

# **Anàlisi de la inclusió d'una alumna amb Síndrome d'Asperger a una escola ordinària de Catalunya**

---

Treball de Final de Grau Mestra en Educació Infantil

Mònica Bonvehí Martí

Curs 2014-2015

Professor : Pere Pujolàs

Grau Mestre d'Educació Infantil

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

Maig de 2015

## **Agraïments**

Primerament, m'agradaria donar les gràcies al meu tutor, Pere Pujolàs, per l'ajuda en l'organització i estructuració del meu treball.

En segon lloc donar les gràcies a l'escola per deixar-me realitzar les diferents observacions, i en concret a la tutora de la classe de l'alumna, per la seva gran implicació i ajuda en tot el que se li ha demanat.

També agrair a la persona de suport de l'alumna de fora de l'escola per la seva atenció i assessorament durant l'entrevista.

Finalment donar les gràcies a la meva família, amics i parella pel suport i els ànims durant tot el procés d'aquest últim treball.

## **Resum**

En aquesta investigació qualitativa, s'ha fet un estudi de cas d'una alumna amb Síndrome d'Asperger a una escola ordinària de Catalunya. Per tal de poder veure si aquesta alumna està completament inclosa a l'escola, i en concret a la seva aula, s'han fet observacions directes a la classe, entrevista a la mestra i entrevista a la persona de suport de fora l'escola de la nena. D'aquesta manera també s'han arribat a conèixer els recursos i estratègies que es porten a terme per tal de fer-ho possible. A part d'això també he pogut conèixer els comportaments i característiques d'aquesta alumna i les relacions que té amb els altres companys de classe i amb els adults.

**Paraules clau:** inclusió, Síndrome d'Asperger, escola ordinària, recursos, estratègies, suports.

## **Abstract**

In this qualitative investigation, it has been done a study of student case with Asperger Syndrome on an ordinary catalan school. In order to see if this student is fully included in the school, and more specially, in her class, direct observations have been made on the class, interviews with the teacher and interviews to her support person. That way there have also been know the sources and strategies used to make it possible. Otherwise, we could also know the behaving and characteristics of this student, as well as relations with other students and adults on class.

**Key words:** Inclusion, Aspeger Syndrome, ordinary school, sources, strategies, support.

## ÍNDEX

1. Introducció.....	5
2. Marc teòric.....	7
2.1 Inclusió.....	7
2.1.1 Educació i escoles inclusives.....	8
2.1.2 Metodologies que afavoreixen la inclusió a les escoles.....	10
2.2 Síndrome D' Asperger.....	13
2.2.1 Principals teories explicatives.....	14
2.2.2 Característiques.....	16
2.2.3 Diagnòstic.....	19
2.2.4 Estratègies d'intervenció.....	20
3. Part pràctica: estudi de cas.....	22
3.1 Hipòtesi i objectius de la recerca.....	22
3.2 Metodologia.....	23
3.2.1 Recerca qualitativa.....	23
3.2.2 Tècnica recollida de dades.....	24
4. Descripció del cas i el seu context.....	26
4.1 L'escola.....	26
4.2 Característiques generals de l'alumna.....	27
5. Anàlisi de les dades recollides.....	28
6. Conclusions.....	37
7. Referències bibliogràfiques.....	41
8. Annexes.....	43

## **1. Introducció**

En aquest treball de final de grau en Educació Infantil s'analitza la inclusió d'una alumna amb Síndrome d'Asperger a una escola ordinària de Catalunya, i així també arribar a veure si es donen les condicions necessàries associades a la inclusió.

La finalitat d'aquesta investigació és veure si aquesta alumna està completament inclosa dins la seva aula, participant de la mateixa manera que la resta de companys i poder veure quines estratègies i quins recursos es porten a terme per tal de fer-ho possible i garantir una bona educació per a tots.

Per portar a terme aquest estudi de cas, primerament s'ha realitzat una recerca teòrica sobre què és la inclusió, l'educació inclusiva i metodologies per portar-la a terme. A més a més poder conèixer que és la Síndrome d'Asperger amb les seves característiques més comunes i quines estratègies es poden fer per garantir un bon aprenentatge d'aquests alumnes i més seguretat i fluïdesa durant el seu dia a dia.

A continuació s'han detallat quins són els objectius principals i la seva hipòtesi general, per així concretar que és allò que es vol investigar.

Seguidament es determina quina metodologia s'ha seguit en la realització d'aquest treball i quines han sigut les tècniques de recollida de dades. A més a més s'ha fet una descripció general del centre i de l'alumna per tal de contextualitzar on ens trobem i amb qui ens trobem.

Finalment, després de totes les entrevistes i observacions, s'analitzen les dades per tal de donar resposta a la hipòtesi plantejada i poder treure'n unes conclusions.

Aquest treball està enfocat a la Menció d'Educació Inclusiva i Atenció a la Diversitat, de la qual he estat cursant diverses assignatures durant aquests últims dos anys del grau i amb les que he vist la gran importància que té conèixer les diferents estratègies, recursos i suports de cara a la diversitat de l'alumnat que ens podem trobar en una classe. Aquest ha sigut un dels motius pels quals he enfocat el meu treball en l'estudi d'un cas en concret amb un Trastorn Generalitzat del Desenvolupament. D'aquesta manera m'ha permès conèixer que és la Síndrome d'Asperger, fins al moment desconeguda per mi, i quines poden ser les estratègies que es porten a terme a una aula ordinària per tal que l'alumna

estigui inclosa completament, participant de la mateixa manera que la resta dels companys i afavorint l'aprenentatge dels altres nens i nenes de la classe.

Penso que el repte de la nostra societat és aconseguir que tots els infants encara que tinguin alguna discapacitat, trastorn o bé algun altre problema en el desenvolupament, puguin estar junts a una classe ordinària reben tots els suports necessaris dins d'aquesta i participant de la mateixa manera que els seus companys. Aquesta ha sigut la meva gran motivació a l'hora de realitzar aquest treball perquè penso que és la clau per avançar cap a una educació millor per a tots.

Malauradament encara hi ha escoles que no acaben de donar tots els suports necessaris per a fer possible aquesta inclusió de tothom, o encara pitjor escoles que no acaben d'acceptar alumnes amb dificultats d'aprenentatge o bé algun tipus de trastorn o discapacitat.

És per això que he pensat acostar-me a una escola en la qual treballen per la inclusió de tot l'alumnat i veure si realment es donen totes les condicions associades a la inclusió a partir d'un estudi de cas concret.

Durant tot el treball s'ha intentat mantenir la privacitat absoluta, tant pel que fa les dades de l'alumna com de l'escola. És per això que s'ha fet de manera anònima, tot posant una abreviatura al nom de la nena. Aquesta ha estat la lletra T.

## **2. Marc teòric**

### **2.1 Inclusió**

En el transcurs dels anys hi ha hagut diferents autors reconeguts que han definit el terme inclusió detalladament. Potser a simple vista sembla ser un concepte molt ampli i que pot donar lloc a diferents interpretacions. Tot seguit es presenta un recull d'aportacions d'aquests autors on quedarà plasmat un significat sobre que és la inclusió i el paper fonamental que ha d'arribar a tenir en la societat i concretament en els centres educatius.

Tal com diu Ainscow (2001) i Giné (2008) citat a Departament d'Educació (2009), la inclusió es pot entendre des de diferents formes: la que fa referència a l'atenció a l'alumnat amb discapacitat, la dels col·lectius amb risc de marginació, la que està enfocada a la millora de les escoles per tal que aquestes siguin per a tots i la que ho entén com una forma per entendre l'educació i la societat en general.

Fent referència a les aportacions de Ainscow (2005), citat a Departament d'Educació (2009: 9) "la inclusió és un procés sense fi per trobar millors formes, cada cop més adequades, de respondre a la diversitat". També remarca que el principal repte per la inclusió és buscar la presència, la participació i l'èxit de tot l'alumnat.

Amb això podem entendre que no pel fet que un alumne sigui present a la classe, hi hagi una plena inclusió, sinó que també tots els alumnes han de poder participar de la mateixa forma, tenint les mateixes oportunitats per arribar a uns èxits.

El document oficial Índex per la inclusió (2006: 5), posa èmfasi en: "La inclusió implica canvi". També la inclusió el que busca i intenta és que els centres educatius siguin uns espais estimulants i de suport no només per als alumnes sinó també per tot el professorat. A més a més la inclusió també busca la construcció de comunitats que siguin cada vegada més amples, on les escoles tinguin l'oportunitat de fer un treball conjunt amb altres institucions i amb tota la comunitat per així millorar les oportunitats educatives i les condicions socials de les seves localitats.

Huguet (2006), Marchesi i Martin (2000), citat per Departament d'Educació (2009) asseguren que la cultura de l'escola inclou també normes, les quals afecten tota la comunitat educativa, sistemes d'informació i comunicació i totes les relacions entre

professors, entre professors i família o bé valors compartits entre els membres de la comunitat.

Pujolàs (2003: 17) considera que “la inclusió és més que un mètode... És una forma de viure. Aquesta forma de viure està relacionada amb els valors de la convivència (viure junts), i de l'acceptació de les diferències, la tolerància, la cooperació...”.

### **2.1.1 Educació i escoles inclusives**

Stainback (2001) explicat a Departament d'Educació (2009: 19) defineix l'educació inclusiva com “un procés pel qual s'ofereix a tots els infants, sense distinció de la capacitat, raça o qualsevol altra diferència, l'oportunitat per continuar sent membre de la classe ordinària i per aprendre dels seus companys, i juntament amb ells, dins l'aula”. L'escola és un lloc per aprendre tots junts, aprenent uns dels altres malgrat ser tots molt diferents. Aquestes diferències s'han de veure com una oportunitat d'aprenentatge i no com una dificultat ni impediment. Per tant a l'aula no hi ha d'haver segregació de l'alumnat ni cap tipus de distinció.

De la mateixa manera ho afirmen Pujolàs i Lago (2006: 7):

Una escola inclusiva és aquella en la qual poden aprendre junts, alumnes diferents. Però quan diem alumnes diferents, volem dir alumnes diferents malgrat que siguin molt <<diferents>>, és a dir, malgrat que tinguin una discapacitat, més o menys greu, que fa que necessitin recursos no corrents[...]. I quan diem junts, volem dir no solament en un mateix centre, sinó fins i tot en una mateixa aula, tants alumnes com sigui possible, tantes estones com sigui possible, participant tant com sigui possible en les mateixes activitats d'ensenyament i aprenentatge comunes.

Porter (2001) proposa a Departament d'Educació (2009), un centre inclusiu on tots els alumnes amb necessitats educatives especials o discapacitats vagi a la classe comuna amb els companys i companyes de la seva edat. És a dir, tothom ha de poder anar a una escola ordinària. Tal com diu també Pujolàs (2005) citat a Departament d'Educació (2009: 10) “no hi ha alumnat corrent i alumnat especial, sinó simplement alumnes”.



Com he comentat tots som diferents, cadascú amb les seves característiques i necessitats, i no ha de ser per aquest motiu que es posin etiquetes d'aquest tipus, sinó que hem de donar les mateixes oportunitats a tots i que aprenguin al màxim de les seves possibilitats. Per tant l'escola inclusiva és una escola per a tots.

A més a més Pujolàs (2003), pensa que una educació inclusiva necessita una escola inclusiva i que aquesta escola inclusiva sigui la que es preocupi per trobar mètodes, estratègies i maneres d'organitzar la classe que li permetin atendre junts alumnes diferents sense que cap surti perjudicat.

Un altre punt clau de l'escola inclusiva és promoure la igualtat d'oportunitats. Echeita (2000: 35), pensa que "la igualtat d'oportunitats no consisteix a tractar igual els que són diferents segons la seva capacitat, el seu medi social i familiar, ja que això només ens porta augmentar desigualtats[...]. La igualtat d'oportunitats implica assumir que les necessitats, en aquest cas educatives, de tots els alumnes, són importants i requereixen la mateixa consideració".

L'escola inclusiva com ja s'ha remarcat ha de garantir una educació a infants amb necessitats educatives especials. És per això també que a l'escola s'han d'implantar mesures organitzatives i formació dels professionals. Les famílies han de poder rebre tota la informació, assessoraments i suports que necessitin, per això la relació amb aquestes és imprescindible i molt necessària.

Per tal que aquests centres siguin uns espais realment inclusius, és necessari la implicació per part de tot el centre (professorat, comunitat educativa...), és a dir que entre tots participin en els canvis i les millores que es van proposant per tal d'arribar a una educació qualitativa per a tots. Per tant és imprescindible el treball cooperatiu entre tots els membres del centre i entre tots els suports i assessoraments que rep l'escola.

L'escola a més a més ha de tenir el suport i ajuda d'altres serveis. Pujolàs (2003: 40) considera necessari que "aquestes ajudes i suports que es reben, s'han de donar sempre que sigui possible dins l'aula ordinària [...]. Als centres inclusius, les aules també són inclusives". Per tant amb això ens referim que en comptes que siguin els alumnes els que van cap al servei de suport, ha de ser el servei de suport que vagi i s'acosti a l'alumne dins l'aula de tots.

Almirall et al. (2007) citat a Departament d'Educació (2009) comenten que per tal d'avançar cap a una educació inclusiva, és necessari:

- Comunicació entre famílies i professionals
- Participació de les famílies per prendre decisions

Amb això veiem que les famílies també tenen un paper fonamental en l'educació dels seus fills i que per tant hi ha d'haver una comunicació constant amb aquestes, i que d'alguna manera també hi puguin participar.

### **2.1.2 Metodologies que afavoreixen la inclusió a les escoles**

Per oferir una bona educació per tothom hi ha diferents estratègies, recursos i formes d'organització per atendre la diversitat d'alumnat. Cada centre pot anar-les ajustant segons les situacions i característiques concretes. El punt clau de les escoles inclusives és atendre a la diversitat de tots els alumnes i que aquests alumnes participin activament a l'aula. En aquest apartat es plasmaran aquestes estratègies i aquests recursos per tal de garantir un aprenentatge de qualitat per a tots.

L'aprenentatge cooperatiu és una de les metodologies més considerades pel que fa a l'educació inclusiva. Pujolàs (2006), considera que els grups d'aprenentatge cooperatiu no només s'aprèn allò el que el professor ensenya, sinó que també els alumnes aprenen entre ells, ensenyant-se els uns als altres. Per tant veiem que es fa un aprenentatge conjunt. El que es busca també és que no hi hagi rivalitats, sinó que aquests grups siguin heterogenis i que junts aprenguin, respectant-se els uns als altres i ajudant-se per arribar a una meta comuna.

De la mateixa manera ho veuen Coll et al. (1984), citat per Pujolàs et al. (2006):

- L'aprenentatge cooperatiu comparat amb l'aprenentatge individualista i competitiu, afavoreix l'establiment de relacions molt més positives, afavorint també la cortesia, el respecte mutu i la simpatia.
- Les estratègies cooperatives afavoreixen l'aprenentatge de tots els alumnes. No només els que tenen problemes per aprendre o amb alguna discapacitat, sinó també als més capacitats per a l'aprenentatge.
- Els mètodes cooperatius afavoreixen el respecte i l'acceptació de les diferències entre l'alumnat corrent i els integrats.

Slavin (2001) explicat a Pujolàs et al. (2006) també afegeix que l'aprenentatge cooperatiu potencia les habilitats psicosocials i d'interacció com per exemple el respecte amb els altres, comunicació, negociació, autoestima, col·laboració, ajuda mútua... A part d'això el treball cooperatiu és un gran motor per a l'aprenentatge significatiu que és el que veritablement interessa.

Amb tot això veiem la idea clau de Pujolàs (2003: 34) : “L'escola ha de preparar per a la cooperació no per la competició”.

Hem de diferenciar també els equips d'aprenentatge cooperatiu i els equips de treball tradicionals, els quals tenen unes característiques molt diferenciades. Pujolàs (2003: 76) ho fa de la següent manera:

<b>Equip d'aprenentatge cooperatiu</b>	<b>Equip de treball tradicional</b>
Interdependència positiva	No hi ha interdependència positiva
Responsabilitat individual	No s'assegura la responsabilitat individual
Habilitats cooperatives directament ensenyades	Habilitats cooperatives espontàniament exercides
Lideratge compartit i repartiment de les responsabilitats	Lideratge generalment nomenat i no es reparteixen necessàriament les responsabilitats
Contribució de tots els membres a l'èxit de l'equip	L'èxit de l'equip de vegades només depèn de la contribució d'un, o alguns, dels seus membres
Observació i feedback per part del professorat a l'equip, que treballa de forma cooperativa dintre la classe	El professor no segueix – o segueix de forma ocasional – el desenvolupament del treball en equip (que normalment es duu a terme fora de la classe)
L'equip revisa el seu funcionament i es proposa objectius per a millorar-lo	L'equip no revisa de forma sistemàtica el seu funcionament

Una altra estratègia pedagògica per portar a terme dins l'aula és el treball per racons. Segons Laguía i Vidal (2009: 17), “el treball per racons és un intent per millorar les condicions que possibilitin la participació activa del nen en la construcció dels seus coneixements”. Aquest treball per racons ofereix satisfer les necessitats de cada nen/a, ja que aquest podrà manipular, experimentar, jugar amb els diferents materials de cada espai a les primeres edats. Partint de la idea que cada alumne és diferent, que cadascú té el seu ritme d'aprenentatge, el treball per racons és una bona estratègia per portar a terme a les aules en alguns moments, on es respectarà el ritme, el temps i els interessos de cadascú.

Els tallers i els projectes són altres estratègies per treballar cooperativament. Els infants s'ajuden els uns als altres i aprenen conjuntament, interrelacionant-se entre ells. Els tallers es considera que és una metodologia inclusiva perquè cada infant pot decidir on vol anar partint dels seus interessos i perquè cada un d'aquests té material diferent que es pot adaptar segons les necessitats de cada infant. Pel que fa als projectes, és un treball centrat amb les motivacions dels alumnes. Treballen a partir de temes escollits per ells mateixos i treballen sobre d'aquest tot buscant informació a llibres, internet... La classe es distribueix en petits grups on junts fan una recerca del mateix tema. Aquest treball en equip fomenta la participació de tots, l'assimilació de diferents rols, la comunicació on tots poden aportar coses per arribar a un mateix objectiu.

També tal com es detalla a Departament d'Educació (2009) cal treballar la resolució participativa dels problemes racionals i dels conflictes. S'han de portar a terme diferents estratègies cooperatives de resolució de conflictes i de mediació. Per tot això, cal que hi hagi una implicació activa per part de tot el professorat i de l'alumnat i unes normes clares de comportament. A més a més s'ha de treballar sobre els plans individualitzats o personalitzats. En aquests plans, a partir de la identificació de les barreres d'aprenentatge que pot tenir un alumne/a, es detallen els aspectes més importants que cal estar més alerta per tal que aquest pugui arribar a determinades competències. Aquests plans es consideren inclusivament quan estan relacionats amb les programacions d'aula i quan garanteixen la participació de l'alumnat amb les diferents activitats de classe.

Un altre recurs que es pot portar dins l'aula és el suport de dos mestres. Aquest suport penso que és indispensable tant si hi ha algun alumne amb alguna discapacitat com si no, ja que permet l'atenció més personalitzada de tots els alumnes.

Segons Huguet (2006), aquest suport permet organitzar la classe en petits grups heterogenis i que aquestes dues mestres vagin voltant per la classe i treballant amb els alumnes i grups quan ho necessitin. Els dos mestres porten l'activitat conjuntament i porten el grup junts. Per tant hi ha un treball i una comunicació constant entre els dos per tal d'avançar de la mateixa manera.

## **2.2 Síndrome d'Asperger**

Com he comentat anteriorment, hem d'incloure plenament a tots i a cada un dels alumnes a les escoles ordinàries, sense fer cap tipus de distinció, garantint una educació de qualitat per a tots tenint en compte les característiques particulars de cadascú. En aquesta segona part es parlarà de la diversitat funcional, concretament de la Síndrome d'Asperger, fent una pinzellada sobre que és, les seves característiques més comunes i algunes estratègies que es poden portar a terme.

Des de la Federació Asperger d'Espanya (2015) defineixen la Síndrome d'Asperger com un Trastorn Generalitzat del Desenvolupament (TGD), de caràcter crònic i sever que implica l'alteració qualitativa del desenvolupament social i comunicatiu. Això no vol dir que vagi associat al retard mental o bé a un retràs greu del llenguatge. Podem dir que està dins del Trastorn d'Espectre Autista (TEA).

Alonso (2004), comenta que és molt important saber que en aquesta síndrome la capacitat intel·lectual o el coeficient intel·lectual, queda absolutament reservada, sent igual d'intel·ligents o inclús més que la mitja de la població normal que no tenen aquest trastorn del desenvolupament cerebral.

Cohen (1990) citat per Bernal i Jurado (2011: 33) descriu el SA com "la incapacitat per ajustar-se a les normes socials amb el terme ceguesa mental".

D'altra banda pel que fa Sans (2008) explicat a Bernal i Jurado (2011: 34) comenta que "els afectats de SA tenen la capacitat per percebre senyals socials però no per interpretar-les correctament".

El terme Síndrome d'Asperger va ser utilitzat per primer cop per Lorna Wing el 1981 en un diari mèdic, posant el nom en honor a Hans Asperger. Hans Asperger era un psiquiatre i pediatre austríac i aquest va ser el primer que va descriure la síndrome d'Asperger. Tot i això, no va rebre el reconeixement internacional fins als anys 90. Hans Asperger va

néixer l'any 1906 a Àustria i aquí és on es va formar en medicina general i on va fer el projecte per especialitzar-se en pediatria. Va ser a la seva tesi on va descriure quatre nens amb edats entre sis i onze anys i que presentàvem unes característiques comunes: dificultat en la interacció social, alteracions de les habilitats pragmàtiques del llenguatge i de la comunicació social i per últim trastorn de la flexibilitat del comportament i mental. A part d'això, ell pensava que les nenes no podien presentar aquesta síndrome. Actualment s'han fet diferents estudis i s'ha demostrat que aquesta idea prèvia de Asperger era falsa i que les nenes sí poden presentar aquesta síndrome tot i ser més lleugera.

Andrade (2011), explica que les nenes tenen característiques molt similars a les dels nens però amb una expressió més suau. Solen ser més propenses al parlar i menys al tenir actituds agressives com a resposta a emocions negatives o davant de la confusió. En general són més passives i potser no rebutgen tant l'amistat dels altres companys. A part d'això també tenen més facilitat per la imitació del to de veu i llenguatge corporal. Tenen tendència a crear amics imaginaris. A mesura que van adquirint autonomia cuiden poc del seu aspecte extern i prefereixen seguir sent nenes rebutjant de certa manera els canvis de la pubertat.

Asperger partia de la premissa que tot i les importants dificultats que presentaven aquests nens, tenien capacitat d'adaptació si se'ls proporcionava una orientació psicopedagògica adequada.

### **2.2.1 Principals teories explicatives**

#### **Teoria de la ment**

Hi ha diferents autors que defineixen i detallen aquesta teoria:

Castro (2011) fa referència a la definició de Lewis (1969), que ens diu que la teoria de la ment és la capacitat que tenim tots els humans per atribuir sentit comú a les coses o bé que ens permet atribuir estats mentals a nosaltres mateixos i als altres. En definitiva, serveix per entendre les conductes de les altres persones i les nostres. Dit amb altres paraules: posar-nos al lloc dels altres.

Segons Humphrey (1986) citat a Freire et al. (2007: 16), “la intel·ligència que es requereix per sobreviure socialment és d'un nivell molt diferent de la que es necessita per fer front al món material”.

D'aquesta manera també a Freire et al. (2007), expliquen les dificultats que tenen les persones amb Síndrome d'Asperger perquè no són capaces d'entendre certes situacions, com per exemple entendre els dobles sentits durant una conversa, captar les bromes, la ironia... Creuen que és degut a una dificultat o trastorn de la capacitat per llegir o entendre la ment.

### **Teoria del dèficit en funció executiva**

A Freire et al. (2007: 18), es defineix aquesta teoria com: “una habilidad para mantener activo un conjunto apropiado de estrategias de resolución de problemas con el fin de alcanzar una meta futura”.

Fent referència aquesta definició, aquestes estratègies són a les que nosaltres definim com memòria, atenció, planificació, organització...

Les persones amb Síndrome d'Asperger tenen disfunció executiva, cosa que fa que el seu pensament sigui rígid, repetitiu i inflexible. Normalment són persones impulsives, que no utilitzen la informació de manera significativa i que fa que tinguin certs problemes a l'hora de prendre decisions o bé organitzar la informació en contextos reals.

D'aquesta manera a Freire et al. (2007: 19), es descriuen alguns exemples de dèficit de la funció executiva que es poden veure a la vida diària d'aquestes persones:

- Dificultats a l'hora d'organitzar i seqüenciar els passos que permeten solucionar un problema
- Fer plans per guiar el comportament
- Dificultats per començar i acabar una activitat
- Dificultats per organitzar, el temps.

### **Disfunció de l'hemisferi dret**

Klin (1995) també citat a Freire et al. (2007), pensa que alguns dels símptomes principals de la Síndrome d'Asperger estan relacionats amb la disfunció de l'hemisferi dret. Aquesta disfunció a l'hemisferi dret pot tenir algunes conseqüències que poden ser importants al

llarg de la vida. Poden tenir problemes com per exemple saber adaptar el to de veu a cada situació, problemes gestuals o bé de postura.

### **2.2.2 Característiques**

La síndrome d'Asperger està considerada com un trastorn neuro-biològic i per tant existeixen anomalies o desviacions en els següents aspectes del desenvolupament:

- Connexions i habilitats socials
- Ús del llenguatge comunicatiu
- Característiques de comportament relacionades amb gestos repetitius
- Gama limitada d'interessos

Els nens amb aquest diagnòstic tenen cròniques incapacitats en l'àmbit social, conductual i comunicatiu. Hem de tenir en compte que cada nen és diferent.

La persona Asperger té un estil cognitiu diferent. Pel que fa al seu pensament podem dir que és lògic, hiperrealista i concret. La seva discapacitat només es manifesta pel que fa a comportaments socials disfuncionals, per tant no té una discapacitat evident.

Durant aquests últims anys, hi ha hagut un canvi pel qual fa la concepció del trastorn. El que s'intenta és donar més èmfasi als aspectes positius i fortaleces en comptes a les dificultats que es presenten. Diferents autors com Attwood, Cohen, Gray, De la Iglesia i Olivar citats per Cobo i Morán (2014) s'han unit en aquesta tendència i ho classifiquen de la següent manera:

#### **Punts “forts” en l'àrea de les relacions socials**

- Noblesa, carència de maldat.
- Lleialtat i fidelitat incondicional.
- Molta memòria facial i dels noms de les persones que coneixen, encara que faci molt temps que no es vegin.
- Serietat. Sentit de l'humor senzill.
- Objectivitat en les classificacions i impressions sobre la resta de les persones.
- Conversacions funcionals.
- Puntualitat. No perden en temps en convencions socials.



### **Punts “dèbils” en l'àrea de les relacions socials**

- Tenen problemes per comprendre regles complexes d'interacció social.
- Presenten dificultats per compartir emocions
- Mostren dificultats per compartir preocupacions conjuntes amb els que els envolten.
- Tenen desig per relacionar-se amb els seus companys, però fracassen en els seus intents per aconseguir-ho.
- Són parcialment conscients de la seva dificultat de relació.

### **Punts “forts” en l'àrea de la comunicació i llenguatge**

- Conversacions amb contingut teòric d'alt nivell (especialment en les seves àrees d'interès).
- Vocabulari ampli, tècnic i especialitzat sobre alguns temes.
- Gust per jocs de paraules.
- Memòria excepcional pels seus temes d'interès.
- Atenció a detalls de la conversació.

### **Punts “dèbils” en l'àrea de la comunicació i llenguatge**

- Tenen conversacions però solen ser literals i breus.
- Són conscients de la seva dificultat per trobar temes de conversació.
- Tenen dificultat per començar una conversació, per introduir un nou tema o bé per diferenciar la informació nova amb la ja donada.
- Dificultats en els canvis de rols conversacionals.
- Els costa adaptar-se a les necessitats comunicatives del seu interlocutor.
- Patrons de llenguatge poc usuals
- Parlar de forma estranya. Alteracions en el volum, to, entonació.
- Problemes per comprendre coses que han llegit o escoltat

### **Punts “forts” en l'àrea de les activitats i interessos**

- Interessos molt centrats en algunes àrees.
- Molta recopilació constant d'informació sobre el seu tema d'interès.
- Satisfacció i relaxació quan el tema de conversació gira al voltant del seu tema d'interès.

- Fidelitat a aquests temes tan importants per a ells.

### **Punts “dèbils” en l'àrea de les activitats i interessos**

- Els continguts del seu pensament solen ser obsessius i limitats, amb preocupacions rares.
- Presenten uns interessos poc funcionals i no relacionats amb el món social.
- Moltes preguntes repetitives sobre els seus temes d'interès.
- Molt perfeccionistes i rígids en la realització de les seves tasques.
- Problemes de planificació.
- Problemes d'alimentació o són.
- Tendència a balancejar-se o fer moviments repetitius.
- Molt sensible a sorolls forts, colors, llums, olors o sabors.

Coto (2013), detalla dificultats molt concretes en cada una de les àrees:

#### **- Dificultats en l'àrea de comunicació i llenguatge**

La principal dificultat en aquesta àrea fa referència a l'aspecte pragmàtic. Fan servir un vocabulari molt correcte i molt ric, però el que els costa és adaptar aquest vocabulari a cada context social.

Pel que fa al llenguatge metafòric també presenta problemes. No se senten còmodes quan s'utilitzen frases fetes, ironies o bé refranys.

També presenten alteracions en l'entonació i els costa controlar el to de veu i adequar-lo a cada context. Tenen problemes en les habilitats conversacionals, ja que els costa iniciar conversacions, o bé mantenir-les de manera adequada. Ells pràcticament se centren en conversacions relacionades amb el seu tema o objecta d'interès i amb el que tenen gran obsessió.

#### **- Dificultats en les relacions socials**

Les nostres relacions socials estan envoltades de normes i convencions on podem trobar excepcions i condicionants depenen de cada context. Totes aquestes normes les anem aprenent al llarg del temps, per assaig i error i en cas de dubte utilitzem la imaginació. Tot això ho fem de forma automàtica sense adonar-nos. Per tant som capaços d'anar regulant el nostre comportament amb les altres persones que ens envolten.

Pel que fa les persones amb Síndrome d'Asperger tenen dificultats importants per imaginar pensaments, sentiments i les opinions de les altres persones. El seu pensament podríem dir que és molt rígid i per tant els costa treure conclusions.

### **Inflexibilitat mental i del comportament**

Poden tenir dificultats a l'hora de generar alternatives diferents de manera espontània. És per aquest motiu la importància de les rutines, ja que els dona certa tranquil·litat i seguretat. Pel que fa als jocs, tenen poca imaginació i creativitat, per això prefereixen jocs més mecànics, que acaben sent sempre jocs repetitius i rutinaris.

També dir que les persones amb SA poden presentar dificultats a l'àrea de motricitat fina i gruixuda.

- Com he dit cada nen/a és diferents i per tant no tots presentaran les mateixes característiques i les mateixes dificultats.

### **2.2.3 Diagnòstic**

L'obtenció d' un diagnòstic és un procés que fins fa poc ha sigut un procés lent. Gràcies a l'augment de professionals de diferents àmbits i diferents especialistes que es formen i investiguen sobre aquests trastorns, fa que cada cop es facin els diagnòstics més ràpids.

Gray, Attwood i Willey (1999) citat a Cobo i Morán (2014), parteixen dels aspectes positius i punts forts a l'hora de fer un diagnòstic:

- Relacions amb iguals
- Absència de discriminació (de sexe, raça)
- Buscar amics capaços d' interessar-se pels seus interessos i temes particulars.
- Vocabulari avançat
- Memòria excepcional
- Pensament persistent
- Claredat en valors.

Segons APA (2002) citat també a Cobo i Morán (2014) els criteris diagnòstics del DSM-IV-TR són:

- Incapacitat per relacionar-se amb companys
- Absència de compartir desitjos, interessos amb altres persones de forma espontània.
- Preocupació persistent per algunes parts del cos.
- No compleix els criteris d'un altre trastorn generalitzat del desenvolupament ni esquizofrènia.

Aquest diagnòstic serà de gran ajuda per cada individu amb Síndrome d'Asperger:

Així ho diu Shore (2004) esmentat a Cobo i Morán (2014: 18) "Conocer el diagnóstico puede traducirse en una mayor comprensión de sí mismo, una mejor defensa de sus intereses y una toma de decisiones más fácil con respecto a la carrera profesional, sus amistades y otras relaciones".

El diagnòstic pot ajudar no solament a la persona amb Síndrome d'Asperger, sinó que també a totes aquelles persones que l'envolten: família, mestres, altres membres de l'escola, amics, persones de suport.

De la mateixa manera Atwood (2007) citat a Cobo i Morán (2014: 18) pensa que:

La confirmación del diagnóstico también debe tener un efecto positivo en las actitudes de los otros niños en clase y del resto del personal de la escuela que esté en contacto con el niño...El maestro también puede explicar a los otros niños de la clase y al resto de personal docente o a los responsables de la supervisión de la persona con Síndrome d'Asperger la razón de su comportamiento y de sus reacciones fuera de lo común.

#### **2.2.4 Estratègies d'intervenció**

La Federació d'Asperger d'Espanya (2015), mostra alguna de les estratègies que es poden portar a terme a les aules, per tal que els alumnes se sentin més segurs durant el seu dia a dia a l'escola:

- Els infants amb síndrome d'Asperger destaquen pel fet de ser bons pensadors. Assimilen i comprenen la informació de manera visual. Per això, és important que a les aules hi hagi suports visuals com per exemple horaris, calendaris, llistes, pictogrames...

- També és important assegurar un ambient estable i evitar canvis que siguin molt inesperats per a ells. El fet d'enfrontar-se a una situació nova els hi és un problema per ells, ja que manquen d'estratègies per afrontar noves situacions. Els nens amb Síndrome d'Asperger solen mostrar baixos nivells de tolerància davant la frustració. A causa d'això i de les seves actituds perfeccionistes, quan no aconsegueixen el resultat adequat en alguna activitat poden arribar a enfadar-se molt.

- Un altre fet a destacar són les dificultats que tenen a l'hora de prendre alguna decisió. Per això, des de ben petits els hem d'oferir oportunitats perquè puguin escollir entre diverses coses.

- Se'ls ha d'ajudar en tot moment a organitzar el seu temps lliure, evitar que dediquin únicament aquest temps amb el seu interès especial o bé l' inactivitat. També intentar ajudar en els aspectes pragmàtics com per exemple ajustar el to de veu a cada situació, interpretar mirades...

- És necessari prestar atenció a tots aquells indicadors emocionals i prevenir alteracions del seu estat d'ànim.

- Evitarem també caure en la crítica negativa i el càstig, i farem un reforç positiu en les seves activitats, de manera que l'infant se sentirà valorat.

D'altra banda, L'Organització per la Investigació de l'Autisme (2003), remarca la importància de la comunicació constant amb les famílies d'aquests alumnes. La família i l'escola s'han d'informar de les actuacions i comportaments del nen/a per tal d'avançar cap a un mateix camí. Per tant l'escola s'ha de guanyar la confiança dels pares i sovint reunir-se per parlar d'aspectes concrets de l'alumne.

### 3. PART PRÀCTICA: ESTUDI DE CAS

#### 3.1 Hipòtesi i objectius de la recerca

Després de realitzar la investigació teòrica del treball sobre què és la inclusió, escoles i metodologies inclusives i sobre que és la Síndrome d'Asperger amb les seves característiques, ens centrarem amb la part pràctica del treball, concretament en un estudi de cas d'una alumna amb Síndrome d'Asperger a una escola ordinària de Catalunya.

Per portar a terme aquesta investigació, primerament em vaig plantejar una hipòtesi general, de la qual a partir d'aquesta s'ha investigat per arribar a saber si és certa o no:

- **Hipòtesi:** L'alumna està inclosa completament a la classe no només perquè hi és present físicament, sinó perquè participa tant com sigui possible en les mateixes activitats que la resta dels seus companys i perquè aquesta presència i aquesta participació afavoreix el progrés en l'aprenentatge de tots els alumnes de la classe.

Per comprovar aquesta hipòtesi, vaig detallar uns objectius específics sobre els aspectes en què volia aprofundir i arribar a conèixer més.

#### Objectius específics de la recerca:

1. Analitzar tot el procés d'inclusió d'una nena amb síndrome d'Asperger a una escola ordinària de Catalunya i comprovar si es donen o no les condicions associades a la inclusió.
2. Veure com viu la inclusió tant l'infant, la mestra, els companys de classe i les persones de suport.
3. Conèixer les estratègies, activitats, organització i suports per dur a terme aquesta inclusió.

## **3.2 Metodologia**

### **3.2.1 Recerca qualitativa**

Aquest treball d'investigació s'emmarca dins del paradigma interpretatiu seguint una línia metodològica qualitativa, ja que la recerca es basa en un estudi de cas on s'analitza el procés d'inclusió d'una alumna amb Síndrome d'Asperger.

L'objectiu d'aquesta metodologia qualitativa tal com defineix Stake (1998: 43) és "establir una comprensió empàtica pel lector, mitjançant la descripció".

En aquest treball, de la mateixa forma que exposa Pérez (1994), em baso amb una metodologia qualitativa basada en una rigorosa descripció contextual d'un fet o una situació que garanteix la captació d'una realitat complexa mitjançant una recollida de dades que ens porta a un possible anàlisi interpretatiu. Pérez (1994) també afirma que no es busca la generalització, sinó que s'estudia i analitza una situació concreta, en aquest cas la inclusió de l'alumna. Taylor i Bogdan (1987: 33) consideren que la investigació qualitativa "és aquella que produeix dades descriptives: les paraules de la persona, parlades o escrites i la conducta observable". Per tant es farà una observació de l'alumna a l'aula, on podrem descriure els seus comportaments, actuacions i activitats que realitza. També observarem l'actuació de la mestra i les estratègies que porta a terme per tal que aquesta alumna participi activament a l'aula junt amb els altres alumnes.

Dins d'aquesta investigació qualitativa, s'ha portat a terme un estudi de cas.

Patton (1980) citat a Rodríguez, Gil i García (1996: 92) defineix l'estudi de cas com "una forma particular de recollir, organitzar i analitzar dades". Wolcott (1992) citat també a Rodríguez, Gil i García (1996) en canvi ho entén com una estratègia de disseny de la investigació. Hi ha diferents formes d'estudis de cas. Stake (1998) els classifica en: intrínsec, instrumental i col·lectiu. Ens centrarem en l'estudi de cas intrínsec. El que es pretén és arribar a una gran comprensió del cas concret. El fet d'escollir aquest tema, la inclusió de l'alumna, no és perquè sigui representatiu d'altres casos, sinó perquè el cas en si ja és d'interès. A través d'aquest estudi de cas, s'han de poder arribar als objectius plantejats prèviament. Guba i Lincoln (1981) explicat a Rodríguez, Gil i García (1996) creuen que s'ha de poder arribar a algun dels següents objectius: fer una crònica, representar o descriure situacions o fets, ensenyar o bé comprovar.

### **3.2.2 Tècnica recollida de dades**

Els instruments que he utilitzat per a la recollida de dades han estat: l'observació i l'entrevista.

L'observació l'entendem com una tècnica de recollida de dades on l'observador pot participar o no en el desenvolupament de la realitat la qual s'observa i s'analitza.

Cardona (2002: 147) la defineix com "la tècnica que permet aconseguir informació directa dels individus sobre les seves habilitats cognoscitives, afectives, psicomotores, d'interacció social, etc." Postic i Ketele (1988: 17) afirmen també que "l'observació és un procés el qual té com a funció primera i immediata recollir informació sobre l'objecte que s'agafa amb consideració". De la mateixa manera Latorre (2003: 48) considera que "l'observació recau sobre l'acció, és a dir, aquesta es controla i registra a través de l'observació i ens permet veure allò que està succeint".

En el meu cas, a partir d'aquesta tècnica podré veure si l'alumna observada està completament inclosa a la classe i amb quin grau ho està. De la mateixa manera podré veure les estratègies que la mestra porta a terme per tal que sigui possible.

Bassedas, Coll, Huguet, Marrodán, Miras, Oliván; Planas, Rosell, Sequer i Soler (1984: 20) ens diuen que "l'observació és un instrument indispensable per comprendre el comportament de l'alumna en el transcurs de les tasques d'aprenentatge".

Hi ha diversos tipus d'observacions. El meu cas es basa en una observació participant. Considero que és una observació participant pel fet d'estar present dins l'aula de l'alumna i d'una certa manera participar i actuar conjuntament amb la mestra quant és necessari.

Pérez, Galán i Quintanal (2012) entenen com a observació participant aquella que l'observador s'integra al grup, sent un membre més, agafant dades de forma sistemàtica però no de forma intrusa. El fet d'integrar-me a l'aula i participar en el grup, aconseguirem que tant la mestra com l'alumna observada no es sentin cohibides, de manera que actuaran de forma natural, tal com actuen dia a dia sense la meua presència.

A més a més Postic i Ketele (1988) diuen que l'observació participant només es pot realitzar quan es fa un acord previ entre l'observador i l'observat. En aquest cas l'acord s'ha fet amb la família de l'alumna, ja que aquesta és menor.



L'altra tècnica que he portat a terme és l'entrevista. L'entrevista és un dels mètodes qualitius fonamentals en les investigacions de caràcter interpretatiu junt amb l'observació. Segons Pèrez, Galán i Quintal (2012: 498), "l'entrevista es caracteritza per la seva flexibilitat tant amb les preguntes com amb les respostes, amb la seva extensió, l'enfocament, el grau de detall...".

Segons el grau d'estructuració l'entrevista és semi-estructurada o no estructurada. En el meu cas he optat per una entrevista semi-estructurada. Prèviament em vaig preparar una sèrie de preguntes. Durant l'entrevista, depenen de les respostes de l'entrevistat, canviava l'ordre d'aquestes o bé n'afegia o en suprimia algunes. Per tant no tenia un ordre exacte de preguntes però sí una sèrie de preguntes que guiaven l'entrevista.

## 4. Descripció del cas i el seu context

### 4.1 L'escola

L'escola on es troba l'alumna amb Síndrome d'Asperger és una escola pública de la comarca del Bages. És una escola amb infants d'Educació Infantil i Primària amb de dues línies per cada curs. El consell escolar està format per: la Directora, la Cap d'Estudis, El /la representant de l'ajuntament, 1 representant de l'AMPA, 1 representant del PAS, 4 representants de l'equip docent, 3 representants dels pares i mares i la secretària. L'escola té una mestra d'educació especial la qual fa de suport per tots els cursos de l'escola.

Pel que fa al projecte educatiu de l'escola consta que els principals protagonistes de l'escola són els nens/es. També que és una escola que integra la participació i implicació de les famílies en la construcció d'una comunitat educativa nova i dinàmica. També molt vinculada al territori, al municipi i a la comarca. Es considera una escola laica, apolítica, democràtica i coeducadora. Des de fa dos anys l'AMPA de l'escola ha format un grup de pares i mares per aquells nens/es amb necessitats especials dins l'àmbit educatiu. Aquesta comissió fa el seguiment i dona suport a l'educació especial de l'escola. Els seus objectius principals són:

- Donen suport a l'educació especial de l'escola, ja que creuen que és beneficiós pels seus fills/ es.
- Major interacció de pares/mares, tutors/es i professorat implicat en l'educació especial.
- Totes les famílies es poden dirigir per qualsevol pregunta, recerca d'informació, assessorament o propostes
- Cobrir totes les necessitats dels seus fills, ja sigui a l'aprenentatge, l'educació emocional (autoestima, assertivitat...).
- Donar informació, conferències i tallers pels pares i mares de l'escola.

Amb això veiem que tant l'escola com les famílies donen gran importància a la inclusió de tots els alumnes i d'una certa manera donen suport a les famílies dels alumnes que ho necessiten.

## **4.2 Característiques generals de l'alumna**

La T. és una nena d'onze anys i actualment està a sisè de primària. Per tant veiem que està a l'any d'escolarització que li toca. Des de P3 va a la mateixa escola del seu poble. Viu amb els seus pares i amb el seu germà de vint-i-tres anys. La T. és una nena molt tímida, molt reservada i de fàcil plor a qualsevol situació incòmoda per a ella. Li agrada molt dibuixar, per això durant les seves estones lliures aprofita per fer dibuix.

Davant de noves situacions i noves persones, sobretot adultes, la T. es mostra cohibida i nerviosa. Fora de l'horari escolar la T. no es troba amb altres companys i companyes de classe, per tant no manté una relació entre iguals fora de l'escola.

Pel que fa la relació de l'escola amb la família és bastant fluixa. La família no demana consell ni informació sobre l'escolarització i aprenentatge de la nena. A part d'això, pel que va comentar la mestra, la T. no rep gaire ajuda a l'hora de fer els deures per part dels pares.

Fora de l'horari escolar la T. va a una acadèmia on rep el suport d'una psicòloga. És aquesta la que sovint es posa amb contacte amb l'escola per informar dels diferents canvis i problemes que poden anar sorgint.

Com he comentat li agrada molt dibuixar, les seves converses giren al voltant del dibuix, per tant aquest és el seu gran tema d'interès. L'obsessió per algun tema en concret és una de les característiques marcades per les persones amb Síndrome d'Asperger. La T. gira al voltant d'aquest tema.

## **5. Anàlisi de les dades recollides**

Un cop realitzades les diferents sessions d'observació dins l'aula de l'alumna i de les entrevistes a la tutora de la classe i a la persona de suport, he pogut fer una anàlisi de la inclusió de l'alumna a partir dels objectius previs que em vaig plantejar a l'hora de la realització d'aquest estudi.

El principal objectiu d'aquesta recerca era veure si aquesta alumna estava inclosa completament a l'aula ordinària amb totes les condicions associades a la inclusió. És per això que m'hi vaig acostar de ben a prop, dins la seva aula, intentant ser una mestra més per tal que aquesta no se sentís observada ni cohibida. A més a més un cop dins l'aula, un altre dels objectius era poder veure quines estratègies metodològiques es portaven a terme per tal que aquesta inclusió fos possible, i a l'hora veure si aquesta rebia algun tipus de suport dins la classe o bé era ella la que sortia a fora l'aula per buscar el suport.

Per tant d'una certa manera veure en quina mesura està inclosa a l'aula, participant de la mateixa forma que els seus companys i fent que aquesta presència i aquesta participació afavoreixin l'aprenentatge de tots els de la classe.

Les diferents sessions d'observació a la classe també em van permetre veure el comportament dels companys cap a ella i veure les diferents relacions que s'esdevenien.

Un cop vaig entrar a l'aula, la mestra va explicar a tots els alumnes que jo seria una mestra més a la classe, que estaria amb ells uns quants dies, fent unes pràctiques. En cap moment es va pronunciar la paraula observació, de manera que cap alumne sabia el motiu real pel qual jo estava allà.

Com ja s'ha comentat anteriorment em vaig basar en una observació participant. El fet que jo estigués dins l'aula em va permetre participar en tot moment en les activitats que es feien, sent una mestra més i ajudant amb tot el que podia.

Per tal d'analitzar tots els punts clau d'aquesta recerca, les dades s'han organitzat en tres blocs: les estratègies d'organització que es porten a terme a l'aula i els recursos i suports que té l'alumna, el comportament, actitud i característiques de la nena i les relacions amb els adults o amb els altres companys que s'esdevenen dia a dia.

D'aquesta manera la informació rebuda queda organitzada en tres grans blocs generals i es pot fer una anàlisi més específica de cada un d'ells per així veure quines són les condicions inclusives que es donen i quines no. En les condicions que no es donen a la inclusió i que fan que l'alumna no acabi d'estar inclosa i participant de la mateixa manera al cent per cent igual que la resta dels companys es plantegen una sèrie de propostes.

### **Estratègies d'organització a l'aula, recursos i suports**

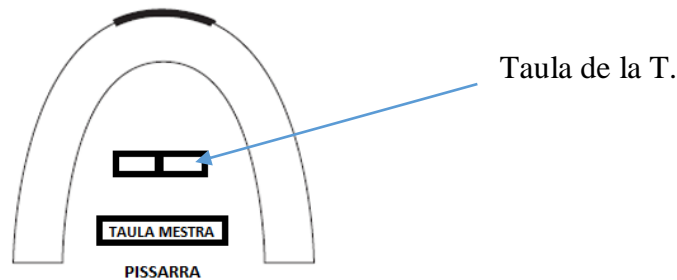
Dins d'aquest primer bloc s'han analitzat quines estratègies organitzatives inclusives es porten a terme dins l'aula i quines no. També s'ha fet l'anàlisi dels suports i recursos que rep i de quina manera ho fan.

Pel que fa la distribució de l'aula dir que les taules les he pogut veure distribuïdes de diferents maneres: amb fileres i amb forma d' U. Aquesta primera organització, amb fileres, no afavoreix la inclusió, ja que és una organització convencional, cosa que afavoreix la comunicació únicament en una sola direcció i dificulta la comunicació i l'interacció entre els alumnes. És per això que opto per una organització amb forma d' U de manera que tots els alumnes es poden veure les cares i facilita la comunicació entre tots. A part d'això penso que aquesta organització dóna una sensació de més confiança i de retrobada amb el grup.

La T. cada dia s'asseu al mateix lloc. Està a primera fila de manera que la seva única atenció es dirigeix cap a la mestra i a la pissarra. Vaig poder observar que en cap moment es girava per mirar cap moviment o acció que es produïa darrere seu, sinó que la seva mirada era fixa endavant amb una posició recta del seu cos. Quan tot el grup fa algun canvi de classe per realitzar alguna matèria, com per exemple anglès, la T. com que no té el seu lloc establert, opta per seure darrere de tot més allunyada dels seus companys.

Pel que fa a la segona forma d'organització, és a dir amb forma d' U, puc dir que aquesta sí afavoreix la comunicació i interacció dels alumnes. La T. junt amb un altre company no formen part d'aquesta U. Ells dos estan asseguts al mig mirant direcció a la pissarra. Per tant aquí hi ha una clara diferenciació i no igualtat per part de la mestra cap aquests dos alumnes.

Aquesta és una representació de la distribució de la classe quan la mestra opta per col·locar les taules en forma d' U:



Aquestes dues formes d'organització, amb fileres i amb forma U, la mestra les canvia depenent les activitats que es realitzen.

La T. no rep cap suport per part d'una altra mestra dins l'aula. A la classe només hi ha una mestra, la tutora. De fet totes les classes de l'escola, només tenen una mestra per aula. Amb això veiem que l'escola no té el recurs de dues mestres per aula, les quals podrien treballar conjuntament i garantir una atenció més personalitzada a tots els alumnes. Per tant veiem que és l'alumna que ha de sortir fora la classe a buscar aquest suport. Va amb la mestra d'Educació Especial, junt amb cinc alumnes més de l'altra classe de sisè. Aquestes sessions es realitzen en una aula on les taules estan organitzades per grups, de manera que es pot fer treball cooperatiu. En aquestes sessions fan activitats molt diferents de les que acostumen a fer a l'aula ordinària, com per exemple són matemàtiques, llengües... Treballen més el joc, representen petites obres de teatre, creen i preparen activitats per als més petits de l'escola...

La T. surt per tant de la seva aula per anar fer aquestes sessions amb la mestra d'Educació Especial. Cada setmana surt a dues o tres sessions i per tant no està amb la resta dels seus companys a la seva classe realitzant les mateixes activitats.

La T. no té cap Pla Individualitzat (PI), però el que sí que es fan són adaptacions metodològiques a l'aula que la mateixa mestra decideix quan ho creu necessari. Per exemple en el cas dels exàmens, la mestra li suprimeix algunes preguntes o bé no realitza

algunes activitats que la mestra considera que amb ella li costa i es podrà atabalar en fer-les. És llavors quan realitza activitats diferents de les dels seus companys.

Durant les observacions, vaig poder assistir en els dies que es realitzaven els exàmens de les Competències Bàsiques a totes les classes de sisè de Catalunya. Des del Departament d'Educació van decidir que la T. aquests exàmens no els realitzaria. A les hores que els seus companys feien aquests exàmens, la T. va fer activitats diferents com per exemple activitats a l'ordinador, operacions de matemàtiques...

Per altra banda, també es realitza un cop a la setmana sessions de llengua catalana per grups. Les mestres van crear quatre grups entre tots els alumnes de sisè de les dues classes, organitzats per nivells. La mestra me'ls va descriure com:

- “Els que van millor, els que van bé, els que “mig mig” i els que van pitjor.

Aquestes van ser les paraules de la mestra. Veiem que les mestres han optat per crear grups homogenis, per nivells i d'una certa manera etiquetant els alumnes pel seu nivell. La T. es troba dins l'últim grup, dels que van “pitjor”.

Amb aquest tipus de grups es priva la interacció dels que en saben més amb els que en saben menys. Per tant puc dir que aquesta metodologia no acaba de ser del tot inclusiva, ja que no hi ha una interacció i comunicació entre el diferent alumnat.

Com s'ha dit a la part teòrica del treball, els alumnes amb Síndrome d'Asperger són bons pensadors. Assimilen molt bé la informació visualment, és a dir amb suports visuals com poden ser horaris, calendaris, pictogrames...

A la classe de la T. hi ha diferents suports visuals d'organització. Hi ha un calendari on apunten els deures que tenen durant la setmana i dels esdeveniments que s'aniran fent durant el curs, com per exemple la Festa de l'Escola, excursions... També tenen un horari de les assignatures que es fan al llarg del dia. Això dóna més seguretat a l'alumna perquè en tot moment sap el que li toca. La T. com molts altres alumnes amb Síndrome d'Asperger necessita tenir-ho tot organitzat, per això com vaig poder observar s'apunta tots els deures i consignes que la mestra diu a l'agenda. A la T. no li agraden els canvis que són inesperats. Es posa nerviosa, ja que li costa afrontar una nova situació. Per això una de les estratègies que es recomana des de la Federació d'Asperger d'Espanya (2015) és

intentar evitar aquests canvis o bé proporcionar-li una persona de suport que l'ajudi en aquestes situacions i l'acompanyi de manera que no se senti sola.

Una altra estratègia metodològica que es porta a terme a l'aula és la resolució de conflictes. Quan sorgeix algun conflicte, la mestra reuneix a tota la classe perquè de manera participativa i mitjançant la comunicació, resolguin el problema. Per això la mestra remarca molt bé sempre les normes de convivència i les normes que hi ha a la classe i al pati. La T. és una nena que no sol tenir cap problema amb ningú. Coneix molt bé les normes i les respecte. Quan sorgeix algun problema entre altres companys, ella es manté al marge de la conversa sense participar en la mediació del conflicte.

L'escola sovint treballa a partir de diferents projectes i tallers. Vaig poder observar el taller de les matemàtiques. Aquest taller consistia per grups treballar les matemàtiques a partir de diferents materials i jocs. Les taules en aquest cas les van organitzar per grups. Com he detallat a la part teòrica, els tallers són una de les metodologies que permeten fer treball cooperatiu. Els nens i nenes en aquest cas per grups s'havien de comunicar entre ells per tal d'aconseguir realitzar la mateixa activitat. La T. no participava gaire a l'activitat. Mentre que els seus companys dialogaven la manera com poder fer l'activitat i així resoldre-la, ella es limitava a escoltar el que deien els altres. Tot i això els companys demanaven la seva opinió. Ella en cap moment es posicionava amb l'opinió d'algun dels seus companys. Totes les opcions li estaven bé. Com s'exposa a la Federació d'Asperger d'Espanya els nens i nenes amb Síndrome d'Asperger (2015) els costa prendre decisions. Amb això es veu clarament que la T. mostra aquesta característica comuna.

En aquest treball per tallers, la mestra no va deixar escollir a cada nen el taller que volia realitzar, sinó que va ser ella la que va fer els grups i la que va decidir on anirien i que farien. Per tant la mestra no va deixar que els alumnes decidissin partint dels seus propis interessos.

Com ja he dit l'escola també treballa per projectes. Durant les meves observacions no vaig tenir l'oportunitat de veure aquest treball, però va ser la mestra la que durant l'entrevista em va comentar que a vegades sí que realitzaven aquest treball. Com molt bé em va explicar, parteixen de les motivacions generals dels alumnes de la classe, i és a partir d'aquí on es proposa un projecte que entre tots decideixen. A part d'això la mestra em va explicar que es fan diferents grups i entre tots cerquen la informació necessària.



D'aquesta manera aprenent a distribuir-se la feina, a posar-se d'acord, a assimilar els diferents rols i sobretot la participació i comunicació de tots.

Fent referència a les aportacions de Pujolàs et al. (2006) aquest treball afavorirà el respecte i l'ajuda mútua, l'acceptació de les diferències entre alumnes i l'aprenentatge de tots.

En resum d'aquest primer bloc s'ha fet una classificació amb les estratègies, suports i recursos que sí que es porten a terme i afavoreixen la inclusió de tot l'alumnat i per altra banda les estratègies, suports i recursos que no es porten a terme o bé que no afavoreixen la inclusió de l'alumna:

<b>Estratègies, suports i recursos que NO afavoreixen la inclusió</b>	<b>Estratègies, suports i recursos que SI afavoreixen la inclusió</b>
Taules col·locades en fileres.	Suports visuals a l'aula: calendaris, horaris...
Taules col·locades amb forma d' U, però l'alumna està fora d'aquesta organització.	Es treballa la resolució de conflictes.
No hi ha dos mestres a l'aula.	Treball per tallers
No hi ha suport d'algun altre professional dins l'aula.	Aprenentatge cooperatiu
L'alumna surt fora de la seva aula ordinària per rebre el suport.	Treball per projectes
Poca comunicació amb la família.	

### **Comportament, actitud i característiques de l'alumna**

En aquest segon bloc s'analitzen les característiques generals de l'alumna junt amb el seu comportament, l'actitud que mostra a l'aula i amb la persona de suport de fora l'escola.

Com es pot veure a la graella d'observació *Annex 3* la T. on presenta més dificultats és en l'àmbit de comunicació i llenguatge. Aquesta observació correspon també amb les

respostes de la mestra i de la persona de suport (psicòloga) durant les seves respostes a l'entrevista. El seu llenguatge és molt escàs. No acostuma a iniciar una conversa amb els altres. Quan manté una conversació amb algú altre es limita a contestar breument, sovint ho fa amb un sí o un no. Té poca capacitat de resposta espontània. A més a més té una entonació monòtona. Acostuma a parlar sempre amb el mateix to i ritme de veu fins i tot a l'hora de llegir en veu alta. Tal com es detallen en les característiques generals de les persones amb Síndrome d'Asperger, on presenten més dificultats en el llenguatge, és en els aspectes pragmàtics. El que li costa a la T. és adaptar el llenguatge a cada context social. Per tant remarcaria el treball sobre aquest àmbit mitjançant diferents activitats d'expressió oral.

La mestra em va comentar que la T. és una nena molt tímida i que intenta passar desapercebuda amb tot el que pot. No és gens participativa. Durant les sessions on es fan activitats conjuntes i on la mestra dona l'oportunitat a tots els que vulguin participar en l'activitat, ella no aixeca la mà per dir la seva.

De la mateixa manera ho veu la persona de suport de fora de l'escola (psicòloga). Pensa que la T. necessita sentir la confiança per part de tots els que l'escolten. En aquestes sessions amb la psicòloga fan diferents activitats on es treballa l'aspecte pragmàtic del llenguatge. També realitzen activitats on es poden comunicar i expressar amb els altres companys. Com ja he comentat, la T. presenta dificultats per prendre decisions, per això la psicòloga organitza activitats d'expressió on cadascú pot dir la seva i dir si està d'acord o amb desacord sobre diferents coses. També a partir d'activitats treballen molt les emocions.

La T. mai ha mostrat cap conducta agressiva davant d'alguna frustració, sinó tot el contrari.

Una altra dificultat que la T. pateix i que els dos adults coincideixen (mestra i psicòloga) és la comprensió sobre coses que ha llegit. Li costa entendre textos i fer un resum sobre el que diu. Per això remarco el treball sobre la comprensió lectora de diferents textos, amb formats diferents.

Vaig poder observar que la T. camina de puntetes. Tal com es detallen en les característiques principals de la Síndrome d'Asperger, hi poden haver dificultats en la motricitat fina i gruixa. En aquest cas veiem que l'alumna té dificultats en la motricitat

gruixuda, concretament a l'hora de caminar i en l'equilibri. Pel que fa a la motricitat fina, no presenta dificultats. Té una lletra clara i entenedora.

### **Relacions amb els companys i amb els adults**

En aquest tercer i últim bloc s'analitzen les relacions que la T. manté amb els seus companys de classe i amb els adults.

Com poder veure a *l'annex 3* la T. té dificultats i manca de relació amb els seus companys de classe. L'alumna no s'acosta als seus companys per iniciar una conversa, sinó que han de ser ells els que ho fan. Vaig poder observar que segons la pregunta que li fan es posa nerviosa i no sap que contestar. Per tant té dificultats per contestar preguntes espontànies.

Els companys la protegeixen com una nena petita. S'adonen que en alguns moments la mestra la tracta diferent envers a ells. Una alumna em comentava:

- La T. sempre arriba tard i la mestra no li diu res.
- Ella no fa alguns exàmens que nosaltres fem.

També aquesta mateixa alumna em va comentar espontàniament que la T. sempre plora.

Pel que fa a l'hora del pati, gairebé sempre juga amb nens i nenes més petits que ella, de cursos inferiors. La mestra em comentava que quan aquests no estan a l'escola, la T. es troba que no sap amb qui jugar. És llavors quan es posa al seu costat i entre les mestres que estan a l'hora del pati l'animen a buscar altres nens de la seva classe per jugar.

La T. també té poca relació amb els adults, sobretot amb els que no coneix. Amb les persones que no coneix es mostra distant i li costa mantenir la conversa. Per tant veiem que sent incomoditat amb les persones desconegudes.

Amb la tutora de l'aula vaig poder observar que hi mantenia relació però tampoc en gran excés.

Veiem a *l'annex 3* la T. es mostra solitària, tot i que els companys de classe l'intenten unir al grup en tot moment. Quan la mestra deixa estona lliure per realitzar activitats i dóna la consigna que si volen ho poden fer amb el del costat, ella prefereix fer-ho

solitàriament. Tot i això també vaig poder veure que es deixa ajudar per part dels seus companys quan és necessari. Durant una observació la mestra va veure que la T. no havia corregit un problema de matemàtiques a la seva llibreta. Per això va demanar a la nena del costat si la podia ajudar tot explicant el procediment del problema. La nena no va tenir cap problema en ensenyar-li i la T. la va escoltar molt atentament tot deixant-se ajudar.

Com ja he comentat la T. coneix molt bé les normes de convivència i les compleix a la perfecció. Mai ha tingut cap problema amb cap dels seus companys.

Pel que vaig observar, els companys l'intenten ajudar amb tot el que poden, sobretot a relacionar-se més amb ells. No vaig observar cap burla de cap tipus en vers a ella i a la seva poca relació.

## 6. Conclusions

En aquesta última part del treball s'exposaran les diferents conclusions que s'han tret a partir de la investigació de l'estudi de cas. D'aquesta manera també donarem resposta a la hipòtesi que em vaig plantejar abans de començar la recerca.

A part d'això, aquest treball m'ha permès aprendre els diferents aspectes teòrics treballats com són la inclusió, educació i escoles inclusives i la Síndrome d'Asperger, amb totes les estratègies, recursos i metodologies que es necessiten en una aula ordinària.

Després de fer l'anàlisi de les dades obtingudes, a partir de les observacions i entrevistes a la mestra i a la persona de suport de fora l'escola he arribat a diferents conclusions.

Primerament reprenc la hipòtesi plantejada:

- L'alumna està inclosa completament a la classe no només perquè hi és present físicament, sinó perquè participa tant com sigui possible en les mateixes activitats que la resta dels seus companys i perquè aquesta presència i aquesta participació afavoreix el progrés en l'aprenentatge de tots els alumnes de la classe.

L'escola intenta facilitar la inclusió de tots els alumnes. Tot i això he pogut observar diferents estratègies i mètodes que no acaben de ser del tot inclusius o bé diferents mètodes, estratègies i organitzacions d'aula que afavoririen la inclusió de tots i no hi són presents.

L'alumna com hem pogut veure no rep cap suport dins la classe, si no és ella la que ha de sortir fora de l'aula durant dues o tres sessions a la setmana a buscar el suport, en aquest cas la mestra d'Educació Especial.

A part d'això també he pogut veure que la classe no hi ha una segona mestra. Aquesta segona mestra ajudaria en l'atenció més personalitzada de tots els alumnes, tot treballant conjuntament amb l'altra mestra de la classe. Penso que aquest fet no es tracta per una falta d'interès de l'escola, si no per una falta de recursos econòmics que la nostra societat està patint actualment.

També considero que l'organització de l'aula és essencial per l'alumna. L'organització de les taules en fileres no ajuda a la inclusió de l'alumna. Quan la mestra opta per una organització en forma d'U, l'alumna queda fora d'aquesta, assentada al mig de les taules

mirant direcció a la pissarra. Per tant veiem una clara diferenciació i no inclusió de l' alumna junt amb els altres companys de classe.

Com s'ha vist a l'anàlisi de dades, la T. on necessita més ajuda és amb els aspectes de comunicació i expressió i relació amb els altres. Per tant penso que aquesta situació a la classe no l'ajuda en absolut a treballar aquests aspectes que li costen més.

Per altra banda a classe hi ha un treball per tallers i projectes, on es treballa l'aprenentatge cooperatiu, metodologia essencial per la inclusió de tot l'alumnat. Gràcies aquest treball per tallers i projectes on treballen conjuntament, la T. pot mantenir relació amb la resta de nens i nenes de la classe, fet que li és difícil per a ella en altres ocasions.

Com a recomanació puc dir que s'haurien d'introduir més activitats de treball cooperatiu, ja que cada cop l'alumna agafarà més confiança i participarà més activament en la realització de les activitats conjuntes.

Fent referència a la hipòtesi plantejada, puc dir que l'alumna tot haver de sortir fora de l'aula durant algunes sessions per rebre el suport de la Mestra d'Educació Especial, quan està dins l'aula ordinària gairebé sempre fa les mateixes activitats que la resta dels seus companys. Tot i la seva poca participació en aquestes, els seus companys l'intenten ajudar, donant l'oportunitat a què ella participi. Per tant aquesta presència i aquesta participació afavoreix l'aprenentatge de la resta de companys de la classe. Els companys aprenent diferents valors com són el respecte, l'ajuda, l'empatia, la tolerància.

En definitiva penso que el grau d'inclusió d'aquesta alumna podria ser millorable pel que fa en alguns aspectes organitzatius de l'aula i estratègies i suports que no rep.

Per tal que hi hagués una plena inclusió d'aquesta alumna amb totes les condicions associades a la inclusió considero que s'haurien de fer una sèrie de canvis i de millores:

- Potenciar sempre que sigui possible el treball per projectes o tallers, de manera que es treballés més l'aprenentatge cooperatiu.
- Organitzar les taules en forma d'U o bé per grups, i que l'alumna formi part d'aquesta organització també. D'aquesta manera facilitem la interacció entre tots els alumnes i comunicació.
- Introduir a la classe les activitats de relació, com teatre o altres activitats comunicatives les quals realitzen a l'aula d'Educació Especial. D'aquesta manera

l'alumna no hauria de sortir de la seva aula i es podrien fer aquestes mateixes activitats junt amb tots els companys de la classe.

- Pel que fa als grups homogenis de llengua, transformar-los en grups heterogenis. Així els alumnes que en saben més podrien ajudar als que en saben menys i afavorir l'aprenentatge de tots.
- Intentar introduir una segona mestra a l'aula. D'aquesta manera quan un alumne/a o necessiti podrà rebre l'ajuda més personalitzada. I així també no privar a fer la mateixa activitat que els altres, sinó fer-la igual però amb ajuda.
- Més comunicació amb la família. Intentar donar tota l'ajuda necessària a aquesta per tal que ajudin a la nena a realitzar les diferents activitats a casa.
- Introduir activitats a l'aula per treballar els aspectes pragmàtics del llenguatge. No només seran d'ajuda per la T. sinó que també per tots els altres companys de classe.
- Introduir activitats per treballar les emocions tal com treballa amb la psicòloga. Aquestes activitats també no només ajudaran a la T., sinó a tots.

Dit això veiem que l'alumna hauria d'estar present sempre dins la seva aula ordinària junt amb els altres companys, ja que aquesta presència i aquesta participació ajuda i afavoreix al progrés i aprenentatge de tots els companys de l'aula i el d'ella mateixa.

Fent referència als objectius marcats dir també que els he assolit tal com esperava. A part de poder veure el grau d'inclusió de l'alumna a l'aula i les estratègies i recursos que es porten a terme, he pogut conèixer el comportament característic dels alumnes amb Síndrome d'Asperger i les relacions que tenen amb els del seu entorn.

Pel que fa al primer objectiu d'aquesta investigació, *1 Analitzar tot el procés d'inclusió d'un nen amb síndrome d'Asperger a una escola ordinària de Catalunya i comprovar si es donen o no les condicions associades a la inclusió.* Afirmo que l'he pogut assolir gràcies a una recerca teòrica sobre quines són les condicions associades a la inclusió i tot seguit fer l'observació directa a la classe i entrevista a la tutora de la classe.

En quant el segon objectiu, *2 Veure com viu la inclusió tant l'infant, la mestra, els companys de classe i les persones de suport.* Aquest objectiu l'he pogut assolir gràcies a les observacions a l'aula, a l'hora del patí i a l'entrevista a la tutora de l'aula i persona de

suport (psicòloga). D'aquesta manera a part de veure el comportament de l'alumna, també he pogut veure com ho veuen aquests adults.

Per últim, fent referència al tercer objectiu, *3 Conèixer les estratègies, activitats, organització i suports per dur a terme aquesta inclusió*. He pogut conèixer aquestes estratègies, activitats i suports gràcies a les observacions directes i a l'entrevista a la mestra. Si només hagués fet l'entrevista a la mestra i no hagués pogut fer l'observació directa a la classe no podria haver arribat a saber com es porten a terme amb totalitat i tampoc hagués pogut veure l'actitud de l'alumna i dels seus companys davant d'aquestes.

Tenint en compte les expectatives que em vaig plantejar un cop començar la investigació, penso que les he pogut assolir tant pel que fa la part teòrica com la part pràctica, ja que he pogut respondre a la hipòtesi plantejada i als objectius proposats.

Les úniques limitacions que m'han pogut sorgir són:

- La manca de temps per realitzar més observacions a l'escola i poder fer una anàlisi més ampli.
- Durant els dies d'observacions a l'escola la mestra d'Educació Especial estava de baixa. La idea era poder fer-li una entrevista a aquesta persona de suport també i poder observar alguna de les seves sessions. D'aquesta manera també sabria si ella pensa que les activitats que realitzen a la sessió d'Educació Especial es podrien portar a terme dins l'aula ordinària junt amb els altres companys.

Tot i aquestes dues limitacions, penso que s'ha pogut fer l'anàlisi de la inclusió d'aquesta alumna amb les seves condicions associades, conèixer les característiques més comunes de la Síndrome d'Asperger i a part de tot això, conèixer les estratègies claus per atendre la diversitat d'alumnat d'una aula sense excloure a ningú i veure la dificultat que això comporta. Aquest hauria de ser el repte principal de l'educació actual. Per això és necessari que la nostra societat en general s'adoni de la gran importància de l'escola inclusiva i es proporcionin els recursos necessaris per tal que hi hagi una plena inclusió, participació i progrés de tots.



## 7. Referències bibliogràfiques

- Ainscow, M.; Booth, T. (2006): *Índex per a la inclusió: Guia per a l'avaluació i millora de l'educació inclusiva*. Barcelona: ICE-UB
- Alonso, J.R. (2004). *Autismo y síndrome de Asperger. Guía para familiares, amigos y profesionales*. Salamanca: Amarú
- Andrade, F. (2011). La inclusión educativa en el aula regular: Un caso de síndrome de Asperger. *Revista Electrónica Educare, 15(extraordinària), 39-53*
- Bassedas, E.; Coll, S. [et al.] (1984). *Evaluación y seguimiento en parvulario y ciclo inicial. Pautas de observación*. Madrid: Visor.
- Bernal, D., Jurado, P. (2011). El alumno afectado con síndrome de Asperger en el aula ordinaria: Estudio de caso. *Revista Educación inclusiva, 4(2), 29-46*
- Cardona, C. (2002). *Introducción a los Métodos de Investigación en Educación*. Madrid: EOS.
- Castro, C. (2011). *Razonamiento moral y Síndrome de Asperger*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Cobo, C., Morán, E. *El síndrome de asperger. Intervenciones psicoeducativas*.(2014) Zaragoza: Asociación Asperger y TGDs de Aragón.
- Coto, M. (2013). *Síndrome de Asperger. Guía práctica para la intervención en el ámbito escolar*. Sevilla: Asociación Sevillana de Síndrome de Asperger.
- Departament d'Educació (2009) . *Aprende juntos per viure junts . Pla d'acció 2008-2015*.
- Echeita, G. (2000). *Educació especial*. Barcelona : Universitat Oberta de Catalunya
- Federació d'Asperger D'espanya (2015). *El Síndrome d'Asperger*. Consultat 31 març 2015, des de <http://www.asperger.es/>
- Freire, S., Llorente, M., González, A., Martos, J., Martínez, C., Ayuda, R.(2007) *Un acercamiento al síndrome de Asperger. Una guía teórica i practica*. Andalucía: Asociación Asperger Andalucía
- Huguet, T. (2006). *Aprende juntos a l'aula. Una proposta inclusiva*. Barcelona: Graó.

Laguía, M.J., Vidal, C. (2009). *Racones d'activitat a l'escola bressol i al parvulari*. Barcelona: Graó

Latorre, A. (2003). *La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

Organización para la investigación del Autismo (2003). *Un viaje a través del autismo*. Consultado 15 abril des de

[http://www.researchautism.org/resources/reading/images/SParent\\_Guide.pdf](http://www.researchautism.org/resources/reading/images/SParent_Guide.pdf)

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

Pérez, R., Galán, A., Quintanal, J. (2012) *Métodos y diseños de investigación en educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia

Postic, M., De Ketele. J.M. (1988). *Observar las situaciones educativas*. París: Narcea, S.A.

Pujolàs, P. (2003). *Aprender juntos alumnos diferentes*. Vic: Eumo Editorial

Pujolàs, P; Lago, J R; Riera, G; Pedragosa, O; Soldevila, J (2006). *Cap a una educació inclusiva. Crònica d'unes experiències*. Vic: Eumo Editorial

Rodríguez, G., Flores, G., García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Algibe.

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

Taylor, S., Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

# ANNEXES

## **Annex 1: Entrevista Tutora**

### **1. Com definiries el caràcter de la T. ?**

La T. és una nena molt tímida i molt reservada. És de fàcil plor quan es troba davant d'alguna situació que no li agrada. Té poca comunicació amb els adults, sobretot amb els desconeguts.

### **2. Quants professionals atenen a l'alumna aquí a l'escola?**

La mestra d'Educació Especial, la mestra de gimnàstica, la d'anglès, la de música i jo com a tutora de classe.

### **3. Rebeu algun tipus de suport dins l'aula d'algun altre professional?**

No, dins l'aula no. La T. va amb la mestra d'Educació especial algunes sessions.

### **4. Quantes hores surt fora de l'aula per anar amb la mestra d'Educació Especial?**

Normalment dues o tres sessions a la setmana.

### **5. A la classe d'Educació Especial van només alumnes de sisè o d'altres cursos també?**

Només hi van cinc o sis alumnes de sisè. Les sessions d'Educació Especial fan activitats molt diferents de les matèries de la classe. És a dir, no fan matemàtiques, català, etc., si no fan més activitats participatives com jocs, teatre, preparen activitats per els més petits de l'escola...

### **6. Quines estratègies i metodologies d'inclusió porteu a terme a l'aula? Treball cooperatiu? Tutoria entre iguals? Tallers, projectes?**

Treballem molt per projectes i tallers. Pel que fa els projectes entre tots decidim què treballar. Intentem que tots els alumnes hi estiguin d'acord, partint sempre de les seves motivacions. Els tallers normalment els fem per acabar de treballar alguna cosa concreta. Com tu has pogut veure, el taller de les matemàtiques ha permès treballar aspectes ja coneguts d'una forma diferent. Penso que més divertida per ells.

**7. Rep algun suport psicològic?**

Fora de l'escola va amb una psicòloga. Aquí a l'escola la psicopedagoga en el seu cas únicament s'encarrega de tema papers però no com a suport.

**8. Amb quina freqüència us trobeu amb aquesta persona de suport per intercanviar la informació?**

No tenim un horari establert de trobada. Quan la psicòloga ho creu convenient ens demana de trobar-nos per parlar i intercanviar informació, però tampoc ha sigut necessari en gaires ocasions.

**9. En quin àmbit presenta més dificultats?**

En l'àmbit que presenta més dificultat és amb el d'expressió i comunicació. Li costa molt expressar-se davant dels altres. Pel que fa els altres àmbits "va fent". Es manté sempre sobre límits. És a dir, no destaca en cap àmbit però tampoc presenta dificultats greus. Potser, també presenta dificultats en la comprensió de textos, és a dir en la lectura.

**10. Juga i es relaciona amb normalitat amb la resta dels companys?**

Té molt poca relació amb els seus companys de classe. Es mostra tímida i li costa expressar-se davant d'ells. Tot i això els companys l'ajuden i no la deixen de banda.

**11. I a l'hora del pati?**

A l'hora del pati juga sempre amb nens i nenes més petits que ella. Quan aquests no hi són es posa al nostre costat i ens diu que no té amb qui jugar. Intentem sempre animar-la a buscar companys de la classe amb qui jugar.

**12. Realitza les mateixes activitats que la resta dels companys? O activitats adaptades?**

Sí, realitza les mateixes activitats que la resta de companys de la classe. És en alguns casos on jo mateixa faig adaptacions en algunes activitats on veig que pot presentar més dificultat i on es pot sentir atabalada, però ella no té Pla Individualitzat (PI).

## **Annex 2: Entrevista persona de suport fora de l'escola (Psicòloga)**

### **1. Quant temps fa que rep el suport per part vostre?**

La T. ve des que feia primer de primària, és a dir quan tenia 7 anys.

### **2. Quantes hores ve?**

Actualment ve una hora i mitja a repàs amb una noia on l'ajuda a fer els deures i activitats de l'escola i una hora i mitja amb mi.

### **3. L'escola informa de tots els canvis?**

Tenim bastant contacte amb l'escola. Sobretot amb la noia de l'EAP.

### **4. Amb quina freqüència us poseu amb contacte amb l'escola?**

Al acabar cada trimestre sempre ens reunim amb la noia de l'EAP. Amb la mestra de l'aula no tenim unes dates establertes, si no quan creiem que és necessari. Per sort en aquest cas gairebé no ens ha fet falta.

### **5. Amb quin àmbit presenta més dificultats?**

Presenta més dificultats amb l'expressió i comunicació en general. També en comprendre coses que llegeix o veu.

### **6. Quin tipus d'activitats i estratègies porteu a terme?**

Bé, doncs com que on presenta més dificultats és amb la comunicació i expressió, fem sessions on es treballin habilitats socials. El que s'intenta és que parlin entre ells, que s'expressin i es comuniquin. També presenta dificultats a l'hora de prendre decisions. Per això també treballem molt sobre activitats on han de donar el seu punt de vista, dient si estan d'acord o en desacord. A part d'això, també presenta dificultats a l'hora d'expressar les seves emocions. Una de les activitats que portem a terme per treballar això és un dòmino per treballar les expressions, l'afectivitat amb les persones...

### Annex 3: Graelles d' observació

<b>Autonomia Personal</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
Treballa sola si coneix la feina	X	
Compren les instruccions de l'activitat a realitzar	X	
Demana ajuda contínuament		X
Treballa en grup		X
Manté l'atenció	X	
Abandona les tasques que no sap fer	X	
Reacciona agressivament davant les dificultats		X
Necessita ajuda per mantenir l'atenció		X
Té atenció selectiva		X
Té afany de superació	X	

<b>Relacions socials</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
Es relaciona amb els companys de la classe		X
Es relaciona amb els docents		X
Es mostra solidaria	X	
Es mostra participativa		X
Intervé a classe		X
Incomoditat en situacions socials amb desconeguts	X	
Mostra conductes agressives		X
Coneix i compleix les normes de convivència	X	

<b>Comunicació i llenguatge</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
Entonació monòtona	X	
Escàs llenguatge espontani	X	
Repetició de paraules i frases	X	
Respostes breus : si/no	X	
Dificultat per iniciar una conversa	X	

