necessitats Educatives Específiques (NEE) i alumnat amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu (NESE). Aquest decret va dirigit a totes les escoles de Catalunya i vol implicar a tots els professionals de l'educació en un objectiu comú, la inclusió. D'aquesta manera, tots els nens i nenes, independentment de les seves diversitats haurien de poder estar escolaritzats en centres ordinaris a menys que la família sol·liciti explícitament l'escolarització en un centre d'educació especial. Per tal d'aconseguir aquest objectiu, s'intenten establir uns criteris per a l'organització i la gestió dels centres educatius, tanmateix es basen en mesures i suports per a l'atenció educativa i per últim,

diversificar l'oferta de serveis dels centres d'educació especial, en cas de necessitar recursos que provenguin d'aquests.

A escala general, l'atenció educativa dels nens i nenes es basa en un seguit d'ajudes ajustades i contingents basades en mesures i suports que estan destinats a tot l'alumnat per tal d'aconseguir un creixement personal i social i esdevinguin ciutadans competents i compromesos amb el medi que els envolta. En relació amb les mesures i els suports n'hi ha de tres tipus. El primer dels quals són els Universals. Aquests, són el conjunt d'accions que impliquen a tots els nens i nenes independentment de si presenten alguna necessitat educativa específica. Seguidament, trobem les mesures i els suports addicionals, els quals són flexibles, duren un temps determinat i estan centrats en una part específica dels aprenentatges. Per últim podem trobar les mesures i els suports intensius, els quals són un seguit d'actuacions d'alta intensitat i de durada indefinida remetent a l'atenció de les diferents situacions individuals que es puguin presentar. En aquest cas és molt important el treball en xarxa amb els diferents professionals o centres involucrats en el desenvolupament integral dels infants. Un exemple seria el CREDA, el CEEPSIR, el CSMIJ el CSMIA, entre altres.

“Els centres i tota la comunitat educativa s'organitzen en xarxa per donar resposta a les necessitats educatives dels alumnes i acompanyar-los al llarg de tot el seu itinerari formatiu” (XTEC, 2017).

A infantil i primària es té un currículum, el qual està focalitzat en les competències bàsiques que són vuit. Tot i això, a infantil no treballen per competències sinó per capacitats pel fet que no es tracta d'una etapa obligatòria. Totes les programacions que es duen a terme en les diferents etapes escolars haurien de ser de caràcter inclusiu. Això vol dir que, haurien d'incloure l'aprenentatge multinivell com per exemple el DUA, l'aprenentatge cooperatiu entre altres metodologies de caràcter universal que promouen la inclusió. El més important a tenir en compte és d'una visió inclusiva en el moment de l'avaluació és que els infants puguin aconseguir un procés i un progrés individual, sense deixar de banda la presència participació i progrés. Per aquest motiu, les activitats que plantegem han d'estar adaptades per tal que tots els nens i nenes puguin aspirar al màxim de les seves capacitats. En el cas dels nens i nenes amb TDAH, és de

màxima importància plantejar activitats que afavoreixin la motivació, puguin participar i sentir-se realitzats o anar-los motivant.

Hi ha tres indicadors que fan que un centre sigui inclusiu i que es basen en el marc legislatiu. El primer dels quals és una cultura inclusiva. Per tal d'apostar per la inclusió, l'entorn ha de ser favorable i les famílies també han d'estar incloses, per tant, podem observar que és molt important el treball conjunt entre família i escola. El segon dels quals fa referència a les polítiques inclusives pròpiament. Això ens remet als diferents indicadors que estan presents a l'índex d'inclusió i que si com a mestres, els tenim en compte, podem arribar a una escola d'excel·lència educativa basada en polítiques inclusives. Per últim, l'ambient d'aula també és un factor clau de la inclusió. Aquest dependrà dels agrupaments dels infants dins l'aula, quines maneres d'ensenyar se segueixen o com es tracta a l'alumnat.

Amb relació al document d'organització i gestió de centres està dividit en diferents apartats, tot i que, en aquest treball es farà una explicació general quant a l'apartat de les escoles i concretament la part dels mestres especialistes. En un centre educatiu, els mestres de suport a la inclusió són els encarregats de coordinar les intervencions en el centre per garantir que l'alumnat NESE i NEE progressin en l'adquisició de les capacitats i les competències bàsiques que s'estableixen en el currículum de l'etapa i en la seva participació en les activitats generals de l'aula i del centre.

En canvi, els mestres especialistes en educació especial que treballen en centres d'educació especial han de coordinar-se si s'escau, amb els centres ordinaris i els seus programes de suport, a part de col·laborar amb altres especialistes del centre i altres professionals.

La presència de mestres especialistes a l'escola permet, a la resta de professorat, disposar d'hores lectives per potenciar l'atenció a la diversitat, dedicar-se a l'acció tutorial i aprofundir el treball d'aspectes de centre.

Quant als mestres especialistes en el suport a la inclusió (Mestre d'educació especial, mestre d'audició i llenguatge, mestre de suport intensiu a l'escola inclusiva o mestra de suport intensiu en audició i llenguatge), han de col·laborar

en els entorns d'aprenentatge valuosos per a tot l'alumnat i especialment pels que presentin necessitats específiques de suport educatiu.

Les actuacions han de ser a nivell de centre on han de participar en diferents comissions pedagògiques com per exemple la CAD, han de coordinar-se amb l'equip docent en la planificació de la resposta educativa a l'alumnat amb necessitat de suport educatiu, han de ser una figura d'acompanyament per les famílies i han de col·laborar en l'organització de les mesures i suports com per exemple horaris, espais, equipaments, recursos didàctics entre altres.

Fent referència a l'àmbit d'aula, els mestres han d'acompanyar als alumnes en el seu procés d'aprenentatge, sobretot en els canvis de cicle i d'etapa i tenir en compte a la família, també han de planificar amb els tutors i altres especialistes, activitats d'aprenentatge, però amb metodologies flexibles que permetin l'atenció de tot l'alumnat, a més, han de fer l'observació de l'alumne en els diferents contextos educatius per identificar-ne el problema i així donar suport a l'equip docent dins l'aula.

Per últim, fent referència als alumnes i famílies, haurien d'identificar les necessitats de suport de l'alumnat juntament amb l'EAP, elaborar plans de suport individualitzats si s'escau, fer un seguiment i avaluació a partir d'objectius acordats en el PI i coordinar-se amb serveis externs, però que es complementen.

#### **4.5 Com podem ajudar als nens i nenes amb TDAH?**

Les ajudes que s'ofereixen a les persones amb TDAH tenen com a principal objectiu gestionar i regular els símptomes d'aquest Trastorn i per tant, que aquests no interfereixin negativament en el seu dia a dia. Tanmateix també establir rutines o pautes, les quals es tractaran més endavant en un apartat específic d'ajudes, perquè puguin afrontar situacions concretes i afavorir així el seu rendiment en els diferents àmbits com per exemple, l'acadèmic, el social o el familiar.

No hi ha una única resposta o ajuda pels infants amb TDAH, així doncs, primer de tot és clau intervenir en el nen o nena en concret per tal que es pugui



desenvolupar correctament en l'entorn social, o de lleure. Seguidament en l'àmbit escolar i, per últim, però no menys important, en l'àmbit familiar.

A partir de recerques, l'enfocament terapèutic, més eficaç en el TDAH, és l'anomenat multimodal. Aquest tractament consta de la combinació entre el tractament farmacològic, i el tractament psicoeducatiu. "El tratamiento del TDAH debería ser multimodal e individualizado, teniendo en cuenta al paciente y a su familia. El objetivo del tratamiento multimodal es disminuir los síntomas al mismo tiempo que se reducen las complicaciones derivadas del trastorno y el impacto negativo que puede tener en la vida de los pacientes y de su entorno" (Fundació Sant Joan de Deú, 2010).

Amb relació al tractament psicoeducatiu, és de gran importància que, totes les persones que estan en contacte amb l'infant amb TDAH, tinguin informació sobre aquest Trastorn. Això vol dir que, principalment els professors i els familiars han de poder comprendre que, el nen o nena amb TDAH no és un mal educat amb ganduleria, sinó que té una alteració en les seves funcions executives que provoca que no pugui mantenir l'atenció si l'estímul no és molt elevat, entre altres comportaments que no són voluntaris. Si les persones que estan en l'entorn proper de l'infant poden comprendre això, és molt més fàcil ajudar al nen o nena de manera eficaç i òptima i a la mateixa vegada, l'infant se sentirà més recolzat. És important tenir en compte que, els nens i nenes amb TDAH són del tot conscients del que els hi passa i per tant, si no se senten recolzats per les persones que més estimen i més properes, els pot afectar de manera negativa a l'autoestima i autoconcepte, remetent a les emocions, factor clau en l'aprenentatge. Les emocions també són de gran importància en el nostre procés d'aprenentatge. Les amígdales, que són una part del nostre cervell i en tenim dues, són les encarregades de generar emocions. Totes les emocions estan vinculades al moviment, és a dir a les accions. Tal com afirma (Bueno, 2007, p.60), "La funció principal de les emocions és afavorir la supervivència amb accions i comportaments ultraràpids". Això vol dir que, quan nosaltres ens trobem davant de qualsevol situació, l'amígdala, de manera ràpida envia el senyal al nostre cervell i, per aquest motiu primer ens adonem de l'emoció que sentim, seguidament actuem i per últim, reconduïm la situació sempre que calgui. En els següents apartats, s'explicarà de manera general algunes ajudes que es poden



oferir dins i fora de l'àmbit escolar. Per últim, també s'exposaran dos mètodes que poden servir com a recurs en els diferents entorns on es troba l'infant. Aquests són el Mètode Vess, basat en rutines de pensament i Educomania, un programa innovador basat en targetes on s'ofereixen diferents ajudes a la família, els docents i als nens i nenes.

Cal tenir en compte que, les persones tenim un funcionament integral de les nostres funcions. Això vol dir que, la nostra ment està vinculada amb el nostre cos, per tant, si hi ha alguna emoció negativa també ens pot afectar al cos i obtenir una resposta fisiològica al respecte. En el cas dels nens i nenes amb TDAH, la hipercinestèsia, el benestar emocional i mental està interrelacionat. És per aquest motiu que, si nosaltres, oferim ajudes per tal de regular i saber gestionar la part emocional o impulsiva, els ajudarem també a reduir el nivell d'hipercinestèsia i conseqüentment, el seu nivell d'atenció augmentarà i el seu rendiment acadèmic, i benestar en els diferents àmbits també. Hem pogut observar que la part física i mental té una estreta relació. Per aquest motiu, en relació amb les ajudes fora de l'àmbit escolar he considerat oportú fer referència a l'activitat física i els beneficis que comporta de manera integral.

#### **4.5.1 Ajudes dins l'àmbit escolar**

Amb relació a aquest apartat, no hi ha una resposta educativa específica en l'àmbit d'aula, pels nens i nenes amb TDAH. La pregunta clau que s'hauria de plantejar un docent, quan té un infant amb TDAH, és com podria fer les seves classes, per tal de captar l'atenció del nen o nena, i de la resta del grup en general. Vinculat amb els apartats anteriors, l'objectiu hauria de ser elevar el nivell d'Arousal per tal que l'infant pugui atendre i conseqüentment reduir també la hipercinestèsia. Això ens remet a les mesures incloses al decret d'inclusió. Les mesures són accions i actuacions que fa el centre educatiu i el docent, per facilitar l'aprenentatge de l'alumnat. D'aquesta manera es poden prevenir i reduir dificultats en l'aprenentatge. De mesures n'hi ha de tres tipus. Començant per les més específiques, tenim les intensives, que són aquelles que van dirigides especialment a l'alumnat NEE i per exemple seria el cas d'un fisioterapeuta si es tracta d'una paràlisi cerebral, espina bífida o, altres afectacions greus de nivell cognitiu i motriu. Seguidament hi ha les addicionals, que són aquelles que van

dirigides a l'alumnat NESE o NEE, però que no estan en estats greus i fins i tot poden ser transitòries. Un exemple seria el Suport Educatiu Personalitzat (SEP). Finalment hi ha les mesures universals, que són aquelles dirigides a tot l'alumnat. Aquí s'inclou l'alumnat amb TDAH juntament amb tots els nens i nenes de l'aula. Si com a mestres, des d'un inici ens basem en mesures universals com per exemple, gamificació, treball cooperatiu entre altres recursos que podem utilitzar, es redueixen de manera considerable les barreres en l'aprenentatge i, en el cas dels nens i nenes amb diagnòstic TDAH probablement passarà molt desapercbut o inclús ni es mostrarà present. Això és degut pel fet que l'Arousal augmentarà de manera directa i per tant la seva atenció estarà focalitzada en les explicacions o activitats que es realitzin. Així doncs, podem concloure que, el mestre o la mestra pot fer actuacions determinades per tal d'ajudar directament a l'alumne amb TDAH però aquestes poden ser totalment discretes perquè no s'ha de deixar de banda la part psicològica de l'infant, és molt important que no se sentin inferiors a la resta de companys i companyes d'aula. Si posem per cas, l'exemple de les classes telemàtiques, a causa de la situació sanitària excepcional en la qual ens trobem, seria suficient el fet que els nens i nenes amb TDAH poguessin consultar els seus dubtes directament al mestre o la mestra al final de la reunió. Per a fer-ho no caldria que la resta de companys i companyes ho sabessin, sinó que únicament seria necessari parlar-ho prèviament entre el docent i l'alumne en concret. Tanmateix dins l'aula també es poden prendre mesures com ara situar a l'infant més endavant, pautar els enunciats, reforçar-lo positivament, entre altres però la més important, creure en l'infant.

En determinades ocasions als nens i nenes amb TDAH se'ls ofereix com a resposta educativa, una solució farmacològica, és a dir, medicació. S'ha de tenir present que, a vegades tenim una concepció errònia amb relació al tractament farmacològic i és que, la medicació normalment no produeix una relaxació en l'infant, i per tant implica que no es mogui i estigui atent perquè el relaxa sinó al contrari. La medicació de les persones amb TDAH, en la majoria dels casos, és un estimulants. Per posar un exemple molt directe, si nosaltres assistim a una conferència on la velocitat de parla és molt lenta i té una temporització molt extensa, el més probable és que, com a resposta natural, ens comencem a moure per tal de mantenir la nostra atenció de la manera que es pugui i no

adormir-nos. Tot i això, si durant aquest transcurs de temps es produeix un crit, o qualsevol altra interrupció, ens activarem de nou i ens quedarem quiets observant i focalitzant l'atenció en aquell estímul que ens ha cridat la nostra atenció. Això és el que els passa als nens i nenes amb diagnòstic TDAH, però de manera constant a les aules. En el moment en què prenen medicació, és a dir l'estimulant, provoca que estiguin focalitzant l'atenció en tot moment. Per aquest motiu és important que, en funció de com es gestioni una aula, si es pot captar la seva atenció, depenent del cas es podria substituir el tractament farmacològic pel multimodal.

Per tal de concloure aquest apartat, si com a mestres tenim en compte diferents mesures mencionades anteriorment, podrem aconseguir que el nivell d'ansietat dels infants disminueixi. Tanmateix és important reforçar l'autoestima perquè a vegades, poden arribar a pensar que no són igual que els altres nens i nenes pel fet que se'ls etiqueta i per tant, pot repercutir de manera negativa en el seu transcurs acadèmic.

#### **4.5.2 Ajudes fora de l'àmbit escolar**

El TDAH és una alteració de les funcions executives (FE), aquelles que ens permeten adaptar-nos psicològicament d'una manera correcta al medi que ens envolta. Això vol dir que, aquest trastorn no afecta altres funcions del cervell com són la capacitat intel·lectual, la d'inferir, la de relació, entre altres.

Les funcions executives bàsiques són la concentració, l'atenció, el control inhibitori, la planificació, la memòria de treball, la monitorització i l'anticipació. Aquesta afectació de les FE pot tenir un impacte en l'àmbit acadèmic, familiar o social. Per aquest motiu, totes les ajudes que s'ofereixin, poden resultar de gran utilitat.

Els objectius principals, quan s'ofereixen ajudes, sigui dins o fora de l'àmbit escolar i centrant-nos en les persones amb TDAH, haurien de ser amb les següents finalitats:

- Aconseguir una bona gestió i control del trastorn.
- Reforçar i millorar les funcions executives, per tal que el trastorn interfereixi i repercuteixi en la menor mesura del possible, al dia a dia i

que a la vegada, no es vegi afectada ni l'autoestima ni l'autoconcepte de la persona.

Tenint en compte els objectius principals d'oferir aquestes ajudes, hi ha molts estudis que ens remeten directament a l'Activitat Física i tots els seus beneficis, els quals milloren el nivell físic, psicològic i cognitiu de les persones. "El ejercicio físico es toda actividad física planificada, estructurada y repetitiva, cuyo objetivo es mejorar o mantener la salud, la calidad de vida o simplemente recrearse" (Barrios i López, 2011).

A continuació s'establirà una relació entre la pràctica esportiva i el TDAH. Aquesta vinculació ens permetrà observar la millora de les funcions executives i dels neurotransmissors. Paral·lelament podrem veure els beneficis a nivell físic i mental que comporta l'Activitat Física, tractant-se així d'una pràctica integral. Per a fer-ho, es començarà exposant per una banda, el nostre cervell i el seu funcionament i per altra banda tot el que ens aporta la pràctica esportiva, posant especial èmfasi a les persones amb TDAH..

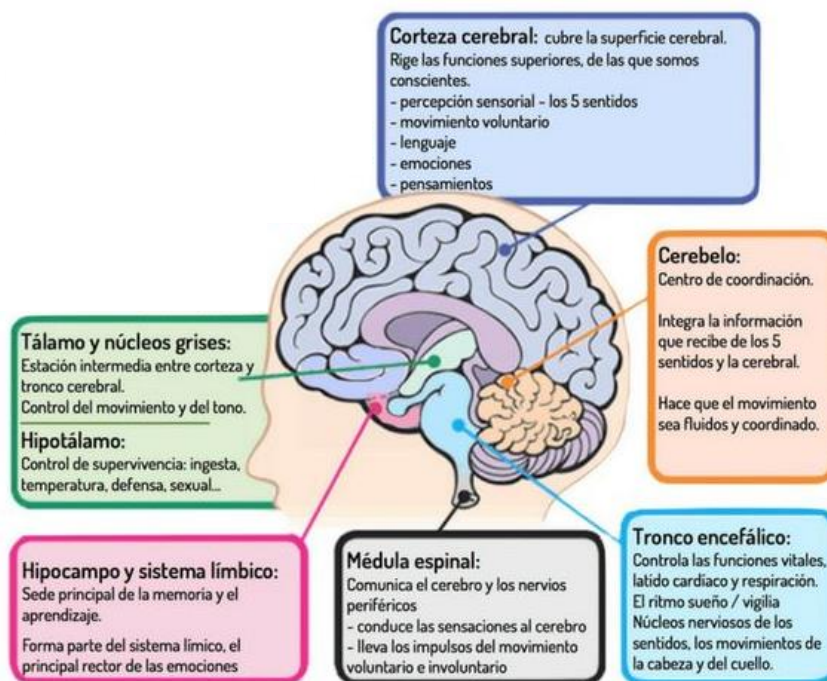


Figura 3. Parts del sistema nerviós. Snell RS (2003). Neuroanatomía clínica.

Fent referència al nostre cervell, no és un sistema estàtic, sinó dinàmic, remetent al concepte de neuroplasticitat. Aquesta s'observa durant el desenvolupament de la persona i es veurà influenciada per diferents factors. El cervell està format

per diferents parts i cadascuna s'encarrega de dur a terme unes funcions determinades, tal com podem observar a la *Figura 3*. Tot i tenir unes parts diferenciades i cadascuna tenir les seves funcions concretes, per a un funcionament correcte, aquest es produeix de manera global i coordinada, creant així un tipus de xarxes que estan connectades i ens permeten accionar.

Els neurotransmissors són els encarregats d'augmentar o disminuir les connexions entre les diferents xarxes. Aquestes per tal que es pugui dur a terme l'acció que volem, depenen d'un grau d'activació diferent, la qual cosa dependrà de l'estímul que rebem. Per exemple, si ens trobem llegint un text o visualitzant un vídeo, les persones que no tenen diagnòstic TDAH, l'hipocamp, és a dir, les xarxes involucrades en el processament de la informació augmentaran, i les de la distracció disminuiran. Per contra, si es tracta d'una persona amb TDAH, les xarxes estan alterades i per tant, es produeix l'efecte contrari a causa de la manca de desenvolupament de les funcions executives dificultant en aquest cas, l'atenció, la concentració i el control inhibitori. Tot i això, cal tenir present, tal com hem pogut observar anteriorment que, si hi ha un àmbit o un moment de gran interès per a la persona, tot i tenir diagnòstic de TDAH, es produirà el que s'anomena hiperfocalització, és a dir, centraran tota l'atenció en aquella situació concreta.

“El TDAH produce problemas en los circuitos reguladores que comunican dos zonas cerebrales: córtex prefrontal y ganglios basales. Estas áreas se comunican a través de la dopamina y la noradrenalina. Al tener una liberación deficitaria de estos neurotransmisores y un alto nivel de recaptación de las mismas, se altera la neurotransmisión, afectando a la atención, el estado de alerta, la memoria de trabajo y el control ejecutivo” (Suárez, 2007).

Fent referència a la relació entre el cervell, el TDAH i l'Activitat Física, a nivell general, practicar esport, és essencial per a mantenir el benestar físic, mental i emocional de totes les persones a qualsevol edat. Cada vegada hi ha més estudis que afirmen reiteradament que la pràctica d'Activitat Física té una relació directa amb el desenvolupament, tanmateix amb la millora del rendiment acadèmic i cognitiu, a més de prevenir problemes de salut.

“El desarrollo del sistema nervioso central humano es modulado por la actividad física. (...) la actividad física tiene impacto sobre el desarrollo cerebral y el aprendizaje durante la infancia y la adolescencia. Durante estas etapas se observan “ventanas de neuroplasticidad críticas” en las cuales las experiencias impactan profundamente en el cerebro, con lo cual se modula el aprendizaje y la adquisición de hábitos. Al reforzar las habilidades motoras en dichas etapas los niños y adolescentes tienen mayores oportunidades para explorar y, por ende, para aprender; lo que permite activar un sinnúmero de interacciones que, a su vez, potencian el desarrollo psicológico. Las investigaciones demuestran que la práctica de actividad física optimiza la circulación y oxigenación del cerebro, permite la mayor actividad de ciertas áreas cerebrales, mejora la función de memoria de trabajo y el control cognitivo, aumenta la densidad ósea y muscular y mejora la tolerancia al estrés (Cortés, Veloso i Alfaro, 2021).

A partir d'estudis realitzats per diferents entitats, la pràctica d'activitat física, i concretament l'activitat cardiovascular, produeix canvis en el sistema nerviós central i en el funcionament del cervell. Un exemple és amb l'augment dels neurotransmissors. A més, alguns d'aquests neurotransmissors com ara la serotonina, la dopamina, l'adrenalina i la noradrenalina són els que consoliden algunes de les funcions executives com per exemple la memòria, el control inhibitori i la concentració. Per aquest motiu l'activitat física té una estreta relació amb les persones amb TDAH, perquè a partir d'aquesta, per una banda ajuda a canalitzar la hipercinestèsia, ja que implica moviment, i per altra banda millora els neurotransmissors. A més, amb la realització d'exercici físic, el nostre cos allibera endorfines, unes substàncies químiques que també interactuen directament amb els receptors del cervell i que, augmenten el nivell de felicitat tot afavorint també a la predisposició en l'aprenentatge.

L'aprenentatge és un procés que està present durant tota la vida de les persones. A l'hora d'aprendre hi ha diferents vies i factors involucrats com ara els biològics, l'experiència personal de cadascú o els factors social i culturals on es desenvolupa la persona. Tothom parteix d'unes habilitats, per aquest motiu, és important potenciar-les fins al màxim de les capacitats de cadascú i no focalitzar-se únicament en una habilitat concreta. Un autor destacat de la psicopedagogia,



Piaget (1980) afirma que l'acció és el motor del coneixement. Això vol dir que, l'adquisició i retenció del coneixement està interrelacionat amb la motricitat.

Com a conclusió d'aquest apartat, el cervell té plasticitat neuronal. Això vol dir que durant el transcurs de desenvolupament, té la capacitat de modificar la seva estructura i el seu funcionament. L'àmbit de l'Educació Física té un paper molt important en aquest procés, perquè l'exercici físic ens permet activar diferents zones cerebrals i com a resultat, modifica també els neurotransmissors i les funcions executives, millorant el potencial cognitiu de les persones i aportant beneficis a nivell integral. Fent referència a les persones amb TDAH, diferents estudis coincideixen amb les millores que aporta la pràctica d'exercici físic, on es produeixen millores en els neurotransmissors. Tanmateix, en combinar-se tots els estímuls que es reben amb el moviment, per una banda permet canalitzar la hipercinestèsia i per altra banda, potenciar i millorar l'atenció, la memòria de treball i en general, les funcions executives.

#### **4.5.3 Educomania i Mètode Vess**

A escala general, als nens i nenes amb TDAH, els cal reforçar les funcions executives a les quals s'inclou la planificació, el control inhibitori, la memòria de treball, saber focalitzar o bé mantenir l'atenció. També els cal reforçar el processament temporal on hi és present l'estimació del temps, la procrastinació entre altres. Per últim, però no menys important la regulació emocional, tal com s'ha anat esmentant al llarg del treball. Així doncs, en aquest apartat s'explicarà de manera general, dues metodologies que els poden ser de gran utilitat pels infants amb TDAH per tal d'estructurar el seu pensament i les quals potencien els models cognitius esmentats. Es començarà per les rutines de pensament, fent especial èmfasi al mètode Vess i agrupant algunes de les rutines, a l'apartat d'annexos, per àmbits que es poden utilitzar i seguidament, el mètode a partir de targetes del programa Educomania adjunt també a l'apartat d'annexos.

##### **- Rutines de pensament. Mètode Vess**

El Mètode Vess és un llibre on s'agrupen diferents rutines de pensament. Aquestes, són propostes que tenen com a finalitat promoure el pensament dels

nens i nenes. A partir d'aquestes rutines es poden potenciar les habilitats cognitives de manera multinivell. Tanmateix els nens i nenes aprenen a resumir, establir connexions, buscar conclusions, fer una selecció de la informació més important, deduir entre altres habilitats. Es tracta d'un mètode inclòs a les mesures universals tot i que, podem veure com pot ajudar molt a les persones amb diagnòstic de TDAH pel fet que són habilitats incloses a les funcions executives.

Les rutines de pensament tenen aportacions molt beneficioses pels infants. Nosaltres, com a mestres, si els ensenyem a estructurar el seu pensament i a pensar de manera clara, els estarem preparant per a un futur. És a dir, que puguin ser competents a l'hora de resoldre diferents situacions que se'ls plantegi amb eficàcia, decisions ben pensades i així puguin continuar aprenent de la millor manera possible.

A escala general, aquests mètodes de pensament els activa el seu potencial acadèmic i els fa desenvolupar la seva capacitat metacognitiva, remetent així a què saben, què els cal aprendre, què és el que estan aprenent i per últim buscar solucions òptimes i així poder ser els protagonistes del seu aprenentatge, és a dir, promouen l'aprenentatge actiu. Quan es fan servir aquestes rutines, els nens i nenes poden analitzar, vincular i per tant, la comprensió dels continguts es tracta amb més profunditat i no de manera superficial i guiant-nos per les accions que fan els altres. Aquest últim fet, moltes vegades és visible a les aules quan es formula una pregunta i molts nens i nenes responen segons la majoria i no a partir del que ells o elles realment pensen. Podem observar que el pensament, en moltes ocasions, queda invisible quan en realitat és el que ens ajuda a l'hora d'aprendre i per tant això, amb les rutines de pensament el podem fer visible.

Tal com indica Perkins (1997), "(...) ni el pensamiento de otros, ni las oportunidades para pensar, necesariamente deben ser invisibles como frecuentemente lo son. Como educadores, podemos trabajar para lograr hacer el pensamiento mucho más visible de lo que suele ser en el aula. Cuando así lo hacemos, les estamos ofreciendo a los estudiantes más oportunidades desde dónde construir y aprender" (p.1). Si posem per exemple l'aprenentatge de la dansa, si tots els ballarins professionals fossin invisibles, només per nosaltres mateixos no podríem aprendre aquesta disciplina, ja que no es podria fer visible



el pensament, o la tècnica. Per aquest motiu és important fer visible el pensament i les tècniques que s'utilitzen en l'àmbit acadèmic.

Un altre benefici que podem observar amb els Visual Thinking és que els nens i nenes coneguin els diferents procediments que han hagut de seguir per tal d'arribar a un resultat final o producte final, ja que en tot moment han de seguir unes pautes i passos per tal d'aconseguir-ho. Finalment, es treballen destreses i habilitats que els seran de gran utilitat per tota la vida. En el cas dels nens i nenes amb TDAH els serà molt beneficiós per tal d'aprendre a organitzar-se i estructurar les seves idees, fet que podran aplicar a qualsevol situació que es trobin en el seu dia a dia.

“Durante las últimas décadas, la educación se ha dedicado a conquistar el conocimiento a través de la comprensión. Hay una creciente toma de conciencia de la importancia de fomentar habilidades superiores del pensamiento para buscar el aprendizaje individual y colectivo. La colaboración entre la neurociencia y la educación está ganando nuevos conocimientos sobre cómo aprender y cómo podemos maximizar nuestro desempeño como ciudadanos del siglo 21” (Fernández, 2009).

Podem observar que, amb el Mètode Vess, es fa una recopilació d'estratègies per tal d'afavorir el pensament i poder fomentar hàbits de reflexió. Si aquest conjunt d'estratègies s'utilitzen de forma lògica, es pot arribar a assolir el model escolar anomenat Edu1st, el qual busca una educació basada en l'excel·lència educativa i transformadora de la societat.

A continuació s'exposen algunes de les rutines de pensament, les quals hi ha escoles que les estan començant a implementar i que, afortunadament he pogut estar en una d'elles on s'utilitzen i veure quina funció pràctica tenen. Tanmateix, durant el meu període de pràctiques vaig optar per utilitzar-ne a la meua intervenció i puc afirmar que vaig obtenir bons resultats, ja que, a part de fer-ho amb el Disseny Universal de l'Aprenentatge, vaig poder incloure a tot l'alumnat.

## - Educomania

Seguint amb el propòsit de poder oferir ajudes, les quals s'inclouen dins i fora de l'àmbit escolar dels nens i nenes amb TDAH, hi ha el programa anomenat Educomania.

Aquest programa s'inclou dins del projecte de transformació educativa i com que es tracta d'un programa pioner, de moment poques escoles l'utilitzen. Tot i això és molt interessant perquè per una banda es treballen les funcions executives i per altra banda es potencia el benestar emocional. Són un conjunt de targetes que serveixen per estructurar el pensament, de la mateixa manera que ho fan les rutines de pensament i a la vegada afavorir la comunicació. Aquestes targetes són molt visuals i són de gran ajuda per a tots els nens i nenes, ja que s'inclouen dins de les mesures universals, tot i que, especialment els serveix als nens i nenes amb TDAH per a poder estructurar el seu pensament i disminuir les dificultats que es poden trobar en el seu dia a dia.

“La educación y la comunicación tienen como principal meta lograr ciudadanos responsables y participativos, con capacidad crítica, creadores en común de soluciones de los problemas, que cuestionen la información que reciben, que informen, opinen, se procuren sus propias fuentes de información y que las comparen con la que genera el poder mediático” (Martínez, 2011). Tal com podem observar en la cita anterior, igual que les rutines de pensament, és molt important vincular l'educació amb la comunicació tal com es produeix en el programa Educomania, perquè d'aquesta manera, nosaltres com a mestres, podem formar futurs ciutadans crítics i compromesos amb el medi ambient.

## **5. Metodologia**

L'apartat que s'exposa a continuació es basa en la cerca profunda de les tècniques de recollida de dades utilitzades en el meu TFG concretament, d'un estudi qualitatiu. En aquest cas, es tracta d'una entrevista.

La perspectiva metodològica d'aquesta investigació és la qualitativa és aquella que ens permet fer una interpretació d'una part de la realitat, des d'una visió subjectiva. És a dir, es parteix de la percepció individual respecte a l'entorn, per

tal d'analitzar l'objecte d'estudi, ja sigui tenint en compte, els comportaments, els sentiments o qualsevol altre fet al qual es pugui accedir amb el significat que hi atribueixen les persones. L'objectiu final és extreure conclusions d'aquests diversos punts de vista. En una perspectiva qualitativa poden haver-hi tantes perspectives com persones diferents hi hagi. Per aquest motiu, els instruments que s'utilitzen dins d'aquesta perspectiva es caracteritzen per ser flexibles i variables. Com en totes les investigacions, la tria d'aquests instruments variaran en funció de la hipòtesi i dels objectius plantejats en un inici. Segons Denzin i Lincoln (2012) afirmen que hi hauria d'haver diferents fases dins de la investigació qualitativa. Per una banda hi ha l'investigador, que és la persona que s'interessa per un tema en concret i vol aprofundir-hi, en aquest cas, jo personalment. Seguidament parlen dels paradigmes, els quals defineixen l'estudi. En el meu cas, el paradigma que utilitzaré per a la realització d'aquest treball és el crític.

## **5.1 L'entrevista**

### **5.1.1 Definició de la tècnica i tipus d'entrevistes**

Les entrevistes han estat definides al llarg dels anys per diversos autors. A continuació exposo tres definicions diferents, realitzades per diferents autoritats organitzades de manera cronològica, de més antiga a més recent respectivament. "Encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y los informantes" (Taylor i Bogdan, 1992, p.6) "La entrevista es una comunicación generalmente entre entrevistado y entrevistador, debidamente planeada, con un objetivo determinado para tomar decisiones que la mayoría de las veces son benéficas para ambas partes" (Grados i Sánchez, 2007). "L'entrevista individual és una tècnica de recopilació d'informació que consisteix en una conversa amb informants claus per tal de comprendre les percepcions, idees o valors que tenen els entrevistats sobre un fenomen social determinat. A diferència d'una conversa informal, l'entrevista individual recull informació de forma sistemàtica amb relació a uns objectius fonamentats d'avaluació" (Sanz, 2011). Tots els autors mencionats anteriorment, comparteixen la idea que, una entrevista s'entén com a un procés comunicatiu on l'objectiu final és obtenir informació d'una persona a través d'una conversa. Fent referència a la categorització de les entrevistes,

aquestes es classifiquen, principalment segons la seva estructura. Aquesta classificació se centra principalment en el grau d'obertura de les preguntes i per tant, la tipologia de resposta si és més oberta o tancada.

Així doncs, els dos tipus principals d'entrevistes que hi ha, són les estructurades i les no estructurades. Taylor i Bogdan (1992) van concretar que, les entrevistes no estructurades també són anomenades entrevistes qualitatives. Aquestes entrevistes són flexibles i dinàmiques. Així doncs, una entrevista no estructurada la defineixen com: "Reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan en sus propias palabras". En aquesta tipologia d'entrevistes, se segueix un model de conversa entre dos iguals sense basar-se en un intercanvi de preguntes i respostes de tipus formal.

Hi ha una classificació la qual explica que hi ha quatre tipus d'entrevistes qualitatives en profunditat. Per una banda hi ha el tipus d'entrevista conversacional informal, la qual es basa en un seguit de preguntes però basades en el context i les quals segueixen el transcurs de la conversa. Per tant no és necessari que hi hagi un procés exhaustiu de cerca de preguntes i redacció d'aquestes. El segon tipus d'entrevista que planteja és la basada en un guió. Aquesta es caracteritza per tenir un esquema dels temes que es volen tractar i per tant, és l'entrevistador qui organitza les preguntes com vol durant el transcurs de l'entrevista. Pel que fa a l'entrevista estandarditzada oberta, és el tercer tipus que es proposa i aquesta fa referència a un llistat de preguntes de caràcter obert, però que són les mateixes per a tots els entrevistats o entrevistades. Finalment hi ha l'entrevista estandarditzada tancada, la qual es caracteritza per tenir una estructura igual que l'anterior, però en aquest cas, es diferencia pel tipus de resposta, la qual serà tancada. Fent referència a les entrevistes estructurades són aquelles que es formulen preguntes de manera idèntica a diferents persones per tal d'obtenir la informació i poder-la contrastar de manera igual. Alguns exemples d'aquesta tipologia d'entrevistes són els formularis o les enquestes. A l'hora d'obtenir els resultats, en aquesta tipologia d'entrevistes l'objectiu principal és poder fer un contrast entre les respostes obtingudes. És per aquest motiu que

les enquestes o qüestionaris són idèntics a les diferents persones a qui se'ls passa.

### **5.1.2 Disseny de l'instrument**

En aquest apartat, exposaré el disseny de l'instrument que utilitzaré per a dur a terme aquest treball. Personalment, partint de la classificació de les entrevistes, explicada en l'apartat anterior, triaré el model d'entrevista qualitativa o estructurada i concretament el subtipus estandarditzada oberta. Així doncs, les respostes que obtindré seran obertes, com el seu propi nom indica, sobre un tema en concret, en aquest cas, la procrastinació vinculada al Trastorn per Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat (TDAH). El principal objectiu de la realització de les entrevistes és poder extreure i contrastar la fonamentació teòrica amb el que les diferents persones entrevistades van responent. Per a fer-ho he optat per centrar-me en els tres àmbits més importants. Per una banda l'àmbit acadèmic, per altra banda professionals de l'àmbit de la salut mental infantil i juvenil i per últim, famílies i un infant en concret.

A continuació adjunto una taula, per facilitar-ne la visualització on es presenten les diferents persones entrevistades. He triat entrevistar diferents professionals relacionats amb els diferents àmbits que intervenen en el procés d'ensenyament i aprenentatge. Així doncs, amb relació al professorat, he optat per entrevistar a diferents docents de diferents etapes educatives, perquè a l'hora d'analitzar els resultats obtinguts, es pugui fer una vinculació de les diferents etapes i també veure el moment de transició. Podem observar que hi ha una mestra d'educació primària, un professor d'educació secundària i un professor d'universitat, el qual també ha estat treballant en escoles i instituts. Pel que fa als professionals de la salut mental, he entrevistat a la Janina, una de les psicòlogues del CSMIJ d'Olot i a la psiquiatra del CSMIJ també de la comarca de la Garrotxa. Quant a l'àmbit familiar he entrevistat a una família. En relació amb els noms, tots són els reals, després de passar el full de consentiment i confirmar-ho, menys la família on s'ha utilitzat un pseudònim per tal de protegir la privacitat del menor.

A escala general, les persones entrevistades han estat parlant dels diferents àmbits als quals pertanyen, tot responent a les preguntes específiques de la

temàtica concreta. Els diferents models d'entrevista els podem trobar a l'apartat d'annexos.

ENTREVISTATS	ÀMBIT	PRESENTACIÓ	DATA DE L'ENTREVISTA
Xevi	Acadèmic. Secundària	Professor llicenciat en filologia catalana i alemanya, que imparteix classe a ESO i Batxillerat.	11/02/2021
Mercè	Acadèmic. Primària	Psicopedagoga i mestra d'Educació Primària.	9/02/2021
Antoni	Acadèmic. Universitat	Professor d'Universitat.	28/04/2021

ENTREVISTATS	ÀMBIT	PRESENTACIÓ	DATA DE L'ENTREVISTA
Janina	Santiari. Psicòloga	Psicòloga clínica que treballa amb infants adolescents i adults. Actualment forma part del CSMIJ i també del CAP.	14/02/2021
M.Àngels	Sanitari. Psiquiatra	Psiquiatra que treballa principalment amb infants i adolescents. Tracta diferents temes i un dels quals, juntament amb el treball en xarxa de l'EAP, psicòlegs, famílies i docents és el TDAH. Es basa en el tractament anomenat multimodal el qual, es basa en medicació i tractament psicoeducatiu.	16/02/2021

ENTREVISTATS	ÀMBIT	PRESENTACIÓ	DATA DE L'ENTREVISTA
Laura	Familiar	Família d'un infant amb TDAH.	29/04/2021

Als annexos, s'exposen els quatre models d'entrevista realitzats els quals cadascun estan enfocats a un àmbit concret. La primera fa referència a l'àmbit familiar, la segona a l'àmbit acadèmic, professorat, seguidament el model d'entrevista que s'ha realitzat als professionals de la Salut Mental Infantil i Juvenil. Per últim l'entrevista realitzada a la família.

## 5.2 Anàlisi de les entrevistes

El següent apartat correspon a la part pràctica del present treball. Concretament és l'anàlisi de les entrevistes realitzades a les diferents persones que pertanyen als tres àmbits principals, l'acadèmic, el psicològic i el personal o social.

Fent referència a l'àmbit acadèmic s'ha entrevistat a personal docent d'infantil, de primària, de secundària i d'universitat. Amb relació a l'àmbit psicològic s'ha entrevistat a professionals de la salut mental infantil i juvenil del CSMIJ de la comarca de la Garrotxa. Concretament a una psicòloga i a una psiquiatra, cal fer esment que, les preguntes de les dues professionals són diferents. Finalment, quant a l'àmbit personal i social s'ha realitzat una entrevista a una família.

Pel que fa a l'estructura de la part pràctica, a la primera és on s'exposen els diferents temes comuns en els quals es poden englobar les afirmacions dels diferents entrevistats i entrevistades. Així doncs, podem observar els diferents temes clau amb referències teòriques, interrelació amb la part teòrica de la investigació i les cites literals dels entrevistats i entrevistades.

La segona part, fa referència als resultats. Aquests es presenten en forma d'infografia, on també estan inclosos els diferents conceptes de les temàtiques principals que han sortit. Aquesta infografia la podem trobar a l'apartat d'annexos. També es fa una breu comparació entre el conjunt de recursos, ajudes i suports per a una bona gestió del TDAH, la procrastinació i com és percebuda la inclusió, entre altres temes. Per últim es fa una breu síntesi de tots els temes.

Per començar amb la primera part, aquesta s'inicia amb una taula formada per dues columnes on podem observar, a la part esquerra, els diferents temes clau que han sortit arran de l'anàlisi de les entrevistes i a la columna de la dreta les perspectives o àmbits corresponents que els tracten.



<b>TEMÀTIQUES PRINCIPALS</b>	<b>PERSPECTIVES</b>
ORGANITZACIÓ DE L'AULA	Àmbit docent i psicològic
TIPOLOGIA D'ACTIVITATS	Àmbit docent
INCLUSIÓ	Àmbit docent, psicològic i familiar
AJUDES A L'ALUMNAT	Àmbit docent, psicològic i familiar
FORMACIONS	Àmbit docent i familiar
FACTORS INTRAPSICOLÒGICS. AUTOESTIMA I MOTIVACIÓ	Àmbit docent, psicològic i familiar
TREBALL EN XARXA	Àmbit docent, psicològic i familiar
TRANSICIÓ ENTRE LES ETAPES ACADÈMIQUES	Àmbit docent i familiar
SOLUCIÓ FARMACOLÒGICA	Àmbit psicològic i familiar

### **Organització de l'aula**

Un dels temes que hem pogut observar de manera reiterada a les entrevistes és la gestió d'aula. Els professionals que han parlat d'aquest àmbit han sigut els docents i psicològic. S'ha pogut observar que és de gran importància que tots els nens i nenes se sentin inclosos en totes les activitats que es realitzen. Tanmateix s'ha posat èmfasi al fet de l'organització de la classe logísticament. És a dir, com es fan els agrupaments i quines ajudes oferim nosaltres, com a mestres per tal d'aconseguir que tots els nens i nenes siguin participants, progressin i estiguin presents a l'aula. Vinculant-ho amb la part teòrica, podem veure com aquesta tipologia d'ajudes s'emmarquen dins dels suports universals, ja que serveixen per a tot l'alumnat.

En general es dona molta importància al treball cooperatiu, el qual permet fer agrupaments heterogenis i els nens i nenes poden aprendre de tots i amb tots. A més, d'aquesta manera, tal com afirma en Xevi, el professor entrevistat d'educació secundària "(...) Amb aquesta tipologia d'agrupaments i maneres de

plantejar les activitats, és més fàcil avaluar i que tots els nens i nenes arribin al màxim de les seves capacitats i que no se sentin exclosos o diferents, ja que les emocions també són molt importants”.

Tal com indica Pujolàs (2002) “Una estructura d’aprenentatge organitzada de manera cooperativa, possibilita sens dubte que els centres educatius esdevinguin, cada vegada més, escoles per a tothom, en les quals puguin aprendre junts alumnes diferents” (p.61). Aquesta importància del treball cooperatiu la podem observar en un moment concret de l’entrevista amb la Mercè, mestra d’educació primària. “És necessari intervenir amb estratègies adequades com per exemple el treball cooperatiu. El nen o nena amb aquest trastorn necessita sentir que participa com els altres companys i per tant, les activitats que li proposem han de fer-lo sentir protagonista dels propis aprenentatges”.

Seguint amb l’organització d’aula i la predisposició de les taules, l’Antoni, professor d’universitat afirma que, “Per facilitar que l’alumnat amb TDAH no es dispersi i pugui atendre correctament, va bé posar les taules en forma de U. D’aquesta manera podem mantenir per una banda la individualitat i per altra banda, l’estructura del treball en grup. És un fet que funciona molt bé”.

L’organització de les aules ha evolucionat amb el pas del temps. Antigament el model era el tradicional, on el professor explicava i els alumnes estaven asseguts per files. Actualment els agrupaments són més flexibles i permeten fer una reestructuració. Actualment, a causa de la situació sanitària en la qual ens trobem immersos, també hem hagut d’adaptar-nos posant èmfasi a la distància de seguretat. Tot i això, els agrupaments es continuen fent respectant i garantint les mesures sanitàries.

Segons la perspectiva psicològica de la M.Àngels, psiquiatra del CSMIJ afirma que, “(...) dins un context d’aula les adaptacions que crec que serien més adients són les adaptacions metodològiques dins d’un pla individualitzat planificat per l’EAP”.

## Tipologia d'activitats

Les activitats formen part del dia a dia escolar, així doncs, hem de posar especial atenció a la manera de plantejar-les, sobretot davant d'infants amb TDAH, ja que hem de tenir molt en compte el seu nivell d'atenció i concentració.

Tal com afirma la família "Pel que els interessa, poden estar més estona concentrats i quiets"

Per aquest motiu, pel bon desenvolupament de l'aprenentatge és clau triar activitats adequades a l'edat i utilitzar diferents estratègies per part del docent. Tal com indica la Mercè, mestra d'educació primària "cal que l'alumnat amb dificultats d'atenció, se les faci seves per així no decaure el seu interès. Aquí serà fonamental la tipologia d'activitats que se suggereixin per part dels docents". Una de les afirmacions que exposa l'Antoni, professor d'universitat i mestre d'educació primària és que, "hem de presentar activitats que responguin a diferents vies d'accés a l'aprenentatge. Si es fan activitats només productives, on només d'escriure, aquí estem limitant els accessos d'aprenentatges de determinats alumnes. Per aquest motiu hem de fer activitats on estigui present la Taxonomia de Bloom. Per contra, ens quedarem únicament amb les funcions cognitives d'ordre inferior. Està comprovat que els nens i nenes amb TDAH no tenen limitacions de capacitats, és més, tenen capacitat de relacionar, inferir, i d'intel·ligència".

Tenint en compte l'opinió de la Mercè i l'Antoni, en Xevi també coincideix i comparteix el seu punt de vista, tot posant més exemples. "La gamificació funciona molt bé. En general funciona amb tots, però pels nens i nenes amb TDAH especialment. Els esquemes també són un bon recurs per a utilitzar. És a dir, en lloc de presentar un contingut on hi hagi molta lletra, que sigui molt més esquemàtic. Un exemple és el *visual thinking*. A més, ara hi ha moltes aplicacions com el *Genial.ly* o el *Canva*. Aquestes aplicacions són genials i en pocs minuts ho tens fet. En lloc de fer una paràgraf llarg, et permet ordenar els continguts i a ells els va molt bé. Un altre fet a tenir en compte quan presentem activitats és pautar-les molt. Per últim, i molt important, valorar tot el que fan. Normalment són nens i nenes que se'ls ha reconegut tan poc, que si tu els valores, ets com el seu heroi".

És molt important tenir en compte el procés, més que el resultat final, sobretot en el cas dels nens i nenes que presenten dificultats en l'aprenentatge perquè és on podem veure l'esforç que hi dediquen. A la vegada que segueixen un progrés, també els genera motivació per arribar al final i la seva predisposició vers l'aprenentatge millora considerablement. Aquest exemple el podem veure clar en la manera de fer d'en Xevi, la qual és molt interessant, vocacional i realment se sol fer molt poc, en l'àmbit d'institut concretament, on sempre es prioritza el resultat final amb una nota. "El que faig amb l'alumne amb TDAH, és no fer una avaluació qualificadora de contingut, sinó de procediment. És a dir, considero que és molt important de com arriba a tenir totes les activitats fetes i corregides. Per a mi, això és més important, i no el resultat final. Jo els faig esforçar més, perquè em fixo més en el procediment que no pas amb els continguts i el producte final. Si per exemple, a l'assignatura d'alemany fem un tema de gramàtica que jo sé que li costarà, si aquest alumne m'ho fa tot ben ordenat, a partir de la *checklist* que jo li proporciono, ho fa molt bé. Aquest recurs no és una llista desordenada, sinó que està tota ordenada i molt pautada amb les accions i conseqüències. Si fas aquest pas i aquest pas, tens un notable, si fas això altre pots aconseguir l'excel·lent, així també augmentes la motivació".

Fent referència a l'àmbit familiar, coincideixen amb els aspectes que diu en Xevi i altres docents, que sigui un contingut visual, ordenat i seqüenciat. "Per estudiar sempre és molt important que es faci tot el que es pugui de manera visual, ja que tal com he dit abans, aquest tipus de nens i/o nenes (...) per tal d'estudiar els calen tècniques visuals, processos mnemotècnics, targetes visuals, per exemple: quan estudiem les capitals del món, les tenim amb targetes penjades per tota la casa, així ho memoritza sense voler cada vegada que obre la nevera, que es renta les dents..."

Amb relació a les avaluacions que comentava en Xevi, avui dia, el sistema ha variat i s'enfoca més des d'una perspectiva formativa basant-se en l'aprenentatge significatiu, motiu pel qual actualment s'avalua per competències incloses als diferents àmbits i, no amb un número. Tot i això, si ens fixem en l'informe PISA, podem observar com continua havent un alt nombre de nens i nenes que encara ara són avaluats amb una nota quantitativa. Black i William (1998), van fer un estudi on es demostra que, "diferents pràctiques d'avaluació

formativa promouen un aprenentatge més significatiu, especialment en aquells alumnes que tenen més dificultats per aprendre. Entre els estudiants que normalment obtenen bons resultats, la millora és menor, atès que ja es caracteritzen per ser capaços d'autoavaluar-se, tot regulant les seves dificultats de manera autònoma. Per tant, una avaluació formadora aconseguirà reduir les diferències de resultats entre uns i altres. En la mateixa línia, també a Catalunya s'ha demostrat que l'aplicació a l'aula d'una avaluació formadora possibilita obtenir millors resultats en la resposta a preguntes "PISA" plantejades per qualificar el grau de competència científica" (Sanmartí i Sardà, 2007).

A l'ESO, podem veure com, normalment, no es té en compte l'aprenentatge significatiu i observem com se segueix amb l'aprenentatge memorístic. Un exemple és la geografia, entre altres assignatures o temes de tipus memorístics que, per a una persona amb TDAH resulta de gran dificultat. Aleshores, com a mestres hauríem de fer la reflexió i pensar que realment aquell infant probablement és molt competent, però per a memoritzar no, aleshores si l'avaluació es basa en una nota quantitativa d'un estudi memorístic, estarem anul·lant les seves capacitats. La família entrevistada, també en fa una reflexió molt interessant. "Com a mestra, a part de mare, cal que es memoritzin les capitals del món? Tots els alumnes? Aquests amb aquesta patologia també? Calen a més d'adaptacions metodològiques, també curriculars?".

Tornant a la tipologia d'activitats o recursos i estratègies que utilitzen els docents per a captar l'atenció dels nens i nenes amb TDAH i del grup classe en general, l'Antoni explica la importància de seqüenciar les activitats i explicar-ho bé al principi. "A vegades, per tal de tenir el nivell d'atenció elevat, és a dir l'Arousal, el que va molt bé és fer seqüències molt curtes. Si jo d'entrada estic una hora exposant un tema, la meitat dels alumnes es perdran. Una de les estratègies que a mi em funciona molt bé i l'aplico de manera generalitzada, és explicar el que farem i després començar a fer-ho. Al final fer un resum de què s'ha fet. Així doncs són petites seqüències per tal que tots i totes puguin seguir i mantenir la seva atenció. En aquests moments de pandèmia encara considero que és més important".

Normalment podem observar, arran del meu transcurs d'escolarització i la realitat educativa actual, que la transició de l'educació primària a la secundària és un

canvi molt gran i queda molt distant la manera d'ensenyar. A l'ESO, es té en compte, únicament, el producte final és a dir, la nota. Això implica donar el màxim de nosaltres i on sembla que l'error no es pugui cometre. L'error és un fet que en fa referència l'Antoni, "jo penso que hem d'aconseguir que els alumnes han d'aprendre que tenen dret a equivocar-se i que és normal equivocar-se. Que vegin on creuen que s'han equivocat i acompanyar-los a la metacognició és molt important per aprendre".

## Inclusió

Respecte a les realitats que es troben els docents a les aules, ens remet a la pràctica inclusiva dels centres educatius tenint en compte el context real en el qual ens trobem. En Xevi afirma que, "La inclusió moltes vegades no té en compte la realitat perquè no pots fer que hi hagi un sol professor, moltes vegades, per 22 nens i nenes amb necessitats diferents i de les quals tots i totes, sense excepció, es mereixen ser ateses de la millor manera possible. Jo per exemple tinc un alumne amb TDAH, però no és l'únic a qui has de dedicar una atenció especial. Tinc altres nens i nenes amb altres tipus de trastorns. En aquest cas primer de tot has de gestionar tota una classe de manera conjunta perquè tiri endavant, paral·lelament d'atendre tal com es mereixen els nens i nenes amb trastorns, els quals no pots deixar-los mai sols, tampoc. Aquest fet tots els professors el sabem i en som conscients. De fet, als centres educatius hi ha dues conductes i respostes, per part del professorat, molt visibles. El docent que es queixa i no fa res per solucionar-ho i el que es queixa, però sí que fa coses per solucionar els problemes. Jo m'incloc en aquest segon grup. Penso que en aquesta feina també és qüestió d'empatia. A mi em costa molt no fer res per un nen o nena que pateix. Hi ha una part de vocació i preparar material extra sí que requereix temps i dedicació, però si el teu objectiu és que tots i totes puguin progressar es fa sense cap problema (...) Aleshores implica dedicació per part del professor i cadascú hauria de posar el màxim de les seves possibilitats, perquè en el nostre cas, tenim un assistent per a 60 alumnes, o sigui que és impossible, per tant hem de posar molt de la nostra part.

Aquest fet el podem vincular amb l'apartat de l'educació inclusiva de la part teòrica. A partir del decret d'inclusió i de l'evolució de l'educació inclusiva, podem observar com s'ha fet un progrés, respecte anys enrere, i del qual n'hem d'estar

molt satisfets, però com tot procés de canvi, implica temps i molta dedicació i vocació, per part del professorat mentrestant no es disposin de més recursos.

Des d'una perspectiva d'educació primària, la Mercè afirma que, “la inclusió ha de tenir en compte que els nens amb TDA-H es dispersen més fàcilment. És necessari intervenir amb estratègies adequades. Les activitats i les mesures aplicades a l'aula han de ser adequades a les necessitats de cada alumne. Poc importa el camí per arribar a assolir els objectius proposats, l'important és respectar els ritmes individuals per a aconseguir-los. L'acció tutorial i l'actitud del docent és importantíssima per dur a terme una bona inclusió”.

Des de la perspectiva de l'Antoni, professor d'Universitat, diu que la inclusió té, o més aviat hauria de tenir en compte a tot l'alumnat. Tanmateix fa referència als recursos posant especial èmfasi a la codocència o a les mesures universals com per exemple el DUA i altres estratègies metodològiques.

Així doncs, afirma que, “si parlem d'inclusió, aquesta ha de ser a l'aula. Cada vegada hi ha més recursos, com ara la codocència. Aquest suport també pot ser aprofitat per altres alumnes. Amb això garantim la presència, la participació i el progrés. Els especialistes d'educació especial, si estan a l'aula, és quan podem treballar per exemple el DUA. Des de la perspectiva educativa una de les coses que dóna seguretat és sentir-se identificat en un grup, per això hem de desplegar un seguit d'estratègies metodològiques per tal d'evolucionar. En els pròxims anys la codocència estarà més present, tot i això demanarà molt d'aprenentatge per part dels mestres. Requereix un canvi metodològic. No es pot fer una classe magistral amb codocència així doncs, es necessiten classes més actives promoure el treball cooperatiu, l'aprenentatge entre iguals, o l'aprenentatge basat en projectes”.

Amb relació a la codocència com a recurs, la Mercè també afirma que, “la codocència, l'aprenentatge multinivell i els mestres que tinguin una actitud inclusiva al teu entorn provoca la normalització per a tots els alumnes”. Personalment he tingut l'oportunitat de realitzar en alguns moments codocència durant les pràctiques o altres situacions i puc afirmar que aquesta pràctica educativa és molt útil a l'hora d'atendre als nens i nenes que presenten més dificultats per tal de poder arribar a tots els nens i nenes i per plantejar també



activitats molt més àmplies i diferents, les quals resultin molt motivadores sobretot per captar l'atenció dels nens i nenes amb TDAH.

Fent referència a la inclusió, la família entrevistada també en parla dient que "(...) a les escoles no es poden atendre tal com voldrien, ja que no hi ha prou professorat, prou hores i no és factible desdoblar de manera que hi hagi una gran atenció a la diversitat. El departament hauria de facilitar la feina del mestre i hauria de baixar les ràtios de les aules, ja que així potser seria més clar que es podria atendre la diversitat. Actualment en aules de 25 alumnes això, encara que s'intenti, no pot ser". La psiquiatra del CSMIJ també fa una reflexió de la inclusió dient que "Actualment i per l'experiència que ens aporta des del CSMIJ encara queda molt per treballar per poder parlar d'una inclusió real d'alumnes amb TDAH que presenten dificultats davant aprenentatges. La insuficient dotació de recursos al professorat i les aules, les ràtios, l'escàs suport individual del qual són subsidiaris, el desconeixement del trastorn per part dels docents, els protocols d'actuació del TDAH dissenyat pel departament d'ensenyament, que no sempre es poden aplicar... Personalment penso que tots aquests aspectes poden dificultar la inclusió de l'alumne amb TDAH dins l'aula".

### Ajudes a l'alumnat i transició d'etapes educatives

L'èxit o el fracàs són dos conceptes que estan molt presents durant el transcurs d'escolarització. Així doncs, l'experiència educativa a escala general és aquella que els determina, de la mateixa manera que determina, quin serà el futur dels i les estudiants una vegada acabin l'ESO. Aquesta experiència és fruit de les expectatives educatives, les quals intenten promoure l'excel·lència acadèmica i l'adquisició de diferents capacitats. A partir d'aquí, sorgeixen diferents preguntes que ens hauríem de plantejar els i les docents i és que, realment els centres educatius estableixen una proporció real entre les expectatives i la probabilitat d'assolir-les? Aquest fet es podria vincular amb la tipologia d'ajudes que s'ofereixen als centres educatius i consegüentment les notes que es veuen reflectides. Les ajudes que s'ofereixen per tal d'intentar establir una proporció entre les expectatives i els resultats, són ajustades i contingents? Per tant, quan un mestre o una mestra ajuda a l'alumnat, aquest nen o nena té un progrés en el seu aprenentatge, a més d'estar present a l'aula i també participa, sobretot a l'etapa de l'ESO?



És molt important oferir ajudes ajustades i contingents per tal de no crear desmotivació i que a l'ESO abandonin els estudis. El traspàs de primària a la ESO el podem veure reflectit en l'entrevista realitzada a la família on afirmen que, "El pas de primària a secundària és molt complicat, ja que funciona molt diferent i cal estar molt a sobre dels mestres (amb cadascuna de les individualitats), de l'equip psicopedagògic de l'escola i de l'equip directiu per tal que se segueixin les adaptacions que li pertoquen. Si l'alumne no aprova, les seves adaptacions pot ser perquè aquestes no estan del tot ben fetes. Cal ser reiterant i repetitiu cada curs, explicant i fent traspàs de la informació i de la individualitat del teu fill, perquè no se li demani cap activitat de la qual ell no sigui capaç i es frustra, deixant els estudis, resultat freqüent en aquests alumnes".

En la present investigació s'han vist diferents ajudes que podem oferir a l'alumnat, totes de gran importància i utilitat. També hem pogut veure altres recursos o estratègies que poden servir dins i fora de l'aula, com la pràctica esportiva, les targetes d'Educomania o el Mètode Vess, a part de les mesures i suports que, com a mestres, podem utilitzar dins l'aula.

En relació amb les ajudes, per tal d'evitar el fracàs escolar o altres problemes associats, esmentats anteriorment, l'Antoni considera que s'han de fer dins l'aula. La família coincideix en aquesta afirmació, dient que "(...) és molt important el paper d'un suport educatiu tant dins com fora de l'aula. Potser més dins l'aula per fomentar la inclusió d'aquesta tipologia d'alumnes. Respecte a les extraescolars solen ser més positives les que són a l'exterior".

Des del CSMIJ, també s'ofereixen ajudes a l'alumnat. La psiquiatra afirma que "El suport educatiu és una més de les bases del tractament de l'alumne amb TDAH davant les dificultats en les funcions executives que persisteixen tot i la intervenció amb tractament farmacològic. Des del CSMIJ es proposa realitzar reeducacions basades en el treball de l'organització i planificació de tasques, impulsivitat i dèficit atencional que interfereixen en el rendiment acadèmic. Des del CSMIJ assessorem tot i que és l'EAP qui acaba decidint quines mesures, propostes o protocols s'apliquen a les escoles o instituts".

## Formacions

Des del punt de vista de secundària, en Xevi, respecte a les formacions considera que, “les formacions estan bé sempre que siguin aplicables a l’aula”. Fent referència a aquest aspecte que comenta, durant el meu transcurs de pràctiques també ho he pogut sentir del professorat amb qui he estat, el qual afirmava que les formacions que rebien eren útils, però a vegades no s’adequaven a la realitat escolar. Seguint amb la idea d’en Xevi i establint una relació amb aquest últim aspecte, diu que, “(...) a vegades et donen moltes coses teòriques, però que no es poden aplicar a l’aula. Per exemple aquest any, ens hem de formar molt d’eines tecnològiques, també dels projectes, i per a fer treballar l’infant dins i fora de l’aula. Realment si ho volguessis abastar tot, no es podria. Per això s’ha de fer una selecció de les formacions. Si són formacions pràctiques que estan aplicades a l’aula, són perfectes si no, a vegades queda molt distant de la realitat que ens envolta. Hi ha un seguit de pedagogs bons, però molt teòrics que s’allunyen de la pràctica als centres escolars. Per tant formacions sí, però que siguin aplicables a l’aula”.

La Mercè, mestra d’educació primària conclou que, “les formacions són sempre noves oportunitats d’aprendre i de repensar com treballem. Són necessàries i enriquidores”. Tot i això, tal com he mencionat anteriorment, sempre que també es puguin dur a terme a les aules.

“Les formacions tenen un perill i és que, a vegades passava que els mestres que havien anat a una formació queien en el sobrediagnòstic perquè com que s’havien format respecte d’allò, es pensaven que ja en sabien molt d’aquell tema. S’ha de tenir accés a la informació, però hem de ser molt professionals i vigilar, perquè jo no tinc la preparació per a diagnosticar. Sí que és veritat que puc donar un toc d’alerta, però a vegades caiem en la sobre interpretació. Jo recordo formacions que finalitzaven amb una sèrie de decàlegs per a veure si hi havia hiperactivitat o no”. Aquesta és l’afirmació que l’Antoni, professor de secundària i primària conclou en referència a les formacions.

## Factors intrapsicològics. L’autoestima

A les escoles normalment no hi ha una flexibilitat curricular i es tendeix a agrupar a l’alumnat segons el nivell, sobretot a secundària, fet que provoca desigualtats

i a més, unes expectatives baixes vers els estudis pel fet que són els mateixos estudiants que es veuen inferiors a la resta, així doncs, es pot vincular amb l'autoestima. “La autoestima alude a una actitud hacia uno mismo que se expresa en la forma habitual de pensar, amar, sentir, trabajar, estudiar y de comportarse. La autoestima se desarrolla gradualmente durante toda la vida, empezando en la infancia y pasando por diversas y complejas etapas. Cada etapa aporta impresiones, sentimientos e incluso, complicados razonamientos sobre uno mismo. El resultado es un sentimiento generalizado de valía. En general, las experiencias positivas y relaciones plenas ayudan a aumentar la autoestima, por el contrario, las experiencias negativas y las relaciones problemáticas pueden incluso, afectarla gravemente. Hoy día, la presión social que existe en la familia, escuela y ambiente, hace que los alumnos estén envueltos por la obsesión de la competencia académica, por el buen logro académico” (Branden, 1995).

L'autoestima d'una persona es pot saber a partir de la prioritització dels rols, és a dir, en funció de la importància que se li atribueix a un rol, es defineix l'autoestima. Si nosaltres creiem que el nivell de competència és baix, la nostra autoestima també baixarà i probablement també afectarà la capacitat d'aprenentatge. Per tant, com a mestres no es pot permetre mai que un alumne aprengui que no és competent perquè és el pitjor sentiment que es pot arribar a tenir i que afecta a la resta de processos. Tothom és capaç i competent, i tothom destaca en diferents àmbits. És important saber què són les capacitats metacognitives és a dir. Ser conscient del que sabem i el que no sabem. Si l'autoestima és molt elevada i molt desajustada no afavorirà l'aprenentatge perquè hi ha autoengany. L'autoestima és molt important que estigui ajustada a la realitat.

Per acabar d'entendre aquest factor important, la Janina, psicòloga del CSMIJ fa una diferenciació entre el ser i l'estar, molt interessant. “El temperament, les tendències i característiques de personalitat que s'estan construint, són variables condicionants i a la vegada obren interrogants. Cal fer una distinció quan tractem als infants des del ser, com a identitat o estar, com a resposta d'alguna cosa que ha passat. Quan es diu que és hiperactiu o està hiperactiu són concepcions totalment diferents. Així doncs, seran molt importants els missatges verbals que donem als infants i el que ells escolten perquè des del degoteig i les etiquetes,

estem cristal·litzant la creença de ser nerviós, per exemple. Així doncs, les creences s'instal·len en el nostre mapa de l'autoestima i defineixen el caràcter. Aquest, és fruit d'una construcció dinàmica en el temps, per tant és modificable, a diferència d'una etiqueta”.

Tornant a les aules, a través de l'avaluació i dels resultats, els alumnes i les alumnes van construir una visió ajustada de la realitat. Tenint en compte la reflexió de la psicòloga, hem de ser curiosos de com es comuniquen els resultats a l'alumnat. És important que els mestres disposin de la informació dels resultats i també és molt important la manera de comunicar les coses. Un dels reptes de l'educació és fomentar la motivació, és a dir, intentar reduir els obstacles i sobretot, no crear etiquetes.

Des de l'experiència professional d'en Xevi, fent referència a l'autoestima, diu que “a vegades notava que quan posava a un alumne amb dificultats a primera fila se sentien que eren com el diferent de la classe i, per evitar això l'has de posar a davant, però amb alguna excusa que resulti creïble. Per exemple, aquest nen amb TDAH és molt bo en informàtica i la raó que jo li dono és que si se'm desconnecta l'ordinador, ell és qui em pot ajudar més bé. No és enganyar-lo, perquè realment m'ajuda, però és una manera que ell no se senti malament. També aconseguir que la resta de la classe no el vegi diferent i per tant normalitzar. Els alumnes amb TDAH o altres problemàtiques, d'entrada se senten diferents de la resta de la classe per tant, per evitar això, una mesura és aquesta”.

També és important que els nens i nenes de la classe siguin conscients de la diversitat i acceptar-la com a un fet natural, per aquest motiu, és útil treballar-la als centres educatius, fent tallers o altres activitats que consolidin una unió entre els infants i els docents. La Mercè, afirma que, “una bona tutoria és importantíssima per tal de gestionar emocions. Dur a terme dinàmiques de cohesió de grup, tallers emocionals i tutories proactives ajuden moltíssim a l'acceptació i a la comprensió de les diferències. Ara bé per realitzar una bona tutoria, cal creure-se-la. No podem arribar als nostres alumnes si no creiem en el que els presentem”.

L'Antoni també fa referència als aspectes intrapsicològics que s'han comentat anteriorment posant especial èmfasi a la frustració, a la capacitat de superació,

la resiliència i l'èxit. Tanmateix dona molta importància a la capacitat metacognitiva.

“Quan parlo amb pares sovint coincidim que mirem als infants com allò que volem que fossin i no com el que realment són o poden arribar a ser. Per això és important la tasca del mestre per tal que l'alumne pugui aprendre a regular els seus estats d'ànim per exemple, la tolerància a la frustració. És un acompanyament que ha d'ajudar al mateix alumne a desplegar el seu llenguatge interior, és a dir, a parlar amb un mateix i seqüenciar els passos. Un exemple és el fet de conduir. Al començament tot es va verbalitzant. Amb els més petits és molt important verbalitzar per tal d'ajudar a gestionar i regular. Si jo com a mestre penalitzo per l'error, estic contribuint a un tipus de desenvolupament. Per contra, podem reforçar l'autoestima i la seguretat a través del *feedback*, el qual no ha de ser necessàriament al final, amb els mecanismes amniòtics o amb les accions discursives. D'entrada jo penso que hem d'aconseguir que els alumnes han d'aprendre que tenen dret a equivocar-se i que és normal equivocar-se. Que vegin on creuen que s'han equivocat i acompanyar-los a la metacognició”.

En Xevi, també fa referència a aquest aspecte de la metacognició, quan comenta que un dels punts que inclou a les *checklist* dels nens i nenes amb TDAH, és què esperen aprendre o què han après. D'aquesta manera poden veure que aprenen coses i que també en falten d'altres per aprendre.

Per últim, en Xevi afirma que a l'institut es treballen els factors emocionals. Personalment durant el meu transcurs d'escolarització no havia vist mai aquest treball, de fet, ell tampoc, però penso que és molt interessant i que està molt bé. Tal com podem observar a partir de la seva afirmació “A l'institut sí que es treballen. Hi ha tutories individuals. Tots els professors som tutors d'onze nens i nenes. Llavors hi ha l'equip psicopedagògic del centre que és el tutor general del grup. Ells tracten tots els temes de manera conjunta. Ho tenen molt ben estructurat i si detecten qualsevol cosa, ens la fan saber i nosaltres ho treballem amb els onze nens i nenes i amb les famílies. Per tant, tothom té un tutor individual i un tutor de grup. Jo no m'ho havia trobat mai i realment és ideal que l'equip psicopedagògic sigui qui fa la tutoria grupal, perquè aleshores tots aquests temes es tracten”.

Des del punt de vista de la família també consideren molt important treballar els estats emocionals. “Creiem que té moltíssima importància, ja que aquesta tipologia de nens ho necessiten molt i tal com comentem, no se solen treballar gaire”

### Treball en xarxa

“Treballar en xarxa no és només distribuir tasques entre membres d'un grup, sinó que ha de servir per sumar coneixements i competències amb l'objectiu d'aconseguir un corrent natural en què la comunicació global i immediata faciliti la gestió tant de recursos com de projectes” (Tarrés, 2020).

Amb aquesta afirmació podem observar que, cada persona, de manera individual i cada institució, en aquest cas escolar, de manera conjunta en treuen un rendiment comú. Centrant-nos en el món educatiu, oferir ajudes ajustades i contingents a l'alumnat, sobretot als infants que més ajuda necessiten.

El treball en xarxa és un tema que ha sortit comú a tots els àmbits a qui he entrevistat. Començant per l'àmbit acadèmic, l'Antoni, professor d'Universitat fa referència a l'horitzontalitat i els beneficis que podem extreure del treball en xarxa afirmant que, “És important que de manera interdisciplinària els professionals puguem treballar. Jo a vegades em trobava que els pares portaven els nens al psicòleg i feien el seu procés, però el psicòleg no parlava amb l'escola però és clar, els mestres també tenim moltes hores a aquests nens. L'escola això ho ha de lluitar i promoure, però també demanaria que hi hagués disponibilitat per part dels agents. El punt de partida sempre ha de ser horitzontal”.

Seguint amb la perspectiva docent en Xevi, professor de secundària afirma que, “El treball en xarxa per a mi hauria de ser bàsic, però no ho és encara. Sí que actualment hi ha un treball entre equip psicopedagògic, professor i alumne, però amb la família per exemple, al nostre institut fem quatre reunions a l'any amb cadascuna. Per tant, sí que hi ha un seguiment important, però a vegades es veu que la resposta de la família és distant. Per tant penso que cal implicar més a la família. Això hi ha països on es fa molt millor, però no Finlàndia, inclús Alemanya, Estats Units. Si l'objectiu és que es produeixi un canvi, has d'implicar a tothom. A vegades potser és perquè hi ha desconeixement per part de la família i moltes

vegades quan es comença un procés per veure si hi ha una necessitat és la família que no sap i aleshores es pot crear incertesa”.

La Mercè, mestra d'educació primària, també coincideix dient que el treball en xarxa és molt important, tal com podem veure reflectit en la seva afirmació. “El treball de l'escola porta implícit el treball amb les mateixes famílies juntament amb l'equip d'experts de l'EAP. La implicació i el treball conjunt són necessaris. Un mestre necessita coordinar-se, no es pot sentir mai sol. Les diferents perspectives que li oferiran altres professionals de l'educació a l'hora d'afrontar qualsevol situació que es trobi a la seva aula, seran sempre llum en el seu treball. La col·laboració i el treball conjunt amb la família són imprescindibles per tirar endavant les intervencions amb nens TDAH”.

Tenint en compte, la perspectiva del CSMIJ i de les famílies també afirmen que, és clau. “Amb els centres educatius treballem i ens coordinem a través del referent de l'EAP assignat a cada centre. Detectant les dificultats concretes de cada nen per tal que des de l'EAP es puguin fer les adaptacions necessàries a cada cas de forma individual.

Paral·lelament amb les famílies abordem les dificultats que es presenten a casa derivades dels conflictes que tenen entre els pares i fills amb relació a aprenentatges (no voler fer deures, frustració davant tasques acadèmiques...) donant pautes i estratègies concretes que es puguin dur a terme al domicili com tasques d'organització i planificació”.

## Medicació

A la part pràctica el tema de la medicació s'ha mencionat des de la perspectiva familiar i psicològica. Des de la família consideren que amb la medicació s'ha vist una considerable millora i que amb aquesta, l'infant pot realitzar totes les accions sense dificultat. “A casa hi ha hagut un abans i un després de la medicació. Ha estat per la família i sobretot per ell una ajuda molt gran, ja que veu que pot fer tot normal i que no té quasi cap problema ni de concentració ni de la relació, la qual cosa li fa pujar l'autoestima i es sent millor i llavors, en conseqüència ho fa millor. Si no és així es frustra i encara ho fa més malament i no sortim del cercle”. La psiquiatra del CSMIJ també fa referència a la medicació definint-la com una ajuda pels infants amb diagnòstic TDAH.

“La medicació en la majoria de casos ajuda a l'alumne amb TDAH a poder focalitzar més l'atenció i controlar tant la impulsivitat com la inquietud psicomotriu. Síntomes que interfereixen tant en el funcionament personal com en l'educatiu. Al millorar la capacitat atencional augmenta la capacitat per connectar davant els aprenentges, adquirint major capacitat de treball i motivació”.



### 5.3 Resultats

Com a manera de síntesi de les diferents respostes que hem pogut observar donada pels diferents professionals agrupats per àmbits, a continuació es farà un agrupament dels diferents subtemes que han sortit, com a recursos i solucions de manera global, per tenir una bona gestió del TDAH i de la procrastinació des d'una visió inclusiva i constructivista. Els resultats estan agrupats en una infografia, la qual podem veure adjunta a l'apartat d'annexos.

Fent referència als diferents temes que han sortit, a escala general, els tres àmbits principals a qui s'ha entrevistat, han coincidit força.

#### **Organització de l'aula**

Pel que fa a l'organització de l'aula, des de la perspectiva docent coincideixen en el fet que és molt important que els nens i nenes se sentin inclosos, així doncs, la disposició de les taules o els agrupaments és important tenir-los presents.

#### **Tipologia d'activitats**

Els nens i nenes amb TDAH especialment, necessiten un nivell d'activació o d'Arousal elevat per tal de motivar-se i fer la tasca sense procrastinar. Els docents entrevistats coincideixen amb la idea que, l'interès és fonamental per tenir una predisposició adequada vers l'aprenentatge. Generalment, independentment si ens trobem amb un infant amb TDAH, si les activitats no s'adrecen ni s'ajusten a la motivació, no són efectives i per tant generen dificultats a l'hora d'aprendre i participar.

#### **Inclusió**

La inclusió és un tema molt actual del qual hem d'intentar aprofundir-hi i vetllar perquè els infants estiguin presents a l'aula, partícips i puguin progressar. Com a mestres és molt important creure-hi perquè d'aquesta manera, la nostra actitud vers aquesta temàtica serà positiva i favorable.

Després de fer les diferents entrevistes, podem observar que els docents tenen una bona predisposició vers l'educació inclusiva i de fet, busquen tots els recursos que poden per tal de potenciar-la tot i que, hi ha moments on no depèn del professorat i no es pot tractar tal com els agradaria.

## **Ajudes a l'alumnat i transició d'etapes educatives**

Com a conclusió, les ajudes que s'ofereixen tant psicològicament com psicoeducativament són òptimes per donar estratègies al pacient amb TDAH, per tenir més control davant la impulsivitat, inquietud i el dèficit atencional, millorant així la seva dinàmica personal i relacional com els aprenentatges. Aquest fet el podem veure reflectit a la part teòrica on hi ha diferents respostes que són útils per a una bona gestió del Trastorn.

## **Formacions**

Les formacions són un element essencial si el que volem és progressar i aconseguir una escola d'excel·lència. Tot i això, aquestes formacions han d'estar enfocades a la pràctica i al que ens trobem a les aules. També hem de tenir en compte que, nosaltres som mestres. Això vol dir que, no som els encarregats de detectar trastorns però sí de tractar-los a l'aula de la millor manera possible. Per aquest motiu, rebre formacions és important per tal de fer-nos una idea de la necessitat educativa i així poder oferir una resposta ajustada i contingent.

## **Factors intrapsicològics. L'autoestima**

Com a tancament d'aquest apartat, hem pogut observar que és molt important que, com a mestres, ens comuniquem amb els nostres alumnes i fem tot el que sigui possible per part nostra, per tal que no se sentin malament o exclosos, ja que depenent de la nostra actuació, els afectarà d'una manera o una altra de cara a un futur i determinarà la seva autoestima i el seu autoconcepte.

## **Treball en xarxa**

El treball en xarxa és un tema molt important i és bàsic per aconseguir un projecte comú. Aquesta col·laboració hauria de partir sempre de l'horitzontalitat, és a dir, donant la mateixa importància a tots els agents que la formen. Així doncs, és òptim el contacte continuat per a respondre a les tres accions principals que la constitueixen, pensar, comunicar i actuar.

## **Medicació**

Amb relació a la medicació, és un tema que també s'ha tractat a la part teòrica del treball, on hem pogut observar que s'ofereix com a resposta del tractament multimodal, amb l'objectiu de millorar la xarxa dels neurotransmissors, fet que també es produeix amb la pràctica d'activitat física, tal com hem pogut observar.

Per tal de fer-ho més visual, a l'apartat d'annexos s'exposa una infografia on s'observen els tres àmbits amb tots els conceptes destacats i els quals he extret de l'anàlisi. Aquests, com a mode de resultats, es poden utilitzar com a recurs per gestionar el TDAH i la procrastinació.

Després de fer el contrast entre les entrevistes i el marc teòric, podem concloure que, partint del TDAH i la procrastinació dins d'un marc d'escola inclusiva, aquest trastorn afecta els tres àmbits principals de la persona. Així doncs, les ajudes que hem d'oferir han de ser integrals per tal de garantir una bona gestió d'aquest trastorn i la procrastinació.

Als resultats hem pogut veure diferents aspectes on conflueixen les idees dels entrevistats i entrevistades. Tots i totes som conscients que l'educació és un procés i el més important és vocació i dedicació, a més de creure-hi. Tot i això, podem veure com, amb relació a l'apartat d'educació inclusiva i marc legislatiu, pot quedar una mica distant el que s'estableix des del Departament, al que realment ens trobem a les aules, tal com hem pogut observar en les entrevistes dels docents i també, durant el meu període de pràctiques.

El més important, és poder tractar tots aquests temes que han sortit com a resultats, creient en la inclusió i oferint el màxim d'ajudes ajustades i contingents tal com es mereixen els infants.

## **6. Valoració final i conclusions**

Ensenyar és aprendre dues vegades. Aquesta frase defineix molt bé el final del Grau en Mestra d'Educació Primària que he cursat i tots els aprenentatges que podré posar en pràctica en un futur pròxim.

Sempre he tingut molt clar que l'àmbit educatiu és al que em vull dedicar. Així doncs, una vegada realitzades les pràctiques i adquirir la formació corresponent, puc reafirmar, una vegada més, amb orgull i satisfacció la meva idea inicial des de fa tan de temps. Aquests anys han passat molt de pressa, he pogut aprendre moltes coses i veure el dia a dia de les escoles, on he intentat donar el màxim de mi i fer allò que tant m'agrada, que és ensenyar i a la vegada aprendre. Aquests dos processos hem pogut observar que no són senzills i mecànics ja que hi ha molts factors implicats, de la mateixa manera que tampoc és fàcil el dia a dia en una escola.

La realitat escolar no té un patró fixat, ni segueix un esquema teòric. El dia a dia escolar requereix molta dedicació, compromís, saber ser flexibles i adaptar-nos a les adversitats, i més ara en temps de la Covid-19, on és clau aprendre a relativitzar. Tot i això, des d'un punt de vista inclusiu i personal, quan hi ha ganes, dedicació, compromís, vocació i sobretot, quan creiem en els infants, podem construir aprenentatge de manera conjunta i emportar-nos molta satisfacció i aprenentatge conjunt.

L'educació inclusiva, és un canvi que està present tot i que, com qualsevol procés d'evolució, no es produeix d'un dia per l'altre, sinó que per veure resultats, requereix temps i també és qüestió d'actitud. Com a tancament del meu procés d'aprenentatge, m'emporto molt d'aprenentatge, satisfacció, felicitat i el més important, moltes ganes de continuar formant-me, iniciar nous projectes i reptes, seguir aprenent i d'aquí poc, poder viure la realitat escolar, però en primera persona, definitivament com a mestra i posant en pràctica tots els coneixements apresos i ajudant al procés de creixement i coneixement dels infants.

Les dificultats en l'aprenentatge són un fet i hem de ser conscients que no hi ha una solució universal i única per a tothom sinó que pot haver-hi tants recursos com persones hi hagi. Nosaltres, com a mestres d'inclusiva cal tenir present que

no som els encarregats de detectar trastorns, però sí de fer l'acompanyament donant el màxim de nosaltres, als infants i persones que en pateixen, rebent així l'atenció que es mereixen i puguin estar presents, participis i puguin progressar.

Com a conclusions de la present investigació, aquesta ha estat centrada en una de les dificultats en l'aprenentatge que, està molt present. Després de realitzar entrevistes a diferents professionals agrupats per àmbits i fer una cerca acurada de com podem oferir respostes ajustades i contingents des d'un punt de vista inclusiu i constructivista. El Trastorn que m'he volgut centrar ha sigut el TDAH, i la procrastinació.

En referència a les hipòtesis inicials i els objectius corresponents de cadascuna, per una banda volia investigar sobre la repercussió del TDAH i veure la necessitat d'oferir ajudes a diferents àmbits, basades principalment en la motivació dels nens i nenes amb TDAH, per tal de disminuir la repercussió del trastorn en el seu dia a dia en els àmbits acadèmic personal i familiar.

Després d'investigar s'ha pogut veure realment la necessitat d'oferir ajudes als diferents àmbits, posant èmfasi a la motivació, per tal d'augmentar el seu nivell d'Arousal o activació i així elevar els estímuls i poder realitzar les accions sense procrastinar i reduir la repercussió del trastorn. Els resultats, després de realitzar entrevistes i contrastar-les amb la part teòrica s'ha pogut fer un buidatge amb diferents respostes que podem oferir des dels tres àmbits. Així doncs, és important que com a mestres oferim ajudes ajustades i contingents a la necessitat, tal com es pot veure de manera resumida a la infografia adjunta als annexos.

Per últim, hem pogut observar que la procrastinació està interrelacionada amb els tres motors cerebrals que tenim i la vinculació amb les tres fases que seguim les persones a l'hora de realitzar una acció. Així doncs, en tots tres casos es tracta d'augmentar l'Arousal. Tanmateix a partir d'aquesta recerca hem pogut observar que la procrastinació, com tot, també pot tenir la seva part positiva i no sempre tenir conseqüències negatives.

## 7. Limitacions

La limitació principal que m'ha sorgit en aquesta investigació ha estat a causa de la situació sanitària en la qual ens trobem immersos produïda per la Covid-19. Així doncs, aquest curs acadèmic, igual que l'anterior, s'ha vist afectat. Les principals afectacions d'aquest curs han sigut per confinaments del grup classe, a l'escola on he realitzat les pràctiques i per passar la Covid-19 en primera persona. Per aquest motiu l'estructura inicial i els objectius que tenia des d'un principi s'han vist alterats i s'han hagut de reestructurar, sent realista i adaptant-me així a la situació actual. Tot i això, personalment considero que, de les adversitats, sempre en podem treure aprenentatge i una part positiva. Aquest fet ens permet créixer com a persones i aprendre a afrontar-les de la millor manera possible relativitzant i prioritzant, en aquest cas la salut.

Les limitacions que m'han sorgit doncs, amb la realització d'aquesta investigació, han afectat principalment a la part pràctica. Seguint les recomanacions de la tutora, adaptant-nos a la situació actual, la part conceptual s'ha mantingut i, pel que fa a la part pràctica s'han realitzat entrevistes. Aquestes, les he centrat als tres àmbits principals, acadèmic, familiar i personal, per tal d'extreure'n la màxima informació i així, a l'hora de fer-ne l'anàlisi, poder explicar diferents temes en els quals coincideixen els entrevistats i entrevistades.

## 8. Bibliografia

- American Psychiatric Association. (2001). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales IV, Barcelona, Masson.
- Artiola, L. (2012). Manual de normas y procedimientos para la batería neuropsicología. Fundación CADAH.
- Barkley, A. (2006). *Niños hiperactivos: Cómo comprender y atender sus necesidades especiales*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Bueno, D. (2017). Neurociència per a educadors. Tot allò que els educadors sempre han volgut saber sobre el cervell dels seus alumnes i mai ningú s'ha atrevit a explicar-los de manera entenedora i útil. (8ª edició). Barcelona: Rosa Sensat.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., i Villagómez, M. (2009). *La motivación y el aprendizaje*. Educación y aprendizaje. Alteridad.
- Chicharro López, J., i Vaquero Fernández, A. (2006). *Fisiología del ejercicio*. (3ª edición). Médica Panamericana.
- Coll, C i Palacios, A. (1990). *Psicología de la educación: aproximación a los objetivos y contenidos de la psicología de la educación*. (vol. II, pg. 13-30). Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza.
- Denzin, Norman K., i Lincoln, Yvonna S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. (3a edició). Thousand Oaks: Sage Publications, Inc. Introduction. The Discipline and Practice of Qualitative Research: (pàg. 1-13).
- Departament d'Ensenyament (2017). *Currículum d'Educació Primària*. Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària. Generalitat de Catalunya.
- Diari oficial de la Generalitat de Catalunya (2017). *Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en un marc d'un sistema educatiu inclusiu*. Barcelona: Departament d'Ensenyament.
- Fernández, M. (2012). *De la Escuela Integradora a la Escuela Inclusiva: Innovación Educativa*. pág.119-131.
- Gantiva, C., i Camacho, K. (2016). *Características de la respuesta emocional generada por las palabras: un estudio experimental desde la emoción y la motivación*. Psychologia: Avances de la Disciplina, pág. 55-62.
- Grados, J., i Sánchez, E. (2007). *La entrevista en las organizaciones* (2a ed.). Editorial El Manual Moderno, S.A de C.V. Biblioteca Nacional de México.

- Hernández, B., i Otero García, T (2008). *Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (II)* en Nure Investigación, núm. 34.
- López-Íbor, J., i Valdés, M. (2002). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. DSM-IV-TR. Barcelona, Elsevier Masson.
- Orjales, I. (2002). Déficit de atención con hiperactividad. Madrid. CEPE.
- Ortiz Granja, D (2015). El constructivisme como teoría y método de enseñanza. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (19). 93-110. [Consultat 4 de gener del 2021]. ISSN: 1390-3861.
- Disponible a: <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>
- Perkins, D. (1999). *¿Qué es la comprensión?: La enseñanza para la comprensión.* (Pàg. 69-92). Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Pujolàs, P. (2002). Aprender juntos alumnos diferentes: Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula (2a edició). Eumo Editorial.
- Pujolàs, P (ed.), Lago, J.R. et al. (coord) (2006): Cap a una educació inclusiva. Vic: Eumo.
- Schettini, P., i Cortazzo, I. (Coords.). (2016). Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa. Libros de Cátedra.
- Solé, I., Coll, A. i al. (1993). Disponibilidad para el aprendizaje y sentido del aprendizaje. *El Constructivismo en el aula.* (pàg. 25-46). Barcelona: Graó.
- Subirats, J., i Albaigés, B. (coords.) (2008) Educació i comunitat. Reflexions a l'entorn del treball integrat dels agents educatius. Col·lecció finestra oberta. Fundació Jaume Bofill. Barcelona.
- Taylor, S.J., i Bogdan, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados.* Ed.Paidós, España, Cap.4, 1992 (Pàg. 100-132).
- Valles, M.S (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional* (Madrid: Síntesis) Capítulo 6: Técnicas de conversación, narración (I): Las entrevistas en profundidad.



## **9. Annexos**

### **9.1 Protocol de consentiment per a la realització d'entrevistes**

El propòsit d'aquest protocol és informar dels objectius del Treball de Fi de Grau (TFG) i tanmateix sol·licitar el consentiment per a la realització d'entrevistes.

El present treball d'investigació s'inclou al Grau en Mestra d'Educació Primària, concretament de la Menció d'Educació Inclusiva i Atenció a la Diversitat i està realitzat per Silvia Bermejo Recarey. El propòsit d'aquesta investigació és investigar sobre el TDAH i la procrastinació. Tanmateix, veure com afecta als diferents àmbits i per últim, intentar aportar alguna estratègia com a resposta educativa dins i fora l'àmbit escolr pels nens i nenes amb el Trastorn esmentat.

Per a fer-ho possible, se li sol·licita participar en aquesta entrevista. La seva participació és totalment voluntària. A més, el fet de participar en aquesta enquesta únicament aportarà informació rellevant, pel treball d'investigació.

La seva identitat serà tractada mantenint l'anonimat, és a dir, en cap moment es coneixerà la identitat de qui han sigut els entrevistats, a no ser que es consenteixi i la gravació de l'entrevista, únicament serà utilitzada per fins acadèmics, una vegada transcrita, serà eliminada.

En cas de tenir qualsevol dubte pot contactar al correu electrònic següent: [silvia.bermejo@uvic.cat](mailto:silvia.bermejo@uvic.cat).

Nom i cognoms del (de la) participant:

Firma:

Data:

## 9.2 Models de les entrevistes

### MODEL ENTREVISTA FAMÍLIES

1. Des del punt de vista familiar, com explicaríeu la importància d'un suport educatiu dins i fora de l'aula centrant-nos en el TDAH?
2. Davant d'un diagnòstic TDAH, podem observar que, són les funcions executives bàsiques les que fallen. Com ho tracteu des de l'àmbit familiar?
3. L'educació inclusiva té, o hauria de tenir, a tots els nens i nenes atesos tal com es mereixen. Tot i això, els docents afirmen, basant-se en la realitat que hi ha, que no es disposen de tots els recursos que agradaria per tal de poder atendre bé la diversitat. Com considereu la inclusió des de les famílies?
4. Com considereu d'important el treball en xarxa entre els professionals, l'escola i la família? Des de la perspectiva familiar, creieu que hi ha aquest acompanyament i seguiment?
5. La transició de l'etapa d'educació primària a la secundària normalment queda molt diferenciada i distant. Com expliqueu aquest canvi des de la perspectiva familiar?
6. Els docents i les famílies no són els encarregats de detectar trastorns, però sí d'abordar-los i intentar ajudar el màxim que es pugui. Com explicaríeu la importància de les formacions respecte dels diferents trastorns en l'aprenentatge, i concretament el TDAH, el qual cada vegada està més present avui en dia?
7. Quina importància creieu que té treballar estats emocionals com per exemple la tolerància a la frustració, el perfeccionisme, i altres estats que normalment no es solen treballar tant?

## **MODEL ENTREVISTA DOCENTS**

1. Un nen o nena amb TDAH necessita que el seu nivell d'Arousal (o activació) sigui elevat per tal de mantenir la seva atenció. Com explicaries algunes de les pràctiques educatives que es donen com a resposta educativa en aquests casos?
2. Tothom procrastina en un moment o altre. És a dir, posterga tasques o en realitza unes altres d'irrellevants quan n'hi ha alguna que suposa un esforç molt elevat, centrat en l'atenció. Tot i això, els nens i nenes amb TDAH ho fan sovint quan alguna cosa no els produeix un estímul suficient per tal de mantenir la seva atenció i observem com es produeix en àmbits determinats on es requereix més atenció i concentració. Consideres que la inclusió ho té en compte? Com explicaries les diferents respostes educatives que s'ofereixen en aquests casos?
3. Com explicaries algunes de les mesures que podríeu dur a terme en una aula amb nens i nenes amb TDAH?
4. Com consideres que són algunes de les activitats que s'ajusten a la motivació d'un nen o nena amb TDAH?
5. Com explicaries la importància d'un suport educatiu dins i fora de l'aula focalitzat en nens i nenes amb TDAH?
6. Les dinàmiques d'aula són importants per tal de fomentar la cohesió d'aula i acceptar les diferències individuals i col·lectives de cadascun. Quina importància creieu que té treballar estats com per exemple la tolerància a la frustració, el perfeccionisme, entre d'altres estats que no se solen treballar tant a les aules?
7. Els mestres i les mestres no són els encarregats de detectar trastorns a l'aula però sí d'abordar-los. Per aquest motiu, com explicariu la importància de les formacions respecte els diferents trastorns en l'aprenentatge, concretament el TDAH, el qual cada vegada hi és més present a les aules?
8. Com explicaries la importància d'un treball en xarxa entre les famílies, l'escola i els diferents professionals que intervenen en l'abordatge d'un Trastorn com és el cas del TDAH?

## **MODEL ENTREVISTA PROFESSIONALS (Psiquiatria)**

1. El suport educatiu fora de l'aula també és important per tal d'abordar trastorns en l'Aprenentatge com és el cas del TDAH. En aquest cas, fins a quin punt treballeu de manera coordinada amb les famílies i els centres educatius?
2. Com explicaríeu les diferents ajudes que ofereix als nens i nenes amb TDAH? Fins a quin punt considereu que són ajustades i contingents segons la necessitat?
3. La transició de l'etapa d'educació primària a la secundària queda molt distant. Com tracteu aquesta transició amb els nens i nenes amb TDAH?
4. La medicació és un tema molt subjectiu. Tot i això, aquesta serveix com a estimulants per tal d'eleva el nivell d'Arousal (o activació). Com explicaríeu aquesta activació des d'un punt de vista més psicològic?
5. Les dinàmiques d'aula són importants per tal de fomentar la cohesió d'aula i acceptar les diferències individuals i col·lectives de cadascun. Quina importància creieu que té treballar estats com per exemple la tolerància a la frustració, el perfeccionisme, entre d'altres estats que no se solen treballar tant a les aules?
6. Tothom procrastina en un moment o altre. És a dir, posterga tasques o en realitza unes altres d'irrellevants quan n'hi ha alguna que suposa un esforç molt elevat, centrat en l'atenció. Tot i això, els nens i nenes amb TDAH ho fan sovint quan alguna cosa no els produeix un estímul suficient per tal de mantenir la seva atenció i observem com es produeix en àmbits determinats on es requereix més atenció i concentració. Consideres que la inclusió ho té en compte? Com explicaries les diferents respostes educatives que s'ofeixen en aquests casos?
7. Com explicaries la importància d'un suport educatiu dins i fora de l'aula focalitzat en nens i nenes amb TDAH? Quines adaptacions són les que considereu més útils dins d'un context d'aula?
8. En quins aspectes està centrat el vostre suport educatiu fora de l'aula? El tractament psicològic i psicoeducatiu, quins efectes té a curt i llarg termini?

## **MODEL ENTREVISTA PROFESSIONALS (Psicologia)**

1. Com s'atén i quina és la percepció del TDAH des de psicologia del CSMIJ?
2. Cada vegada hi ha més motius de consulta per TDAH. Com es tracta des del CSMIJ i, concretament des de l'àmbit de la psicologia?
3. Cada infant/adolescent té un seguiment personalitzat. Com es tracta en cada cas?
4. Com explicaries la relació dels factors intrapsicològics amb el TDAH?
5. Podries explicar la manifestació del TDAH i la transició de l'educació primària a la secundària?
6. Com expliques la relació entre la família i l'atenció psicològica?
7. Per què cada vegada hi ha més diagnòstics de TDAH. Com expliques des de la psicologia l'alta prevalença d'aquest trastorn?
8. Com expliques les diferents dinàmiques a l'aula des d'un punt de vista de la psicologia?
9. Com expliques la importància de l'educació emocional i el fet de treballar-ho a les aules?

### 9.3 Transcripcions entrevistes

#### TRANSCRIPCIÓ XEVI

**Un nen o nena amb TDA-H necessita que el seu nivell d'Arousal (o activació) sigui elevat per tal de mantenir la seva atenció. Com explicaries algunes de les pràctiques educatives que es donen com a resposta educativa en aquests casos?**

Treballem Amb 20-22 nens a l'aula i hem de gestionar. Que no és l'únic "problema que tenim" no és l'única persona amb qui hem d'estar. Jo tinc un alumne amb TDAH, però no és l'únic a qui has de dedicar una atenció especial. Tinc altres amb altres tipus de trastorns. Llavors en el cas del nen amb TDAH. Primer de tot has de gestionar tota una classe perquè tiri endavant, amb nens i nenes que la majoria no tenen dificultat tot i això tampoc han de quedar desatesos i els que sí que presenten dificultats no poden quedar mai sols. Jo el primer que faig és posar-lo davant meu. A vegades notava que quan posava a un alumne amb dificultats a primera fila ells se sentien que eren com el diferent de la classe i, per evitar això el poses a davant amb alguna excusa que resulti creïble. Per exemple aquest nen amb TDAH és molt bo en informàtica i la raó que jo li dono és que si se'm desconnecta l'ordinador, ell és qui em pot ajudar. No és enganyar-lo, perquè realment m'ajuda, però és una manera que no se senti malament. També aconsegueixes que la resta de la classe no el vegi diferent i per tant normalitzar. Els alumnes amb TDAH o altres problemàtiques, d'entrada se senten diferents de la resta de la classe per tant, per evitar això, una mesura és aquesta. L'altre és no forçar-lo mai amb el temps. És a dir, ha de seguir la instrucció igual que els altres, però sí que el docent ha de ser flexible d'una manera dissimulada, no gaire evident de cara als altres.

Jo per exemple no l'avaluo com la resta, tot i que ja d'entrada aquest nen té un PI. Aleshores el que faig amb ell és no fer una avaluació qualificadora de contingut sinó de procediment. És a dir, per a mi és molt important de com arriba a tenir totes les activitats fetes, corregides. Per mi això és més important que no el resultat final. Llavors la tercera cosa és intentar buscar els seus punts forts. Es necessiten uns dies d'observació. Aleshores quan l'observes, veure quins són. En el seu cas és la informàtica i quan hi ha un treball on s'ha de fer servir

l'ordinador posar-lo a ell com a exemple i donar-li una certa importància i rellevància i he aconseguit que se senti molt bé.

**Tothom procrastina en un moment o altre. És a dir, posterga tasques o en realitza unes altres d'irrellevants quan n'hi ha alguna que suposa un esforç molt elevat, centrat en l'atenció. Tot i això, els nens i nenes amb TDA-H ho fan sovint quan alguna cosa no els produeix un estímulo suficient per a mantenir la seva atenció i observem com es produeix en àmbits determinats on es requereix més atenció i concentració. Consideres que la inclusió ho té en compte? Com explicaries les diferents respostes educatives que s'ofereixen en aquests casos?**

La inclusió no ho té en compte perquè no pots fer que hi hagi un sol professor, moltes vegades, per 22 nens i nenes amb necessitats diferents i de les quals totes es mereixen ser ateses de la millor manera possible. Aquest fet tots el sabem i en som conscients. Als centres educatius hi ha dues conductes molt visibles. El docent que es queixa i no fa res per solucionar-ho i el que es queixa, però sí que fa coses per solucionar els problemes. Jo m'incloc en aquest segon grup. Penso que en aquesta feina també és qüestió d'empatia. A mi em costa molt no fer res per un nen o nena que pateix. Hi ha una part de vocació i preparar material extra sí que requereix temps i dedicació, però si el teu objectiu és que tots i totes puguin progressar es fa sense cap problema. Tot i això has de vigilar també com dones aquest material extra perquè no se sentin diferents. Jo he tingut nens i nenes que es diuen a ells mateixos *tontos* i això no ho pots permetre. Moltes vegades se soluciona fent servir el mateix material però avaluant diferent. Si a un l'estàndard de mesurar és un 7 per a un altre, serà una miqueta més baix. És una solució una miqueta més fàcil. Jo els faig esforçar més, jo em fixo més en el procediment que no pas amb els continguts. Si per exemple en alemany fem un tema de gramàtica que jo sé que li costarà, si ell m'ho fa tot ben ordenat (s'ha de tenir en compte que si li dones pautes ho fan molt bé). Si tu els dones uns passos o *checklists*, una sèrie d'instruccions on l'alumne llegeix i ho té molt clar. Per exemple ara estic fent un projecte i el producte final és fer una recepta, estem aprenent aliments, vocabulari, verbs etc. Al nen que té TDAH (i el seu grup) tenen una llista. Punt 1: Has de fer aquest exercici i aquest", tot súper pausat. No és una llista desordenada sinó que està tota ordenada. Si fas aquest

pas i aquest pas tens un notable si fas això aconsegueixes l'excel·lent i també així augmentes la motivació. A vegades passes grup per grup i els vas repartint la feina i així ja no saben tampoc què fa l'altre. Tot i això la inclusió no ho té en compte. Nosaltres tenim un assistent per 60 alumnes, és impossible per tant hem de posar molt de part nostra. Ha de sortir d'un mateix i dedicar-hi moltes més hores.

### **Com explicaries algunes de les mesures que podríeu dur a terme en una aula amb nens i nenes amb TDAH?**

Primer tenir-los molt a prop teu, potser físicament no. Ara de fet, es poden fer més grups, trencar l'estructura tradicional. Tot i això, ara ens hem d'adaptar a la situació de la Covid-19. També ser el primer o dels primers a revisar la feina, demanar-li moltes vegades si té alguna dificultat. Jo ara el que faig molt a les classes telemàtiques. Normalment són nens que els costa parlar en públic i per tant jo sóc l'últim en desconnectar-me i així ells es queden fins al final, i t'expliquen els problemes que tenen, els exercicis i tu tens uns minuts per poder explicar-li. Feina molt ben estructurada, això és feina del professor i llavors intentar que no es perdin, se'n van per les branques és a dir, reforçar la idea principal i destacar els punts forts, és a dir, reforçar l'autoestima perquè guanyin seguretat i no avaluar-los només per continguts pel dèficit d'atenció que suposa no ho faran bé pels altres per tant, destacar-los en altres coses. En el cas TDAH, si són capaços d'estructurar i planificar ja és molt per a ells.

### **Com consideres que són algunes de les activitats que s'ajusten a la motivació d'un nen o nena amb TDA-H?**

Gamificació funciona molt bé. Funciona amb tots però TDAH especialment. Funcionen molt bé els esquemes. És a dir, en lloc de que hi hagi molta lletra, que sigui molt esquemàtic, els *visual thinking*. Ara hi ha moltes aplicacions com ara el *Genial.ly* o el *Canva* aquestes aplicacions són genials i en pocs minuts ho tens fet. En lloc de fer una gran parrafada ordenar i els va molt bé. Pautar tot molt. Sobretot valorar tot el que fan. Normalment són nens i nenes que se'ls ha reconegut tan poc si tu els valors, ets gairebé com el seu heroi.



**Com explicaries la importància d'un suport educatiu dins i fora de l'aula focalitzat en nens i nenes amb TDA-H?**

És bàsic. Aquest suport hi ha de ser. L'EAP és qui et dóna pautes. Aquests nens es mereixen el PI i també ens donen unes mínimes instruccions de per on hem d'anar, perquè a vegades no tots els trastorns els coneixes bé. Et fan una formació rapidíssima i et diuen el que necessita cadascú.

**Les dinàmiques d'aula són importants per tal de fomentar la cohesió d'aula i acceptar les diferències individuals i col·lectives de cadascun. Quina importància creieu que té treballar estats com per exemple la tolerància a la frustració, el perfeccionisme, entre altres estats que no se solen treballar tant a les aules?**

Això és bàsic. A l'institut sí que es treballen. Hi ha tutories individuals. Tots els professors som tutors d'11 nens. Llavors hi ha l'equip psicopedagògic del centre que és el tutor general. Ells tracten tots els temes en grup. Ho tenen molt ben estructurat i ens diuen a nosaltres i nosaltres ho fem amb els 11 nens i nenes i amb les famílies. Tothom té un tutor individual i un tutor de grup. Jo no m'ho havia trobat mai i realment és ideal que l'equip psicopedagògic és qui fa la tutoria grupal perquè aleshores tots aquests temes es tracten. Llavors si detecten alguna cosa, m'ho diu i jo ho tracto amb els 11 nens i nenes.

**Els mestres i les mestres no són els encarregats de detectar trastorns a l'aula però sí d'abordar-los. Per aquest motiu, com explicaríeu la importància de les formacions respecte dels diferents trastorns en l'aprenentatge, concretament el TDA-H, el qual cada vegada hi és més present a les aules?**

Les formacions estan bé sempre que et puguin aportar coses. A vegades et donen moltes coses teòriques, però que no es poden aplicar a l'aula. Està molt bé veure el món ideal, però realment el que nosaltres ens afrontem és una realitat on hem d'afrontar moltes coses. Ens hem de formar molt aquest any per exemple ens hem de formar d'eines tecnològiques, també els projectes, per fer treballar l'infant dins i fora de l'aula. Si ho volguessis abastar tot seria possible. Per això s'ha de fer una selecció de les formacions. El que faig jo és escoltar a l'equip psicopedagògic. JO em trobo un TDAH, un nen amb dislèxia i li demano directa

a la psicopedagoga i li dic que m'expliqui directament, però en el cas pràctic aleshores jo sé què he de fer en aquest cas. Si són formacions pràctiques que estan aplicades a l'aula, són perfectes si no a vegades queda molt distant. De la mateixa manera com a professor pots acabar creant una rutina i no entrant en aquests problemes i el dia a dia va passant amb la psicopedagogia també ho notes. Hi ha una sèrie de pedagogs molt teòrics que s'allunyen de la pràctica als centres escolars. Quan algú d'aquest ve a fer una formació diu que no ho fem bé, però no saben ells com fer-ho. Aleshores un dia els vam dir que fessin ells la classe i la noia va sortir plorant. És molt fàcil dir que es fa tot malament, però aplicar-ho no és fàcil. Per tant formacions sí, però que siguin aplicables a l'aula. És important que et diguin per a un nen amb TDAH li dediquis tot el temps, però s'ha de tenir en compte que tens 22 nens i nenes més i que també es mereixen atenció.

**Com explicaries la importància d'un treball en xarxa entre les famílies, l'escolai els diferents professionals que intervenen en l'abordatge d'un Trastorn com és el cas del TDA-H?**

Això per mi hauria de ser bàsic, però no ho és encara. Sí que actualment hi ha un treball entre equip psicopedagògic, professor i alumne, però amb la família per exemple, al nostre institut fem quatre reunions a l'any amb cadascuna, sí que hi ha un seguiment important, però a vegades es veu que la resposta de la família és distant. Per tant penso que cal implicar més a la família. Això hi ha països on es fa molt millor, però no Finlàndia, inclús Alemanya, Estats Units... Si l'objectiu és que es produeixi un canvi, has d'implicar a tothom. A vegades potser és perquè hi ha desconeixement per part de la família i moltes vegades quan es comença un procés per veure si hi ha una necessitat és la família que no sap i aleshores es pot crear incertesa.

## **TRANSCRIPCIÓ ANTONI**

**Un nen o nena amb TDA-H necessita que el seu nivell d'Arousal (o activació) sigui elevat per tal de mantenir la seva atenció. Com explicaries algunes de les pràctiques educatives que es donen com a resposta educativa en aquests casos?**

D'entrada jo el que penso és que un alumne amb TDAH no només atenció sinó amb hiperactivitat, la meva experiència no només està centrada en nens i nenes amb TDA sinó amb tdah, perquè hi ha molts alumnes amb TDAH. Després passa que el trastorn per dèficit d'atenció és un tema molt present a la nostra societat, de fet, cada vegada més per la influència de les TIC del que hem parlat a vegades de la procrastinació i de la capacitat de concentració i atenció minva. A vegades tal com hem fet a classe per tal de tenir el nivell d'atenció elevat, és a dir l'Arousal el que es tracta és fer seqüències molt curtes. Si jo d'entrada estic una hora exposant la meitat dels alumnes es perdran. Una de les estratègies que em funciona molt bé i l'aplico de manera generalitzada, és explicar el que farem i després començar a fer-ho i al final fer un resum del que s'ha fet. Petites seqüències per tal q tots i totes puguin seguir i mantenir l'atenció. En aquestes moments de pandèmia encara és més important. El nivell d'atenció en els adults se situa entre 30 i 40 minuts. Si féssim classes magistrals molts dels alumnes es perdrien. Això com a estratègia general.

Una de les coses que també es fa és un acompanyament més personal. Predisposició per exemple quan fem treball en grup. Per facilitar que no es dispersin i atenguin posar-los en forma de U. Així es manté la individualitat i l'estructura de treball en grup. És un fet que també funciona molt.

**Tothom procrastina en un moment o altre. És a dir, posterga tasques o en realitza unes altres d'irrellevants quan n'hi ha alguna que suposa un esforç molt elevat, centrat en l'atenció. Tot i això, els nens i nenes amb TDA-H ho fan sovint quan alguna cosa no els produeix un estímul suficient per a mantenir la seva atenció i observem com es produeix en àmbits determinats on es requereix més atenció i concentració. Consideres que la inclusió ho té en compte? Com explicaries les diferents respostes educatives que s'ofereixen en aquests casos?**

Té en compte o hauria de tenir en compte. Jo faria un matís. En el cas d'un nen amb TDAH més hiperactivitat no és únicament la procrastinació, sinó que tenen un seguit d'impediments fisiològics i neurològics que els provoca això. Per tant la capacitat de regulació de la procrastinació amb el cas dels hiperactius és el dèficit d'atenció que se'ls acumula tenint hiperactivitat. Aleshores sí que hi ha d'haver estratègies d'acompanyament. Sempre és millor poc i ben fet. Per exemple, ara farem això allò, també s'ha d'acostumar als nens a autointerrogar-se i practicar el llenguatge interior. Els nens i nenes petits i petites ho verbalitzen tot i és el que ens van dient els nostres passos.

**Com consideres que són algunes de les activitats que s'ajusten a la motivació d'un nen o nena amb TDA-H?**

D'entrada el que és important. Un dels objectius més important. Per això tenim totes les zones de desenvolupament proper de Vigotsky nosaltres com a docents el que hem de fer és que els alumnes s'apropiïn d'allò que estan fent. A mesura que jo explico la utilitat del que fem els serveix. Hem de verbalitzar en quin moment ens trobem i quins coneixements previs tenim per tal de tenir un futur.

**Com explicaries la importància d'un suport educatiu dins i fora de l'aula focalitzat en nens i nenes amb TDA-H?**

Jo parteixo que el suport educatiu hauria de ser sempre dins l'aula. Si parlem d'inclusió, ha de ser a l'aula. Cada vegada hi ha més recursos, per exemple la codocència i també un altre aspecte. Aquest suport pot ser aprofitat per altres alumnes. Amb això garantim la presència, participació i progrés. Els suports s'haurien de desplegar dins l'aula. Els especialistes d'educació especial, el SIEI, la tendència ha de ser dins l'aula perquè després és quan podem treballar per exemple el DUA.

**Com explicaries algunes de les mesures que podríeu dur a terme en una aula amb nens i nenes amb TDA-H?**

En la mesura q nosaltres dissenyem activitats que tinguin accessibilitat universal, sempre que tinguem extrems per exemple quan hi ha medicació pel mig és a dir una tasca que s'hauria de parlar bé amb psicòlegs per veure com es gestiona. Però des de perspectiva educativa una de les coses que dóna seguretat és

sentir-se identificat en un grup per això hem de desplegar un seguit d'estratègies metodològiques per tal d'evolucionar. En els anys vinents la codocència estarà més present, tot i això demanarà molt d'aprenentatge per part dels mestres. Requereix un canvi metodològic, no es pot fer una classe magistral amb codocència així doncs, es necessiten classes més actives promoure el treball cooperatiu, l'aprenentatge entre iguals, o l'aprenentatge basat en projectes. Tot això afavoreix que tots els alumnes puguin tenir oportunitats d'avaluació. Per exemple, les intel·ligències múltiples. Nosaltres hem d'oferir tots els mitjans i mitjans i hem de donar resposta a totes les vies d'aprenentatge. Sempre hem pensat que hi ha la via matemàtica i lingüística i no. Hem de presentar activitats que responguin a diferents vies d'accés a l'aprenentatge. Si es fan activitats només productives on han només d'escriure aquí estem limitant accessos d'aprenentatges de determinats alumnes. Per això hem de fer activitats on hi hagi la Taxonomia de Bloom. Si no ens quedem únicament amb les funcions cognitives d'ordre inferior. Està comprovat que els nens i nenes amb TDAH no tenen limitacions de capacitats tenen capacitat de relacionar, inferir, intel·ligència. De fet l'Einstein, en Ruiz Rojas Marcos també. Aquesta gent si hagués trobat el seu context per a desenvolupar-se, no haurien arribat on han arribat i n'hem de ser conscients.

**Les dinàmiques d'aula són importants per tal de fomentar la cohesió d'aula i acceptar les diferències individuals i col·lectives de cadascun. Quina importància creieu que té treballar estats com per exemple la tolerància a la frustració, el perfeccionisme, entre altres estats que no se solen treballar tant a les aules?**

Aprendre a través de l'error. Jo penso que el que hem de fer és adaptar-nos al grup d'alumnes que tenim. Després també tenim un altre aspecte molt important i és el tema de l'avaluació i com nosaltres fem el retorn a l'alumnat o quin tipus de preguntes realitzem als alumnes. El fet d'aprendre a partir de l'error és molt important. L'error o La tolerància a la frustració i la capacitat de superació, la resiliència o la resiliència a l'èxit. Quan parlo amb pares els mirem com allò que volem que fossin i no com el que realment són o poden arribar a ser. Per això és important la tasca del mestre per tal que l'alumne pugui aprendre a regular els seus estats d'ànims per exemple la tolerància a la frustració. És un

acompanyament que ha d'ajudar al mateix alumne a desplegar el seu llenguatge interior a parlar amb un mateix i seqüenciar els passos. Un exemple és el fet de conduir. Al començament tot es va verbalitzant. Sobretot amb els més petits és molt important verbalitzar per tal d'ajudar a gestionar i regular. Si jo penalitzo per l'error, estic contribuint a un tipus de desenvolupament. Si per altra banda a través del feedback que no ha de ser necessàriament al final, amb els mecanismes amniòtics, accions discursives. D'entrada jo penso que hem d'aconseguir que els alumnes han d'aprendre que tenen dret a equivocar-se i que és normal equivocar-se. Que vegin on creuen que s'han equivocat i acompanyar-los a la metacognició.

**Els mestres i les mestres no són els encarregats de detectar trastorns a l'aula però sí d'abordar-los. Per aquest motiu, com explicaríeu la importància de les formacions respecte dels diferents trastorns en l'aprenentatge, concretament el TDA-H, el qual cada vegada hi és més present a les aules?**

M'agrada que diguis això perquè sempre he dit el mateix. Els mestres no som psicòlegs i jo afegiria que no ho volem ser perquè nosaltres ens hem format per ser mestres. Una altra cosa és que tenim coneixements de psicologia, psicopedagogia i ens poden servir. Els mestres no som responsables ni tenim perquè diagnosticar, però nosaltres tenim el privilegi de l'observació perquè som els adults que estem més hores amb nens i nenes més que els pares. Per exemple inclús en temes de visió i optometria, el primer que se'n pot adonar és un mestre. Per exemple si veiem que s'apropa molt al paper.

**Com explicaries la importància d'un treball en xarxa entre les famílies, l'escola i els diferents professionals que intervenen en l'abordatge d'un Trastorn com és el cas del TDAH?**

És important que de manera interdisciplinària els professionals puguem treballar. Jo a vegades em trobava que els pares portaven els nens al psicòleg i feien el seu procés, però el psicòleg no parlava amb l'escola, però és clar, els mestres també tenim moltes hores a aquests nens. Últimament ha sortit una unitat de suport a la violència de gènere i que a més, només de crear aquesta unitat ja han tingut denúncies a menors. Fins a disset anys han rebut abusos per

membres de la mateixa família. Aquell diari parlava que d'entrada que aquesta formació s'hauria de fer quan l'alumnat fa magisteri però també va fer una reflexió molt interessant i parlava de les formacions, però hi havia un perill i era que els mestres que havien anat a aquesta formació queien en el sobrediagnòstic perquè com que s'havien format respecte d'allò.

S'ha de tenir accés a la informació, però hem de ser molt professionals i vigilar perquè jo no tinc la preparació per diagnosticar. Sí que és veritat que puc donar un toc d'alerta, però a vegades caiem en la sobreinterpretació, però a vegades nosaltres no podem perquè no tenim les eines suficients i tampoc tenim la capacitat diagnòstica d'arribar al terme per això és important la comunicació entre els diferents professionals educatius. Jo recordo formacions que acabaven amb una sèrie de decàlegs per veure si hi havia hiperactivitat o no. Cada vegada els infants són més moguts, ho hem acceptat i també que tots presentem més problemes d'atenció també és un fet. Es tracta d'anar-ho treballant. Formacions són molt importants. A vegades podem pensar que hem fet un curs i ja som experts en allò i no va així. Els mestres hem de saber fins a quin punt arriben les nostres atribucions. L'altre error que fem és que només etiquetem tinc un trastorn hiperactiu, un trastorn dissocial... "tens tens tens"... nens. En una escola ens van derivar un nen amb trastorn dissocial. El van treure d'una escola i el van portar a la nostra. Era un infant que havia patit molt durant la seva infància arribant a l'extrem que en aquella escola s'havia creat un cercle viciós que era impossible i la inspecció va optar per treure'l d'aquella escola i portar-la a la nostra. Hi ha molts factors i moltes variants. En aquest cas la consigna era molt clara i era crear vincle amb la família. Els aprenentatges van passar a un altre terme. Els aprenentatges de moment era secundari. De manera periòdica la mestra d'educació especial del cole, la tutora, el psicòleg de l'EAP i el psicòleg del CSMIJ es reunissin per parlar de tu a tu. Jo com a director només volia que la tutora no se sentís sola. Jo vaig fer molta feina amb la família el nen va presentar unes dificultats d'adaptació molt difícils i agressives i treballant de manera interdisciplinària va crear vincle amb la família. Això vol dir que en l'altre escola s'havien acabat les possibilitats. Interacció, treball interdisciplinari i és que jo sóc mestre i no sóc ni més ni menys que un psicòleg. A vegades tendim a infravalorar-nos. També hem d'aprendre a callar més. A la feina ens necessitem



els uns als altres. El psiquiatre necessita saber de l'escola i així pot aportar. Quines tres coses podem fer i quines tres no podem fer mai. En funció de les accions ens les han de dir ells, que són en conductes, nosaltres els mestres som experts en educació.

En tot cas afegiria, espero que hagi canviat, que l'escola això ho ha de lluitar i promoure, però també demanaria que hi hagués disponibilitat per part dels agents. El punt de partida sempre ha de ser horitzontal. Els mestres hem de fer-nos valer perquè si no, creem funció de dependència. Internament ha d'haver-hi estructures organitzatives més flexibles. Si hi ha un moment on el nen o nena, ha de sortir de l'aula si posa en perill la integritat no podem deixar que passi res i hem d'actuar. El més important és sempre actuar i per tant, tothom vegi que es fan coses primer de cara als mateixos nens. Per exemple felicitar-los quan el nen es porta malament. En cap cas desmerèixer a ningú, però hi ha moments que sí que ha d'haver-hi temps fora. És important no sentir-se sol. Tot i que hi ha una diferència entre ús i abús.

## **TRANSCRIPCIÓ MERCÈ**

**Un nen o nena amb TDAH necessita que el seu nivell d'Arousal (o activació) sigui elevat per tal de mantenir la seva atenció. Com explicaries algunes de les pràctiques educatives que es donen com a resposta educativa en aquests casos?**

Penso que qualsevol pràctica educativa, per tal que sigui de qualitat, ha de mantenir un bon nivell d'atenció per a tots els nens i nenes de l'aula. Per aquesta regla de tres, un nen amb TDAH necessita una activació complementària per a seguir el seu procés d'aprenentatge de manera eficaç.

**Tothom procrastina en un moment o altre. És a dir, posterga tasques o en realitza unes altres d'irrellevants quan n'hi ha alguna que suposa un esforç molt elevat, centrat en l'atenció. Tot i això, els nens i nenes amb TDAH ho fan sovint quan alguna cosa no els produeix un estímul suficient per a mantenir la seva atenció i observem com es produeix en àmbits determinats on es requereix més atenció i concentració. Consideres que la**



**inclusió ho té en compte? Com explicaries les diferents respostes educatives que s'ofereixen en aquests casos?**

La inclusió ha de tenir en compte que els nens amb TDAH es dispersen més fàcilment. És necessari intervenir amb estratègies adequades: Activitats multinivell, treball en grup cooperatiu...El nen/a amb aquest trastorn necessita sentir que participa com els altres companys i per tant les activitats que li proposem han de fer-lo sentir protagonista dels propis aprenentatges.

D'altra banda la funció tutorial és molt important que sigui doblement focalitzada: d'una banda hauria de ser individualitzada per tal d'acompanyar als alumnes (amb trastorn o sense) però també hauria de ser grupal per a sensibilitzar al grup de la importància que té acceptar les diferències com una font de riquesa i no pas de retrocés.

**Com explicaries algunes de les mesures que podríeu dur a terme en una aula amb nens i nenes amb TDAH?**

Tal com he comentat en la pregunta anterior, les activitats i les mesures aplicades a l'aula han de ser adequades a les necessitats de cada alumne. Poc importa el camí per arribar a assolir els objectius proposats, l'important és respectar els ritmes individuals per a aconseguir-los. L'acció tutorial i l'actitud del docent és importantíssima per dur a terme una bona inclusió.

**Com consideres que són algunes de les activitats que s'ajusten a la motivació d'un nen o nena amb TDAH?**

Si les activitats adreçades s'ajusten a la motivació dels alumnes amb TDAH ja són de per sí efectives i interessants per a aquests nens. Motivadores vol dir, tenir ganes de resoldre-les llavors cal que l'alumnat amb dificultats d'atenció, se les faci seves per així no decaure el seu interès i aquí és on prenen protagonisme les estratègies que utilitzarà el docent: escollir les adequades serà importantíssim pel bon desenvolupament de l'aprenentatge.

**Com explicaries la importància d'un suport educatiu dins i fora de l'aula focalitzat en nens i nenes amb TDAH?**

El suport educatiu és imprescindible per poder incloure amb qualitat. La codocència és una de les eines més eficaces per atendre a tots els nens dins l'aula. El suport fora l'aula pot ser necessari en determinats moments, però si la ràtio és acceptable, quedar-se dins l'aula és la millor opció. Per tant, suports a l'escola ordinària sí són necessaris si volem destil·lar qualitat.

**Les dinàmiques d'aula són importants per tal de fomentar la cohesió d'aula i acceptar les diferències individuals i col·lectives de cadascun. Quina importància creieu que té treballar estats com per exemple la tolerància a la frustració, el perfeccionisme, entre aaltres estats que no se solen treballar tant a les aules?**

Una bona tutoria és importantíssima per tal de gestionar emocions. Dur a terme dinàmiques de cohesió de grup, tallers emocionals i tutories proactives ajuden moltíssim a l'acceptació i a la comprensió de les diferències. Ara bé per realitzar una bona tutoria, cal creure-se-la. No podem arribar als nostres alumnes si no creiem en el que els presentem.

**Els mestres i les mestres no són els encarregats de detectar trastorns a l'aula però sí d'abordar-los. Per aquest motiu, com explicaríeu la importància de les formacions respecte dels diferents trastorns en l'aprenentatge, concretament el TDAH, el qual cada vegada hi és més present a les aules?**

Les formacions són sempre noves oportunitats d'aprendre i de repensar com treballem. Són necessàries i enriquidores.

**Com explicaries la importància d'un treball en xarxa entre les famílies, l'escola i els diferents professionals que intervenen en l'abordatge d'un Trastorn com és el cas del TDAH?**

El treball de l'escola porta implícit el treball amb les pròpies famílies juntament amb l'equip d'experts de l'EAP...La implicació i el treball conjunt són necessaris. Un mestre necessita coordinar-se, no es pot sentir mai sol.

Les diferents perspectives que li oferiran altres professionals de l'educació a l'hora d'afrontar qualsevol situació que es trobi a la seva aula, seran sempre llum

en el seu treball. La col·laboració i el treball conjunt amb la família són imprescindibles per tirar endavant les intervencions amb nens TDAH.

### **TRANSCRIPCIÓ M.ÀNGELS (Psiquiatria)**

**El suport educatiu fora de l'aula també és important per tal d'abordar trastorns en l'Aprenentatge com és el cas del TDAH. En aquest cas, fins a quin punt treballeu de manera coordinada amb les famílies i els centres educatius?**

Amb els centres educatius treballem i ens coordinem a través del referent de l'EAP assignat a cada centre. Detectant les dificultats concretes de cada nen per tal que des de l'EAP es puguin fer les adaptacions necessàries a cada cas de forma individual.

Paral·lelament amb les famílies abordem les dificultats que es presenten a casa derivades dels conflictes que tenen entre els pares i fills amb relació a aprenentatges (no voler fer deures, frustració davant tasques acadèmiques...) donant pautes i estratègies concretes que es puguin dur a terme al domicili com tasques d'organització i planificació.

**Com explicaríeu les diferents ajudes que ofereix als nens i nenes amb TDAH? Fins a quin punt considereu que són ajustades i contingents segons la necessitat?**

Des del CSMIJ intervenim des de diverses àrees, el suport psicològic al nen o adolescent, donant pautes i estratègies i suport als pares davant conductes concretes que tenen lloc al domicili, sessions de psicoeducació per poder parlar del trastorn i entendre les dificultats que comporta, tractament farmacològic quan es considera necessari i treballar les funcions executives amb el nen o adolescent orientat a l'organització i planificació de tasques tant acadèmiques com d'autonomia.

**La transició de l'etapa d'educació primària a la secundària queda molt distant. Com tracteu aquesta transició amb els nens i nenes amb TDAH?**

El canvi d'etapa educativa pot ser difícil tant pels alumnes amb TDAH com per les famílies, ja que el suport que es proporciona a la primària no segueix a l'etapa

de secundària. Hi ha diferents factors que poden dificultar l'adaptació a la nova etapa escolar com la demanda més grossa d'autonomia per part de l'alumne, el major nombre més gran de professors, canvis d'aules, d'estructura en la dinàmica dels aprenentatges, més assignatures, tenir el tutor poques hores dins l'aula... Des del CSMIJ donem suport a les demandes concretes que ens porta cada família fent coordinacions amb l'EAP, elaborant informes sol·licitats per l'IES per tal de poder fer adaptacions, plans individualitzats o sol·licitar recursos al departament d'ensenyament.

**La medicació és un tema molt subjectiu. Tot i això, aquesta serveix com a estimulant per tal d'eleva el nivell d'Arousal (o activació). Com explicariu aquesta activació des d'un punt de vista més psicològic?**

La medicació en la majoria de casos ajuda a l'alumne amb TDAH a poder focalitzar més l'atenció i controlar tant la impulsivitat com la inquietud psicomotriu. Síntomes que interfereixen tant en el funcionament personal com en l'educatiu. En millorar la capacitat atencional augmenta la capacitat per connectar davant els aprenentges, adquirint major capacitat de treball i motivació.

**Les dinàmiques d'aula són importants per tal de fomentar la cohesió d'aula i acceptar les diferències individuals i col·lectives de cadascun. Quina importància creieu que té treballar estats com per exemple la tolerància a la frustració, el perfeccionisme, entre altres estats que no se solen treballar tant a les aules?**

Treballar aquests aspectes és fonamental per poder entendre les necessitats educatives, el ritme i la capacitat individual de treball de cada alumne. I poder crear una dinàmica dins l'aula de tolerància davant a diversitat.

**Tothom procrastina en un moment o altre. És a dir, posterga tasques o realitza unes altres d'irrellevants quan n'hi ha alguna que suposa un esforç molt elevat, centrat en l'atenció. Tot i això, els nens i nenes amb TDA-H ho fan sovint quan alguna cosa no els produeix un estímul suficient per tal de mantenir la seva atenció i observem com es produeix en àmbits determinats on es requereix més atenció i concentració. Consideres que la**

**inclusió ho té en compte? Com explicaries les diferents respostes educatives que s'ofeixenen aquests casos?**

Actualment i per l'experiència que ens aporta des del CSMIJ encara queda molt per treballar per poder parlar d'una inclusió real d'alumnes amb TDAH que presenten dificultats davant aprenentatges. La insuficient dotació de recursos al professorat i les aules, les ràtios, l'escàs suport individual de què són subsidiaris, el desconeixement del trastorn per part dels docents, els protocols d'actuació del TDAH dissenyat pel departament d'ensenyament no sempre es poden aplicar.... Personalment penso que tots aquests aspectes poden dificultar la inclusió de l'alumne amb TDAH dins l'aula.

**Com explicaries la importància d'un suport educatiu dins i fora de l'aula focalitzat en nens i nenes amb TDA-H? Quines adaptacions són les que considereu més útils dins d'un context d'aula?**

En relació amb les diferents respostes educatives, en general per l'experiència que tenim des del CSMIJ acaben depenent de la intervenció de la persona referent de l'EAP i dels docents de l'alumne amb TDAH. Des del CSMIJ podem assessorar sempre que ens ho demanin, però és l'EAP qui acaba decidint quines mesures, propostes o protocols s'apliquen a l'escola o institut.

El suport educatiu és una més de les bases del tractament de l'alumne amb TDAH davant les dificultats en les funcions executives que persisteixen tot i la intervenció amb tractament farmacològic. Des del CSMIJ es proposa realitzar reeducacions basades en el treball de l'organització i planificació de tasques, impulsivitat i dèficit atencional que interfereixen en el rendiment acadèmic.

Dins un context d'aula les adaptacions que crec que serien més adients són les adaptacions metodològiques dins d'un pla individualitzat planificat per l'EAP.

**En quins aspectes està centrat el vostre suport educatiu fora de l'aula? El tractament psicològic i psicoeducatiu, quins efectes té a curt i llarg termini?**

Des del CSMIJ el treball que es realitza és un treball clínic vull dir, psicològic, psicofarmacològic, psicoeducatiu del trastorn, però no es realitza un treball educatiu en les àrees d'aprenentatge. Per rebre aquest suport poden acudir a centres privats on treballar-ho.

Tant el treball psicològic com psicoeducatiu té l'objectiu d'entendre el trastorn, donar estratègies al pacient amb TDAH per tenir més control davant la impulsivitat, inquietud psicomotriu i el dèficit atencional i així millorar tant la seva dinàmica personal i relacional com els aprenentatges.

### **TRANSCRIPCIÓ JANINA (Psicologia)**

#### **Com s'atén i quina és la percepció del TDAH des de psicologia del CSMIJ?**

El trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat és un problema de salut viscut directament des de l'àmbit educatiu, patit per les famílies, sovint sobresaturades i per infants o adults diagnosticats. D'alta prevalença i conegut per la societat general des de la divulgació dels mitjans de comunicació, segurament per l'augment de casos detectats i tractats des dels diferents contextos sanitaris (metge/pediatre, neuròleg, psiquiatre, psicòleg), educatiu (mestre, psicopedagog) i altres models alternatius (homeopatia, naturopatia, acupuntura...)

El diagnòstic crea controvèrsies donat que hi ha discrepàncies des dels diferents models de conceptualització. És una malaltia, una síndrome, un símptoma de...? Per aquest motiu, existeixen nombroses Guies de Pràctiques Clíniques, que obren debat per la crítica i la revisió del quadre.

Entenc el TDAH com un estat d'alteració excessiva, exagerada, un desordre, un desequilibri perjudicial, que afecta de forma sistèmica al funcionament i a l'activitat global en les àrees cognitiva, emocional, somàtica, motriu, a la conducta de relació amb l'entorn, i al rendiment acadèmic o qualsevol procés d'aprenentatge del qui la pateix. Freqüentment pot manifestar acompanyat d'altres trastorns psiquiàtrics.

#### **Cada vegada hi ha més motius de consulta per TDAH. Com es tracta des del CSMIJ i, concretament des de l'àmbit de la psicologia?**

El motiu de consulta per a valoració i diagnòstic de TDAH és un dels més freqüents dins l'atenció del servei especialitzat del CSMIJ. Els principals derivants són els professionals escolars, els primers que acostumen a detectar el problema, abans que la família. Per confirmar un diagnòstic de SOSPITA/CERTESA, es realitzen diferents intervencions de psicoexploració

individual, familiar, educativa i altres exploracions mèdiques complementàries (ex. oftalmologia) per tal de verificar de forma objectiva el diagnòstic diferencial i evitar o bé el sobre o l'infra diagnòstic.

Al llarg del meu recorregut professional he detectat, diagnosticat i abordat des de la psicoteràpia i el treball comunitari en xarxa a infants i famílies condicionats per aquesta afectació.

### **Cada infant/adolescent té un seguiment personalitzat. Com es tracta en cada cas?**

Quan arriba una petició de 1<sup>a</sup> consulta, s'escull un professional que serà el seu referent. Es realitza una visita-acollida a la família per recollir d'informació, es fan interconsultes amb els professionals derivants o que continuaran seguint al menor, es procedeix a planificar la fase d'exploració i dissenyar el pla d'intervenció psicoterapèutica, farmacològica, de coordinació amb els professionals d'altres àmbits. És prioritari crear un vincle de confiança entre la família i els professionals. Es tracta cada cas de forma personalitzada, això vol dir que cada un és exclusiu i estar atès des d'una mirada comprensiva i integrada segons les seves peculiaritats. El treball per a l'acceptació del diagnòstic és fonamental perquè el tractament sigui eficaç.

### **Com explicaries la relació dels factors intrapsicològics amb el TDAH?**

El temperament, les tendències i característiques de personalitat que s'estan construint, són variables condicionant i alhora obre interrogants. Cal diferenciar quan tractem al nen des del ser = identitat o estar= com a resposta a quelcom que ha succeït. És hiperactiu o està hiperactiu, ansiós, nerviós. Seran molt importants els missatges verbals que donem als infants i que ells escolten, perquè des del "degoteig", estem cristal·litzant la creença de per ex: és nerviós. La creença s'acaba instal·lant en el nostre mapa de l'autoestima i defineix el caràcter: "ho he sentit tantes vegades que em definien així, que m'ho crec i sóc així".

Jo parteixo que el caràcter, sobretot quan parlem d'un infant; és fruit d'una construcció dinàmica en el temps, per tant, és modificable, movable versus entendre que és una entitat "etiqueta". Observarem a la persona infant definint-la des que "té la tendència", "A vegades fa això, però sempre no". Posaré

especial èmfasi en tenir present que el nen és un “tot” i que en aquest tot, hi ha unes “parts” que poden dialogar i reconèixer-se. En refereixo a “parts alterades i parts sanes”. En el cas nens hiperactius: ens referirem a la part impulsiva, la que corre, la curiosa, l'energètica...

Altrament, si hom revisa els manuals i els quadres descriptius segons la classificació nosològica, es recullen característiques prominents i repetitives que en l'edat adulta definiran el patró de personalitat, el que anomenem caràcter.

Sobre el caràcter obert / tancat, des d'una primera impressió, tendeixo a dir que es manifesten obertament, però això no significa sempre el que entenem per ser extravertit. Podem tenir l'estil de nen xerraire, que pot atabalar amb les seves preguntes, que busca cridar l'atenció, que s'ha de moure, que exterioritza més del compte, precisament perquè no sap dosificar l'expressió tant a nivell verbal, com emocional o motriu.

### **Podries explicar la manifestació del TDAH i la transició de l'educació primària a la secundària?**

Estudis epidemiològics diuen que el TDHA és més comú en nens en edat escolar. Coincideix també que a l'escola, és el lloc, on el nen s'està formant en aprenentatges i en la seva maduració personal. En el nostre país els símptomes nuclears d'inatenció, impulsivitat i d'hiperactivitat, es diagnostiquen com a patològics a partir dels sis anys, donat que dels 0 a 6, poden ser signes normals del desenvolupament. Hi ha sectors biologicistes que afirmen que el diagnòstic és crònic i per tota la vida. L'equip de l'EAP, el CSMIJ, l'equip docent, la família, l'EAP, treballen en una coordinació conjunta i fan una xarxa d'acompanyament a la nova etapa. Des del meu context de treball i experiència, tinc la percepció de fer una funció d'enllaç, concretament, puc opinar de la comarca de la Garrotxa on especialment és prioritària la inversió en el treball de xarxa, una comarca pionera i altament motivada en practicar “intervencions des de la transversalitat”

### **Com expliques la relació entre la família i l'atenció psicològica?**

La família és el primer nucli on es desenvolupa i creix el nen, és la primera base CUIDADORA que assisteix i cobreix les seves necessitats. Sovint es detecta a un progenitor que també té antecedents. S'avaluaran les repercussions del símptoma en la dinàmica familiar, com és viscut aquest infant (des de la



preocupació, culpabilització, temor, incomprensió...) S'avaluaran les necessitats de la família, circumstàncies vitals, laboral, socials... Es focalitzarà la intervenció psicoeducativa (revisió dels estils de criança) i s'oferirà suport psicoterapèutic sobre com facilitar el fet de saber conviure, sobre com ser més competent. Serà objectiu principal la intervenció per la comprensió i l'acceptació. La modalitat d'intervenció pot ser per família, pot ser grupal.

**Per què cada vegada hi ha més diagnòstics de TDAH. Com expliques des de la psicologia l'alta prevalença d'aquest trastorn?**

Crec que l'alta prevalença d'aquest comportament de "sobreeixitació, dificultat per a la frustració, inquietud permanent, minsa tolerància a l'espera, a l'estat de relaxació, en l'estar sense haver d'estar ocupat en quelcom..." poden ser signes reflexos del model de vida que estem practicant la població. En general, estem vivint des de "l'hiper". Massa sovint, volem explicar la versió ràpida i breu dels contes tradicionals als nostres fills, perquè solem dir que no tenim temps, o li diem "felicitat" al fer i fer, deixant endarrere, a l'estar.

L'impacte de l'educació i l'addicció a les noves tecnologies és una constant altament preocupant, generadora d'addiccions. Actualment s'abusa del diagnòstic i de la sobremedicalització

És un diagnòstic que està de moda fa uns 20 anys aproximadament. Seguim el país que acostuma a originar-la, els EEUU. Fixem l'atenció en ell, li donem més poder i ressonància i expandim el seu camp d'influència. Probablement, ens posem abusivament les "ulleres de la hiperactivitat" i ho veiem d'aquest color. Altrament, l'aparició de les malalties sempre estar condicionada pels fluxos socioeconòmics del moment.

**Com expliques les diferents dinàmiques a l'aula des d'un punt de vista de la psicologia?**

Sobre les dinàmiques d'aula. Són els Equips de l'EAP els que tenen l'expertesa i el coneixement sobre aquest tema i les intervencions específiques poden ser valorades i dissenyades de manera integral, des d'un enfocament "transdiagnòstic" i "transtractament" entre els professionals de salut mental, psicopedagog, docents i agents socials.

S'inverteix temps assistencial de coordinació i interconsultes multidisciplinars.

### **Com expliques la importància de l'educació emocional i el fet de treballar-ho a les aules?**

Desenvolupant la capacitat d'autoregulació. Els processos de regulació estan subjectes a l'aprenentatge. L'educació emocional a les aules i el seu aprenentatge. Crec que un temari nuclear, és la inclusió dels fonaments i la conceptualització sobre "la regulació emocional". És la propietat més important de l'ésser humà per a la supervivència, l'aprenentatge, l'autoestima, la relació que tindrem cap als altres.

L'apego i l'autoregulació (Bowlby). Tipus d'apego (Mary Ainsworth. ) On s'aprèn la regulació emocional, com s'avalua, els nivells de complexitat, les diferents emocions que intervenen i les seves peculiaritats en les diferents etapes evolutives del nen, jove i futur adult.

**"Tota psicopatologia constitueix un trastorn d'apego i es manifesta com un trastorn de regulació pròpia i/o interrelacional" (Grotsein, 1986)**

**La comunicació emocional és una de les claus a identificar, construir, reavaluar, resignificar. L'art de la regulació, la ventilació, el fet de treballar l'estat d'equilibri, la tranquil·litat, la calma, és un objectiu on fonamentaria una major immersió.**

### **TRANSCRIPCIÓ FAMÍLIA**

**Des del punt de vista familiar, com explicaríeu la importància d'un suport educatiu dins i fora de l'aula centrant-nos en el TDAH?**

Des del punt de vista familiar considero molt important el paper d'un suport educatiu tant dins com fora de l'aula. Potser més dins l'aula per fomentar la inclusió d'aquesta tipologia d'alumnes.

En primer lloc caldria veure cada cas de manera específica, ja que cada alumne/a és diferent i caldria veure també si els alumnes en qüestió estan o no medicats.

En el cas del TDAH, és a dir amb hiperactivitat, el fet d'anar medicat és una diferència abismal amb els alumnes no medicats.

Segons els neuropediatres, un alumne amb aquest trastorn actua de manera normal quan pren la medicació.

Aquesta medicació està graduada en funció del pes i de l'edat dels nens/es.

Malgrat els efectes que produeix la medicació, sempre cal un esforç per part del nen/a. Aquest esforç sempre és molt gran en comparació amb la resta dels alumnes.

Qualsevol persona té la capacitat de centrar la seva atenció en una sola situació dins una aula per exemple, en canvi un nen amb TDAH està al 100% atent a tot el que passa, qui parla, qui s'aixeca, què diuen al darrera l'aula i escolta al mateix temps el que diu el mestre.

A part de la medicació i l'esforç de l'alumnat, cal també normalment una adaptació metodològica o un suport, ja que juntament amb el trastorn del TDAH hi solen anar altres trastorns, com pot ser una discalcúlia o una disgrafia.

Respecte a les extraescolars solen ser més positives les que són a l'exterior i moltes vegades individuals, ja que aquests nens solen tenir alguns problemes amb les seves relacions socials.

A vegades les seves motivacions són coses de molta paciència, tot i que sembli que és una incongruència, però pel que els interessa, poden estar més estona concentrats i quiets (evidentment amb medicació).

**Davant d'un diagnòstic TDAH, podem observar que, són les funcions executives bàsiques les que fallen. Com ho tracteu des de l'àmbit familiar?**

A casa hi ha hagut un abans i un després de la medicació. Ha estat per la família i sobretot per ell una ajuda molt gran, ja que veu que pot fer tot normal i que no té quasi cap problema ni de concentració ni de la relació, la qual cosa li fa pujar l'autoestima i se sent millor i llavors, en conseqüència ho fa millor. Si no és així es frustra i encara ho fa més malament i no sortim del cercle.

Quan era més petit al matí fèiem una graella cada dia amb les tasques bàsiques que havia de fer, però ara que és gran ell té unes rutines que de manera ordenada li donen seguretat i llavors el que fa és que no se li oblidin les coses, tot i que sempre se li ha d'estar al darrera repassant si s'ha oblidat res, ja que si

al moment de marxar es distreu amb alguna cosa , llavors es pot deixar les claus per exemple. Sempre calen ordres curtes i a poc a poc.

Respecte a les tasques per a fer de l'escola , cal que anoti els deures a l'agenda i llavors se l'ajudi a organitzar-se, què s'ha d'entregar, què s'ha d'estudiar, per quan...

Per estudiar sempre és molt important que es faci tot el que es pugui de manera visual, ja que tal i com he dit abans, aquest tipus de nens i/o nenes (en nombre més reduït) solen tenir problemes amb la lecto-escriptura i per tal d'estudiar calen tècniques visuals, processos pneumotècnics, targetes visuals (per exemple: quan estudiem les capitals del món, les tenim amb targetes penjades per tota la casa, així ho memoritza sense voler cada vegada que obre la nevera, que es renta les dents...

La reflexió però, com a mestra a part de mare seria, cal que es memoritzin les capitals del món? Tots els alumnes? Aquests amb aquesta patologia també? Calen a més d'adaptacions metodològiques, també curriculars?

**L'educació inclusiva té, o hauria de tenir, a tots els nens i nenes atesos tal com es mereixen. Tot i això, els docents afirmen, basant-se en la realitat que hi ha, que no es disposen de tots els recursos que agradaria per tal de poder atendre bé la diversitat. Com considereu la inclusió des de les famílies?**

Estem d'acord totalment com a pares en què no es poden atendre tal com voldrien, ja que no hi ha prou professorat, prou hores i no és factible desdoblar de manera que hi hagi una gran atenció a la diversitat.

El departament hauria de facilitar la feina del mestre i hauria de baixar les ràtios de les aules, ja que així potser seria més clar que es podria atendre la diversitat. Actualment en aules de 25 alumnes això, encara que s'intenti, no pot ser.

**Com considereu d'important el treball en xarxa entre els professionals, l'escola i la família? Des de la perspectiva familiar, creieu que hi ha aquest acompanyament i seguiment?**

El treball en xarxa és molt important, ja que sense la connexió escola-família-EAP l'atenció d'aquest alumnat és impossible.

Aquest seguiment no hi és sempre, ja que hi ha molts mestres que malgrat ho intenten no poden (tal com ja he comentat en la resposta anterior). A més hi ha mestres que potser els falta formació i/o que tenen desconeixença en com adaptar o tractar aquesta patologia. (Tot i que hi ha documents del departament que indiquen quines mesures són les adequades a l'aula. També cal buscar ajut extern a un psicòleg o terapeuta /logopeda per tal de tractar les seves mancances.

**La transició de l'etapa d'educació primària a la secundària normalment queda molt diferenciada i distant. Com expliqueu aquest canvi des de la perspectiva familiar?**

El pas de primària a secundària és molt complicat, ja que funciona molt diferent i cal estar molt a sobre dels mestres (amb cadascuna de les individualitats), de l'equip psicopedagògic de l'escola i de l'equip directiu per tal que se segueixin les adaptacions que li pertoquen. Si l'alumne no aprova les seves adaptacions, pot ser perquè aquestes no estan del tot ben fetes.

S'han de fer a l'escola i firmades pels pares.

Cal ser reiterant i repetitiu cada curs, explicant i fent traspàs de la informació i de la individualitat del teu fill, perquè no se li demani cap activitat de la qual ell no sigui capaç i es frustri, deixant els estudis (resultat freqüent en aquests alumnes).

**Els docents i les famílies no són els encarregats de detectar trastorns, però sí d'abordar-los i intentar ajudar el màxim que es pugui. Com explicaríeu la importància de les formacions respecte dels diferents trastorns en l'aprenentatge, i concretament el TDAH, el qual cada vegada està més present avui en dia?**

El paper de la formació és molt important, ja que un bon diagnòstic a temps , evita molts problemes.

A vegades es confonen els problemes de conducta amb els companys, per un motiu social o familiar ,amb un TDAH.

Sempre cal que l'equip docent pre-diagnostiqui i es derivi cap a l'equip psicopedagògic de l'escola per fer un bon diagnòstic. Sempre es pot fer una

valoració externa per tenir una segona opinió abans de tenir clar què té i la possibilitat de medicar amb aquests medicaments tant agressius.

En el nostre cas així ho vam fer, mestres, EAP, valoració externa i neuropediatre.

La formació del mestre sempre és bona i indispensable en qualsevol sentit i davant qualsevol situació.

La formació dels mestres és necessària i imprescindible, ja que són els que poden detectar ràpidament si hi ha qualsevol problema.

**Quina importància creieu que té treballar estats emocionals com per exemple la tolerància a la frustració, el perfeccionisme, i altres estats que normalment no se solen treballar tant?**

Creiem que té moltíssima importància, ja que aquesta tipologia de nens ho necessiten molt, en el cas del nostre fill assisteix a una logopeda-psicòloga, tal com ja he comentat anteriorment, per a tractar concretament aquests aspectes, ja que tal com comentem no se solen treballar gaire. És molt important parlar molt i molt amb ells, bé de fet, sempre és important parlar molt amb els nens/es, amb qualsevol patologia o sense cap i a qualsevol edat.

Resultats de les entrevistes. Ajudes que es poden oferir des dels tres àmbits principals

# GESTIÓ DEL TDAH I DE LA PROCRASTINACIÓ

## ÀMBIT EDUCATIU

- Agrupaments heterogenis, desdoblaments, codocència i acció tutorial.
- Vetllar perquè tot l'alumnat arribi al màxim de les seves possibilitats i que no se sentin exclosos o diferents.
- Treball cooperatiu, aprenentatge entre iguals o projectes fent agrupaments flexibles i dinàmiques de cohesió de grup.
- Logística de l'aula, disposició de les taules i situació de l'alumnat amb necessitats.
- Adaptacions metodològiques dins d'un Pla Individualitzat (PI)
- Activitats seqüenciades que responguin a diferents vies d'accés a l'aprenentatge. Taxonomia de Bloom, Gamificació, Visual Thinking, Genial.ly, Canva...
- Valorar més el procés i no tant el resultat final. Avaluació qualificadora.
- Aprenentatge significatiu i dret a equivocar-se.
- Formacions aplicables a la pràctica escolar.

## ÀMBIT DE LA PSICOLOGIA

- Oferir ajuda en la transició de l'educació primària a la secundària.
- Tractament multimodal. Tractament farmacològic, mediació.
- Reeduacions i gestió personal de l'organització i planificació de les tasques.
- Treballar els estats emocionals. Autoestima i motivació.
- Ajudar a desplegar el llenguatge interior i desenvolupar la metacognició.
- Oferir mecanismes amniòtics i accions discursives.
- Adaptacions i tècniques per a millorar la concentració, la relació i controlar la impulsivitat.

## ÀMBIT PERSONAL, SOCIAL I FAMILIAR

- Extraescolars.
- Activitats que els generi interès i motivació.
- Reforç positiu.
- Esport per a millorar els neurotransmissors, el còrtex prefrontal, concretament la dopamina i noradrenalina i les FE, entre tots els beneficis que comporta.
- Tècniques per ajudar a concentrar-se, relaxar-se i relacionar-se.
- Treball en xarxa

## INCLUSIÓ

Temàtica transversal de tots els àmbits. Com tot procés de canvi, implica temps, dedicació i esforç. Hem pogut observar com, amb el pas del temps hi ha hagut una evolució tot i que, encara ens queda molt de camí per a poder parlar d'una veritable inclusió. El més important, és creure-hi, igual que hem de creure en els infants i d'aquesta manera podrem aconseguir l'excel·lència educativa.