TEA I INCLUSIÓ EDUCATIVA: QUINES SÓN LES ACTITUDES DELS DOCENTS ENVERS LA INCLUSIÓ D’ALUMNAT AMB TEA A LES AULES ORDINÀRIES?

Treball de Fi de Grau en Mestre d’Educació Primària

Marta Corominas Pagès i Sandra Moreno Barja
4t curs Grau en Mestre d’Educació Primària M2 A
Professora: Joaquima Planella Morató
Facultat d’Educació, Traducció i Ciències Humanes
Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya
Curs 2015-2016

Vic, maig de 2016
“Todos somos genios. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de trepar árboles, vivirá toda su vida pensando que es un inútil.”

Albert Einstein
Agraïments

A tot el professorat que ha format part del nostre procés d’ensenyament-aprenentatge durant el Grau de Mestre d’Educació Primària, menció en Educació Inclusiva i Atenció a la Diversitat, per haver-nos ajudat a conèixer una nova visió d’aquesta gran disciplina que és l’ensenyament. Agrair també a la nostra tutora Joaquima Planella tot el temps dedicat durant la realització d’aquest treball; el seu suport i inspiració ens ha ajudat sempre a seguir fins al final.

A tots els docents de l’Escola 1 de Vic i de l’Escola 2 de Santa Maria de Palautordera, per haver fet possible la realització d’aquest estudi, així com per la seva constant predisposició i ajuda durant l’elaboració del treball. Agrair també el seu bon tracte i valorosos consells que han suposat un model a seguir en la nostra experiència com a futures mestres.

A la nostra família, no només per ajudar-nos al llarg d’aquesta carrera que ja arriba al seu final, sinó per donar-nos l’oportunitat de poder estudiar aquesta professió que poc a poc ens ha fet créixer i evolucionar com a persones. Sense el seu suport, confiança i motivació no hagués estat possible.

A tots ells i elles, gràcies per la vostra força al llarg d’aquest recorregut compartit que ens ha permès arribar tan lluny.
Índex

Resum .............................................................................................................................. 6
Abstract .......................................................................................................................... 6
1. Introducció .................................................................................................................. 7
   1.1 Justificació .......................................................................................................... 8
2. Marc teòric .................................................................................................................. 9
   2.1 Educació inclusiva .............................................................................................. 9
      2.1.1 Que s’entén per inclusió? ............................................................................. 9
      2.1.2 Trets distintius de l’escola inclusiva ......................................................... 11
      2.1.3 Inclusió a l’aula ordinària ......................................................................... 13
      2.1.4 Pla Individualitzat ....................................................................................... 16
      2.1.5 El mestre .................................................................................................... 18
   2.2 Trastorn de l’Espectre Autista .......................................................................... 27
      2.2.1 Definició del Trastorn de l’Espectre Autista .............................................. 27
      2.2.2 Diagnòstic .................................................................................................... 28
      2.2.3 Expectatives sobre la inclusió del TEA a l’escola ordinària ......................... 32
   2.3 Pràctica educativa en el TEA ............................................................................. 33
3. Marc pràctic ............................................................................................................... 35
   3.1 Pregunta d’investigació ...................................................................................... 35
   3.2 Objectius i hipòtesis ............................................................................................ 35
   3.3 Contextualització .................................................................................................. 36
      3.3.1 Escola 1 ....................................................................................................... 37
      3.3.2 Escola 2 ....................................................................................................... 38
   3.4 Metodologia ......................................................................................................... 39
   3.5 Instrument de recollida de dades ....................................................................... 40
      3.5.1 El qüestionari ............................................................................................... 40
      3.5.1.1 Com s’ha desenvolupat el qüestionari? .................................................... 41
   3.6 Extracció de dades .............................................................................................. 42
3.7 Anàlisi de les dades ........................................................................................................... 43
  3.7.1 Escola 1 .................................................................................................................... 43
  3.7.2 Escola 2 .................................................................................................................... 69
  3.7.3 Ambdues escoles ................................................................................................... 94
3.8 Conclusions dels resultats de l’estudi.............................................................................. 112
3.9 Conclusions generals del treball .................................................................................. 123
4. Reflexions generals del treball ......................................................................................... 125
5. Bibliografia ...................................................................................................................... 127
Resum

En els últims anys, la inclusió d'alumnes amb Trastorn de l’Espectre Autista (TEA) en centres d’educació ordinària ha provocat importants canvis metodològics i curriculars per part dels docents. Tot això comporta una major implicació del professorat, el qual ha d’estar continuament en un procés de formació que possibilti una millor qualitat de la docència. Aquest factor, no obstant, pot transformar-se en el causant d’un sentiment de malestar cap a la inclusió de l’alumnat amb TEA.

Per tal de comprovar aquest fet s’ha realitzat una investigació en dues escoles d’Educació Infantil i Primària per tal de conèixer quines són les actituds, creences i/o concepcions dels docents envers la inclusió d’infants amb TEA a les aules ordinàries. En aquest estudi, a més, s’ha analitzat si les percepcions dels mestres varien en funció del context de l’escola. Finalment s’han obtingut unes conclusions que poden diferir de les hipòtesis plantejades a l’inici de l’estudi.

Paraules clau: Educació inclusiva, escola inclusiva, atenció a la diversitat, Trastorn de l’Espectre Autista, TEA, aula ordinària, escola ordinària, inclusió, actituds, docents.

Abstract

In recent years, the inclusion of students with an Autism Spectrum Disorder (ASD) in ordinary education centres has led to major changes in curriculum and methodology. All this implies greater teacher involvement, which has to be continuous in the training process in order to enable a better quality of teaching. This factor, however, can become the cause of a discomfort feeling toward the inclusion of students with ASD.

In order to check this fact, we have carried out a study in two preschool and primary education schools. Our aim was to know what the attitudes, beliefs and/or conceptions of teachers towards the inclusion of children with ASD in ordinary classrooms were. In addition, in this research, we have analysed whether the perceptions of teachers vary depending on the school context. Finally, we reached some conclusions that may differ from the hypotheses established at the beginning of the study.

Key words: Inclusive education, inclusive school, attention to diversity, autistic spectrum disorder, ASD, ordinary classroom, ordinary school, inclusion, attitudes, teachers.
1. Introducció

El treball que es presenta a continuació correspon a l’assignatura Treball de Fi de Grau de 4t curs del Grau en Mestre d’Educació Primària, menció en Educació Inclusiva i Atenció a la Diversitat. Aquest estudi sorgeix del raonament sobre com afecten les actituds dels docents en la inclusió de l’alumnat amb Trastorn de l’Espectre Autista (TEA) a les aules de centres d’educació ordinària, per aquest motiu s’ha realitzat una investigació en la qual s’estudien les actituds, creences i/o concepcions del professorat de dues escoles d’Educació Infantil i Primària.

Pel que fa a l’estructura del treball, aquest es divideix en diferents apartats i subapartats amb l’objectiu d’organitzar-lo de manera clara i precisa, i d’aquesta manera poder incidir més detalladament en els conceptes clau que es consideren essencials per tal de poder desenvolupar cadascuna de les idees que seran útils durant la realització de la investigació plantejada. Amb això, el que es pretén és que aquest document segueixi una línia conceptual que permeti fer un desglossament dels continguts per ordre de rellevància.

Així doncs, aquesta estructura s’inicia amb una breu justificació en la qual s’expliquen els motius principals de l’elecció del tema escollit. A més, en aquesta s’han volgut plasmar els interessos i motivacions que ens han induït a dur a terme l’estudi en qüestió.

Seguidament, es presenta una fonamentació teòrica en la qual s’han exposat amb detall els conceptes més rellevants necessaris per dur a terme aquesta investigació: l’educació inclusiva i el TEA, fent èmfasi en el rol dels docents. Aquesta recerca s’ha basat en les aportacions de diversos autors de referència que han ajudat a construir una idea sòlida sobre cadascun dels temes treballats.

A continuació s’exposa la part pràctica del treball, la qual s’ha desenvolupat a partir d’una investigació qualitativa de les percepcions dels docents envers la inclusió de l’alumnat amb TEA a les aules. Dins d’aquest apartat també es mostra una explicació dels instruments usats per dur a terme l’estudi, una contextualització dels centres que han sigut objecte d’investigació i, finalment, l’extracció de dades, l’anàlisi i les conclusions dels resultats obtinguts.
Per acabar, aquest treball conclou amb una reflexió final en la qual s'expressen tot el conjunt de coneixements adquirits al llarg de la realització d'aquest, així com les motivacions i les reflexions que han incentivat noves expectatives d’investigació. L’últim apartat recull la bibliografia consultada per dur a terme la fonamentació teòrica i pràctica d’aquest projecte.

1.1 Justificació

La inclusió d’alumnes amb TEA en els centres educatius ordinaris ha provocat importants canvis metodològics i curriculars per part dels docents i de les institucions educatives. Aquest conjunt de variacions poden afectar a l’organització i la qualitat de la docència, la qual cosa exigeix una demanda de recursos materials, personals i de formació, que en molts casos desemboca en discrepàncies entre els membres responsables del procés d’ensenyament.

És per aquest motiu que, donada la importància que recau en l’ús i coneixement de diverses estratègies d’ensenyament-aprenentatge per part dels docents que imparteixen classe en aules on cada nen/a és considerat/da per la seva individualitat, ens ha semblat d’interès investigar quina és la percepció del professorat envers la inclusió d’alumnat amb TEA a les aules ordinàries, ja que l’èxit d’una adequada inclusió està estretament relacionat amb les actituds positives dins la comunitat educativa.

Amb tot, a continuació es presenta una investigació tant teòrica com pràctica a través de la qual es pretén aprofundir en el significat que adopta l’educació inclusiva i l’estreta relació que té aquesta amb l’assumpció de pràctiques educatives acords amb les característiques que acull aquest concepte. Es pretén, a més, estudiar quines són les actituds dels docents de dues escoles situades en contextos diferents per tal de poder extreure conclusions fonamentades en la relació que existeix entre la inclusió i les percepcions dels professionals de l’educació.
2. Marc teòric

2.1 Educació inclusiva

Des de fa uns anys és cada vegada més comú escoltar el concepte d’escola inclusiva, educació inclusiva o altres termes semblants. Aquest concepte, però, comporta diversos aspectes als quals no tothom té en compte quan en fa ús. Per aquest motiu des de l’inici d’aquest treball es vol clarificar a què es fa referència quan es parla d’educació inclusiva, ja que pren molta importància conèixer de manera clara i precisa quin és el significat d’inclusió, quines característiques comporta aquest terme i quins altres aspectes suposa en els centres d’educació ordinària.

Cal esmentar que, per poder arribar a definir i comprendre amb claredat el significat de l’educació inclusiva en la seva totalitat, s’han tingut en compte les aportacions de diversos autors de referència, entre els quals els més destacats són Pujolàs et. al. (2006), Stainback (2001), Ainscow (2001) i Delors (1995).

2.1.1 Que s’entén per inclusió?

Són diversos els autors què parlen de la inclusió i, paral·lelament, del significat que s’atribueix als termes d’educació i d’escola inclusiva. Per començar, Pujolàs et. al. (2006), autor considerat de gran referència en l’àmbit de la inclusió, ens defineix aquest concepte de la següent manera:

Una escola inclusiva és aquella en la qual poden aprendre junts, alumnes diferents. [...] Ens referim a una escola que no exclou absolutament a ningú, perquè no hi ha categories d’estudiants que requereixin diferents categories de centres (Pujolàs, 2006: 7).

Així doncs, en base a les paraules de l’anterior autor, el que pretén l’escola inclusiva és incloure dins l’aula aquells estudiants que tenen alguna diversitat funcional o dificultat en l’aprenentatge, fent-los participar tant com sigui possible en les activitats d’ensenyament i aprenentatge que es porten a terme, tot i tenint en compte que és possible que en alguns moments se’ls hagi d’atendre de manera individual a causa d’una necessitat més específica, però considerant que el seu lloc sempre serà dins l’aula, al costat dels seus companys/es d’una mateixa edat cronològica.

Pujolàs (2003) aporta també una altra definició més global, a partir de la qual es deixa veure l’essència i la importància del terme en qüestió.
La inclusió és més que un mètode... És una forma de viure [...] que està relacionada amb els valors de la convivència (“viure junts”) i l’acceptació de les diferències (“l’acollida als diferents”), la tolerància [...], la cooperació... La inclusió està estretament relacionada amb la finalitat que volem donar a l’educació, i amb les raons que donem per ensenyar i aprendre (Pujolàs, 2003: 17).

La inclusió, per tant, es basa en donar a conèixer als alumnes aquesta forma de vida que explica l’autor, la qual exigeix l’aprenentatge dels valors esmentats. A més, segons argumenta Pujolàs, té “alguna cosa a veure amb la qualitat de l’educació, i amb el dret a la igualtat d’oportunitats” (2003: 17). En aquest sentit, es fa referència a l’atenció a les necessitats educatives de cada alumne, tot assumint les diferències individuals de cadascun i actuant conseqüentment.

La “igualtat per a tothom” –que postula l’escola inclusiva– suposa, doncs, atendre tothom segons la diversitat. Però [...] més que trobar la manera de tractar els alumnes diferents, hem de trobar la manera d’ensenyar junts tots els alumnes, tenint en compte que són diferents (Pujolàs, 2003: 18).

D’altra banda, Stainback (2001) exposa la següent definició:

L’educació inclusiva és el procés pel qual s’ofereix a tots els infants, sense distinció de la discapacitat, la raça o qualsevol altra diferència, l’oportunitat de continuar sent membre de la classe ordinària i d’aprendre dels seus companys, juntament amb ells, dins l’aula (Stainback, 2001: 28).

És important tenir en compte i sobretot ser conscient que aquest plantejament educatiu no només afavoreix a aquests alumnes amb diversitats o dificultats més específiques, sinó que també beneficia a la resta del grup-classe. D’una banda, pel que fa als alumnes amb diversitat funcional, el fet d’estar amb contacte i interacció constant amb els seus companys/es propicia i estimula l’aprenentatge i el desenvolupament d’aquests infants. D’altra banda, pel que fa a la resta d’alumnes, la presència d’un company/a amb diversitat estimula el seu aprenentatge, els fa desenvolupar la capacitat de comunicació, de raonament i d’establir noves maneres d’explicar els continguts i temes que es tracten a l’aula. Amb tot, aquesta educació afavorirà el desenvolupament de persones amb un conjunt de valors com la convivència, el respecte, l’empatia, entre d’altres, que possibilitaran una societat en la qual hi hagi una mentalitat d’unió, on es deixin enrere els prejudicis.
Ainscow (2001a) defineix la inclusió educativa com:

[...] un procés sistemàtic de millora i d’innovació educatives, per mirar de promoure, en els centres escolars, la presència, l’aprenentatge i la participació d’alumnes en la vida docent del lloc on estan escolaritzats, amb una atenció particular a aquells que són més vulnerables. Per avançar en aquesta direcció i en coherència amb una perspectiva social del desavantatge, és imprescindible detectar, eliminar o minimitzar les distingudes barreres que limiten aquest procés (Ainscow, 2001: 40).

En aquest sentit, hi ha connexió amb les paraules de Pujolàs et. al. (2006), qui també esmenta que “la inclusió exigeix identificar i minimitzar les barreres per a l’aprenentatge i la participació i maximitzar els recursos que donen suport a aquests processos” (2006: 38). Aquests recursos, suports i ajuts per l’aprenentatge que s’esmenten, han d’estar a disposició dels alumnes i, per tant, presents dins el context escolar i de l’aula. D’aquesta manera, han d’aparèixer com a recursos, estratègies, tècnicas, alternatives ordinàries i comunes pròpies de l’escola i de l’aula per tal d’afavorir i facilitar l’aprenentatge i la participació de tots els alumnes. Així doncs, per fer-ho possible, és necessari “un model organitzatiu fonamentat en una actitud oberta del professorat que ha d’estar convençut que la participació i l’aprenentatge només són possibles si eliminem totes les barreres socials, físiques, actitudinals i cognitives de l’escola i de la societat” (2006: 38).

2.1.2 Trets distinguts de l’escola inclusiva

Definit el concepte d’inclusió, es considera que és necessari fer un recull dels trets distinguts d’aquesta manera d’entendre l’educació, en contraposició amb l’anomenada escola selectiva, que és aquella que “posa èmfasi en la instrucció, en la transmissió dels continguts acadèmics, que esdevé objectiu primordial de la seva actuació” (Pujolàs, 2003: 23). Els principis bàsics de l’escola inclusiva són 7:

1) El primer tret distingiu de l’educació inclusiva és el de formar una personalitat autònoma i crítica, no solament competent. Es tracta, doncs, de formar ciutadans que siguin capaços de cooperar amb els altres, que siguin tolerants i respectuosos amb les diferències, així com ciutadans que esdevinguin lliures, crítics i responsables. En definitiva, Pujolàs (2003) esmenta que “l’objectiu d’una educació inclusiva és que l’escola contribueixi a adquirir, fins al màxim de les possibilitats de cadascú, totes les habilitats tècniques (com parlar, llegir, calcular, orientar-se...) i socials (com comunicar-se, respectar-se...) que són necessàries per ser, viure i conviure” (2003: 27).
2) L'educació inclusiva i l'escola inclusiva han d'estar necessàriament unides. És a dir, la unió de totes dues possibilita l'adquisició d'uns sabers diferents, tal com esmenta Delors (1995), que en diferencia quatre activitats:

El *saber*, que possibilita que hom “aprengui a aprendre” –que ensenya les habilitats que permeten usar allò que s'ha aprèn com a fonament per a un posterior aprenentatge– [...]; el *saber fer*, per poder influir sobre el propi entorn i adquirir una competència que capaciti l'individu per afrontar les situacions que anirà trobant al llarg de la vida, siguin quines siguin; el *saber ser*, per tal de contribuir a la realització personal en totes les dimensions de l'ésser humà, amb una creixent capacitat d'autonomia i responsabilitat personal; i el *saber conviure*, per participar i cooperar amb els altres en totes les activitats humanes, portar a terme projectes comuns i preparar-se per analitzar i superar els conflictes (Delors, 1995: 37).

Així doncs, les quatre activitats que nombra Delors (1995): saber, saber fer, saber ser i saber conviure indiquen els aspectes que han de desenvolupar els alumnes d'una escola inclusiva, que tal i com es pot percebre van més enllà d'un conjunt de coneixements acadèmics.

3) L'escola inclusiva és considerada una escola *per a tothom* no només pel fet que tots hi poden accedir i aprendre els “quatre sabers”, “sinó pel fet que com a mínim alguns –si no tots– d'aquests sabers només es poden ensenyar i aprendre –practicar– en una escola on hi és tothom” (Pujolàs, 2003: 28). És a dir, no seria lògic ensenyar valors com ara la solidaritat i el respecte per les diferències si des d'un principi l'escola exclou els alumnes “diferents”.

4) Es tracta d'una escola que defensa l'heterogeneïtat de l'alumnat. El que pretén, doncs, és que persones amb diferències, siguin quines siguin aquestes –amb diversitats funcionals o sense–, puguin conviure, interactuar i aprendre juntes el màxim de temps possible.

La lògica de l'heterogeneïtat postula que si esperem que alumnes “diferents” funcionin eficaçment en entorns comunitaris heterogenis, cal que, a l'escola, tinguin l'oportunitat de dur a terme tantes experiències educatives com sigui possible basades en aquesta heterogeneïtat (Pujolàs, 2003: 28).

5) L'escola inclusiva acull a tothom perquè considera que tot individu pot aportar coses útils a la comunitat. De la mateixa manera es pretén atendre a tothom,
siguin quines siguin les seves necessitats educatives, per tal que tots aprenguin alguna cosa nova respecte “al que sabien i al que eren els alumnes en entrar-hi, fins al màxim de les seves capacitats i possibilitats” (Pujolàs, 2003: 28).

6) Es tracta d’una escola que es preocupa de trobar diferents mètodes, estratègies i maneres d’organitzar la classe de manera que permetin ensenyar a cadascun dels alumnes que es troben a l’aula, és a dir, que sigui possible atendre les diferències individuals de cada nen/a dins l’aula ordinària, fins al màxim de les seves possibilitats.

7) La diversitat és considerada enriquidora per a l’educació i l’escola inclusiva, motiu pel qual pren importància “trobar la manera d’atendre-la de forma adequada, tot potenciant les diferències que ens fan singulars i tot compensant, combatent o anul·lant, les desigualtats” (2003: 29).

2.1.3 Inclusió a l’aula ordinària

Al llarg de les pàgines anteriors, s’ha fet palès els diferents trets distintius que caracteritzen l’escola i l’educació inclusiva. Així doncs, donat que aquesta nova concepció educativa implica que tots els nens i nenes aprenguin junts i independent del seu origen, condicions socials o culturals, o diversitat funcional, a continuació es fa un recull dels recursos i estratègies que fan possible l’atenció de l’heterogeneïtat dins d’un mateix espai: l’aula ordinària.

2.1.3.1 L’aprenentatge entre iguals com a recurs per a l’atenció a la diversitat

L’aprenentatge entre iguals, o també anomenat treball cooperatiu, té un paper fonamental dins de l’escola inclusiva. Es parla de situacions alumne-alumne, en les quals a través de diferents mètodes cooperatius, és possible convertir les interaccions ens veritables oportunitats d’aprenentatge. L’objectiu principal és que tots els alumnes puguin aprendre al màxim, dins les seves possibilitats, i alhora desenvolupin les seves habilitats comunicatives.

Segons Pujolàs (2003) l’aprenentatge cooperatiu té dos propòsits fonamentals. El primer fa referència a la necessitat de “la participació directa i activa dels estudiants”. El segon afirma que la cooperació possibilita l’assoliment d’un millor aprenentatge en cas que aquesta es porti a terme de manera adequada. A més, l’autor afegeix que “la discussió
en grup, [...] no solament ens permet aprendre coses noves dels altres, sinó també rectificar, consolidar o refermar els aprenentatges ja assolits" (2003: 70).

Johnson et. al. (1999) defineixen la cooperació com:

La cooperació consisteix a treballar junts per assolir objectius comuns. En una situació cooperativa, els individus procuren obtenir els resultats que siguin beneficiosos per a ells mateixos i per a tots els altres membres del grup. L’aprenentatge cooperatiu és l’ús didàctic de grups reduïts en els quals els alumnes treballen junts per maximitzar el propi aprenentatge i el dels altres. (Johnson, Johnson i Holubec, 1999: 14)

D’altra banda, Echeita et. al. (2004), descriu l’aprenentatge cooperatiu de la següent manera:

L’aprenentatge cooperatiu és una metodologia privilegiada per a l’escola inclusiva, perquè permet crear espais on la diversitat entre alumnes no solament és acceptada, sinó que cobra valor. Els alumnes aprenen ensenyant als companys, cosa que, com els docents sabem bé, és la millor manera d’aprendre. Això fa que l’alumne amb més dificultats pugui ser acceptat i valorat en el grup-classe, perquè l’ajut que se li ha d’oferir pot ser vist com una oportunitat d’aprenentatge (Echeita, Ainscow i Alonso, 2004: 62).

Així doncs, cooperar és també una competència necessària per al funcionament d’una escola inclusiva, ja que el treball en grup desenvolupa diverses habilitats en els alumnes, tant interpersonals com cognitives. Aquesta metodologia, a més, és útil perquè desenvolupa en els alumnes l’argumentació de les pròpies idees, l’escolta atenta dels punts de vista dels seus companys/es i la resolució de conflictes a través dels debat i la negociació.

2.1.3.2 La tutoria entre iguals

La tutoria entre iguals es basa en el fet d’oferir als alumnes l’oportunitat d’ensenyar als seus companys/es i al mateix temps poder aprendre en un procés de co-ensenyament. És important destacar que quan s’ensenyà un contingut la persona es fa conscient dels propis coneixements, desenvolupant un procés de metacognició que permet definir què sabem i què no.
Gómez (1998) fa referència als avantatges de la tutoria entre iguals:

En determinades circumstàncies els alumnes poden arribar a ser més bons mediadors que els adults. El fet que hagin estat aprenents recents del contingut fa que siguin sensibles a les dificultats d’aprenentatge i als punts on cal oferir l’ajuda. A més, compartir referents culturals i lingüístics permet disposar d’un llenguatge directe i fàcilment ajustable a les necessitats del company (Gómez, 1998: 92).

Donada la importància que n’esdevé, altres autors la defineixen com:


2.1.3.3 Treball per projectes

El treball per projectes és una metodologia d’ensenyament-aprenentatge, fonamentada en ensenyar de manera transversal, és a dir, a partir d’un tema concret treballar diferents àrees curriculars. Principalment, el que es pretén és ensenyar uns continguts que tinguin una finalitat pràctica a la vida real, en comptes d’aprendre a partir de lliçons curtes i aïllades de la quotidianitat dels infants.

En paraules d’Hernànàdez i Ventura (1992):

Els projectes de treball són una de les maneres d’organitzar les activitats d’ensenyament-aprenentatge […] en el qual les relacions entre els continguts i les àrees de coneixement tenen lloc en funció de les necessitats que comporta resoldre una sèrie de problemes que estan immersos en l’aprenentatge. Es tracta de potenciar activitats en les quals els nens i les nenes puguin partir dels seus coneixements, resoldre i abordar dubtes, un problema, una temàtica que interessi, busquin informació, la seleccionin, la comparin, l’entenguin (Hernànàdez i Ventura, 1992: 101).
D'altra banda, pel que fa als avantatges que dóna als infants l’aplicació a l’aula d’aquest tipus de metodologia, el Departament d’Ensenyament (2007) exposa que:

- Fa protagonista l’alumnat en la construcció del propi coneixement perquè focalitza el desig de saber coses noves, la formulació de pregunes, la reflexió sobre el propi saber, la recerca de nous coneixements i la reflexió sobre el propi procés d’aprenentatge.
- Es transfereixen estratègies per aprendre: es representa el procés de construcció de coneixement, s’avalua el que s’ha aprés i com s’ha aprés.
- S’activa la comunicació, el diàleg i la discussió en petit i gran grup per construir coneixement de forma compartida (Departament d’Ensenyament, 2007).

Amb tot, de manera resumida, es pot concloure que la metodologia que s’utilitza per treballar per projectes s’inicia a partir dels coneixements previs dels alumnes, per tal de construir conjuntament –a partir d’aquests– un nou aprenentatge sobre un contingut o tema concret. Aquest mètode afavorirà als alumnes en el seu procés d’ensenyament-aprenentatge i alhora permetrà que aquests estiguin més motivats durant el mateix.

2.1.4 Pla Individualitzat

Per tal d’atendre a les necessitats i garantir el progrés dels alumnes amb diversitats funcionals, el centre educatiu disposa de la possibilitat d’elaborar un Pla Individualitzat (PI). La Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC) descriu el PI de la següent manera:

El pla individualitzat és la planificació educativa personalitzada, contextual, funcional i concreta respecte a les capacitats o competències bàsiques del curs, cicle o etapa educativa, durant un període de temps determinat, per a un alumne/a, pel qual es considera que les adaptacions incorporades a la programació general del grup-classe i les mesures de reforç o d’ampliació previstes són insuficients per al seu progrés (XTEC, 2012).

És, segons l’XTEC (2012), una mesura d’atenció a la diversitat que es duu a terme de manera excepcional amb la finalitat que l’alumne/a pugui aprendre i participar en la vida del centre. Aquesta eina, a més, ens permet planificar “les mesures, actuacions i suports per donar resposta a l’alumnat que presenta necessitats educatives específiques o que es troba en situacions singulars”. 

16
D'altra banda, l’XTEC (2012) exposa que la proposta d’elaboració d’un PI pot sorgir de diferents identitats:

[...] d’un dictamen d’escolarització de l’EAP (Equip d’Assessorament i orientació Psicopedagògica), a demanda d’un tutor/a o de qualsevol altre mestre/a o professor/a de l’equip docent quan identifiquen que, per al progrés d’un alumne/a, no són suficients les mesures d’atenció a la diversitat planificades per al centre en general o per al seu grup classe en particular (XTEC, 2012).

Tot i així, el responsable de decidir si es fa un PI és la Comissió d’Atenció a la Diversitat (CAD) del centre, la qual “estableix qui ha de formar part de l’equip educatiu responsable de la seva elaboració i quina serà la persona encarregada de coordinar-lo” (XTEC, 2012).

Pel que fa al contingut del PI, aquest document “ha de recollir les grans línies de l’atenció que es proporcionarà a l’alumne/a durant un període de temps determinat, generalment un curs acadèmic” (XTEC, 2012). No obstant, es preveu que al llarg del curs el PI es vagi concretant en funció del progrés personal i l’evolució de l’alumne/a, de manera que a través de l’avaluació i el seguiment d’aquest/a es pugui especificar la programació i les activitats en què participarà de manera quotidiana.

Per acabar, és important conèixer l’estructuració que segueix un PI, així com els elements que inclou. L’XTEC (2012) indica, de manera orientativa, els apartats que inclou:

- Les dades personals i acadèmiques de l’alumne/a. Nom del tutor/a del pla i dels mestres o professors i professionals que hi intervenen; data d’inici del pla i previsió de seguiment i avaluació.
- La justificació. Descriure els motius pels quals l’alumne/a ha de cursar amb PI.
- La planificació dels objectius i de les actuacions. La relació d’objectius educatius, prioritaris i competències a assolir per part de l’alumne/a, i de les actuacions pedagògiques que se’n deriven. [...] 
- Els criteris d’avaluació. El referent per a l’avaluació del progrés en els aprenentatges i pas de curs d’un alumne/a, que cursa els estudis amb pla individualitzat és el seu propi pla. Les decisions adoptades es faran constar en el full de seguiment del pla individualitzat i en la documentació oficial del procés d’avaluació.
- L’ horari de l’alumne/a. Quadre horari setmanal de l’alumne/a on s’indica la distribució de les activitats en les quals participa l’alumne/a, els emplaçaments escolars i els suports. Cal incloure els espais de menjador i esbarjo, si són emplaçaments on es treballen actuacions per assolir objectius prioritaris del pla individualitzat.

- Els suports. Poden ser personals, (fisioterapeuta, logopeda, auxiliar d’educació especial...), ajuts tècnics com les adaptacions de programari d’ordinadors, faristols, llum freda o d’altres, sempre que contribueixin a la millora dels aprenentatges i potenciïn la participació de l’alumne/a a qui es destinen (XTEC, 2012).

Per últim, l’XTEC (2012) afirma que, un cop elaborat el PI, és necessari fer-ne un seguiment continu i, en finalitzar el curs, dur a terme una valoració del progrés de l’alumne/a envers els objectius programats, les mesures i els suports emprats. L’objectiu d’aquesta és establir les prioritats per al proper curs i alhora valorar la necessitat de continuar o no amb el PI.

2.1.5 El mestre

Al llarg de les anteriors pàgines s’han esmentat les principals pràctiques educatives sobre l’educació i l’escola inclusiva, els trets distintius d’aquestes i alguns dels aspectes i pràctiques a tenir en compte dins l’aula ordinària. No obstant, sovint es considera que la realització de bones pràctiques inclusives és quelcom propi del centre pròpiament inclusiu, mentre que els estudis sobre la inclusió afirmen que els agents que possibiliten l’assoliment d’aquestes pràctiques són els docents.

A continuació, es fa referència a perfiles descrits per diversos autors que exposen quin ha de ser el perfil dels docents de l’escola inclusiva, tenint en compte les capacitats i/o destreses que desenvolupen al llarg de la seva funció docent. A més, s’incideix també en el mestre de suport i les funcions que ha de dur a terme aquest i altres especialistes per tal de fer possible la inclusió de l’alumnat amb diversitat a l’aula. Per últim, es parla d’un aspecte que resulta condicionant en l’assoliment de la inclusió educativa: les actituds dels docents.

2.1.5.1 Perfil del docent de l’escola inclusiva

Atendre la diversitat dins l’aula ordinària suposa un canvi de paradigma dels processos d’ensenyament-aprenentatge i també de la pròpia concepció de l’origen de les diferències individuals dels alumnes. En aquest sentit, Tomlinson (2005) afirma que:
Al diferenciar la enseñanza, los docentes ya no se conciben a sí mismos como guardianes y transmisores de conocimientos, sino como organizadores de oportunidades de aprendizaje. Si bien el conocimiento de los contenidos sigue siendo importante, estos docentes se concentran menos en saber todas las respuestas y más en “leer a sus alumnos”. Así, pueden crear modos de aprender que a la vez capten la atención de los estudiantes y promuevan su atención (Tomlinson, 2005: 41).

Es tracta, doncs, d’un perfil de docent que dona més importància a les diferències individuals i als interessos i motivacions dels seus alumnes que al propi i únic ensenyament unidireccional dels continguts curriculars. Els docents de l’escola inclusiva adopten un rol de guia, fet que els permet conferir tota la responsabilitat als seus alumnes i ensenyar-los a com utilitzar-la millor.

Estos docentes incrementan su capacidad de (1) diagnosticar la aptitud del estudiante a través de una variedad de medios, (2) “leer” e interpretar los indicios que da el alumno acerca de sus intereses y preferencias en materia de aprendizaje, (3) crear una diversidad de formas en que los estudiantes puedan explorar e “internalizar” ideas, y (4) presentar distintos canales a través de los cuales los alumnos expresen y amplíen sus conocimientos. “Cubrir toda la información” es menos prioritario que encontrarle el sentido a las ideas importantes (Tomlinson, 2005: 42).

La inclusió de la diversitat a les aules ordinàries exigeix que aquestes siguin àmbits on els docents posin en pràctica els seus millors coneixements d’ensenyament i aprenentatge, fent ús de diferents estratègies i tenint sempre present que cap procediment és el millor per a la totalitat dels alumnes, sinó que cadascun d’aquests disposa del seu propi “millor” procediment.

Per acabar, Tomlinson (2005) exposa un seguit de capacitats i/o destreses que desenvolupen els docents que aborden de manera conscient i reflexiva l’educació inclusiva:

- Organizar un currículo centrado en información, conocimiento y destrezas esenciales;
- observar y reflexionar sobre cada alumno, así como sobre el grupo;
- no quedarse con las primeras impresiones, ver más allá de los hechos, borrar los estereotipos;
- alentar a los alumnos a expresarse;
- considerar y utilizar el tiempo con flexibilidad;
- buscar una amplia gama de materiales;
• idear muchas maneras de lograr un objetivo común;
• diagnosticar las necesidades del alumno y diseñar experiencias de aprendizaje que respondan a los diagnósticos;
• pensar qué podría salir mal en una actividad o tarea y estructurar el trabajo de los alumnos de modo de evitar posibles problemas;
• compartir la responsabilidad de la enseñanza y el aprendizaje con los alumnos, asegurándose de que estén preparados para asumir los roles compartidos;
• variar los lugares y modalidades de trabajo de los alumnos a fin de renovarlos y ayudarlos a que se vean a sí mismos de otro modo;
• mantenerse al tanto de la proximidad y el avance de los alumnos hacia metas personales y grupales;
• organizar los materiales y el espacio;
• dar directivas;
• enseñar apuntando al logro de las metas, y
• crear una sensación de comunidad en el aula (Tomlinson, 2005: 44-45).

2.1.5.2 El mestre de suport

Sovint a l’aula ordinària trobem suports que poden tenir diferents finalitats. “El suport és tota l’activitat que augmenta la capacitat d’un centre per atendre la diversitat del seu alumnat” (Índex per a la inclusió, 2006). Macarulla i Saiz (2009) exposen que:

L’aula ordinària és l’escenari bàsic on l’estudiant ha de rebre els suports que pugui necessitar per avançar en l’aprenentatge, en la participació i en la socialització. [...] L’experiència ha demostrat que determinats suports que se solen prestar fora de l’aula ordinària [...] no solament es poden prestar dins l’aula mateix, sinó que aquest escenari pot ser més eficaç per facilitar els resultats perseguits i per crear un context estimulant i afavoridor amb la resta de companys i companyes (Macarulla i Saiz, 2009: 13).

Aldámiz-Echevarría et al. (2000) argumenten que els suports “van en la direcció de facilitar una millora en l’atenció a tot l’alumnat per aconseguir el màxim de cada estudiant, de tots i totes, no solament d’aquells nois i noies que tenen una necessitat educativa específica” (2000: 37).

Disposar de dos docents a l’aula pot garantir altres avantatges, com ara que no es fan agrupacions ni identificacions de nivells de dificultat, la qual cosa permet que s’hi desenvolupi una motivació positiva en l’alumnat. Aldámiz-Echevarría et. al. (2000) afegeixen altres punts positius dels suports a l’aula:
Poder disposar d'un ajudant o d'una ajudanta ens permet millorar l'atenció a l'alumnat, fer observacions sobre les dinàmiques individuals, però sobretot ens permet reflexionar conjuntament sobre l'experiència viscuda pels dos ensenyants, cadascun dels quals pot aportar el seu punt de vista i la seva interpretació a l'activitat realitzada (Aldámiz-Echevarría, Alsinet, Bassedas, Giné, Massalles, Masip, Muñoz, Notó, Ortega, Ribera, Rigol, 2000: 41).

En general, doncs, el mestre de suport és una ajuda que pretén millorar la resposta que des del centre educatiu s'ofereix a les diverses dificultats manifestades pels alumnes, amb l'objectiu d'adequar el procés d'ensenyament-aprenentatge. Pujolàs et. al. (2006) exposa que:

La funció del mestre de suport no s'ha de fixar en el problema individual, sinó en la capacitat del sistema per oferir respostes adequades per superar o evitar aquestes dificultats detectades, de tal manera que les modificacions plantejades no solament permetran a l'alumne concret participar del currículum general, sinó que facilitarà el procés d'aprenentatge a tots els alumnes sense excepcions (Pujolàs, 2006: 49).

Les actuacions que s'han de desenvolupar per a l'aplicació del model de mestre de suport global poden centrar-se en els punts següents (Pujolàs et. al., 2006):

A. Suport com a recurs per atendre la diversitat. L'actuació del mestre de suport no va dirigida únicament a l'infant amb necessitats educatives especials, sinó que engloba la totalitat del grup-classe. Per tant, promou actuacions globals dirigides al conjunt de la classe des de la coordinació amb el tutor, per tal d'afavorir l'aprenentatge de tots els alumnes del grup.

B. Col·laborar en la diversificació del procés d'aprenentatge. Les actuacions de suport es fan sempre des de la reflexió i l'anàlisi de l'equip docent sobre el coneixement de cada realitat concreta per afavorir aquest procés de flexibilització i adaptació del currículum.

C. Potenciar l'organització dinàmica i flexible de l'aula. El suport participa de les activitats i situacions fonamentades pel tutor amb un doble objectiu: d'una banda, permet l'aplicació d'una oferta variada d'estratègies metodològiques; d'altra banda, potencia el treball en grups heterogènies més reduïts, que facilitin la individualització de les activitats presentades.

D. El suport aporta idees, estratègies i alternatives didàctiques al funcionament general de la classe. Aquest aporta els seus coneixements, idees i experiències per enriquir i
millorar el procés d’ensenyament-aprenentatge a les aules, perquè pugui adaptar-se als perfils reals dels alumnes, fins i tot als d’aquells que presenten necessitats educatives especials.

E. Participar en el procés d’avaluació. El suport participa i col·labora en aquestes actuacions complexes de preparar avaluacions diferents per als alumnes diferents, que han treballat, continguts i/o activitats diverses en cada cas.

F. El suport potencia una autonomia del treball dels alumnes. És a dir, defensa un aprenentatge en què els alumnes siguin tan autònoms com sigui possible i puguin desenvolupar les seves activitats acadèmiques amb la supervisió del professor/a, però amb un nivell d’autonomia i presa de decisions cada vegada més important.

G. L’aula és el lloc natural de participació del suport. L’activitat del suport amb els alumnes sempre es realitzarà en el context de l’aula, perquè el seu objectiu és facilitar i possibilitar la participació de tots els alumnes, inclosos aquells que presenten necessitats educatives especials, en la dinàmica general de l’aula, compartint les activitats i les experiències entre tots/es.

H. El suport ajuda a modificar les expectatives i les actituds del mestre/a. Aquest ofereix ajuda al tutor/a i als especialistes per promoure actuacions obertes i flexibles per atendre qualsevol alumne que pugui necessitar-ho (Pujolàs et. al., 2006: 46-48).

Així doncs, l’activitat del mestre/a de suport no es basa en reduir el treball del tutor/a o d’altres professionals, sinó que el que es pretén és facilitar, ajudar, col·laborar, proposar, millorar, participar en la realització de les tasques de cadascun d’aquests, amb la finalitat de possibilitar una millor i més eficaç activitat docent. Tal com s’ha esmentat anteriorment, el mestre/a de suport no és un recurs pensat per les activitats dels alumnes amb necessitats educatives especials (NEE) en exclusiva, sinó que la seva funció engloba la totalitat de l’escola i comporta un recurs tant per als alumnes amb NEE com per a la resta d’infants per tal que tots/es en surtin beneficiats en el seu procés d’aprenentatge.

Cal tenir en compte que no tota la responsabilitat recau en el mestre/a de suport sinó que també hi tenen un rol molt important i significatiu altres factors com el context, l’ambient de treball i el conjunt de mestres que treballen al centre educatiu. És a dir, la resta de membres de l’equip docent han de mostrar també una actitud de col·laboració i cooperació amb el suport per tal de poder portar una pràctica educativa adequada.
2.1.5.3 Altres especialistes

Compartir l'aula amb l'especialista de logopèdia, psicologia, amb el vetllador/a, o qualsevol altre especialista, pot ser d'utilitat per fer determinades observacions i/o d'intervencions, a fi de millorar l'ajuda d'alguns alumnes en concret o al grup. No obstant això, dins d'aquests especialistes, destaca la figura d'un element que, dins del model d'escola inclusiva, ha esdevingut clau: els vetlladors. Soldevila (2015) explica que "els vetlladors són els monitors que contracta el Departament d'Ensenyament mitjançant una empresa/entitat externa per atendre els alumnes amb dificultats motrius i/o alumnes hiperactius i els infants de les llars d'infants" (2015: 119).

Les tasques que ha de desenvolupar segons el Plec de prescripcions tècniques que han de regir el procediment per a la contractació del servei d’assistència per part de monitors a alumnes amb dificultats motrius i/o alumnes hiperactius en centres educatius dependents del Departament d'Ensenyament (2013), són:

- Donar suport a l'equip de mestres a l'aula.
- Col·laborar en les tasques que determini la direcció del centre.
- Vetllar per a l'adquisició dels hàbits de la vida quotidiana a l'escola.
- Col·laborar amb el professorat del centre en les hores d'entrada i sortida dels alumnes objecte de la seva atenció.
- Ajudar l'alumne en els seus desplaçaments a l'aula i pels espais del centre en general amb el seu mitjà de mobilitat (cadira de rodes, caminadors, bastons, etc.) per garantir la participació de l'alumne en totes les activitats.
- Donar suport a la higiene personal dels alumnes objecte de la seva atenció (canviar bolquers, dutxa, acompanyar WC...).
- Tenir cura de les pròtesis que porta l'alumnat: vetllar pel seu bon ús i procurar que es mantinguin en bones condicions.
- Donar suport en els desplaçaments a l'exterior, en les sortides escolars i les activitats complementàries del centre (piscina, colònies, teatre, sortides en general...).
- Donar suport a l'alumne al pati durant les hores d'esbarjo.
- Donar suport i ajudar, si cal, aquests alumnes durant els àpats.
- Aplicar programes de control d'esfínters per fer el seguiment del control d'aquest hàbit, si fos el cas.
- Potenciar la relació afectiva amb els seus companys, afavorint el seu àmbit relacional (Departament d'Ensenyament, 2013).
2.1.5.4 Actituds dels docents vers la inclusió educativa

Avui dia el model inclusiu escolar és un referent per a molts contextos educatius que veuen la necessitat de portar a la pràctica els principis de la inclusió dins la seva comunitat educativa. No obstant això, dins d’aquest marc, existeixen factors que poden intervenir en l’èxit o el fracàs d’aquesta proposta. En aquest sentit, segons Granada et. al. (2013), l’actitud del docent és fonamental en el procés d’inclusió educativa, sempre i quan s’entenguin per actitud un conjunt de percepcions, creences, sentiments a favor o en contra. Així doncs, s’entén que l’actitud del docent pot facilitar la implementació d’un model inclusiu a l’aula o, per contra, constituir una barrera per a l’aprenentatge i la participació de l’alumnat.

Idol (2006) assenyala com a indicador d’èxit de les pràctiques inclusives els següents aspectes: l’actitud dels membres de la comunitat educativa cap a altres membres, cap al treball cooperatiu, cap als estudiants amb NEE (NEE) i cap a la inclusió. D’aquesta manera, es despren que l’actitud dels docents és fonamental en el procés d’inclusió, així com que les percepcions i les experiències d’aquestos poden ser factors molt decisius en la inclusió de nens/es amb necessitats educatives específiques.

Cal remarcar que, tal com s’ha esmentat anteriorment, les actituds dels docents vers la inclusió educativa impacten sobre la disposició d’aquests cap a la inclusió d’alumnes amb diversitats funcionals. Per tant, se n’extreu com a conclusió que una actitud positiva cap a les pràctiques inclusives afavorirà el procés, en canvi, una actitud negativa minimitzará les oportunitats d’aprenentatge i participació d’estudiants que requereixen necessitats educatives específiques.


Així doncs, donada la importància en el procés d’inclusió que hi tenen les actituds dels docents, de què depèn realment l’orígen d’aquestes? Macarulla i Saiz (2009) exposen que les actituds reticents a la inclusió escolar dels alumnes amb diversitats funcionals
tenen un origen divers. A continuació es mostren els factors que, segons l’autora, són l’origen d’aquestes actituds contràries a la inclusió:

- El desconeixement sobre la realitat i les possibilitats educatives de l’alumnat amb discapacitat, sobretot si tenen un grau d’afectació greu.
- Els prejudicis o les idees prèvies que subsisteixen en la nostra societat, on les persones amb discapacitat encara no estan considerades ciutadanes de primera [...] 
- La desconfiança cap aquells estaments de l’Administració que han de proporcionar les mesures i els suports específics als centres, per tal que puguin garantir la qualitat d’atenció educativa d’aquells alumnes amb discapacitat que els requereixin.
- Una ideologia selectiva en la qual l’homogeneïtat és considerada un requisit per garantir l’eficàcia educativa i la diversitat [...] (Macarulla, 2009: 19).

A més, a aquests factors cal afegir-hi algunes reticències i objeccions expressades per docents que són a favor de la incorporació de l’alumnat amb diversitats funcionals al sistema general d’educació (Macarulla i Saiz, 2009):

- Sí dins el centre d’educació ordinària, però no dins l’aula ordinària.
  - Quan el nivell de coneixements i de capacitat intel·lectual està molt per sota del nivell dels alumnes i les alumnes d’educació ordinària, cal que rebin les classes en un context específic i diferenciat, pensat per satisfer les seves necessitats educatives especials.
  - L’alumne amb discapacitat que té un nivell curricular molt diferenciat del de la resta de la classe no se sent a gust treballant amb materials differents quan els seus companys/es fan tots el mateix. Aquests nois/es volen i necessiten estar entre iguals, si no, acaben sent persones estranyes que se senten soles a l’aula.
  - Quan la ràtio d’alumnes és alta, resulta impossible dedicar a aquests nois/es l’atenció que necessiten sense que se’n ressentí l’atenció a la resta dels seus companys/es no discapacitats. [...] 
  - A més, com s’explicarà, als pares i mares de l’alumnat d’educació ordinària, que el professorat no es pot dedicar de manera adequada als seus fills/es perquè han d’atendre un alumne o més amb discapacitat que absorbeixen la seva dedicació docent?
- Sí dins el centre d’educació ordinària, però en mans de persones expertes formades per atendre adequadament les necessitats educatives especials. El professorat d’ordinària no està preparat per treballar com cal amb aquests alumnes. Són els especialistes [...] els que han d’assumir la responsabilitat de la seva educació. El professorat d’ordinària pot col·laborar amb ells, però no pas substituir-los.
- Sí dins el centre d’educació ordinària, però a l’aula hi ha d’haver un únic docent responsable. Si amb això no n’hi ha prou, és que aquell noi/a no pot ser a l’aula ordinària.
  - El professorat d’ordinària té prou experiència docent per fer-se responsable de la seva aula. [...] Com a màxim, dins de l’aula és pertinent que hi hagi un suport instrumental dirigit específicament a l’alumne/a amb discapacitat (un vetllador/a, per exemple).
  - Posar-hi un altre ensenyant, representa qüestionar el saber fer docent del titular de l’aula ordinària. Els alumnes sense discapacitat no necessiten que un professional d’educació especial els dediqui temps a l’aula. [...] Ells no estan discapacitats.
  - Posar dos docents a la mateixa aula provoca confusió entre l’alumnat, dilueix la responsabilitat de cada ensenyant, augmenta el temps que aquests han de dedicar a coordinar-se i facilita la picaresca entre l’alumnat per eludir les seves obligacions vers la matèria de què es tracti.
  - Si l’alumne amb discapacitat no pot seguir la classe impartida pel professor/a d’educació ordinària ni en el nivell més elemental, aleshores és que aquell alumne no hauria de ser allà [...], perquè no aprendrà el que podria aprendre, i als companys no discapacits no se’ls dedica l’atenció necessària o s’aleteix sense motiu el seu ritme d’aprenentatge.

- Sí dins el centre d’educació ordinària, però en el cas d’aquells alumnes que tenen determinades discapacitats (intel·lectual i altres), cal posar l’accent en la socialització i no pas en l’aprenentatge curricular.
  - El currículum de l’alumnat que té determinades discapacitats és tan lluny del currículum base que no cal primmir-se en els aspectes d’aprenentatge de coneixements i sí, en canvi, centrar-se en els aspectes de socialització, malgrat que, com més gran són en edat, menys espais educatius poden compartir amb la resta de companys/es de l’aula ordinària.
  - El futur d’aquests nois/es és un centre especial de treball, un centre ocupacional o, a tot estirar, un curs de garantia social; per tant, cal planificar la seva educació tenint en compte el sostre fins al qual poden arribar (Macarulla i Saiz, 2009: 19-21).

Amb tot, és evident que la generació d’un procés inclusiu requereix temps per a integrar i assumir els canvis que exigeix la implementació d’un sistema obert a la diversitat. La inclusió educativa presenta una complexitat que pot ser afrontada de manera més eficaç si el docent és conscient de la seva postura com a agent rellevant i clau en aquest procés. És per aquest motiu que pren importància l’actitud que tenen els mestres vers
la inclusió educativa, ja que són responsables d’esdevenir una barrera o un agent facilitador de les pràctiques inclusives.

2.2 Trastorn de l’Espectre Autista

2.2.1 Definició del Trastorn de l’Espectre Autista

És ben sabut que, al llarg de la història, l’autisme ha sigut i és un trastorn que desperta un gran interès en psicòlegs, professionals del món educatiu i d’altres investigadors. A causa de la gran complexitat i varietat de característiques que presenta, avui dia encara hi ha un gran desconeixement pel que fa a aquest trastorn. Per aquest motiu és habitual escollir a moltes persones que pensen que els nens/es amb el Trastorn de l’Espectre Autista (a partir d’ara anomenat TEA) no poden parlar, són agressius, no tenen emocions, no es relacionen amb els altres nens/es i que necessiten ser cuidats per especialistes.

El document d’Estratègies per a la inclusió de l’alumnat amb trastorns de l’espectre autista, de la Generalitat de Catalunya (2015), considera que:

L’autisme és un trastorn del desenvolupament, el resultat d’un dany neurològic que afecta les funcions cerebrals i interfereix en el desenvolupament normal del cervell en les àrees de raonament, habilitats de comunicació i la interacció social. L’autisme és un síndrome que afecta la comunicació, la creativitat imaginativa i les relacions socials i afectives de l’individu. L’autisme és una síndrome, no és una malaltia i, per tant, no existeix cura. Es pot millorar la qualitat de vida de qui ho pateix i ensenyar-li noves habilitats amb la intenció de fer-lo més independent (Estratègies per a la inclusió de l’alumnat amb trastorns de l’espectre autista, 2015: 1).

Cuadrado i Valiente (2008) defineixen les persones amb TEA de la següent manera:

Muestran una alteración del desarrollo que aparece en los primeros años de vida y se acompaña de conductas simples, repetitivas, extrañas en ocasiones, mostrando aparentemente poco interés hacia las personas. Tienen dificultades tanto en la adquisición del lenguaje oral como en la comprensión y en las capacidades simbólicas. Estas alteraciones persisten a lo largo de la vida, aunque los síntomas pueden evolucionar favorablemente gracias a una intervención temprana adecuada (Cuadrado i Valiente, 2008: 20-21).
La majoria d’autors defineixen el TEA com un trastorn profund del desenvolupament, i no com una malaltia, caracteritzat per alteracions importants en el comportament, en la comunicació social i en el desenvolupament cognitiu, que es donen de forma simultània. Així doncs, es tracta d’un trastorn que és permanent al llarg de la vida de la persona, tot i que sí que es pot intervenir per tal que aquesta pugui evolucionar i ser més autònoma.

A més a més, diversos autors assenyalen que els infants amb TEA acostumen a tenir una absència del joc de ficció o també anomenat joc simbòlic. Aquest fet el trobem explicat per Happé (1998):

> En el autismo el juego de ficción parece verse reemplazado por las actividades repetitivas que pueden llegar a convertirse en una obsesión: al niño le puede dar por alinear objetos en una cierta disposición que no puede ser alterada, o por dar vueltas a todos los objetos que caigan en sus manos. [...] Por lo general, se da una enorme preferencia por los hechos, y el juego funcional obsesivo del autista pequeño puede dar paso a intereses obsesivos, por ejemplo, por los horarios de trenes, las fechas de nacimiento, etc. (Happé; 1998: 66).

Cal tenir en compte que no tots els infants que presenten TEA tenen les mateixes dificultats i/o característiques, sinó que, d’igual manera que passa amb els nens/es que no presenten el trastorn, cal considerar tots/es els infants amb TEA de manera diferent, és a dir, a partir de les seves característiques individuals i d’unes conductes que variaran en funció del seu nivell de desenvolupament. Per exemple, trobarem molts nens/es amb TEA que no sempre són distants i que, d’aquesta manera, mostren afecte i demanen l’atenció d’aquelles persones més properes.

Una de les raons que s’atribueixen per explicar els comportaments dels nens/es amb TEA és que hi ha la possibilitat que aquests no sàpiguen interpretar o processar allò que se’ls demana, diu o que se’ls vol transmetre. Per aquest motiu, és lògic que sentin angoixa o por a causa de les dificultats que tenen per comprendre les accions socials, emocionals i lingüístiques de les altres persones. Així doncs el comportament inadequat no s’ha de considerar específic d’aquest trastorn, sinó com una conseqüència derivada de les dificultats d’adaptació de l’infant.

### 2.2.2 Diagnòstic

Per tal de descriure el diagnòstic del TEA es farà referència al Manual diagnòstic i estadístic dels trastorns mentals, també anomenat DSM-5 (*Diagnostic and Stadistical
Manual of Mental Disorders) (APA, 2014). Aquest manual conté descripcions, símptomes i altres criteris per diagnosticar trastorns mentals de manera precisa i consistent. És, doncs, el sistema de classificació dels trastorns mentals utilitzat pels professionals de la salut a l’hora d’establir un diagnòstic.

És important remarcar que des del 1952 fins a l’actualitat trobem diverses versions del DSM que han estat modificades i revisades per especialistes per tal d’ofèrir un diagnòstic més aproximat i efectiu de cada un dels trastorns estudiat. Així doncs, fent referència a l’autisme, trobem que al llarg dels anys –i, per tant, de les diverses versions del DSM– aquest ha passat de considerar-se un símptoma de l’esquizofrènia a finalment classificar-se com a una única categoria anomenada Trastorn de l’Espectre Autista (TEA).

Per tal d’apropinar en l’actual diagnòstic del TEA, seguidament es presenta un recull de la informació que ens proporciona el DSM-5 (APA, 2014) sobre aquest trastorn. Per començar, tal com s’esmenta anteriorment, l’actual manual defineix l’autisme amb el terme Trastorn de l’Espectre Autista (TEA), el qual ha sigut inclòs dins d’una categoria més ample anomenada Trastorns del Neurodesenvolupament.

L’American Psychiatric Association (2014), defineix per trastorns del neurodesenvolupament:

Los trastornos del neurodesarrollo son un grupo de afecciones con inicio en el período del desarrollo. Los trastornos se manifiestan normalmente de manera precoz en el desarrollo, a menudo antes de que el niño empiece la escuela primaria, y se caracterizan por un déficit del desarrollo que produce deficiencias del funcionamiento personal, social, académico u ocupacional (APA, 2014: 31).

D’altra banda, pel que fa als trastorns de l’espectre autista, el DSM-5 (APA, 2014: 51) especifica tres nivells de gravetat en els símptomes, així com també el nivell de suport necessari a cadascun. D’aquesta manera, actualment ja no es diferencien diferents subtipus d’autisme sinó que aquests s’engloben dins la categoria anomenada Trastorn de l’Espectre Autista, el qual en fer el diagnòstic es registrarà com associat al nom de l’afecció, el trastorn o el factor (per exemple, trastorn de l’espectre autista associat al síndrome de Rett).

29
A més, és important destacar la diferència envers la definició diagnòstica del DSM-IV-TR (APA, 2002) que es fa respecte els símptomes de l’autisme. Així, a l’anterior DSM-IV-TR (APA, 2002) l’autisme es caracteritzava per tres símptomes de base (l’anomenada tríada) mentre que al DSM-5 (APA, 2014) trobem reduïts els símptomes a només dues categories que reben el nom de “deficiències en la comunicació social” i “comportaments restringits i repetitius”. Per tant, a l’actual DSM-5 (APA, 2014) veiem que no s’inclou la categoria “deficiències o retard en el llenguatge” dins dels símptomes del TEA.

A la taula anomenada “niveles de gravedad del trastorno del espectro autista” (APA, 2014: 52) que es mostra a continuació s’observa un resum dels criteris en el diagnòstic del TEA que es fa en el DSM-5 (APA, 2014), tot mostrant les categories de símptomes esmentades anteriorment en relació al nivell de gravetat del trastorn:

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nivell de gravetat</th>
<th>Comunicació social</th>
<th>Comportaments restringits i repetitius</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Grau 3</strong></td>
<td><strong>“Necessita ajuda molt notable”</strong></td>
<td>La inflexibilitat del comportament, l’extrema dificultat per fer front als canvis i altres comportaments restringits / repetitius interfereixen notablement amb el funcionament en tots els àmbits. També mostra ansietat i/o dificultat per canviar el focus d’atenció.</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Les deficiències greus de les aptituds de comunicació social, verbal i no verbal, causen alteracions greus del funcionament, un inici molt limitat d’interaccions socials i una resposta mínima a l’obertura social d’altres persones.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Grau 2</strong></td>
<td><strong>“Necessita ajuda notable”</strong></td>
<td>La inflexibilitat del comportament, la dificultat per fer front als canvis i altres comportaments restringits / repetitius resulten amb freqüència evidents per l’observador casual i interfereixen amb el funcionament en diversos contextos. També mostra</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Deficiències notables en les aptituds de comunicació social, verbal i no verbal; problemes socials que s’obvien fins i tot amb ajuda in situ; inici limitat de les interaccions socials, i resposta reduïdes o anormals</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Grau 1</td>
<td>Sense ajuda in situ, les deficiències de la comunicació social causen problemes importants. Té dificultat per iniciar interaccions socials i mostra exemples clars de respostes atípiques o insatisfactòries a l’obertura social d’altres persones. Pot semblar que té poc interès en les interaccions socials.</td>
<td>La inflexibilitat del comportament causa una interferència significativa amb el funcionament en un o més contextos. Mostra dificultat per alternar activitats. Els problemes d’organització i de planificació dificulten l’autonomia.</td>
</tr>
<tr>
<td>________</td>
<td>__________________________________________________________________________________________________________________________________________</td>
<td>__________________________________________________________________________________________________________________________________________________________________________________________________________</td>
</tr>
</tbody>
</table>


A més, segons l’American Psychiatric Association (2014), altres característiques associades que donen suport a aquest diagnòstic són les següents: “deteriorament intel·lectual i/o del llenguatge (per exemple, lentitud en la parla), perfil de capacitats desnivellat, habilitats intel·lectuals i habilitats funcionals descompensades i deficiències motores (manera de caminar estranya o turpitud, per exemple)” (APA, 2014: 55). També poden produir-se autolesions i comportaments disruptius, i mostrar ansietat i depressió.

Pel que fa al desenvolupament i curs del TEA, el DSM-5 (APA, 2014), fa una estimació força oberta del reconeixement dels símptomes del trastorn, els quals es situen normalment durant el segon any de vida (12-24 mesos d’edat), tot i que aquests es poden observar abans dels 12 mesos si els retards del desenvolupament són greus o bé després dels 24 mesos si els símptomes són més subtils. No obstant, el manual també apunta que “cal plantejar la distinció de casos estranys de regressió del desenvolupament que es donen després d’almenys 2 anys de desenvolupament normal” (APA, 2014: 55).

Finalment, per acabar, l’American Psychiatric Association (2014: 57) esmenta les conseqüències funcionals que pot comportar el trastorn de l’espectre autista, les quals s’agruparien de la següent manera: d’una banda a l’etapa escolar, durant la qual la falta d’habilitats socials i de comunicació podria dificultar l’aprenentatge a través de la interacció social o amb els companys/es d’aula; a més, les dificultats extremes per
planificar, organitzar i enfrontar-se als canvis també podrien impactar de manera negativa en l’assoliment dels continguts d’aprenentatge. D’altra banda, les conseqüències podrien ser visibles a casa, principalment causades per la insistència en les rutines i l’aversió als canvis què podrien interferir a l’hora de dinar i de dormir, així com dificultar les cures rutinàries. Per últim, mencionar que durant l’edat adulta també podrien tenir dificultats per establir-se amb independència.

2.2.3 Expectatives sobre la inclusió del TEA a l’escola ordinària

És difícil parlar d’un pronòstic clar sobre la inclusió de nens i nenes amb TEA a les escoles ordinàries. Tal com s’ha esmentat anteriorment, l’alumnat i en general les persones amb TEA presenten alteracions en la comunicació i en el comportament, aspectes considerats bàsics i necessaris per al desenvolupament personal i social. Aquest fet incrementa la dificultat de realitzar un pronòstic que acrediti l’accés d’aquests nens/es a una escola i educació inclusives, on siguin atesos dins l’aula amb els seus iguals.

Des d’un punt de vista pedagògic i polític, la Declaració de Salamanca i marc d’acció per a les Necessitats Educatives Específiques (1994) propugna que “tot menor amb NEE ha de tenir accés a una escola normal, que haurà d’acollir-lo i acomodar-lo dins d’una pedagogia centrada en el menor que cobreixi les esmentades necessitats” (UNESCO, 1994). Més endavant defensa també que “les escoles ordinàries amb orientació inclusiva són el mitjà més eficaç per combatre actituds discriminatòries, per construir una societat inclusiva i per aconseguir l’educació per a tots” i alhora suggereix que “aquestes escoles poden oferir una educació efectiva per a la majoria dels menors i millorar l’eficiència de la totalitat del sistema educatiu” (UNESCO, 1994).

Més endavant, l’Organització de les Nacions Unides (ONU) va aprovar una nova llei, la Convenció Internacional sobre dels Drets de les Persones amb Discapacitat (2006), la qual obliga als països col·laboradors (entre els quals Espanya) a què “les persones amb discapacitat puguin accedir a una educació primària i secundària inclusiva, de qualitat i gratuïta, en igualtat de condicions amb els demés, a la comunitat on visquin” (CIDPD, 2006).

Tal com es percep en aquestes lleis, les diversitats funcionals han de ser ateses a l’escola ordinària, la qual pugui donar una atenció educativa de qualitat a qualsevol nen/a amb NEE. Així doncs, s’entén que l’opció més adequada per tal d’afavorir
l’aprenentatge de l’alumnat amb TEA, és la de la inclusió d’aquests en contextos educatius normalitzats.

A més, pel que fa a l’alumnat amb TEA, Grau (2005) esmenta que:

L’escolarització dels alumnes amb autisme i amb altres trastorns de l’espectre autista en centres educatiusordinaris […] és possible, però s’han de combinar aspectes relacionats amb una resposta adequada a les seves necessitats més específiques (comunicatives, lingüístiques i socials), amb adaptacions metodològiques i organitzatives, i amb actituds adequades i positives […], i també amb suficients recursos, sobretot humans (Grau, 2005: 35).

Seguidament, el mateix autor (2005) afegeix que “ofrir una atenció de qualitat a l’alumnat amb autisme […] equival a dir que les accions educatives van dirigides fonamentalment a facilitar-los l’adquisició d’habilitats comunicatives i d’interacció social” (Grau, 2005: 38).

Així doncs, cal esmentar que és molt difícil marcar un pronòstic clar i específic per la totalitat dels alumnes amb TEA, a causa que cada nen/a és diferent i presenta unes característiques, unes habilitats i unes necessitats molt diverses a les dels altres. El que no és discutible, tal com afirmen múltiples autors, és que han d’estar inclosos dins l’aula ordinària per tal que puguin desenvolupar al màxim les seves habilitats, conjuntament amb els companys/es de la seva mateixa edat.

2.3 Pràctica educativa en el TEA

L’objectiu general de l’educació per tots els infants és desenvolupar al màxim les seves possibilitats i competències per tal que puguin ser el més autònoms possible i alhora puguin desenvolupar-se dins la societat. Des d’un punt de vista educatiu, és important tenir una perspectiva global de cada alumne i no centrar-se en les seves dificultats sinó en els seus punts forts. S’han de proporcionar ajudes ajustades a qualsevol alumne, sigui quines siguin les seves característiques individuals.

D’aquesta manera, si com a mestres s’aposta per què els alumnes amb TEA s’integrin dins la societat i, en la mesura de les seves possibilitats, puguin ser autònoms i adaptar-se a les exigències del seu entorn, cal que aquests nens/es comparteixin a l’escola ordinària situacions habituals i quotidianes amb els seus company/es per tal que puguin
aprendre a interactuar amb ells/es, a demanar ajuda en cas que els sigui necessari o defendre les seves idees i interessos si se senten molestos. Només a través de la convivència amb altres infants serà possible que els nens/es amb TEA no se sentin desconcertats quan es trobin amb situacions similars.

Hortal et. al. (2011: 66) expliquen que la intervenció del mestre s'ha de fonamentar en la comprensió dels mecanismes interns de l'alumne amb TEA, de les seves actuacions i de la interacció de l'alumne amb el seu entorn. Els professionals de l'educació han d'establir una bona relació amb l'infant, adaptant l'entorn a les seves necessitats, tenint en compte els seus punts forts i les seves dificultats, i treballant especialment les habilitats comunicatives i de planificació, partint dels seus interessos. Per portar a terme aquesta intervenció és necessari conèixer les dificultats a què s'enfronta l'infant i les estratègies educatives més adequades. Així doncs, tenint en compte les característiques específiques del trastorn que dificulten la seva adaptació, la intervenció educativa tindrà dues finalitats bàsiques: millorar el benestar emocional i adquirir les habilitats socials, personals i adaptatives necessàries.
3. Marc pràctic

3.1 Pregunta d’investigació

Prèviament a la investigació realitzada, es van plantejar diverses preguntes per tal de focalitzar l’estudi en qüestió. Aquestes són les següents:

- Què pensen els docents de centres d’Educació Infantil i Primària sobre la inclusió de nens i nenes amb TEA a les seves aules?
- Com afecta el context de cada centre en les actituds dels docents envers la inclusió d’alumnat amb TEA a les aules ordinàries?

3.2 Objectius i hipòtesis

L’objectiu plantejat per a l’elaboració d’aquesta investigació és el següent:

- Conèixer les actituds, creences i/o concepcions del personal docent d’Educació Infantil i d’Educació Primària envers la inclusió dels alumnes amb TEA en el marc de l’escola ordinària, concretament a l’Escola 1 de Vic i l’Escola 2 de Santa Maria de Palautordera.

D’altra banda, abans de dur a terme la investigació, s’han plantejat diverses hipòtesis que pretenen ser una pauta de les conclusions que s’extraurran un cop obtingudes les dades de l’estudi. Aquestes hipòtesis es presenten a continuació:

1) S’espera que, degut a les diferències pel que fa a l’alumnat amb diversitat present a les escoles, els docents de l’Escola 1 tindran actituds de caràcter més inclusiu que els de l’Escola 2.

a) S’espera que, pel que fa a la predisposició vers els alumnes amb TEA a l’aula, els docents de l’Escola 1 mostrin actituds favorables donat que és una realitat present al centre.

b) S’espera que els docents de l’Escola 2 mostrin inquietud vers la inclusió dels alumnes amb TEA a les seves aules.

c) S’espera que els docents de totes dues escoles manifestin falta de formació per atendre alumnes amb TEA.
2) S’espera que els docents que han realitzat algun curs de formació sobre l’educació inclusiva mostrin actituds més positives i més predisposició envers la inclusió de l’alumnat amb TEA a l’escola ordinària.

3) S’espera que els docents d’ambdues escoles que no han tingut cap experiència professional amb alumnes amb TEA mostrin més preocupació pel que fa a la transmissió dels seus ensenyaments a aquests alumnes.

4) S’espera que els docents d’entre menys de 25 i 30 anys d’ambdues escoles mostrin actituds inclusives envers l’alumnat amb TEA, és a dir, no es percebrà una diferència d’opinions entre el professorat de l’Escola 1 i 2.

5) S’espera que els docents de més de 15 anys d’antiguitat professional de l’Escola 2 mostren més inseguretat a l’hora d’incloure aquests alumnes dins l’aula ordinària que els docents de l’Escola 1.

6) S’espera que els docents d’ambdues escoles, en concret els que no han tingut experiència professional amb alumnes amb TEA, considerin que la formació d’aquests alumnes és responsabilitat dels especialistes.

3.3 Contextualització

Els subjectes seleccionats per portar a terme el marc pràctic són els docents d’Educació Infantil i Primària de dos centres d’educació ordinària situats a la comarca d’Osona i del Vallès Oriental. Aquest són l’Escola 1 de Vic i l’Escola 2 de Santa Maria de Palautordera, respectivament.

El motiu pel qual s’han triat aquestes escoles és perquè aquestes estaven relacionades amb l’estada de Pràctiques III, amb la qual cosa s’ha tingut accés als centres i s’ha disposat de temps per portar a la pràctica els qüestionaris. Amb tot, el nombre total de subjectes implicats en l’estudi en qüestió és de 71 docents, dels quals 41 pertanyen a l’Escola 1 i 30 a l’Escola 2. La participació d’ambdós centres educatius ha sigut gairebé del 100% dels seus membres.
3.3.1 Escola 1

L'Escola 1 és un Centre d'Educació Infantil i Primària de titularitat pública dependent del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. Es tracta d'un centre educatiu situat a Vic, fundada l'any 1971 i considerada una escola de referència per a famílies que trien l'opció d'escola pública.

Aquest centre educatiu promou en el conjunt de la seva comunitat una educació integral, de qualitat i compromesa amb la societat actual dins d'un marc de coeducació, catalanitat, laïcitat i pluralisme. Alhora vetlla per un clima de convivència i comunicació creant un marc idoni per treballar, aprendre i ser feliç.

La visió d'aquesta escola és arribar a ser un centre educatiu públic de qualitat, que tendeixi a la consolidació d'una escola innovadora, inclusiva i equitativa, amb un grau d'autonomia que fomenti la participació i la responsabilitat compartida. Seguidament es descriuen més detalladament els quatre grans propòsits del centre:

- **De qualitat**: capaç de millorar el nivell competencial i els resultats d’aprenentatge de tots els alumnes.
- **Innovadora**: oberta a noves propostes que millorin el funcionament del centre, a compartir experiències i amb capacitat de renovació constant.
- **Inclusiva**: capaç de potenciar un ambient acollidor, afectiu i solidari on tots els nens, nenes i famílies siguin atesos d’acord amb les seves necessitats, aconseguint així el màxim de benestar possible.
- **Equitativa**: que fomenti la pluralitat d’estratègies d’aprenentatge atenent a la diversitat de necessitats educatives amb l’objectiu de compensar les desigualtats entre els alumnes.

Es tracta d’una escola que atén la diversitat tenint en compte les característiques individuals de cada alumne, tot potenciant l’autonomia personal i el treball cooperatiu. També es té en compte l’autoestima dels infants per tal que siguin capaços d’establir relacions basades en el respecte i la solidaritat.

La tasca educativa del centre se centra principalment en que els nens/es adquireixin les eines necessàries per entendre el món i esdevinguin ciutadans capaços d’intervenir activa i críticament en un món divers i plural. Més concretament, l’Escola 1 es caracteritza per l’educació en els valors del respecte, la solidaritat, la participació i
l’esforç, així com l’educació en la resolució de conflictes de manera assertiva incidint en el conflicte com una oportunitat de creixement personal i col·lectiu.

Per acabar, destaca el caràcter familiar del centre, el qual té com a objectiu fomentar la participació de les famílies tant pel que fa al seguiment escolar de l’alumne com en les activitats col··lectives, tant pedagògiques com lúdiques. Finalment, l’escola destaca per ser un centre pioner en compartir i experimentar programes d’acollida, així com d’afrontar-se a nous reptes per tal d’afavorir la integració d’alumnes nouvinguts i les seves famílies.

3.3.2 Escola 2


Pel que fa als seus trets d’identitat, l’Escola 2 defineix el seu projecte partint de la interpretació de les necessitats educatives que estableix la societat i el moment actual, tenint en compte la situació i el context geogràfic del centre. Destaca també que l’escola és entesa com una eina cohesionada i constructiva de l’àmbit comunitari, partint d’una visió global i completa dels alumnes.

La tasca educativa del centre està centrada en el treball a partir d’un criteri que defineix que l’escola ha de ser viva i estar lligada al poble. És a dir, es tracta d’un centre que s’esforça en apropar l’entorn més proper als alumnes i promou la participació en tots els actes que estan al seu abast i que, per tant, són importants per a la comunitat escolar. En són un exemple l’hort, la ràdio i la revista del poble.

Altres trets d’identitat que el caracteritzen són l’elaboració d’un Pla i unes accions educatives que permetin afavorir el desenvolupament d’actituds respectuoses amb el medi ambient; per aquest motiu aquest centre és considerat una escola verda. A més a més, es tracta d’un centre que vetlla per l’assumpció d’una filosofia en la qual l’educació sigui entesa com un procés d’aprenentatge en què alumnes i docents aprenen junts.

Per acabar, l’Escola 2 és considerada una escola inclusiva ja que té com a objectiu organitzar contextos educatius de qualitat, adequats a tot l’alumnat. Per tant, el centre
ofereix l'oportunitat a qualsevol alumne de ser membre de la classe ordinària i poder aprendre dels seus companys/es, juntament amb ells/es dins l’aula.

3.4 Metodologia

En relació al marc de la investigació educativa, ens situem principalment en el paradigma interpretatiu, el qual centra el seu interès en l’estudi dels significats de les accions humans i de la vida social. És a dir, l’estudi que es porta a terme té com a finalitat comprendre i interpretar la realitat. Una realitat que és dinàmica, ja que es tracta de dues escoles on cada docent és únic i diferent de la resta.

Aquesta investigació és bàsica i està orientada a la cerca de nous coneixements. És transversal, donat que la recollida de dades es fa en un únic moment. També és exploratòria i explicativa, ja que l’objectiu de la investigació educativa pretén aportar un primer coneixement del tema estudiat i alhora es detallen els resultats d’aquest i les seves relacions.

Pel que fa a la metodologia emprada per a l’elaboració de l’estudi, s’ha utilitzat el qüestionari com a instrument per a la recollida de dades. Aquest mètode s’acull dins la investigació qualitativa, ja que els resultats obtinguts possibiliten analitzar el significat de les accions humans.

També cal considerar que el marc on es duu a terme és natural (l’escola), amb la qual cosa es tracta d’una investigació de camp o sobre terreny. És, a més, idiogràfica, ja que emfatitza les actituds particulars i individuals de cada un dels docents, i orientada al descobriment, donat que pretén crear coneixement.

Per últim, l’orientació metodològica d’aquest estudi està enfocada en la interpretació i comprensió, i més concretament en l’estudi de casos. Aquest tipus d’investigació és descriptiva i està centrada a estudiar un únic cas amb profunditat, del qual posteriorment s’extreuen resultats que seran útils per interpretar i comprendre el cas estudiat.
3.5 Instrument de recollida de dades

La recollida de dades d’aquesta investigació s’ha portat a terme mitjançant un únic instrument: el qüestionari. Aquest ha sigut útil per obtenir la informació necessària per respondre les hipòtesis plantegades a l’inici de l’estudi. Cal explicitar que, tal com s’ha esmentat anteriorment, aquest mètode ha sigut treballat amb els professionals docents de l’Escola 1 de Vic i de l’Escola 2 de Santa Maria de Palautordera.

La importància de la utilització d’aquesta tècnica de recollida de dades ve donada per la necessitat de disposar de dades sobre les actituds i/o concepcions dels docents de cadascuna de les escoles envers la inclusió d’alumnat amb TEA a les aules ordinàries, de les quals posteriorment es pretén fer una anàlisi i una extracció de conclusions que permetin comparar els resultats de cada centre tot fent una relació d’aquests amb el context en què estan situats.

3.5.1 El qüestionari

Rodríguez et. al. (1996) defineixen el qüestionari com:

Una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador [...]. El cuestionario es una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos. Esta técnica se realiza sobre la base de un formulario previamente preparado y estrictamente normalizado (Rodríguez, Gil i García, 1996: 186).

Per a l’elaboració del nostre estudi, s’ha utilitzat un qüestionari de tipus estructurat amb preguntes tancades, més concretament, politòmiques. Amb tot, serà possible observar la validesa de les hipòtesis plantegades abans de portar a terme la investigació.

D’una banda, els qüestionaris estructurats són útils quan es pretén realitzar una investigació de tipus concloent, descriptiva i causal. Aquests es basaran a usar escales i s’analitzaran amb tècniques estadístiques; a més, serà necessari preveure les possibles respostes amb exactitud per tal que els enquestats no tinguin la necessitat d’afegir possibles respostes. En aquest cas destaca que les persones seleccionades per realitzar el qüestionari han estat prèviament seleccionades com a model.
D'altra banda, les preguntes tancades es caracteritzen perquè les respostes dels qüestionaris són limitades, és a dir, que l'enquestat marca una d'entre diverses respostes que se li ofereixen. Aquest tipus de preguntes serveixen per recollir actituds o motivacions. A més, la descodificació d'aquestes és immediata i el tractament estadístic està assegurat, sempre i quan hi hagi un nombre elevat de respostes per tal de poder extreure unes conclusions vàlides. Dins d'aquest tipus podem trobar les preguntes dicotòmiques, en les que només s'admeten dues alternatives de resposta, i les preguntes politòmiques, en les quals s'ofereixen a l'entrevistat múltiples respostes.

Respecte a la resolució i la posterior devolució d'aquest instrument per part dels enquestats, Fox (1980) assenyalà la conveniència de seguir un procés que es desenvolupa en quatre fases:

1) Limitació de la extensió del cuestionari per a que els sujets preguntats tengan que dedicar el menor temps possible a contestarlo.
2) Estructuració del model de resposta en el major grau possible per reduir al mínim lo que tengan que escribir los sujets.
3) Redacció del material introductori de un modo eloquent y sincero para que los sujets conozcan la finalitat de la investigació y el uso que se hará de los datos y se convenzan de que es una finalitat útil y profesionalmente deseable.
4) Arbitrar algún sistema para que los sujets conozcan, si lo desean, los resultats de la investigació, de modo que se posibilite el intercambi de informació (Fox, 1980: 98).

3.5.1.1 Com s’ha desenvolupat el qüestionari?

El qüestionari s'ha elaborat per avaluar les actituds, creences i/o concepcions dels docents de dues escoles seleccionades per conveniència i compostes per un total de 71 membres. Aquest és un recull d'informació distribuïda en 23 ítems en els quals s'estima la percepció del professorat a través d'una escala de tipus Likert de l’1 al 5 (en el qual l’1 s’entén com a totalment desacord i el 5 com a totalment d’acord).

A més, aquest instrument ha de permetre seleccionar les dades referents a cada mestre/a, les quals són el gènere, l’edat, la titulació acadèmica, l’antiguitat com a docent en centres d’Educació Infantil i Primària, l’experiència professional amb alumnat amb TEA i la formació d’alguns cursos sobre educació inclusiva. Tot això serà d’utilitat per analitzar i, posteriorment, interpretar com varien les actitudes dels docents en funció de cadascuna d’aquestes dades.
Cal esmentar que el qüestionari emprat s'ha basat en un estudi validat i elaborat per Surià (2012), el qual té com a objectiu conèixer quina és la percepció dels docents sobre la integració dels estudiants amb discapacitat a les seves aules. Aquest ha estat creat per ser dirigit a mestres que provenen de diversos centres públics tant d'Educació Primària, Secundària com de la Universitat.

En aquest cas, tal com s'ha esmentat anteriorment, el qüestionari serà utilitzat amb docents que exerceixen únicament a dos centres d'Educació Infantil i Primària. A més, cal destacar que les qüestions presents en els 23 ítems han sigut adaptades per tal que aquest estudi fos enfocat amb l'objectiu de conèixer la percepció del professorat sobre la inclusió d'alumnes amb TEA a les seves aules.

Finalment s'ha obtingut un qüestionari format per dues parts separades. En la primera apareix el full de dades referents als docents, mentre que en la segona part està dedicada a la presentació de les 23 qüestions que seran d’utilitat per obtenir la informació necessària per extreure els resultats referents a l'objectiu de l'estudi (veure Annex 1).

3.6 Extracció de dades

En aquest apartat s'ha fet una extracció de dades dels qüestionaris realitzats a ambdues escoles. Per tal de poder analitzar els resultats obtinguts i, més concretament, extreure conclusions referents a les hipòtesis plantejades a l'inici de l'estudi, aquesta extracció s'ha portat a terme mitjançant diversos aspectes:

D'una banda, s'ha realitzat una extracció de l'Escola 1 (veure Annex 2). Aquesta s'ha subdividit en: una extracció de dades general, en la qual apareix un recompte de totes les respostes donades pels docents en cada qüestió; una extracció segons l'edat dels mestres, és a dir, fent una separació de les diverses franges d'edat de l'equip docent del centre educatiu; una extracció segons l'antiguitat dels mateixos, per tant, diferenciant les respostes en funció de les diverses franges d'antiguitat professional com a docent.

D'altra banda, s'ha efectuat una extracció de dades de l'Escola 2 (veure Annex 3). Aquesta s'ha dividit en els mateixos apartats que el centre anterior i, per tant, es troba també una extracció general, una tenint en compte les franges d'edat de la totalitat dels mestres i, per últim, una extracció en funció l'antiguitat professional del professorat.
Per últim, apareix una extracció de dades tenint en compte les respostes d'ambdues escoles juntes (Annex 4). En aquesta s'han extret els resultats en funció de: l’experiència professional (o no) dels docents amb alumnes amb TEA a l’aula i la formació (o no) de cursos sobre l’educació inclusiva per part dels mestres de tots dos centres.

3.7 Anàlisi de les dades

3.7.1 Escola 1

3.7.1.1 Anàlisi de dades general

D’una banda, s’ha considerat adient destacar les respostes dels docents de l’Escola 1 referent a les tres últimes preguntes realitzades a l’entrevista de dades personals. Aquestes, tal com es pot observar a continuació, fan menció a l’experiència dels docents amb els nens/es amb TEA dins i fora de l’àmbit educatiu, així com a la seva formació en educació inclusiva.

![Diagrama](image)

Tal com es pot observar, més de tres quartes parts (80%) dels docents de l’Escola 1 sí que ha tingut alumnes amb TEA a l’aula al llarg de la seva experiència professional. En canvi, només un 20% dels mateixos expressen no haver experimentat la presència de cap alumne amb aquestes característiques a la seva aula.
En aquest cas es pot observar com la gran majoria dels docents (80%) no tenen cap tipus d’experiència amb nens/es amb TEA fora de l’àmbit educatiu. Per tant, només un 20% dels mateixos sí que coneixen algun nen/a d’aquestes característiques.

Tal com es pot observar, la majoria dels mestres de l’Escola 1 no cursa o ha cursat amb anterioritat cap curs de formació sobre l’educació inclusiva. Només un 14% dels docents expressen afirmació envers la qüestió que es planteja.

Seguidament, s'ha analitzat de manera global cadascuna de les 23 qüestions plantejades a l’entrevista. En aquest cas, però, no s’han tingut en compte l'edat, la titulació ni l'antiguitat professional en centres d'Educació Primària i Infantil dels docents de l'Escola 1. A continuació, es mostren un per un els resultats d’aquestes:
De manera general, s’observa com la gran majoria dels docents (83%) consideren que no els afectaria tenir alumnes amb TEA a l’aula. Per contra, la minoria dels mestres consideren que els hi seria incòmode tenir un nen/a d’aquestes característiques a la seva classe.

Pel que fa a aquesta qüestió, és possible observar opinions molt diverses: d’una banda, gairebé la meitat del professorat (46%) opina que els alumnes amb TEA no alterarien el ritme de la classe; d’altra banda, trobem que gairebé un quart dels docents (22%) pensen que la classe es veuria afectada per la presència d’aquest alumne. No obstant això, cal destacar que un 32% dels mestres mostren incertesa davant d’aquesta qüestió, la qual cosa denota que no saben ben bé com afectaria aquesta situació al ritme habitual de la classe.
En general, gairebé el tota l dels docents (90%) del centre educatiu consideren que no sentirien inquietud si tarden més temps a explicar-los un contingut.

En aquest cas, més de la meitat dels docents (66%) pensen que no afectaria als altres alumnes l'atenció extra donada als alumnes amb TEA. No obstant, un 17% expressa l'opinió oposada, mentre que la part restant dels mestres presenten dubtes envers com afectaria a la resta l'atenció extra que necessiten els nens/es d'aquestes característiques.

De manera general destaca que més de la meitat del professorat (63%) pensa que no seria difícil mantenir l'ordre a una classe amb alumnes amb TEA, en canvi un 12% dels mateixos creu que sí que trobaria dificultats si es donés aquesta situació. També podem percebre que un quart dels docents mostra dubtes a l'hora de respondre aquesta qüestió.
Gairebé el total dels docents (97%) de l'Escola 1 expressen que no els seria incòmode veure la discapacitat dels alumnes amb TEA.

En general, més de tres quartes parts (83%) del professorat considera que no sentiria estrès o atabalament si a classe hagués d'atendre als alumnes amb TEA degut a la seva diversitat. Només una petita minoria (5%) afirma que sí que sentiria nerviosisme o inquietud si hagués d’atendre’ls. La resta de mestres, en canvi, mostren dubtes d’acord amb com se sentirien davant d’aquesta situació.

De manera global s’observa com quasi tres quartes parts dels docents (66%) pensen que l'alumnat amb TEA no li impedirien d’alguna forma impartir classe amb normalitat. En canvi, ni un quart dels mateixos (17%) creuen que la presència d’aquests a l’aula ordinària sí que suposarien un obstacle per portar a terme les classes com ho realitzen habitualment.
En aquest cas s’observa que la gran majoria dels docents (88%) creuen que no hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l’alumne amb TEA. La resta, no obstant, mostren incertesa a l’hora de considerar com seria la relació entre els nens/es a l’aula.

Pel que fa a aquesta qüestió és possible considerar que quasi la totalitat dels docents pensen que no hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l’alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA.

La gran majoria dels docents (85%) de l’Escola 1 opinen que l’alumnat i el nen/a amb TEA sí que es relacionarien. La resta de mestres generalment mostren incertesa a l’hora de considerar quina seria la relació entre ells/es.
En aquest cas, és possible observar com més de tres quarts (83%) dels docents pensen que l'alumnat no deixaria de banda als seus companys/es amb TEA.

En general, pel que fa a la facilitació d'ajudes o d'altres suports per part dels nens/es sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA durant les tasques de classe, gairebé la totalitat del professorat (95%) pensa que sí que hi hauria ajudes mútues entre companys/es.

En aquesta qüestió es pot observar com la totalitat dels mestres pensen que els alumnes sí que es mostrarien predisposició a l'hora d'ajudar als companys/es amb TEA durant les tasques de classe.
La majoria dels docents (85%) expressen que l'alumnat sí que voldria participar amb els alumnes amb TEA durant les activitats realitzades a classe. No obstant, també hi ha mestres (10%) que es mostren reticents davant d’aquesta qüestió.

En aquest cas s’observa com gairebé tres quartes parts del professorat (68%) pensa que l’alumne amb TEA sí que es relacionaria amb la resta de nens/es durant els canvis de classe o a l’esbarjo. No obstant això, es perceben actituds d’incertesa en la gran majoria dels docents restants (22%) davant la relació d’aquest infant amb la resta de companys/es durant les estones fora de l’aula ordinària.

En general, s’observa que les opinions dels docents de l’Escola 1 són força diversificades: d’una banda, aproximadament la meitat dels docents (56%) pensen que sí que hi hauria un bon clima a l’aula en cas que en aquesta hi hagués un nen/a amb TEA. Destaca, però, que gairebé un quart (22%) dels mestres tenen una opinió totalment contrària. La resta (22%), en canvi, mostren incertesa per detectar com afectaria la presència d’aquest en el clima de l’aula.
De manera global, la gran majoria de mestres (78%) pensen que no li seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA. No obstant, la resta expressen que no saben qualificar si tindrien dificultats o no a l'hora de parlar amb un alumne d'aquestes característiques.

En general una gran part dels docents (85%) de l'Escola 1 consideren que no tindrien dificultats per ser imparcials amb l'alumnat amb TEA. No obstant, la resta de mestres es mostren dubtós d'acord amb com actuarien davant d'aquesta situació.

Pel que fa a la necessitat de realitzar més formació per ensenyar a l'alumnat amb TEA, d'una banda s'observa com més de la meitat del professorat del centre educatiu (63%) considera que sí que és necessària més per a oferir una bona educació a aquests nens/es. Destaca que un 27% dels mestres mostren actituds d'incertesa per valorar aquesta necessitat de formació, la qual cosa denota que també hi ha diversos docents que se senten força segurs envers els seus coneixements.
En aquest cas, dos quarts dels docents (51%) pensen que sí que sentirien preocupació si no poden transmetre els seus ensenyaments a l'alumnat amb TEA degut a la seva falta de preparació específica. Destaca, però, que més gairebé un quart del professorat (17%) mostra expressa que no se sentirien preocupats davant d'aquesta situació.

De manera general, la majoria dels docents (83%) expressen que no els hi suposaria cap problema haver de donar tasques diferents per a l'alumnat amb TEA. Tot i així, una petita menoría (7%) declara que sí que li resultaria problemàtic haver de fer tasques específiques per a aquests infants.

Globalment destaca que més de tres quarts del professorat (76%) considera que la formació i/o aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat dels especialistes (mestre d'EE, pedagogis, psicòlegs, etc.)? Només un 5% pensa que aquests haurien de ser els principals responsables de l'alumnat amb aquestes característiques. Destaca, però, que gairebé un quart dels mestres (19%)
mostren incertesa a l’hora de considerar qui se n’ha de fer càrrec de la formació d’aquests infants.

**3.7.1.2 Anàlisi de dades per edats**

A continuació es fa una representació gràfica de cadascuna de les preguntes realitzades als mestres de l’Escola 1. A més, s’hi inclou una interpretació de les dades tot fent referència a la diferència d’opinions observada entre els docents de diferents franges d’edat.

De manera general s’observa que tots els mestres de l’Escola 1, tant els joves com els de més edat, consideren que no els hi seria incòmode tenir un alumne amb TEA a les seves aules. Aquesta actitud, però, destaca amb més fermeza en els docents d’edats compreses entre 26 i 50 anys.

En aquest cas es percep una gran diversitat d’opinions entre la totalitat dels docents a l’hora de considerar si la presència de nens/es amb TEA a la classe alteraria el ritme d’aquesta. És a dir, que pel que fa en aquesta qüestió en concret no és observable una diferència clara d’actituds envers la inclusió de l’alumnat amb TEA pel que fa a les edats dels mestres.
Pel que fa a aquesta qüestió, és possible observar que tots els mestres, tant els joves com els més grans, tenen tendència a pensar que no sentirien inquietud en cas que tardessin més temps a explicar un contingut a l’alumnat amb TEA que a la resta d’infants.

De manera general tots els docents afirmen que l’atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA no afectaria a la resta de nens/es de la classe. No obstant, aquestes actituds es troben amb major fermesa en els mestres d’entre 31 i 45 anys, mentre que en els que tenen més de 50 s’observa una tendència a sentir-se reticents envers com afectaria a l’alumnat l’atenció extra donada a un nen/a amb aquestes característiques.

En aquest cas la majoria dels docents opinen que la presència d’un alumne amb TEA a l’aula no suposaria una dificultat per mantenir l’ordre de la classe. No obstant això, s’observa que en gairebé totes les franges d’edat hi ha algun membre que si que pensa que li seria difícil mantenir l’ordre de l’aula.
En general és possible observar que la totalitat dels docents, tant els més joves com els que tenen més edat, afirmen que no els hi seria incòmode veure la discapacitat dels alumnes amb TEA.

De manera global, tots els docents creuen que no sentirien estrès o atabalament si a classe haguessin d'atendre a l'alumnat amb TEA a causa de la seva diversitat. No obstant, entre els mestres de més de 50 anys es percep una tendència que mostra que alguns dels membres d'aquesta franja sí que se sentirien afectats en cas que haguessin de donar aquesta atenció.

Pel que fa a aquesta qüestió, és possible observar una diversitat d'opinions entre el professorat més jove i el de més edat. D'una banda, els mestres d'entre 36 i més de 50 anys pensen que la presència d'alumnat amb TEA a l'aula no els impediria impartir classe amb normalitat; en canvi, d'altra banda, els docents d'entre menys de 25 i 35 anys mostren actituds més reticents pel que fa a la qüestió que es planteja.
De manera general, la gran majoria dels docents de l'Escola 1 consideren que no hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l'alumne amb TEA. Tot i que, alguns mestres de més de 50 anys mostren dubtes sobre aquest fet.

En aquest cas s'observa de manera clara que la totalitat dels docents afirmen que no hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l'alumnat sense diversitat funcional i els nens/es amb TEA.

En general tots els docents pensem que l'alumnat sí que es relacionaria amb els company/a amb TEA. Tot i així, cal destacar que entre el professorat més jove (de menys de 25 fins a 30 anys) hi ha actituds d'alguns membres que mostren incertesa envers aquesta qüestió o que tenen una opinió oposada a la majoria.
De manera general la major part dels docents consideren que l'alumnat no deixaria de banda als company/es amb TEA. No obstant, destaca que aquestes actituds apareixen amb més fermeta en els mestres d’entre 36 i més de 50 anys, mentre que en els joves apareixen actituds més diverses entre els seus membres, és a dir, que en les franges de menys edat hi ha docents que consideren que els infants deixarien de banda els alumnes amb TEA.

En global s’observa que la totalitat dels docents de l’Escola 1 creuen que durant les tasques de classe l’alumnat sense diversitat funcional facilitaria ajudes i/o altres suports als nens/es amb TEA.

En aquest cas es percep de manera molt clara que tots els docents, tant els més joves com els de més edat, pensen que l’alumnat mostrarà una bona predisposició a l’hora d’ajudar als alumnes amb TEA durant l’execució de tasques a classe.
D’una banda, és possible observar que els docents d’entre 36 i més de 50 anys consideren de manera clara que durant les activitats l’alumnat sí que voldria participar amb els company/es amb TEA. D’altra banda, es percep que entre mestres més joves hi ha actituds oposades. 

De manera general s’observa que els docents tenen tendència a pensar que durant els canvis de classe o a l’esbarjo l’alumnat amb TEA es relacionaria amb la resta dels seus companys/es. Tot i això, destaca que els docents més joves (d’entre menys de 25 i 35 anys) mostren també actituds oposades, la qual cosa denota que alguns dels membres d’aquestes franges pensen que l’alumnat amb TEA no es relacionaria amb la resta d’infants.

Pel que fa a aquesta qüestió, d’una banda és percep de manera molt clara que els mestres de més edat (d’entre menys de 36 i més de 50 anys) consideren que encara que hi hagués un alumne amb TEA sí que hi hauria un bon clima d’aula. D’altra banda, pel que fa als docents més joves, s’observa una doble opinió: una part d’ells pensen que sí que hi hauria un bon clima d’aula, mentre que l’altra part té una opinió totalmente oposada a la resta.
En general tots els docents de l’Escola 1 declaren que no els hi seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA.

En global és possible observar que la totalitat dels mestres, tant els més joves com els de més edat, afirmen que no els hi resultaria difícil ser imparcials amb l’alumnat amb TEA.

En aquesta qüestió destaca de manera molt clara que la gran majoria dels docents creu que necessitaria més formació per tal de poder ensenyar a l’alumnat amb TEA. Tot i que en totes les franges d’edat apareixen mestres que mostres dubtes o que opinen que no necessitarien més formació per poder ensenyar-los els diferents continguts.
En aquest cas s'observa que la major part dels docents de l'Escola 1, tant els joves com els de més edat, afirmen que no els hi suposaria un problema haver de donar tasques diferents a l'alumnat amb TEA. Tot i així, cal destacar que aquestes actituds destaquen amb més fermesa entre el professorat d'entre 36 i més de 50 anys. No obstant, alguns dels mestres més joves consideren que els suposaria un problema haver de realitzar tasques diferents per aquests alumnes.

En general la majoria dels docents declara que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA no és únicament responsabilitat dels especialistes. No obstant, destaca que els mestres d'entre 26 i 40 anys mostren actituds d'incertesa a l'hora de decidir en qui recau aquesta responsabilitat.
3.7.1.3 Anàlisi de dades per antiguitat

Seguidament es presenta la representació gràfica de cadascuna de les preguntes realitzades als docents de l’Escola 1. A més, s’hi afegix una interpretació de les dades obtingudes per a cada qüestió, tenint en compte diferents franges d’antiguitat pel que fa a l’experiència professional com a mestres.

De manera general s’observa com tots els docents, tant els que tenen pocs anys d’experiència professional com els que en tenen molts, pensen que no se sentirien incòmodes si tinguessin alumnes amb TEA a l’aula. No obstant, sí que és possible percebre que aquesta incomoditat és més visible en aquells que tenen menys d’1 any d’antiguitat i en els que tenen més de 20.

En aquest cas les respostes dels mestres són en general molt diverses. D’una banda, s’observa que a partir d’1 any d’experiència professional, els docents consideren en general que la presència d’un nen/a amb TEA a l’aula alteraria el ritme de la classe; cal remarcar que apareixen dubtes de manera rellevant a les franges d’entre 1 i 14 anys d’antiguitat i a la dels mestres que tenen més de 20 anys d’experiència. D’altra banda, és possible percebre com en gairebé totes les franges d’antiguitat hi ha docents que consideren que aquests nens/es no alterarien el ritme de la classe. Contràriament, però, també hi ha docents que afirmen que el ritme de la classe sí que es veuria afectat, els quals es troben en més quantitat a les franges d’entre 1 i 3 anys i de més de 20 anys d’antiguitat.
En general tots els mestres de l’Escola 1, indiferentment dels anys d’experiència professional que tenen, opinen que no sentirien inquietud si tarden més temps a explicar-los un contingut que a la resta d’alumnes.

En global és possible veure que tots els docents consideren que l’atenció extra donada a l’alumnat amb TEA no afectaria a la resta d’alumnes. Tot i així, es percepent actituds reticents a aquesta opinió en els mestres de menys d’1 any d’antiguitat i en els de més de 20, els quals declaren un pensament totally oposat o, si més no, mostren dubtes per valorar la qüestió plantejada.

En general la majoria de docents de totes les franges d’antiguitat consideren que no els hi seria difícil mantenir l’ordre a una classe amb alumnes amb TEA. No obstant, també s’observen actituds oposades, les quals, en major quantitat, es troben entre els mestres de menys d’1 any d’antiguitat i en aquells de més de 20. A més, és possible percebre dubtes a l’hora de valorar si la presència d’un alumne amb TEA suposaria dificultats per mantenir l’ordre a classe; aquesta incertesa
destaca sobretot entre els docents d’entre 1 i 3 anys d’experiència professional i en els de més de 20 anys.

En aquest cas, tots els mestres de l’Escola 1 expressen que no els hi seria incòmode veure la discapacitat de l’alumnat amb TEA.

De manera general, la majoria dels docents opinen que no sentirien estrès o atabalament si a classe hagués d’atendre degut a la seva diversitat. No obstant, destaquen els mestres de més de 20 anys d’antiguitat, dels quals alguns expressen que sí que sentirien més atabalats si haguessin d’atendre la diversitat d’aquests nens/es.

En general es percep que la majoria del professorat pensa que la presència d’alumnes amb TEA a l’aula no impediria impartir classe amb normalitat. No obstant, entre els mestres de menys d’1 i 7 anys d’experiència professional, així com d’entre els de més de 20 anys d’antiguitat, es troben actituds reticents a aquesta qüestió.
De manera global és possible observar que la gran majoria dels docents consideren que no hi hauria conflictes entre els alumnes sense diversitat i l'alumne amb TEA. Destaquen, però, actituds d'incertesa en la franja de més de 20 anys d'antiguitat professional.

En aquest cas, la totalitat del professorat de l'Escola 1 pensa que no hi hauria gestos i/o paraules despectives per part dels companys/es sense diversitat cap als alumnes amb TEA.

En general es percep que la totalitat de mestres pensen que els infants sí que es relacionarien amb els companys/es amb TEA. No obstant això, entre els docents de menys d’1 any d’experiència professional és possible observar actituds d’incertesa o bé alguns mestres que consideren que l’alumne amb TEA no tindria gaire relació amb la resta.
En aquesta qüestió es fan visibles les diferències entre els docents amb més anys d’experiència professional i els de menys: d’una banda, s’observa que els mestres d’entre menys d’1 any i 7 anys d’antiguitat presenten dubtes a l’hora de valorar si l’alumnat deixaria de banda als companys/es amb TEA, o fins i tot alguns afirmen la qüestió plantejada; en canvi, d’altra banda, els docents compresos entre 8 i més de 20 anys d’antiguitat professional mostren actituds molt clares d’acord amb què l’alumnat no deixaria de banda als nens/es amb TEA.

En general tots els mestres de l’Escola 1, indiferentment de l’antiguitat professional dels mateixos, afirman que durant les tasques de classe l’alumnat sense diversitat funcional facilitaria ajudes o altres suports als nens/es amb TEA.

Pel que fa a la predisposició per part de la resta d’alumnes a l’hora d’ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe, la totalitat dels docents del centre educatiu consideren que aquesta seria alta i que, per tant, l’alumnat es mostraria disposat a proporcionar ajudes als nens/es amb TEA.
La gran majoria del professorat opina que l'alumnat sí que voldria participar amb els nens/es amb TEA durant les activitats proposades. No obstant, destaca que alguns dels mestres de les franges d'entre 1 i 7 anys d'experiència professional mostren actituds reticents envers aquest fet, la qual cosa demostra que el professorat amb menys experiència no percep de manera tan clara que l'alumnat volgués participar amb els companys d'aquestes característiques.

En general la major part dels docents consideren que durant els canvis de classe o a l'esbarjo l'alumne amb TEA sí que es relacionaria amb la resta. Tot i així, s'observen diversos casos entre els mestres de les franges de menys d'1 any fins a 7 anys d'antiguitat que pensen que l'alumnat amb TEA no tindria relació amb els seus companys/es durant aquestes estones. A més, tant en aquestes franges com en les d'entre 15 i més de 20 anys d'experiència, es perceben actituds d'incertesa que mostren que no saben valorar com es desenvoluparia aquesta situació.
En aquesta qüestió trobem diferències molt clares entre el professorat amb més experiència i el que en té menys: d’una banda, de menys d’1 any fins a 7 anys d’antiguitat professional consideren que en cas que hi hagués un alumne amb TEA sí que hi hauria un bon clima d’aula; d’altra banda, entre 8 i més de 20 anys d’experiència pensen de manera molt clara que amb la presència d’un infant amb TEA no hi hauria un bon clima d’aula.

En general la major part dels docents de l’Escola 1 pensen que no els hi seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA. No obstant, és possible observar que destaquen actituds d’incertesa entre els mestres d’entre menys d’1 i 14 anys d’antiguitat, la qual cosa denota que aquests no saben ben bé com seria la seva reacció davant d’una situació com la que es planteja.

De manera general, tots els mestres consideren que no els hi seria difícil ser imparcial amb l’alumnat amb TEA. Tot i que, en la majoria de les franges apareix algun docent que té dubtes envers si podrà ser imparcial amb alumnes d’aquestes característiques.
Pel que fa a aquesta qüestió, destaca que la gran majoria dels docents afirma que necessitaria més formació per transmetre els seus ensenyaments a l'alumnat amb TEA. Tot i això, en gairebé totes les franges d'antiguitat professional hi ha mestres que mostren incertesa a l'hora de respondre aquesta qüestió, sobretot entre els mestres d'entre 8 i 14 anys d'antiguitat.

En general, la majoria del professorat considera que sí que sentiria preocupació si no pogués transmetre els seus ensenyaments a causa de la seva falta de preparació específica. No obstant, també hi ha presents actituds d'incertesa en gairebé totes les franges d'antiguitat professional, així com mestres de més de 20 anys d'antiguitat que consideren que no se sentirien preocupats si es trobessin en aquesta situació.

En aquest cas la majoria dels docents de l'Escola 1 declaren que no els hi suposaria cap problema haver de donar tasques diferents per als infants amb TEA.
En general la totalitat dels mestres pensen que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat compartida de tots els mestres del centre.

3.7.2 Escola 2
3.7.2.1 Anàlisi de dades general

D'una banda, hem considerat adient destacar les respostes dels docents de l'Escola 2 referents a les tres últimes preguntes realitzades a l'entrevista de dades personals. Aquestes preguntes, tal com es pot observar a continuació, fan menció a l'experiència d'aquests amb nens/es amb TEA dins i fora de l’àmbit educatiu, així com a la seva formació en educació inclusiva.

En aquest cas és possible observar que més de tres quartes parts (77%) dels docents de l'Escola 2 no han tingut cap alumne amb TEA a l'aula al llarg de la seva experiència professional. Per tant, només un 23% dels mateixos sí que ha experimentat la presència d'un alumne amb aquestes característiques a la seva classe.
Pel que fa a l’experiència dels mestres fora de l’àmbit educatiu amb alumnes amb TEA, s’observa que més de tres quartes parts (80%) del professorat no ha tingut o té cap contacte amb nens/es d’aquestes característiques. La resta (20%), en canvi, sí que ha tingut o té experiències amb algun infant amb TEA.

Respecte a aquesta última qüestió, destaca que són molt pocs els casos de docents que cursen o han cursat anteriorment algun tipus de formació sobre l’educació inclusiva, només un 7% d’aquests. Per tant, un 93% dels mateixos afirmen no haver-ne cursat cap.

Seguidament, s’ha analitzat de manera global cadascuna de les 23 qüestions plantegades a l’entrevista. En aquest cas, però, no s’han tingut en compte l’edat, la titulació ni l’antiguitat professional dels docents de l’Escola 2. A continuació, es mostren un per un els resultats d’aquestes:

Fora de l’àmbit educatiu, té alguna experiència amb un nen/a amb TEA?

- Si: 80%
- No: 20%

Al llarg d’aquest curs acadèmic 2015-2016, cursa o ha cursat algun tipus de formació sobre l’educació inclusiva?

- Si: 7%
- No: 93%
De manera global, s’observa com la majoria dels docents opinen que no els hi seria incòmode tenir un alumne amb TEA a l’aula, tot i que cal considerar que una part important del professorat (37%) mostra dubtes a l’hora de respondre aquesta qüestió. A més, cal remarcar que un 13% dels mestres consideren que no estarien còmodes si tinguessin a l’aula un infant amb aquestes característiques.

Principalment en aquesta qüestió destaca que més de la meitat dels docents mostra incertesa a per resoldre aquesta pregunta; no obstant això, gairebé l’altra meitat dels mestres (37%) considera que la presència d’un alumne amb TEA a l’aula sí que alteraria el ritme de la classe. Amb tot, doncs, pensem que en global la majoria de docents pensen que sí que es veuria afectat el ritme d’ensenyament-aprenentatge dels alumnes.

Pel que fa a aquesta qüestió, destaca que la major part dels mestres de l’Escola 2 afirmen que no sentiria inquietud si tarda més temps a explicar un contingut als alumnes amb TEA que a la resta d’infants. Tot i això, una minoria dels docents mostren dubtes sobre què sentirien davant d’aquesta situació.

*1. Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?*

27% 23% 10% 10% 0%

1 (Gens d’acord) 2 (Poc d’acord) 3 (Força d’acord) 4 (Bastant d’acord) 5 (Totalment d’acord)

*2. Creu que li alterarien d’alguna manera el ritme de la classe?*

53% 27% 10% 0% 0%

1 (Gens d’acord) 2 (Poc d’acord) 3 (Força d’acord) 4 (Bastant d’acord) 5 (Totalment d’acord)

*3. Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d’alumnes?*

53% 27% 20% 0% 0%

1 (Gens d’acord) 2 (Poc d’acord) 3 (Força d’acord) 4 (Bastant d’acord) 5 (Totalment d’acord)
De manera global, es pot observar com les actituds dels docents en aquesta qüestió són molt diversificades. D’una banda, el 24% considera que l’atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA afectaria a la resta d’alumnes, mentre que, d’altra banda, un 36% del professorat té una opinió totalment adversa. També cal destacar que un 40% mostra dubtes davant la consideració sobre com afectaria a la resta d’infants l’atenció donada als nens/es amb TEA.

En aquest cas veiem com les opinions dels mestres són també molt diversificades. D’una banda, trobem que gairebé la meitat (33%) consideren que seria difícil mantenir l’ordre a una classe amb alumnes amb TEA i, d’altra banda, el 37% pensa que sí que seria possible mantenir-lo. Destaca també que un 20% dels docents mostren dubtes envers la qüestió plantejada.

En aquest cas la totalitat dels mestres de l’Escola 2 considera que no els hi seria incòmode veure la discapacitat d’aquests alumnes.
En general s’observa com la majoria dels docents (67%) pensa que no sentiria estrès/atabalament si a classe hagués d’atendre la diversitat dels alumnes amb TEA. No obstant, destaca que hi ha mestres (20%) que afirmen que sí que se sentirien atabalats i una petita part (13%) que mostren incertesa davant d’aquesta qüestió.

Pel que fa a aquesta qüestió, és possible observar una gran diversitat d’opinions: d’una banda, gairebé la meitat (43%) dels docents consideren que la presència d’alumnes amb TEA a l’aula no afectaria a l’hora d’impartir classe; en canvi, d’altra banda, un 37% expressa que aquests nens/es sí que impedirien d’alguna forma fer classe amb normalitat.

En aquest cas la gran majoria del professorat considera que no hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l’alumne amb TEA.
Gairebé la totalitat dels docents de l'Escola 2 afirmen que no hi hauria gestos i/o paraules despectives per part dels infants cap als companys/es amb TEA.

En general tots els mestres (94%) pensen que l'alumnat sí que es relacionaria amb el nens/es amb TEA.

Gairebé la totalitat del professorat (93%) es mostren d'acord envers que l'alumnat no deixaria de banda als infants amb TEA.
En aquest cas també destaca que la gran majoria dels docents (94%) consideren que l'alumnat sense diversitat funcional facilitaria ajuda o altres suports als companys/es amb TEA durant les tasques de classe.

Globalment tots els mestres (93%) pensem que seria bona la predisposició per part dels alumnes a l'hora d'ajudar als nens/es amb TEA en les tasques de classe.

Pel que fa a aquesta qüestió, trobem que la majoria dels docents (81%) considera que l'alumnat sí que voldria participar amb els alumnes amb TEA. L'altra 19%, però, mostra dubtes o bé es posiciona de manera adversa a la majoria.
En aquest cas, les respostes dels docents a la qüestió plantejada mostren que majoritàriament (67%) l'alumne amb TEA sí que es relacionaria amb els altres nens/es durant els canvis de classe o a l'esbarjo. No obstant això, destaca que un 30% presenten dubtes davant d'aquesta pregunta.

D’una banda, la meitat del professorat (50%) considera que sí que hi hauria un bon clima d’aula si hi hagués un alumne amb TEA dins d’aquesta. D’altra banda, però, un 40% dels mestres mostren incertesa, la qual cosa indica que no saben amb claredat com afectaria la presència d’aquest en el clima d’aula.

En aquesta qüestió destaca principalment que una gran part dels mestres (67%) afirmen que no li seria difícil mantenir una conversa amb un nen/a amb TEA. Tot i això, la part restant dels docents (33%) de l’Escola 2 mostren dubtes o bé tendència a pensar que sí que tindria dificultats.
La majoria del professorat (80%) considera que no li resultaria difícil ser imparcial. No obstant, l’altra 20% sí que mostra actituds molt clares que afirmen que tindrien dificultats per ser-ho.

La tendència pel que fa a aquesta qüestió és força clara: més de tres quartes parts dels docents (84%) expressen que necessitarien més formació per ensenyar als infants amb TEA.

En aquest cas la gran majoria del professorat (73%) considera que se sentiria preocupat si no pot transmetre els seus ensenyaments amb TEA a causa de la seva falta de formació específica.
Gairebé la totalitat dels docents (80%) de l’Escola 2 afirmen que no els hi suposaria un problema haver de preparar tasques específiques per a l’alumnat amb TEA. No obstant això, cal destacar que una petita part dels mestres consideren que els hi seria problemàtic haver de fer-les.

Tal i com es pot observar, les opinions dels docents en aquesta qüestió són força diversificades: d’una banda, la meitat d’ells (50%) consideren que la formació dels alumnes amb TEA és responsabilitat compartida de tots els mestres; d’altra banda, en canvi, un 37% afirma que aquesta responsabilitat recau només en els especialistes.

### 3.7.2.2 Anàlisi de dades per edats

D’una banda, s’observa com els docents més joves (fins a 35 anys) consideren que no els hi seria incòmode tenir un infant amb TEA a la seva aula. D’altra banda, en canvi, els mestres de més edat (de 36 fins a més de 50 anys) mostren actituds d’incertesa envers aquest fet i fins i tot alguns consideren que sí que sentirien incomoditat davant la presència d’un alumne amb TEA.
En general, tots els docents consideren que d’alguna manera els nens/es amb TEA alterarien el ritme de la classe, sobretot els més grans. No obstant, es percep com els més joves tenen tendència a pensar en la possibilitat que la presència d’aquests nens/es no suposa cap alteració.

En general, la totalitat dels mestres de l’Escola 2 afirma que no sentirien inquietud si han de dedicar més temps en explicar-los un contingut que a la resta d’alumnes. Tot i així, es pot percebre com a partir dels 31 anys alguns mostren incertesa per identificar amb precisió com se sentirien.

Pel que fa als mestres més joves, aquests consideren que l’atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA no afectaria als altres infants. En canvi, els de més edat (a partir de 41 anys) mostren actituds molt segures envers les conseqüències que tindria la implicació d’aquesta atenció a l’aula amb nens/es d’aquestes característiques. No obstant, s’observa també una certa incertesa per resoldre
la qüestió en gairebé totes les franges d’edat, la qual és més accentuada concretament en els docents de 31 a 40 anys.

Globalment la majoria dels mestres pensem que podrien mantenir l’ordre de la classe si en aquesta hi hagués alumnes amb TEA. No obstant, entre els més joves trobem actituds més segures envers aquesta afirmació, mentre que entre els de més edat (de 46 a més de 50 anys) es percep com alguns consideren amb fermesa la dificultat per a mantenir l’ordre a l’aula amb nens/es amb TEA.

Pel que fa a aquesta qüestió podem observar com tots els docents, tant joves com més grans, mostren actituds clarament fermes d’acord amb què no els hi seria incòmode veure la discapacitat d’aquests alumnes.
De manera global, s’observa que tots els docents consideren que no sentirien estrès o atabalament si a classe haguessin d’atendre als alumnes amb TEA a causa de la seva diversitat. Tot i així, destaca que diversos docents d’entre 31 i 50 anys, mostren també actituds d’incertesa i d’afirmació en vers la pregunta plantejada. Per tant, podem considerar que pel que fa a aquesta qüestió les opinions dels docents de més de 31 anys són lleugerament variades.

D’una banda, els docents més joves consideren que la presència d’un alumne amb TEA a l’aula no impediria impartir classe amb normalitat. A partir dels 31 anys, però, els mestres mostren actituds totalment oposades. Destaca també la incertesa que mostren el professorat d’entre 36 i 45 anys envers la pregunta plantejada.

En general tots els docents pensen que no hi hauria conflictes a classe entre els alumnes amb TEA i els seus companys/es. No obstant això, s’observa una petita tendència que mostra, d’una banda, com els més joves expressen rotundament que no hi hauria conflictes i, d’altra banda, com els més grans consideren que sí que n’hi hauria.
Pel que fa a aquesta qüestió, és possible observar com tot el professorat, independentment de la seva edat, considera que no hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l'alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA.

De manera global, els mestres de totes les franges d'edat pensem que els infants sí que es relacionaria amb el company/a amb TEA.

En aquesta qüestió s'observa de manera molt clara com tots els docents consideren que l'alumnat no deixaria de banda als companys/es amb TEA.
En general, tothom afirma que l’alumnat sense diversitat funcional facilitaria ajuda o altres suports als nens/es amb TEA durant les tasques de classe. No obstant, destaca el cas d’alguns mestres d’entre 36 i 45 anys que tenen una opinió totalment adversa.

De manera global, el professorat de totes les franges d’edat considera que la predisposició dels alumnes a l’hora d’ajudar al company/a amb TEA durant les tasques de classe seria bona.

En general tots els docents opinen que a l’hora de realitzar activitats l’alumnat sí que voldria participar amb els alumnes amb TEA. Tot i així, en aquesta qüestió destaca la incertesa d’alguns mestres d’entre 26 i 35 anys envers si l’alumnat voldria participar en les activitats amb els seus companys/es amb TEA.
Generalment tots els docents consideren que, durant els canvis de classe o a l’esbarjo, l’alumne amb TEA es relacionaria amb els altres nens/es. No obstant, els docents d’entre 26 i 50 anys mostren també molts dubtes per resoldre aquesta qüestió.

En general, destaca com la totalitat del professorat mostra una tendència positiva a considerar que hi hauria un bon clima d’aula en cas que hi hagués un alumne amb TEA dins d’aquesta. Cal esmentar, però, que les generacions més joves (menys de 25 anys) mostren més fermesa en aquesta afirmació, mentre que els docents de més de 50 anys tenen molts dubtes per resoldre-la.

En general, destaca que tots els mestres consideren que no els hi seria difícil mantenir una conversa amb un nen/a amb TEA. No obstant, les generacions més joves (de menys de 25 fins a 30 anys) mostren més seguretat que els docents de 31 fins a més de 50 anys, dels quals hi ha diversos que mostren dubtes o fins i tot que afirmen que sí que tindrien dificultats.
En general els docents de totes les franges d’edat consideren que no els hi resultaria difícil ser imparcial. Tot i així, s’observa una petita tendència (a partir dels 31 anys) que indica com els mestres mostren més inseguretat per ser imparcials davant la presència d’alumnes amb TEA a l’aula.

Globalment tot el professorat considera que necessitaria més formació per poder ensenyar a l’alumnat amb TEA.

De manera general, els docents de totes les franges d’edat mostren preocupació per si no poden transmetre els seus ensenyaments a causa de la seva falta de preparació específica.
En general tots els mestres consideren que no els hi suposaria un problema haver de donar tasques diferents per als alumnes amb TEA. No obstant això, destaca que a mesura que augmenta l’edat dels docents aquests es mostren reticents a la preparació de tasques específiques per a aquests infants.

Pel que fa a aquesta qüestió, d’una banda, els més joves (de menys de 25 a 35 anys) consideren que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat de tots els mestres, mentre que, d’altra banda, a mesura que augmenta l’edat dels docents aquests pensen que aquesta responsabilitat recau en els especialistes.

3.7.2.3 Anàlisi de dades per antiguitat

D’una banda, s’observa que el professorat amb menys experiència professional (de menys d’1 any fins a 7 anys) considera que no li seria incòmode tenir un alumne amb TEA dins l’aula. D’altra banda, els que tenen més antiguitat (de 8 a més de 20 anys) mostren una actitud d’incertesa a l’hora de definir si sentirien incomoditat o no.
En general, tots els docents, tant els que tenen poca antiguitat com els que tenen molta, presenten dubtes a l'hora de considerar si la presència d'alumnes amb TEA a l'aula alterarien d'alguna manera el ritme de la classe. No obstant, cal destacar que al llarg de totes les franges d'antiguitat s'observa que els mestres mostren també actituds amb tendència a pensar que el ritme de la classe sí que es veuria alterat.

En general, tot el professorat, independentment de la seva antiguitat en el centre educatiu, pensa que no sentiria inquietud si tarda més temps a explicar un contingut als alumnes amb TEA. Tot i així, també es percep una certa incertesa per part dels que tenen més anys d’experiència professional (de 15 a més de 20 anys).

Pel que fa a aquesta qüestió podem observar que les opinions dels docents estan dividides: d’una banda, els que tenen més antiguitat en el centre consideren que l’atenció extra que requereixen els infants amb TEA sí que afectaria a la resta d’infants; d’altra banda, els mestres amb menys experiència mostren una opinió totalment oposada. No obstant, cal destacar que en totes les franges
d’antiguitat es detecten dubtes referents a quin seria l’impacte que causaria aquesta atenció extra a l’alumnat amb TEA.

Pel que fa al manteniment de l’ordre a una classe amb alumnes amb TEA, és possible identificar una gran diversitat d’opinions per part dels docents. D’una banda destaquen els mestres amb menys experiència (de menys d’1 any fins a 3 anys) els quals consideren que no seria difícil mantenir l’ordre. D’altra banda, a partir dels 3 anys d’antiguitat en el centre, es percep com els docents opinen que sí que els hi seria difícil mantenir l’ordre a l’aula. No obstant, cal destacar que al llarg de totes les franges d’edat apareixen opinions d’incertesa envers aquest fet.

En aquest cas destaca que la totalitat del professorat comparteix la idea que no els hi seria incòmode veure la discapacitat dels alumnes amb TEA.
De manera general, és possible definir que tots els mestres de l’Escola afirmen que no sentirien estrès o atabalament si a classe haguessin d’atendre aquests alumnes degut a la seva diversitat. No obstant, destaca que hi ha docents (d’entre 1 i 14 anys d’antiguitat) que afirmen que sí que els hi afectaria negativament l’atenció d’aquests nens/es causant-los estrès/atabalament.

En aquesta qüestió podem observar que no hi ha una tendència definida, sinó que els docents de totes les franges d’antiguitat expressen una gran varietat d’opinions pel que fa a si podrien impartir una classe tal com la realitzen actualment. És a dir, des del nostre punt de vista considerem que per resoldre aquesta pregunta els mestres han tingut en compte la metodologia d’ensenyament-aprenentatge que cadascun d’ells aplica a l’aula i, per aquest motiu, es detecten opinions molt diverses a cada franja.

En aquest cas la major part dels docents consideren que no hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i els seus companys/es amb TEA. Destaca, però, que alguns docents d’entre 8 i 14 anys d’antiguitat mostren una opinió totalment adversa a la de la resta del professorat.
És possible observar que la totalitat del professorat de l’Escola 2 opina que no hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l’alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA.

Gairebé tots els mestres del centre educatiu afirmen que l’alumnat sí que es relacionaria amb els companys/es amb TEA.

La majoria dels docents pensa que els infants no deixarien de banda als seus companys/es amb TEA. Destaca, però, la incertesa de diversos docents dins la franja d’entre 8 i 14 anys d’experiència professional.
En general tot el professorat pensa que durant les tasques de classe l'alumnat sense diversitat funcional sí que facilitaria ajuda o d'altres suports als nens/es amb TEA.

La totalitat dels docents indica fermsa d'acord amb que l'alumnat mostraria bona predisposició a l'hora d'ajudar als infants amb TEA durant les tasques de classe.

En aquest cas la majoria dels docents opina que l'alumnat sí que voldria participar amb els alumnes amb TEA. No obstant això, destaca la incertesa a la franja d'entre 4 i 7 anys, els quals des del nostre punt de vista no veuen amb claredat que l'alumnat mostrés predisposició a participar amb els nens/es amb TEA.
En aquesta qüestió s'observa que la tendència de la majoria dels mestres és pensar que l'alumnat sí que es relacionaria amb els nens/es amb TEA durant els canvis de classe o a l'esbarjo. No obstant, gairebé en totes les franges d'antiguitat hi ha docents amb dubtes pel que fa a la inclusió o exclusió d'aquests alumnes.

En general la majoria del professorat de totes les franges d'antiguitat considera que sí que hi hauria un bon clima d'aula en cas que hi hagués un alumne amb TEA dins d'aquesta. Tot i així, els de més de 20 anys d'antiguitat mostren incertesa per valorar com esdevindria aquest fet.

D'acord amb la qüestió que planteja de si seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA, en global tots afirren que no tindrien aquesta dificultat. Destaquen, però, els mestres d'entre 8 i 14 anys d'experiència professional, els quals no valoren aquesta qüestió de manera positi va ni negativa, sinó que presenten dubtes sobre com es desenvoluparien en aquesta situació.
En general la majoria dels docents de totes les franges consideren que no els hi resultaria difícil ser imparcials. No obstant, sorprèn que els docents de la franja d’entre 8 i 14 anys d’antiguitat afirmen que sí que tindrien dificultats per ser-ho.

En aquest cas és possible observar que gairebé tot el professorat, independentment de la franja d’antiguitat, considera que necessitaria més formació per impartir classe als alumnes amb TEA.

La majoria dels mestres de l’Escola 2 afirmen que se sentirien preocupats si no poguessin transmetre els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica. Tot i així, destaca que els docents de més de 20 anys d’experiència professional mostren actituds molt variades davant d’aquesta qüestió.
En general, la major part del professorat indica que no li suposaria un problema haver de donar tasques diferents als alumnes amb TEA. Cal subratllar que es percep una petita tendència per part dels mestres d’entre 8 i més de 20 anys d’antiguitat els quals mostren que sí que els hi seria problemàtic haver de fer-les.

Davant d’aquesta qüestió és possible observar que les opinions dels docents són molt diverses. D’una banda, la majoria dels mestres amb poca experiència (de menys d’1 any fins a 7 anys) consideren que la formació de l’alumnat amb TEA hauria de ser compartida per tots. D’altra banda, es percep que a mesura que augmenta l’antiguitat (de 8 fins a més de 20 anys) pensen que la responsabilitat d’aquests alumnes recau en els especialistes.

3.7.3 Ambdues escoles

3.7.3.1 Anàlisi de dades segons l’experiència dels docents amb alumnes amb TEA dins l’aula

Per tal de poder verificar una de les hipòtesis plantegades a l’inici de l’estudi, s’ha considerat adient analitzar les concepcions dels docents fent una distinció entre els mestres que han tingut un alumne amb TEA a l’aula al llarg de la seva experiència professional i els que no n’han tingut cap. A més, per poder extreure conclusions fonamentades envers la qüestió que es vol analitzar, s’ha decidit valorar en un mateix conjunt els resultats obtinguts en l’Escola 1 i en l’Escola 2. Per últim, cal esmentar que les interpretacions de cadascuna de les gràfiques es faran tenint en compte només la
tendència del gràfic i no la quantitat de persones en cada resposta, ja que el nombre de docents que ha tingut experiència dins l’aula amb alumnes amb TEA és molt més elevat que el que no n’han tingut.

La majoria dels docents que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula com els que no, tenen tendència a considerar que no els hi seria incòmode tenir alumnes amb aquestes característiques a la seva classe. Tot i això, alguns mestres tant dels que han tingut experiència com dels que no, tenen dubtes sobre la qüestió plantejada i altres pensen que sí que els seria incòmode tenir alumnes amb aquestes característiques dins l’aula.

En aquest cas s’observa que, d’una banda, els docents que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula tenen tendència a pensar que aquests no alterarien el ritme de la classe; en canvi, d’altra banda, els que no han viscut aquesta experiència tenen tendència a pensar que la presència d’un alumne amb TEA sí que provocaria una alteració del ritme de la classe. Cal destacar, que en general molts dels mestres tenen dubtes a l’hora de contestar aquesta pregunta en concret.
En general és possible veure que tot el professorat, tant els que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula com els que no, afirmen que no sentirien inquietud si tarden més temps a explicar-los un contingut que a la resta d’alumnes.

D’una banda, la majoria dels mestres que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula consideren que l’atenció extra que requereixen aquests infants no afectaria els seus companys/es. D’altra banda, pel que fa als docents que no han tingut cap tipus d’experiència amb alumnes amb TEA tenen una opinió dividida, és a dir, que alguns consideren que no afectaria la resta d’alumnes i altres que sí que es veuria influenciada. Tot i això, es pot percebre en tots dos casos, que hi ha una quantitat de docents que tenen dubtes a l’hora de contestar aquesta qüestió.

Pel que fa a aquesta qüestió no es veuen diferències clares entre els docents que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula com els que no. D’una banda, és possible observar que molts mestres pensen que no seria difícil mantenir l’ordre a una classe amb alumnes amb TEA. D’altra banda, hi ha una quantitat reduïda de mestres que consideren que es trobarien amb aquesta dificultat, tot i que d’aquests la
A més, destaca que una part dels dos grups de mestres mostra dubtes a l’hora de contestar aquesta qüestió. En aquest cas s’observa una clara tendència de pensament ja que la totalitat dels docents afirma que no els hi seria incòmode veure la discapacitat de l’alumnat amb TEA.

En general la major part dels docents, tant els que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula com els que no, declaren que no sentirien estrès o atabalament si a classe haguessin d’atendre’ls a causa de la seva diversitat.
D’una banda, és possible afirmar que els mestres que han tingut un alumne amb TEA dins l’aula tendeixen a pensar que la presència d’aquests no impediria impartir classe amb normalitat. D’altra banda, en canvi, els docents que no han viscut aquesta experiència, no mostren una clara tendència envers aquesta qüestió, sinó que en general tenen creences molt diverses: n’hi ha que pensen que sí que els afectaria a l’hora de dur a terme classe amb normalitat i també n’hi ha que creuen que no suposaria cap impediment.

De manera general s’observa que tots els docents, tant els que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula com els que no, pensen que no hi hauria conflictes a classe entre els infants sense diversitat i els nens/es amb TEA.

En aquesta qüestió s’observa de manera clara que la totalitat dels docents creuen que no hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l’alumnat sense diversitat funcional cap a l’infant amb TEA.
En general és possible visualitzar que el professorat, tant els que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula com els que no, pensa que l’alumnat sí que es relacionaria amb els companys/es amb TEA.

De manera general tots els docents afirman que l’alumnat no deixaria de banda als companys/es amb TEA.

Globalment és possible observar que els mestres, tant els que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula com els que no, opinen que durant les tasques de classe l’alumnat sense diversitat funcional sí que facilitaria ajudes i/o altres suports als nens/es amb TEA.
En general s’observa que la tendència dels docents és considerar que l’alumnat sí que es mostraria predisposat a ajudar als nens/es amb TEA durant les tasques de classe.

En aquest cas tot el professorat demostra que pensa que l’alumnat sí que voldria participar amb els nens/es amb TEA durant l’execució d’activitats a classe.

Pel que fa a aquesta qüestió, és possible visualitzar que la tendència dels docents, tant els que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula com els que no, és considerar que durant els canvis de classe o a l’esbarjo l’alumnat sí que es relacionaria amb el nen/a amb TEA. No obstant, en tots dos casos s’observen actituds d’incertesa que indiquen que hi ha mestres que tenen dubtes a l’hora de valorar com esdevindria aquesta situació.
En aquest cas s'observa que la tendència de la major part del professorat, tant els que han viscut l'experiència de tenir un nen/a amb TEA a l'aula com els que no han viscut aquesta situació, és pensar que encara que hi hagués un alumne amb aquestes característiques hi hauria un bon clima d'aula. No obstant, en tots dos casos també hi ha docents que mostren incertesa envers aquesta qüestió.

En general les respostes de la totalitat dels docents indiquen que no tindrien dificultats per mantenir una conversa amb un alumne amb TEA. Tot i així, tant els mestres que han viscut l'experiència de tenir a l'aula un alumne amb TEA com els que no, mostren dubtes a l'hora de considerar com es desenvoluparien en aquesta situació.

De manera general tots els mestres consideren que no els hi resultaria difícil ser imparcials amb l'alumnat amb TEA.
En aquest cas s’observa que la gran majoria de docents, tant els que han tingut alumnes amb TEA dins l’aula com els que no, afirmen que necessitarien més formació per poder ensenyar a l’alumnat amb TEA.

En aquest cas és possible diferenciar que, d’una banda, el professorat que ha tingut alumnes amb TEA dins l’aula té tendència a pensar que sentiria preocupació si no pogués transmetre els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica; no obstant, s’observa que també hi ha part dels mateixos que mostren dubtes a l'hora de respondre aquesta qüestió o, fins i tot, una petita part que indica que no se sentiria preocupat. En canvi, d’altra banda, els docents que no han tingut alumnes amb TEA dins l’aula, tenen una tendència molt clara a pensar que sí que se sentirien preocupats si no poguessin transmetre els seus coneixements.
De manera general els resultats indicen que la major part del professorat declara que no li suposaria un problema haver de donar tasques específiques per a l'alumnat amb TEA.

D'una banda, els docents que han tingut alumnes amb TEA dins l'aula mostren una clara tendència a considerar que la formació/aprenentatges de l'alumnat amb TEA és responsabilitat compartida de tots els mestres del centre educatiu. D'altra banda, el professorat que no ha viscut aquesta experiència mostra actituds molt diverses envers aquesta qüestió, és a dir, una part dels mateixos consideren que és només responsabilitat dels especialistes mentre que l'altra part afirma que aquesta formació ha de ser donada per tots/es els mestres de l'escola.
3.7.3.3 Anàlisi de dades segons la formació dels docents en educació inclusiva

En aquesta qüestió és possible observar que els docents d’ambdues escoles, tant els que han cursat formació sobre l’educació inclusiva com els que no, presenten una clara tendència inclusiva que indica que de manera global no els hi seria incòmode tenir alumnes amb TEA a les seves aules.

En aquest cas destaca que, d’una banda, la tendència del professorat que ha cursat formació sobre l’educació inclusiva és pensar que l’alumnat amb TEA no alteraria el ritme de la classe. D’altra banda, els docents que no tenen formació tendeixen a mostrar incertesa per valorar aquesta qüestió, tot i que també s’observa que en general els mestres tenen opinions diverses, tant d’inclinació inclusiva com de més reticents.
De manera general es percep que la tendència de tots/es els docents d’ambdues escoles és afirmar que no sentirien inquietud si tardessin més temps en explicar un contingut a l’alumnat amb TEA que a la resta d’infants.

En general s’observa que la majoria dels mestres, tant els que han cursat formació com els que no, expressen que l’atenció extra donada a l’alumnat amb TEA no afectaria de manera negativa als seus companys/es. Tot i això, una gran part dels docents mostren dubtes a l’hora de contestar aquesta qüestió.
En aquesta qüestió destaca que els mestres d’ambdues escoles que han cursat formació pensen que no es trobarien amb dificultats per mantenir l’ordre en cas que a la classe hi hagués inclòs alumnat amb TEA. Pel que fa al professorat no format, generalment mostren una línia de pensament semblant als anteriors docents, tot i que també es perceben actituds d’incertesa que indiquen que aquests no saben considerar amb fermesa què succeiria en aquesta situació.

En aquest cas destaca que gairebé el total del professorat d’ambdós grups declara que no els hi suposaria incòmode veure la discapacitat de l’alumnat amb TEA inclòs a les seves aules.

En general s’observa que la tendència dels docents d’ambdues escoles, tant els que han cursat formació sobre l’educació inclusiva com els que no, és afirmar que no sentirien estrès i/o atabalament si a classe haguessin d’atendre aquest alumnat degut a la seva diversitat.
Pel que fa a aquesta qüestió, es percep que la tendència dels docents de tots dos grups és declarar que la presència d'alumnat amb TEA no impediria impartir classe amb normalitat. Tot i això, en el cas dels mestres que no han cursat formació sobre la inclusió, s’observa també una diversitat d'opinions que oscil·len entre les diferents possibilitats de resposta.

De manera general és visible que tots els mestres, tant els que s'han format sobre la inclusió com els que no han rebut formació, pensen que no hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l'alumne amb TEA.

En global és possible observar que les opinions de la totalitat del professorat tendeix a afirmar que no hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l'alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA.
En general els docents d’ambdues escoles, tant els que han cursat formació sobre l’educació inclusiva com els que no, pensem que l’alumnat sí que es relacionaria amb els infants amb TEA.

De manera global es percep que la tendència de la majoria dels professionals de l’educació és afirmar que l’alumnat no deixaria de banda als companys/es amb TEA. Per tant, en aquesta qüestió no es troben diferències entre els dos grups de docents estudiats.

En aquest cas es visualitza de manera molt clara que els mestres consideren que durant les tasques de classe, l’alumnat sense diversitat funcional facilitaria ajudes i/o d’altres suports als nens/es amb TEA.
Pel que fa a aquesta qüestió és possible detectar que tots els docents pensen que l'alumnat mostraria bona predisposició a l'hora d'ajudar als nens/es amb TEA durant l'execució de tasques a classe.

En general s'observa que la tendència dels dos grups de mestres estudiats és considerar que l'alumnat sí que voldria participar amb els infants amb TEA durant les tasques de classe.

En aquest cas destaca que gairebé la totalitat dels docents coincideixen en que durant els canvis de classe o a l'esbarjo l'alumnat amb TEA es relacionaria amb la resta dels seus companys/es. Tot i així, també hi ha una part d'ambdós grups que no mostra claredat envers quina seria la relació de l'alumnat en aquestes situacions.
De manera general la tendencia dels mestres formats i dels no formats en educación inclusiva és pensar que, tot i la presència d'alumnat amb TEA, sí que hi hauria un bon clima d’aula. No obstant en aquest cas s’observa una gran diversitat d’opinions entre els mestres, en els quals també destaquen actituds d’incertesa respecte a aquesta qüestió.

Globalment es percep que tot el professorat tendeix a declarar que no tindria dificultats per mantenir una conversa amb un alumne amb TEA.

En general s’observa que la percepció de tots els docents segueix una línia que indica que a la gran majoria no els hi resultaria difícil ser imparcial amb l’alumnat d’aquestes característiques.
En aquest cas destaca notablement que els mestres que no han fet cursos sobre l'educació inclusiva pensen que necessitarien més formació per ensenyar a l'alumnat amb TEA. En canvi, els que sí que s'han format tendeixen a mostrar actituds no tan fermes en aquest sentit.

De manera general es percep que la tendència del professorat d'ambdues escoles és declarar que sí que sentirien preocupació en cas que no poguessin transmetre els seus ensenyaments a l'alumnat amb TEA a causa de la seva falta de formació.

Globalment els resultats indiquen que la gran majoria dels docents afirmen que no els hi suposaria un problema haver de donar tasques diferents per a l'alumnat amb TEA.
En general és possible observar que tant els mestres que han cursat formació sobre l'educació inclusiva com els que no, pensen que els aprenentatges dels alumnes amb TEA són responsabilitat de tots els mestres i no només en els especialistes. Tot i així, destaca que alguns docents no formats en la inclusió també s'inclinen a mostrar actituds que adjudiquen aquesta responsabilitat als professionals especialitzats en aquests alumnes.

### 3.8 Conclusions dels resultats de l’estudi

A continuació es presenten els resultats de l’estudi, els quals es desenvoluparan de manera pautada seguint les hipòtesis plantegades a l’inici de la investigació.

Prèviament a les conclusions dels resultats de l’estudi, es vol posar èmfasi en la realitat contextual de cadascuna de les escoles. En aquest sentit, creiem que és convenient destacar una de les primeres preguntes realitzades a l’entrevista, en la qual es fa referència a l’experiència professional que han tingut els docents amb alumnes amb TEA dins l’aula ordinària.

**Al llarg de la seva experiència professional, ha tingut a l’aula a un alumne amb TEA?**
Com acabem d’esmentar, és possible observar que els docents de l’Escola 1 (veure gràfic de l’esquerra) presenten una clara experiència professional en l’àmbit de la inclusió d’aquests alumnes dins l’aula (80%). En canvi, els mestres de l’Escola 2 (veure gràfic de la dreta) tenen una experiència molt limitada (23%) pel que fa als alumnes amb TEA.

Seguidament, s’exposa la primera hipòtesi plantejada a l’inici de l’estudi:

1) S’espera que, degut a les diferències pel que fa a l’alumnat amb diversitat present a les escoles, els docents de l’Escola 1 tindran actituds de caràcter més inclusiu que els de l’Escola 2.

En aquest cas és important subratllar que la hipòtesi plantejada no s’afirma en la seva totalitat. Tal com s’ha pogut observar al llarg de l’anàlisi dels resultats, tant els docents de l’Escola 1 com els de l’Escola 2 mostren en diverses preguntes actituds favorables a la inclusió de l’alumnat amb TEA. Aquestes queden reflectides en qüestions com: Creu que hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l’alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA?, Pensa que l’alumnat deixaria de banda als companys/es amb TEA?, Durant les tasques de classe, creu que l’alumnat sense diversitat funcional no facilitaria ajuda o d’altres suports als nens/es amb TEA?, Li suposaria un problema haver de donar tasques diferents per aquests alumnes amb TEA?, entre d’altres. Un clar exemple d’aquesta percepció dels mestres la trobem a la següent qüestió:

**Pensa que seria escassa la predisposició per part de la resta d’alumnes a l’hora d’ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe?**

![Diagrama de barris per Escola 1 i Escola 2](attachment:diagram.png)
Com es pot observar tant en aquest gràfic com els esmentats anteriorment, totes dues escoles tendeixen a una actitud inclusiva envers la presència d'alumnes amb TEA dins un context d’aula ordinària. Dins d’aquesta mateixa línia, sí que és possible observar que les actituds dels docents de l’Escola 1 (veure gràfic de l’esquerra) són en general més fermes.

També hi ha qüestions en les quals és possible percebre més significativament que el professorat de l’Escola 1 presenta actituds més inclusives que el de l’Escola 2. A continuació, es mostra un exemple d’aquest fet:

**Pensa que li impedirien d’al alguna forma impartir classe amb normalitat?**

![Diagrama](diagrama.png)

Així doncs, és possible veure que a causa de les diferències pel que fa a l’alumnat amb diversitat present a l’Escola 1 (esquerra), aquesta té unes actituds de caràcter més inclusiu (66%) que a l’Escola 2 (dreta) (43%). Per tant, es pot concloure que un major nombre de mestres de l’Escola 2 (37%) consideren que la presència d’alumnes amb aquestes característiques els impedirien impartir classe amb normalitat, en contrast amb el 17% de l’Escola 1; és a dir, pensen que el fet que hi hagués un alumne amb TEA a l’aula ordinària afectaria tant als nens/es com als mestres a l’hora d’impartir classe.

a) S’espera que, pel que fa a la predisposició vers els alumnes amb TEA a l’aula, els docents de l’Escola 1 mostrin actituds favorables donat que és una realitat present al centre.

Ès possible constatar que l’Escola 1 mostra actituds més favorables pel que fa a la inclusió de l’alumnat amb TEA a l’aula. Aquesta afirmació la podem veure reflectida a diverses qüestions de l’entrevista, com ara quan els mestres (83%) declaren que no els hi seria incòmode tenir alumnes amb aquestes característiques a les seves aules. A
més, també trobem un altre cas en el qual afirmen (83%) que en cap dels casos sentirien estrès o atabalament si a les classes els haguessin d’attendre degut a la seva diversitat. Un clar exemple el trobem en la següent qüestió:

**Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d’alumnes?**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Escola 1</th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>5%</td>
<td>5%</td>
<td>17%</td>
<td>73%</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Escola 2</th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>0%</td>
<td>0%</td>
<td>20%</td>
<td>53%</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

En aquest gràfic s’observa un exemple de les actituds que són visibles reiteradament al llarg de l’entrevista. És a dir, el fet que els docents d’aquest centre (esquerra) es mostrin predisposats a atendre la diversitat de l’alumnat amb TEA (90%), sense que aquest fet suposi una inquietud en els mateixos a l’hora d’impartir classe.

No obstant, en algunes preguntes en concret, s’han observat resultats contradictoris amb què s’ha esmentat anteriorment. Un clar exemple és quan es qüestiona als docents si creuen que l’alumnat amb TEA alteraria el ritme de la classe; en aquest cas, un 32% dels docents de l’Escola 1 mostren inquietuds i fins i tot alguns (22%) afirmen que el ritme de la classe es veuria afectat per la presència d’aquests alumnes.

b) S’espera que els docents de l’Escola 2 mostrin inquietud vers la inclusió dels alumnes amb TEA a les seves aules.

En aquest cas podem afirmar que els docents de l’Escola 2 mostren, en diverses qüestions, actituds més insegures vers la inclusió d’alumnes amb TEA a l’aula, ja que en una de les preguntes més rellevants s’observa que un gran nombre dels mestres (40%) presenten dubtes a l’hora de decidir si el fet d’ofereix atencions extres a l’alumne amb TEA afectaria a la resta dels company/es, fins i tot hi ha alguns mestres (24%) que afirmen amb total fermesa que aquest fet afectaria a la resta.
En la mateixa línia, els docents d’aquest centre també consideren que els seria difícil mantenir l’ordre a la classe, en cas que en aquesta hi hagués alumnes amb TEA. Més concretament, s’observa que el 47% dels mestres pensen que podrien afrontar aquesta situació mentre que el 33% dels mateixos afirmen que seria complex treballar dins l’aula amb la presència d’alumnes amb TEA.

Un clar exemple en el qual es demostra aquesta inquietud és la que es presenta a continuació:

**Creu que li alterarien d’alguna manera el ritme de la classe?**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Escola 2</th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>10%</td>
<td>10%</td>
<td>27%</td>
<td>53%</td>
<td>0%</td>
</tr>
</tbody>
</table>

En aquest gràfic és possible observar com només una minoria dels docents (10%) pensa que la presència d’aquest alumnat no alteraria el ritme de la classe, mentre que més de la meitat (53%) mostra dubtes a l’hora de valorar com afectaria que aquest nen/a estigués inclòs dins l’aula ordinària. A més, destaca que un gran nombre dels mateixos (37%) afirma amb claredat la qüestió plantejada.

Tot i així, també trobem actituds favorables (37%) envers la inclusió d’aquests infants en l’Escola 2. És possible percebre aquest fet a través de diverses qüestions: d’una banda, podem observar que gairebé la totalitat dels docents (73%) declaren que no sentirien inquietud si tardessin més temps a explicar-los un contingut a causa de la seva diversitat; d’altra banda, també destaca que un gran nombre dels mateixos (67%) afirma que no els suposaria un atabalament haver d’atendre’ls, proporcionar-los activitats i/o materials específics, entre d’altres, a causa de la seva diversitat.

c) S’espera que els docents de totes dues escoles manifestin falta de formació per atendre alumnes amb TEA.

En aquest cas, podem afirmar que aquesta hipòtesi es compleix rotundament, ja que en tots dos centres observem que els docents són conscients que necessiten més formació
per poder transmetre els seus ensenyaments a l'alumnat amb TEA. Aquest fet es percep a la següent qüestió:

Creu que necessitaria més formació per ensenyar-los?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Escola 1</th>
<th>Escola 2</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><img src="image1.png" alt="Gràfic de l'Escola 1" /></td>
<td><img src="image2.png" alt="Gràfic de l'Escola 2" /></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Un cop analitzat aquests gràfics sorprèn veure que l’Escola 2 (veure gràfic de la dreta) mostra un índex més elevat de consciència (84%) pel que fa a la necessitat de formació professional d'aquests alumnes. L’Escola 1 (veure gràfic de l’esquerra) tendeix a seguir la línia de l’anterior centre (63%) tot i que destaca que un 10% dels mateixos consideren que no necessitarien formació. Aquest fet, considerem que pot ser causat perquè, d’una banda, donat que els docents de l’Escola 2 no han tingut en la seva majoria experiència amb alumnat amb TEA, és possible que considerin que en cas que es trobessin amb aquesta situació a l’aula necessitarien més formació per tal de poder disposar de diverses estratègies d’ensenyament-aprenentatge. D’altra banda, pel que fa als mestres de l’Escola 1, considerem que els resultats són deguts a què aquests es troben en un context en el qual estan en constant contacte amb alumnes d’aquestes característiques i per la qual cosa pensem que no necessiten més recursos i/o materials per tal de poder ensenyar als nens/es amb TEA.

En aquest sentit, veiem també que aquestes actituds es troben reflectides en qüestions del mateix àmbit. Un exemple el trobem en la preocupació que mostren els docents de l’Escola 2 en cas que no poguessin transmetre els seus ensenyaments a causa de la seva falta de preparació específica (73%). En canvi, l’Escola 1 presenta un índex menor de preocupació envers aquesta pregunta (51%).

Per últim, considerem de gran rellevància subratllar que, d’una banda, els docents de l’Escola 1 (76%) mostren una clara tendència a pensar que aquesta formació és una
responsabilitat compartida de tots els mestres. En canvi, un nombre destacable dels mestres de l'Escola 2 (37%) creuen que la responsabilitat d'ensenyar als alumnes amb TEA recau sobre els especialistes, és a dir, mestres d'educació especial, psicòlegs, pedagogs, entre d'altres. Aquest fet fa pensar que els docents de el segon centre educatiu senten més inseguretat, ja que com que en el seu context educatiu no hi ha alumnes d'aquestes característiques, no es troben suficientment formats per afrontar aquesta situació; per aquest motiu pensem que traspassen aquesta responsabilitat als especialistes perquè consideren que aquests disposen de diverses estratègies i recursos per portar a terme adequadament aquesta tasca.

2) S'espera que els docents que han realitzat algun curs de formació sobre l'educació inclusiva mostrin actituds més positives i més predisposició envers la inclusió de l'alumnat amb TEA a l'escola ordinària.

Pel que fa a aquesta hipòtesi, es considera que no es poden extreure unes conclusions fonamentades a causa que hi ha una minoria molt reduïda de mestres que han realitzat formació específica per a la inclusió d'alumnat amb TEA a l’escola ordinària. Per aquest motiu, no és possible validar o refutar la hipòtesi de manera precisa, ja que per extreure unes conclusions clares seria necessari que el nombre de mestres que han cursat formació sobre l’educació inclusiva i els que no s’han especialitzat en aquest àmbit fos aproximadament igual, ja que d’aquesta manera disposariem de més opinions dels professionals formats. Per tant, es considera que no seria adequat valorar només l’opinió de vuit persones, ja que això podria provocar la resolució d’unes conclusions precipitades.

Tot i així, és possible fer una valoració prèvia dels resultats que s’obtindrien si es té en compte que, tal com s’observa al llarg de les representacions gràfiques, les concepcions dels dos grups de mestres segueixen una direcció similar. Aquest fet el podem veure en el gràfic que es mostra seguidament:
Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?

Com es pot veure, la tendència dels dos grups de mestres s’inclina cap a actituds inclusives, ja que tots dos consideren que no els hi seria incòmode tenir alumnes amb TEA a les seves aules. Aquest paral·lelisme d’opinions és visible al llarg de les diverses qüestions realitzades al professorat de totes dues escoles. Així doncs, aquesta hipòtesi quedaria refutada donat que tots dos grups de docents segueixen la mateixa línia de pensament.

3) S’espera que els docents d’ambdues escoles que no han tingut cap experiència professional amb alumnes amb TEA mostrin més preocupació pel que fa a la transmissió dels seus ensenyaments a aquests alumnes.

Un cop analitzades les entrevistes, s’observa que la hipòtesi plantejada a l’inici de l’estudi no s’acompleix, ja que els mestres d’ambdues escoles presenten una preocupació evident en cas que no poguessin transmetre els seus ensenyaments. És a dir, tant els mestres que han tingut a l’aula un alumne amb TEA al llarg de la seva experiència professional com els que no n’han tingut cap, coincideixen en les respostes donades a aquesta qüestió, tal com es demostra a continuació:
Se sentiria preocupat per si no pot transmetre'ls els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica?

Aquest fet també es troba verificat en una altra pregunta en la qual tots els docents declaren que no sentirien inquietud si haguessin de dedicar més temps a fer comprendre els diversos continguts a un alumne amb TEA. Destaca, doncs, que en els dos casos es troben disposats a dedicar l’esforç que sigui necessari per ajudar-los en la construcció del seu coneixement.

4) S’espera que els docents d’entre menys de 25 i 30 anys d’ambdues escoles mostrin actituds inclusives envers l’alumnat amb TEA, és a dir, no es percebrà una diferència d’opinions entre el professorat de l’Escola 1 i 2.

En aquest cas és possible afirmar que la hipòtesi esperada a l’inici de l’estudi sí que es verifica, ja que tant els mestres de l’Escola 1 com els de l’Escola 2 mostren actituds inclusives envers l’alumnat amb TEA. Per tant, els professionals d’entre menys de 25 i 30 anys d’ambdós centres expressen actituds obertes i bona predisposició per tutoritzar una aula amb nens/es d’aquestes característiques. A continuació es mostra un exemple:

L’atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA creu que afectaria als altres alumnes?
Tal com es pot visualitzar a les anteriors representacions, en tots dos casos els professionals més joves presenten concepcions inclusives. No obstant això, destaca una petita diferència en la línia d’opinions d’ambdues escoles, la qual és present de manera successiva en gairebé la totalitat de qüestions. Així doncs, els resultats conclouen que els docents d’entre menys de 25 i 30 anys de l’Escola 2 (dreta) mostren de manera general una mentalitat inclusiva més ferma que els de l’Escola 1 (esquerra).

També cal tenir en compte que hi ha alguna pregunta específica què no segueix aquesta tendència. Un clar exemple el trobem quan es qüestionà al professorat si consideren que incloure als alumnes amb TEA a l’aula ordinària alteraria el ritme habitual de la classe, ja que en totes dues escoles els docents mostren actituds discrepants que transmeten poca confiança envers com afectaria aquest fet.

5) S’espera que els docents de més de 15 anys d’antiguitat professional de l’Escola 2 mostren més inseguretat a l’hora d’incloure aquests alumnes dins l’aula ordinària que els docents de l’Escola 1.

Un cop observades les representacions gràfiques obtingudes i l’anàlisi de cada una, és possible concloure que tant en l’Escola 1 com en l’Escola 2 s’observa que els docents d’entre 15 i més de 20 anys d’antiguitat professional mostren inseguretat a l’hora d’incloure aquests alumnes dins l’aula. Tot seguit, se’n presenta un exemple:

**Pensa que seria difícil mantenir l’ordre a una classe amb alumnes amb TEA?**

Tal com es pot observar, el professorat de l’Escola 2 (dreta) mostra una clara tendència a expressar actituds de caràcter menys inclusiu en les franges de més de 15 anys d’experiència. Aquest fet també es pot percebre a l’Escola 1 (esquerra), tot i que en la
majoria dels casos aquesta inclinació s’acull entre els mestres de més de 20 anys d’antiguitat.

A banda d’això, és possible observar que els professionals de l’Escola 2 amb més experiència professional demostren més resistència a l’hora d’incorporar canvis metodològics, tot i que cal destacar que sovint aquesta tendència és observable dins d’una mateixa mentalitat inclusiva per part de la totalitat de mestres. Per tant, és convenient considerar que en aquest cas els membres amb menys antiguitat expressen percepcions més obertes envers la inclusió de l’alumnat amb TEA.

Contràriament, en els docents de l’Escola 1 no és visible -de manera general- una variació de les percepcions entre els membres de diferents franges d’antiguitat. És a dir, no hi ha una tendència d’actituds clara i definida com en l’anterior centre, sinó que a vegades s’observa una mentalitat menys inclusiva entre els membres de més antiguitat mentre que en altres qüestions aquest fet es percep entre les persones situades a les franges amb menys experiència professional.

6) S’espera que els docents d’ambdues escoles, en concret els que no han tingut experiència professional amb alumnes amb TEA, considerin que la formació d’aquests alumnes és responsabilitat dels especialistes.

Pel que fa a aquesta hipòtesi, es veu que s’acompleix parcialment, ja que no hi ha una tendència ben diferenciada per part del professorat que no ha viscut una experiència educativa amb alumnes amb TEA. Aquest fet és observable en la següent representació gràfica:
Creu que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat dels especialistes (mestre d'EE, pedagogs, psicòlegs, etc.)?

D’una banda, destaca que els docents que han tingut experiència professional amb nens/es d’aquestes característiques afirma de manera rotunda que la formació d’aquests no és responsabilitat només dels especialistes, sinó que aquesta recau en tot el professorat del centre educatiu. D’altra banda, pel que fa als mestres que no han tingut experiència dins l’aula amb alumnes amb TEA, trobem que l’opinió d’aquests està dividida; així doncs, veiem que la meitat consideren que aquesta responsabilitat és compartida entre tot el professorat, mentre que la resta afirma que els especialistes haurien de ser els principals responsables de l’educació d’aquests infants.

Per tant, tal com s’ha esmentat anteriorment, la hipòtesi no s’afirma amb totalitat ja que el col·lectiu de mestres que no ha tingut experiència amb nens/es amb TEA no mostra una opinió clara o identificativa de tot el conjunt de docents, sinó que en general s’observa que les concepcions d’aquests són variades.

3.9 Conclusions generals del treball

Amb tot, de manera resumida, és possible concloure que els resultats de la investigació realitzada són els següents:

Tant l’equip docent de l’Escola 1 com el de l’Escola 2 mostra actituds inclusives envers l’alumnat amb TEA a les aules ordinàries. No obstant això, destaca que en general el professorat de l’Escola 1 transmet actituds més favorables vers la qüestió que s’estudia, mentre que el de l’Escola 2 tendeix a presentar més inseguretat respecte a la presència d’infants amb TEA. És convenient subratllar, però, que en tots dos casos els mestres manifesten necessitat de formació per tal de poder transmetre els seus coneixements a l’alumnat amb aquestes característiques.
A més, és possible observar que tant els docents que han realitzat cursos formatius sobre l’educació inclusiva com els que no s’han format en aquesta temàtica tendeixen a revelar actituds inclusives al llarg de les diverses qüestions plantejades. Amb la qual cosa seria pertinent considerar que, en aquest cas, la formació dels mestres no ha influït en les seves percepcions. Aquest fet és visible en ambdós centres educatius.

També es percep que globalment el professorat dels dos centres educatius, tant els que al llarg de la seva experiència professional han viscut la presència d’un alumne amb TEA a l’aula com els que no, afirmen sentir preocupació pel que fa a la transmissió dels seus ensenyaments a l’alumnat d’aquestes característiques. Contràriament, destaca que els docents que tenen experiència declaren que la formació d’aquests infants és responsabilitat compartida de tots/es, mentre que els altres no segueixen una mateixa línia d’opinions: alguns pensen que aquesta responsabilitat recau en els especialistes d’educació especial i d’altres manifesten que és de tots els mestres.

Així mateix, els resultats indicen que els docents més joves (entre menys de 25 i 30 anys) d’ambdues escoles evidencien actituds inclusives envers l’assistència d’alumnat amb TEA dins un context d’aula ordinària. En aquest cas, però, és rellevant que els mestres (de menys edat) de l’Escola 2 demostren una millor predisposició respecte a la presència d’aquests infants que els de l’Escola 1.

Finalment, el professorat d’entre 15 i més de 20 anys d’antiguitat professional d’ambdós centres educatius es mostra coincident pel que fa a la inseguirat vers la presència d’alumnes amb TEA a les seves aules. No obstant, és possible observar que els mestres de l’Escola 1 tendeixen a declarar menys inquietud que els de l’Escola 2, així com que en el cas dels primers aquest nerviosisme es percep en major nombre en els docents que acumulen més de 20 anys d’experiència.
4. Reflexions generals del treball

Considerem que la realització d’aquest Treball de Fi de Grau ens ha permès desenvolupar un aprenentatge significatiu i enriquidor tant en l’àmbit personal com professional. L’esforç i el treball dedicat ens ha aportat en l’àmbit formatiu uns coneixements més amplis i funcionals respecte a els que se’ns han presentat de forma teòrica durant el Grau de Mestre d’Educació Primària i, més concretament, durant la formació rebuda a la Menció d’Educació Inclusiva i Atenció a la Diversitat.

A fi de deixar constància de les aportacions extretes d’aquest treball, volem destacar les dos vessants d’informació que ens han resultat imprescindibles al llarg d’aquesta etapa formativa: d’un costat, els nous coneixements adquirits a partir de la fonamentació teòrica i, en l’altre, els aprenentatges desenvolupats al llarg de la part pràctica realitzada, basats en la investigació sobre les actituds dels docents envers la inclusió de l’alumnat amb TEA a les seves aules.

En aquest sentit, d’una banda el marc teòric ens ha sigut útil per desenvolupar conceptes com ara el TEA i l’educació/escola inclusiva; és a dir, considerem que les aportacions dels autors i el conjunt de referències bibliogràfiques ens han ajudat a construir una idea sòlida sobre aquests termes, i alhora hem pogut aprofundir en els aprenentatges adquirits al llarg dels quatre anys de Grau. D’altra banda, l’oportunitat de realitzar aquesta investigació ens ha suposat un repte motivador del qual hem pogut extreure una experiència formativa dins d’un àmbit que sempre ens havia cridat l’atenció.

A més, l’estudi efectuat ens ha servit per prendre consciència de les actituds, creences i concepcions dels docents envers la inclusió de nens/es amb TEA a l’aula ordinària. Alhora, hem pogut reflexionar sobre com sovint als centres educatius, sigui per falta de recursos personals, materials o de formació en l’equip docent, no es té en compte suficientment la necessitat d’actituds positives que possibilitin l’assoliment d’una comunitat educativa en la qual el professorat mostri disposició a incorporar canvis metodològics, organitzatius i curriculars que facilitin l’èxit de la inclusió als centres d’educació ordinària.

Precisament aquest fet ens ha generat més curiositat per conèixer nous materials educatius, adquirir noves eines i aprendre noves estratègies d’ensenyament-aprenentatge que ens ajudaran a plantejar una pràctica educativa més innovadora per intentar contribuir en la millora de la inclusió de la diversitat a les aules ordinàries, així
com per possibilitar que aquest alumnat pugui sentir que pertany a una societat en la qual les diferències no són considerades com a motiu d’exclusió.

Amb tot, hem intentat aprendre i extreure el màxim de tots els coneixements nous que hem anat adquirint al llarg d’aquesta investigació. A poc a poc, a mesura que avançàvem l’estudi, hem pogut assolir els objectius plantejats i les expectatives marcades a l’inici del treball, la qual cosa també ha sigut un al·licient per seguir investigant i aprenent dins d’un àmbit en l’educació que, personalment, considerem de gran interès. En definitiva, la realització d’aquest treball ha suposat una gran experiència personal que inclou tot un conjunt de coneixements i vivències com a futures mestres d’Educació Primària.
5. Bibliografía


ALDÁMIZ-ECHEVARRÍA, M. del Mar; ALSINET, Josep; BASSEDAS, Eulàlia; GINÉ, Núria; MASALLES, Josep; MASIP, Maria; MUÑOZ, Emili; NOTÓ, Cesc; ORTEGA, Àngeles; RIBERA, Montserrat; RIGOL, Albert (2000). Com ens ho fem? Propostes per educar en la diversitat. Barcelona: Graó.


— (2013). Plec de prescripcions tècniques [en línia]. <https://docs.google.com/a/uvic.cat/file/d/0B4FxruDWqNiFZXk2NnBXeG1xbU0/edit>. [Consulta: 13 d’abril de 2016].


TEA I INCLUSIÓ EDUCATIVA:
QUINES SÓN LES ACTITUDS DELS
DOCENTS ENVERS LA INCLUSIÓ
D’ALUMNAT AMB TEA A LES AULES
ORDINÀRIES?

Annexos

Marta Corominas Pagès i Sandra Moreno Barja
4t curs Grau en Mestre d’Educació Primària M2 A
Professora: Joaquima Planella Morató
Facultat d’Educació, Traducció i Ciències Humanes
Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya
Curs 2015-2016

Vic, maig de 2016
Índex

Annex 1 ...................................................................................................................... 3
Annex 2 ...................................................................................................................... 8

Escola 1 .................................................................................................................... 8

Extracció de dades general ...................................................................................... 8
Extracció de dades per edats ................................................................................. 13
Extracció de dades per antigüitat ......................................................................... 20

Annex 3 .................................................................................................................... 26

Escola 2 .................................................................................................................... 26

Extracció de dades general ...................................................................................... 26
Extracció de dades per edats ................................................................................. 31
Extracció de dades per antigüitat ......................................................................... 38

Annex 4 .................................................................................................................... 44

Ambdues escoles ..................................................................................................... 44

Extracció de dades segons l’experiència professional dels docents amb alumnes
amb TEA dins l’aula ................................................................................................. 44
Extracció de dades segons la formació dels docents en educació inclusiva ........ 48
Annex 1

Benvolgut/da docent,

Som dues estudiants de la Universitat de Vic que estem cursant quart curs del Grau en Mestre d’Educació Primària amb especialitat d’Educació Inclusiva. Actualment estem realitzant un estudi amb l’objectiu de conèixer les actituds dels docents envers la inclusió d’alumnes amb Trastorn de l’Espectre Autista (TEA) a l’escola ordinària. És per aquest motiu que a continuació es presenta un formulari anònim que serà d’utilitat per extreure conclusions de professionals de diverses escoles envers el tema exposat anteriorment.

Agrairíem la seva col·laboració en respondre l’entrevista adjunta. En cas que necessiti qualsevol altra informació addicional sobre l’estudi, pot contactar amb nosaltres a través dels següents telèfons: 628927152 (Sandra) i 687500017 (Marta).

Moltes gràcies per la seva col·laboració.

Cordialment,
Marta Corominas i Sandra Moreno
Seleccioni amb una creu (X) la resposta que correspon a la seva situació.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Dades personals</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Gènere</strong></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Edat</strong></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Titulació</strong></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Antiguitat com a docent en centres d’Educació Infantil i Primària</strong></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Al llarg de la seva experiència professional, ha tingut a l’aula a un alumne amb TEA?</strong></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Fora de l’àmbit educatiu, té alguna experiència amb un nen/a amb TEA?</strong></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Al llarg d’aquest curs acadèmic 2015-2016, curs o ha cursat algun tipus de formació sobre l’educació inclusiva?</strong></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Actualment sóc tutor/a de:</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Seguidament trobarà el qüestionari elaborat per dur a terme l’estudi. El criteri de
puntuació per a cada ítem consta d’una escala de puntuació de l’1 al 5, on la puntuació
5 correspon a l’acord total i la puntuació 1 correspon al total desacord.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Ítems de l’escala</th>
<th>Puntuació</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>1. Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2. Creu que li alterarien d’alguna manera el ritme de la classe?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3. Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d’alumnes?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4. L’atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA creu que afectaria als altres alumnes?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5. Pensa que seria difícil mantenir l’ordre a una classe amb alumnes amb TEA?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>6. Li seria incòmode veure la discapacitat d’algun d’aquests alumnes?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>7. Sentiria estrès/atabalament si a classe els haguéss d’atendre degut a la seva diversitat?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>8. Pensa que li impedirien d’alguna forma impartir classe amb normalitat?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>9. Creu que hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l’alumne amb TEA?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>------------------</td>
</tr>
<tr>
<td>10.</td>
<td>Creu que hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l’alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA?</td>
</tr>
<tr>
<td>11.</td>
<td>Pensa que l’alumnat gairebé no es relacionaria amb els seu company/a amb TEA?</td>
</tr>
<tr>
<td>12.</td>
<td>Pensa que l’alumnat deixaria de banda als companys/es amb TEA?</td>
</tr>
<tr>
<td>13.</td>
<td>Durant les tasques de classe, creu que l’alumnat sense diversitat funcional no facilitaria ajuda o d’altres suports als nens/es amb TEA?</td>
</tr>
<tr>
<td>14.</td>
<td>Pensa que seria escassa la predisposició per part de la resta d’alumnes a l’hora d’ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe?</td>
</tr>
<tr>
<td>15.</td>
<td>Quan es fan activitats, pensa que l’alumnat no voldria participar amb els alumnes amb TEA?</td>
</tr>
<tr>
<td>16.</td>
<td>Durant els canvis de classe o a l’esbarjo, pensa que l’alumne amb TEA no es relacionaria amb els altres nens/es?</td>
</tr>
<tr>
<td>17.</td>
<td>Creu que en cas que hi hagués un alumne amb TEA hi hauria un bon clima d’aula?</td>
</tr>
<tr>
<td>18.</td>
<td>Creu que li seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA?</td>
</tr>
<tr>
<td>19.</td>
<td>Li resultaria difícil ser imparcial?</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------------------------------------------------------</td>
<td>------------------</td>
</tr>
<tr>
<td>20. Creu que necessitaria més formació per ensenyar-los?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>21. Se sentiria preocupat per si no pot transmetre’ls els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>22. Li suposaria un problema haver de donar tasques diferents per aquests alumnes amb TEA?</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>23. Creu que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat dels especialistes (mestre d’EE, pedagogs, psicòlegs, etc.)?</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Moltes gràcies per la seva col·laboració!!!
### Annex 2

#### Escola 1

**Extracció de dades general**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Dades personals</th>
<th>Resultats</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Home:</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Dona:</td>
<td>36</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Edat:**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Edat:</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Menys de 25 anys:</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 26 i 30 anys:</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 31 i 35 anys:</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 36 i 40 anys:</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 41 i 45 anys:</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 46 i 50 anys:</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>Més de 50 anys:</td>
<td>9</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Titulació:**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Titulació:</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Mestre d'Educació Infantil:</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>Mestre d'Educació Primària</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td>Mestre, especialista en Pedagogia Terapèutica</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>Mestre, especialista en Audició i Llenguatge</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Psicologia</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Psicopedagogia</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Logopèdia</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Formació Professional</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Altres</td>
<td>7</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Antiguitat com a docent en centre d'Educació Infantil i Primària**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Antiguitat:</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Menys d’1 any</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 1 i 3 anys</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 4 i 7 anys</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 8 i 14 anys</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 15 i 20 anys</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>Més de 20 anys</td>
<td>8</td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Al llarg de la seva experiència professional, ha tingut a l'aula a un alumne amb TEA?*

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Resultats</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Sí</td>
<td>33</td>
</tr>
<tr>
<td>No</td>
<td>8</td>
</tr>
</tbody>
</table>

*Fora de l'àmbit educatiu, té alguna experiència amb un nen/a amb TEA?*

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Resultats</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Sí</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>No</td>
<td>33</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Al llarg d’aquest curs acadèmic 2015-2016, curs o ha cursat algun tipus de formació sobre l’educació inclusiva?

<p>| | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Sí</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>No</td>
<td>35</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Actualment sóc tutor/a de:

<p>| | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Sí</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>No</td>
<td>23</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Qüestionari d’avaluació de les actituds dels docents

**1. Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?**

<p>| | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>23</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**2. Creu que li alterarien d’alguna manera el ritme de la classe?**

<p>| | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**3. Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d’alumnes?**

<p>| | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>30</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**4. L’atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA creu que afectaria als altres alumnes?**

<p>| | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**5. Pensa que seria difícil mantenir l’ordre a una classe amb alumnes amb TEA?**

<p>| | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td>Qüestió</td>
<td>Gens d'acord</td>
</tr>
<tr>
<td>---------</td>
<td>--------------</td>
</tr>
<tr>
<td>6. Li seria incòmode veure la discapacitat d'algun d'aquests alumnes?</td>
<td>37</td>
</tr>
<tr>
<td>7. Sentiria estrès/atabalament si a classe els hagués d'atendre degut a la seva diversitat?</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>8. Pensa que li impedirien d'alguna forma impartir classe amb normalitat?</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>9. Creu que hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l'alumne amb TEA?</td>
<td>27</td>
</tr>
<tr>
<td>10. Creu que hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l'alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA?</td>
<td>29</td>
</tr>
<tr>
<td>11. Pensa que l'alumnat gairebé no es relacionaria amb els company/a amb TEA?</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

12. Pensa que l’alumnat deixaria de banda als companys/es amb TEA?

<p>| | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>24</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>10</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>4</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

13. Durant les tasques de classe, creu que l’alumnat sense diversitat funcional no facilitaria ajuda o d’altres suports als nens/es amb TEA?

<p>| | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>27</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>12</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>2</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

14. Pensa que seria escassa la predisposició per part de la resta d’alumnes a l’hora d’ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe?

<p>| | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>30</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>11</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

15. Quan es fan activitats, pensa que l’alumnat no voldria participar amb els alumnes amb TEA?

<p>| | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>24</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>11</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>2</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>4</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

16. Durant els canvis de classe o a l’esbarjo, pensa que l’alumne amb TEA no es relacionaria amb els altres nens/es?

<p>| | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>13</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>15</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>9</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>4</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
17. Creu que en cas que hi hagués un alumne amb TEA hi hauria un bon clima d’aula?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Gens d’acord</th>
<th>Poc d’acord</th>
<th>Força d’acord</th>
<th>Bastant d’acord</th>
<th>Totalment d’acord</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>6</td>
<td>9</td>
<td>9</td>
<td>14</td>
</tr>
</tbody>
</table>

18. Creu que li seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Gens d’acord</th>
<th>Poc d’acord</th>
<th>Força d’acord</th>
<th>Bastant d’acord</th>
<th>Totalment d’acord</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>22</td>
<td>10</td>
<td>9</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

19. Li resultaria difícil ser imparcial?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Gens d’acord</th>
<th>Poc d’acord</th>
<th>Força d’acord</th>
<th>Bastant d’acord</th>
<th>Totalment d’acord</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>27</td>
<td>8</td>
<td>6</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

20. Creu que necessitaria més formació per ensenyar-los?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Gens d’acord</th>
<th>Poc d’acord</th>
<th>Força d’acord</th>
<th>Bastant d’acord</th>
<th>Totalment d’acord</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>4</td>
<td>11</td>
<td>7</td>
<td>19</td>
</tr>
</tbody>
</table>

21. Se sentiria preocupat per si no pot transmetre’ls els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Gens d’acord</th>
<th>Poc d’acord</th>
<th>Força d’acord</th>
<th>Bastant d’acord</th>
<th>Totalment d’acord</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>6</td>
<td>13</td>
<td>10</td>
<td>11</td>
</tr>
</tbody>
</table>

22. Li suposaria un problema haver de donar tasques diferents per aquests alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Gens d’acord</th>
<th>Poc d’acord</th>
<th>Força d’acord</th>
<th>Bastant d’acord</th>
<th>Totalment d’acord</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>25</td>
<td>9</td>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
23. Creu que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat dels especialistes (mestre d’EE, pedagogs, psicòlegs, etc.)?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>25</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>6</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>8</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>2</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Extracció de dades per edats

<table>
<thead>
<tr>
<th>Edats</th>
<th>Menys de 25 anys:</th>
<th>Entre 26 i 30 anys:</th>
<th>Entre 31 i 35 anys:</th>
<th>Entre 36 i 40 anys:</th>
<th>Entre 41 i 45 anys:</th>
<th>Entre 46 i 50 anys:</th>
<th>Més de 50 anys:</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>5</td>
<td>4</td>
<td>6</td>
<td>4</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Edats</th>
<th>Menys de 25 anys:</th>
<th>Entre 26 i 30 anys:</th>
<th>Entre 31 i 35 anys:</th>
<th>Entre 36 i 40 anys:</th>
<th>Entre 41 i 45 anys:</th>
<th>Entre 46 i 50 anys:</th>
<th>Més de 50 anys:</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2. Creu que li alterarien d’alguna manera el ritme de la classe?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Edats</th>
<th>Menys de 25 anys:</th>
<th>Entre 26 i 30 anys:</th>
<th>Entre 31 i 35 anys:</th>
<th>Entre 36 i 40 anys:</th>
<th>Entre 41 i 45 anys:</th>
<th>Entre 46 i 50 anys:</th>
<th>Més de 50 anys:</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>3. Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d’alumnes?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>-------------------------</td>
<td>------------------</td>
<td>-----------------</td>
<td>-------------------</td>
<td>--------------------</td>
<td>--------------------</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>1. (Gens d’acord)</strong></td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>5</td>
<td>5</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>2. (Poc d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>3. (Força d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>4. (Bastant d’acord)</strong></td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td><strong>5. (Totalment d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

4. L’atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA creu que afectaria als altres alumnes?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>1. (Gens d’acord)</strong></td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>2. (Poc d’acord)</strong></td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>5</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>3. (Força d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>4. (Bastant d’acord)</strong></td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>5. (Totalment d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

5. Pensa que seria difícil mantenir l’ordre a una classe amb alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>1. (Gens d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>2. (Poc d’acord)</strong></td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>3. (Força d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>4. (Bastant d’acord)</strong></td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>5. (Totalment d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

6. Li seria incòmode veure la discapacitat d’algun d’aquests alumnes?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>1. (Gens d’acord)</strong></td>
<td>4</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
<td>5</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>2. (Poc d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>3. (Força d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>4. (Bastant d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>5. (Totalment d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>7. Sentiria estrès/atabalament si a classe els hagués d’atendre degut a la seva diversitat?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------------------------------------</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>5</td>
<td>3</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

| 8. Pensa que li impedirien d’algun forma impartir classe amb normalitat? |
|---------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 1 (Gens d’acord)                                             | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 |
| 2 (Poc d’acord)                                              | 0 | 0 | 2 | 5 | 3 | 3 | 4 |
| 3 (Força d’acord)                                            | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| 4 (Bastant d’acord)                                          | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 |
| 5 (Totalment d’acord)                                        | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| 9. Creu que hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l’alumne amb TEA? |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1 (Gens d’acord)                                                                             | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 6 | 3 |
| 2 (Poc d’acord)                                                                              | 0 | 2 | 1 | 2 | 0 | 1 | 2 |
| 3 (Força d’acord)                                                                            | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| 4 (Bastant d’acord)                                                                          | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 5 (Totalment d’acord)                                                                       | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
10. Creu que hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l'alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nivell d'acord</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

11. Pensa que l'alumnat gairebé no es relacionaria amb els company/a amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nivell d'acord</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>5</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

12. Pensa que l'alumnat deixaria de banda als companys/es amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nivell d'acord</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
13. Durant les tasques de classe, creu que l'alumnat sense diversitat funcional no facilitaria ajuda o d'altres suports als nens/es amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

14. Pensa que seria escassa la predisposició per part de la resta d'alumnes a l'hora d'ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

15. Quan es fan activitats, pensa que l'alumnat no voldria participar amb els alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
16. Durant els canvis de classe o a l'esbarjo, pensa que l'alumne amb TEA no es relacionaria amb els altres nens/es?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

17. Creu que en cas que hi hagués un alumne amb TEA hi hauria un bon clima d'aula?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>5</td>
<td>2</td>
<td>5</td>
</tr>
</tbody>
</table>

18. Creu que li seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

19. Li resultaria difícil ser imparcial?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
### 20. Creu que necessitaria més formació per ensenyar-los?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nivell d’acord</th>
<th>1</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>4</th>
<th>5</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
</tr>
</tbody>
</table>

### 21. Se sentiria preocupat per si no pot transmetre’ls els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nivell d’acord</th>
<th>1</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>4</th>
<th>5</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
</tr>
</tbody>
</table>

### 22. Li suposaria un problema haver de donar tasques diferents per aquests alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Nivell d’acord</th>
<th>1</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>4</th>
<th>5</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>5</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
23. Creu que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat dels especialistes (mestre d’EE, pedagogos, psicòlegs, etc.)?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Extracció de dades per antiguitat**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Antiguitat com a docent en centres d'Educació Infantil i Primària</th>
<th>Menys d'1 any</th>
<th>Entre 1 i 3 anys:</th>
<th>Entre 4 i 7 anys:</th>
<th>Entre 8 i 14 anys:</th>
<th>Entre 15 i 20 anys:</th>
<th>Més de 20 anys:</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>6</td>
<td>8</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Creu que li alterarien d'alguna manera el ritme de la classe?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>5</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3. Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d'alumnes?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>--------------------------------------------------</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>6</td>
<td>4</td>
<td>6</td>
<td>8</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>4. L'atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA creu que afectaria als altres alumnes?</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>5. Pensa que seria difícil mantenir l'ordre a una classe amb alumnes amb TEA?</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>6. Li seria incòmode veure la discapacitat d'algun d'aquests alumnes?</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>7. Sentiria estrès/atabalament si a classe els hagués d'atendre degut a la seva diversitat?</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>---------------------</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
</tr>
</tbody>
</table>

8. **Pensa que li impedirien d’alguna forma impartir classe amb normalitat?**

<table>
<thead>
<tr>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>1</th>
<th>3</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>1</th>
<th>0</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

9. **Creu que hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l’alumne amb TEA?**

<table>
<thead>
<tr>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2</th>
<th>6</th>
<th>4</th>
<th>6</th>
<th>7</th>
<th>2</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

10. **Creu que hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l’alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA?**

<table>
<thead>
<tr>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>3</th>
<th>5</th>
<th>4</th>
<th>6</th>
<th>7</th>
<th>4</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

11. **Pensa que l’alumnat gairebé no es relacionaria amb els company/a amb TEA?**

<table>
<thead>
<tr>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>1</th>
<th>5</th>
<th>4</th>
<th>5</th>
<th>4</th>
<th>5</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
12. Pensa que l'alumnat deixaria de banda als company/es amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>7</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

13. Durant les tasques de classe, creu que l'alumnat sense diversitat funcional no facilitaria ajuda o d'altres suports als nens/es amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>7</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

14. Pensa que seria escassa la predisposició per part de la resta d'almunnes a l'hora d'ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>6</td>
<td>3</td>
<td>6</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

15. Quan es fan activitats, pensa que l'alumnat no voldria participar amb els alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>6</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
16. Durant els canvis de classe o a l'esbarjo, pensa que l'alumne amb TEA no es relacionaria amb els altres nens/es?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

17. Creu que en cas que hi hagués un alumne amb TEA hi hauria un bon clima d'aula?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

18. Creu que li seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>6</td>
<td>6</td>
</tr>
</tbody>
</table>

19. Li resultaria difícil ser imparcial?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>2</td>
<td>4</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
<td>7</td>
</tr>
</tbody>
</table>

20. Creu que necessitaria més formació per ensenyar-los?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>----------------------</td>
<td>------------------</td>
<td>-----------------</td>
<td>-------------------</td>
<td>---------------------</td>
<td>-----------------------</td>
</tr>
<tr>
<td>21. Se sentiria preocupat per si no pot transmetre’s els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica?</td>
<td>0 1 0 0 0 0</td>
<td>0 0 1 1 0 3</td>
<td>3 2 0 3 2 4</td>
<td>0 1 2 3 4 0</td>
<td>2 3 2 1 2 1</td>
</tr>
<tr>
<td>22. Li suposaria un problema haver de donar tasques diferents per aquests alumnes amb TEA?</td>
<td>1 3 4 6 8 3</td>
<td>3 2 1 1 0 3</td>
<td>1 0 0 1 0 2</td>
<td>0 2 0 0 0 0</td>
<td>0 0 0 0 0 0</td>
</tr>
<tr>
<td>23. Creu que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat dels especialistes (mestre d’EE, pedagogs, psicòlegs, etc.)?</td>
<td>1 4 4 4 8 4</td>
<td>0 1 1 2 0 3</td>
<td>2 2 0 2 0 1</td>
<td>2 0 0 0 0 0</td>
<td>0 0 0 0 0 0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Annex 3

Escola 2

Extracció de dades general

<table>
<thead>
<tr>
<th>Dades personals</th>
<th>Resultats</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Home:</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Dona:</td>
<td>28</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Edat:**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Edat</th>
<th>Dades</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Menys de 25 anys:</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 26 i 30 anys:</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 31 i 35 anys:</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 36 i 40 anys:</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 41 i 45 anys:</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 46 i 50 anys:</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Més de 50 anys:</td>
<td>3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Titulació:**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Titulació</th>
<th>Dades</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Mestre, d'Educació Infantil:</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>Mestre, d'Educació Primària:</td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td>Mestre, especialista en Pedagogia Terapèutica</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Mestre, especialista en Audició i Llenguatge</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Psicologia</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Psicopedagogia</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Logopèdia</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Formació Professional</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>Altres</td>
<td>11</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Antiguitat com a docent en centre d'Educació Infantil i Primària**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Antiguitat</th>
<th>Dades</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Menys d'1 any</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 1 i 3 anys</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 4 i 7 anys</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 8 i 14 anys</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>Entre 15 i 20 anys</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Més de 20 anys</td>
<td>5</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Al llarg de la seva experiència professional, ha tingut a l'aula a un alumne amb TEA?**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Resposta</th>
<th>Dades</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Sí</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>No</td>
<td>23</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Fora de l'àmbit educatiu, té alguna experiència amb un nen/a amb TEA?**
<table>
<thead>
<tr>
<th>Actuació</th>
<th>Sí</th>
<th>No</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Al llarg d’aquest curs acadèmic 2015-2016, curs o ha cursat algun tipus de formació sobre l’educació inclusiva?</td>
<td>6</td>
<td>24</td>
</tr>
<tr>
<td>Actualment sóc tutor/a de:</td>
<td>2</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>Qüestionari d’avaluació de les actituds dels docents</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1. Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>8</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>7</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>11</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2. Creu que li alterarien d’alguna manera el ritme de la classe?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>16</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>8</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>3</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3. Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d’alumnes?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>6</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>16</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>8</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4. L’atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA creu que afectaria als altres alumnes?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>4</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>7</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>12</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>2</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>5</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
5. Pensa que seria difícil mantenir l'ordre a una classe amb alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Respostes</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>4</td>
</tr>
</tbody>
</table>

6. Li seria incòmode veure la discapacitat d'algun d'aquests alumnes?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Respostes</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>25</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

7. Sentiria estrès/atabalament si a classe els hagués d'atendre degut a la seva diverstitat?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Respostes</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

8. Pensa que li impedirien d'alguna forma impartir classe amb normalitat?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Respostes</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

9. Creu que hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l'alumne amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Respostes</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>2</td>
</tr>
</tbody>
</table>

10. Creu que hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l'alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Respostes</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>19</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**11. Pensa que l'alumnat gairebé no es relacionaria amb els company/a amb TEA?**

<p>| | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>14</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>14</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

**12. Pensa que l'alumnat deixaria de banda als companys/es amb TEA?**

<p>| | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>16</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>12</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>2</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

**13. Durant les tasques de classe, creu que l'alumnat sense diversitat funcionals no facilitaria ajuda o d'altres suports als nens/es amb TEA?**

<p>| | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>17</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>11</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

**14. Pensa que seria escassa la predisposició per part de la resta d'alumnes a l'hora d'ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe?**

<p>| | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>17</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>11</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>2</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

**15. Quan es fan activitats, pensa que l'alumnat no voldria participar amb els alumnes amb TEA?**

<p>| | | |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>14</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>10</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>4</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>1</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
16. Durant els canvis de classe o a l'esbarjo, pensa que l'alumne amb TEA no es relacionaria amb els altres nens/es?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Número</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

17. Creu que en cas que hi hagués un alumne amb TEA hi hauria un bon clima d'aula?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Número</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>8</td>
</tr>
</tbody>
</table>

18. Creu que li seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Número</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

19. Li resultaria difícil ser imparcial?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Número</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

20. Creu que necessitaria més formació per ensenyar-los?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Número</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>23</td>
</tr>
</tbody>
</table>

21. Se sentiria preocupat per si no pot transmetre'ls els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Número</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>Edats</td>
<td>Menys de 25 anys:</td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------------</td>
<td>------------------</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>1. Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?</strong></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>2. Creu que li alterarien d'alguna manera el ritme de la classe?</strong></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>
3. Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d'alumnes?

<table>
<thead>
<tr>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>1</th>
<th>1</th>
<th>2</th>
<th>1</th>
<th>2</th>
<th>1</th>
<th>0</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

4. L'atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA creu que afectaria als altres alumnes?

<table>
<thead>
<tr>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2</th>
<th>2</th>
<th>0</th>
<th>1</th>
<th>0</th>
<th>1</th>
<th>0</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

5. Pensa que seria difícil mantenir l'ordre a una classe amb alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>1</th>
<th>2</th>
<th>0</th>
<th>0</th>
<th>0</th>
<th>0</th>
<th>0</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>6. Li seria incòmode veure la discapacitat d’algun d’aquests alumnes?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>---------------------------------------------------------------</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>4</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>7. Sentiria estrès/atabalament si a classe els hagués d’atendre degut a la seva diversitat?</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>8. Pensa que li impedirien d’alguna forma impartir classe amb normalitat?</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>9. Creu que hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l’alumne amb TEA?</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

10. Creu que hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l’alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>3</th>
<th>4</th>
<th>4</th>
<th>2</th>
<th>1</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

11. Pensa que l’alumnat gairebé no es relacionarà amb els company/a amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>2</th>
<th>2</th>
<th>2</th>
<th>1</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

12. Pensa que l’alumnat deixaria de banda als company/es amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>3</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>2</th>
<th>1</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
13. Durant les tasques de classe, creu que l'alumnat sense diversitat funcional no facilitaria ajuda o d'altres suports als nens/es amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>4</th>
<th>5</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

14. Pensa que seria escassa la predisposició per part de la resta d'alumnes a l'hora d'ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>4</th>
<th>5</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

15. Quan es fan activitats, pensa que l'alumnat no voldria participar amb els alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>4</th>
<th>5</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------------------------------------------------------</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>5 (Totalment d’acord)</strong></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>16. Durant els canvis de classe o a l’esbarjo, pensa que l’alumne amb TEA no es relacionaria amb els altres nens/es?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>17. Creu que en cas que hi hagués un alumne amb TEA hi hauria un bon clima d’aula?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>18. Creu que li seria difícil mantener una conversa amb un alumne amb TEA?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>19. Li resultaria difícil ser imparcial?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

36
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
<th>6 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**20. Creu que necessitaria més formació per ensenyar-los?**

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
<th>6 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>4</td>
<td>4</td>
<td>5</td>
<td>3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**21. Se sentiria preocupat per si no pot transmetre'ls els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica?**

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
<th>6 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>2</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**22. Li suposaria un problema haver de donar tasques diferents per aquests alumnes amb TEA?**

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>
23. Creu que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat dels especialistes (mestre d’EE, pedagogos, psicòlegs, etc.)?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>Totalment d’acord</th>
<th>Bastant d’acord</th>
<th>Força d’acord</th>
<th>Poc d’acord</th>
<th>Gens d’acord</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Extracció de dades per antiguitat

<table>
<thead>
<tr>
<th>Antiguitat com a docent en centres d’Educació Infantil i Primària</th>
<th>Menys d'1 any</th>
<th>Entre 1 i 3 anys:</th>
<th>Entre 4 i 7 anys:</th>
<th>Entre 8 i 14 anys:</th>
<th>Entre 15 i 20 anys:</th>
<th>Més de 20 anys:</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Creu que li alterarien d’alguna manera el ritme de la classe?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3. Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d'alumnes?</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

| 4. L’atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA creu que afectaria als altres alumnes? |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 (Gens d’acord) | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 (Poc d’acord) | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 2 |
| 3 (Força d’acord) | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 |
| 4 (Bastant d’acord) | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 5 (Totalment d’acord) | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 |

| 5. Pensa que seria difícil mantenir l’ordre a una classe amb alumnes amb TEA? |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 (Gens d’acord) | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 (Poc d’acord) | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 |
| 3 (Força d’acord) | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 |
| 4 (Bastant d’acord) | 0 | 0 | 3 | 1 | 2 | 1 |
| 5 (Totalment d’acord) | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |

| 6. Li seria incòmode veure la discapacitat d’algun d’aquests alumnes? |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 (Gens d’acord) | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 |
| 2 (Poc d’acord) | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 2 |
| 3 (Força d’acord) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4 (Bastant d’acord) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 (Totalment d’acord) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| 7. Sentiria estrès/atabalament si a classe els hagués d’atendre degut a la seva diversitat? |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 (Gens d’acord) | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 0 |
| 2 (Poc d’acord) | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 4 |
| 3 (Força d’acord) | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 |
8. Pensa que li impedirien d'alguna forma impartir classe amb normalitat?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

9. Creu que hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l'alumne amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

10. Creu que hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l'alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

11. Pensa que l'alumnat gairebé no es relacionaria amb els company/a amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
12. Pensa que l'alumnat deixaria de banda als companys/es amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

13. Durant les tasques de classe, creu que l'alumnat sense diversitat funcional no facilitaria ajuda o d'altres suports als nens/es amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

14. Pensa que seria escassa la predisposició per part de la resta d’alumnes a l’hora d’ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>4</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>4</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

15. Quan es fan activitats, pensa que l'alumnat no voldria participar amb els alumnes amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>1 (Gens d’acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>
16. Durant els canvis de classe o a l'esbarjo, pensa que l'alumne amb TEA no es relacionaria amb els altres nens/es?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>2 1 2 3 0 1</td>
<td>2 2 0 2 3 2</td>
<td>0 2 3 0 2</td>
<td>0 0 0 0 0</td>
<td>0 0 0 1 0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

17. Creu que en cas que hi hagués un alumne amb TEA hi hauria un bon clima d'aula?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>0 0 0 0 0 0</td>
<td>1 1 0 1 0 0</td>
<td>2 2 2 1 5</td>
<td>1 0 1 2 3 0</td>
<td>2 2 2 2 0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

18. Creu que li seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>3 2 2 1 1 0</td>
<td>1 2 2 0 3 3</td>
<td>0 1 0 4 1 1</td>
<td>0 1 0 1 1</td>
<td>0 0 0 0 0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

19. Li resultaria difícil ser imparcial?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>4 3 1 0 2 1</td>
<td>0 2 3 2 3 3</td>
<td>0 0 0 0 0</td>
<td>0 1 4 0 1</td>
<td>0 0 0 0 0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

20. Creu que necessitaria més formació per ensenyar-los?

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>0 0 0 0 0 1</td>
<td>0 1 0 0 0 0</td>
<td>1 1 0 0 1</td>
<td>1 0 0 0 1</td>
<td>2 3 5 6 4 3</td>
</tr>
</tbody>
</table>
21. **Se sentiria preocupat per si no pot transmetre'ls els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica?**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>5</td>
<td>3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

22. **Li suposaria un problema haver de donar tasques diferents per aquests alumnes amb TEA?**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

23. **Creu que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat dels especialistes (mestre d’EE, pedagogs, psicòlegs, etc.)?**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Opció</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d’acord)</th>
<th>3 (Força d’acord)</th>
<th>4 (Bastant d’acord)</th>
<th>5 (Totalment d’acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
<td>4</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
<td>2</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
</tbody>
</table>

43
Annex 4

Ambdues escoles

Extracció de dades segons l'experiència professional dels docents amb alumnes amb TEA dins l'aula

<table>
<thead>
<tr>
<th>Al llarg de la seva experiència professional, ha tingut a l'aula a un alumne amb TEA</th>
<th>Sí</th>
<th>No</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>23</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>6</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>7</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>4</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Creu que li alterarien d'alguna manera el ritme de la classe?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>9</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>8</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>16</td>
<td>13</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>6</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>3. Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d'alumnes?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>26</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>9</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>4</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4. L'atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA creu que afectaria als altres alumnes?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>13</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>14</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>8</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>3</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>5. Pensa que seria difícil mantenir l'ordre a una classe amb alumnes amb TEA?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>7</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>18</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>10</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>5</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------------</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>6. Li seria incòmode veure la discapacitat d'algun d'aquestos alumnes?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>34</td>
<td>28</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>5</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>7. Sentiria estrès/atabalament si a classe els hagués d'atendre degut a la seva diversitat?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>23</td>
<td>14</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>8</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>6</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>3</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>8. Pensa que li impedirien d'alguna forma impartir classe amb normalitat?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>10</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>16</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>10</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>4</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>9. Creu que hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l'alumne amb TEA?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>24</td>
<td>15</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>10</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>4</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>10. Creu que hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l'alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>30</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>9</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>11. Pensa que l'alumnat gairebé no es relacionaria amb els company/a amb TEA?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>26</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>10</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>3</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>-----------------</td>
<td>-----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>12. Pensa que l'alumnat deixaria de banda als companys/es amb TEA?</td>
<td>27</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>13. Durant les tasques de classe, creu que l'alumnat sense diversitat funcional no facilitaria ajuda o d'altres suports als nens/es amb TEA?</td>
<td>29</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>14. Pensa que seria escassa la predisposició per part de la resta d'alumnes a l'hora d'ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe?</td>
<td>33</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>15. Quan es fan activitats, pensa que l'alumnat no voldria participar amb els alumnes amb TEA?</td>
<td>28</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>16. Durant els canvis de classe o a l'esbarjo, pensa que l'alumne amb TEA no es relacionaria amb els altres nens/es?</td>
<td>14</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>17. Creu que en cas que hi hagués un alumne amb TEA hi hauria un bon clima d'aula?</td>
<td>3</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Opció</td>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>--------</td>
<td>-----------------</td>
<td>-----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>7</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>13</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>18. Creu que li seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>19</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>11</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>9</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>19. Li resultaria difícil ser imparcial?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>25</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>11</td>
<td>11</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>3</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>20. Creu que necessitaria més formació per ensenyar-los?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>4</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>9</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>7</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>19</td>
<td>23</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>21. Se sentiria preocupat per si no pot transmetre'ls els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>5</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>11</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>12</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>10</td>
<td>15</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>22. Li suposaria un problema haver de donar tasques diferents per aquests alumnes amb TEA?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>26</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>7</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>5</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>23. Creu que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat dels especialistes (mestre d’EE, pedagogs, psicòlegs, etc.)?</strong></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>25</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>5</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>7</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>-------------------</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>3</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Extracció de dades segons la formació dels docents en educació inclusiva**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Al llarg d'aquest curs acadèmic 2015-2016, curs o ha cursat algun tipus de formació sobre l'educació inclusiva?</th>
<th>Sí</th>
<th>No</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. Li seria incòmode tenir alumnes amb TEA a la seva classe?</td>
<td>5</td>
<td>26</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>12</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Creu que li alterarien d'alguna manera el ritme de la classe?</td>
<td>1</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>4</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>3</td>
<td>26</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>3. Sentiria inquietud si tarda més temps en explicar-los un contingut que a la resta d'alumnes?</td>
<td>5</td>
<td>31</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>3</td>
<td>20</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td>4. L’atenció extra que requereixen els alumnes amb TEA creu que afectaria als altres alumnes?</td>
<td>3</td>
<td>17</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>2</td>
<td>17</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td>1</td>
<td>7</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td>0</td>
<td>6</td>
</tr>
<tr>
<td>5. Pensa que seria difícil mantenir l’ordre a una classe amb alumnes amb TEA?</td>
<td>2</td>
<td>16</td>
</tr>
<tr>
<td>Descripció</td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>---------------------------------------------------------------------------</td>
<td>------------------</td>
<td>-----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>6. Li seria incòmode veure la discapacitat d’algun d’aquests alumnes?</td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>6 (56)</td>
</tr>
<tr>
<td>7. Sentiria estrès/atabalament si a classe els hagués d’atendre degut a la seva diversitat?</td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>6 (31)</td>
</tr>
<tr>
<td>8. Pensa que li impedirien d’alguna forma impartir classe amb normalitat?</td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>3 (13)</td>
</tr>
<tr>
<td>9. Creu que hi hauria conflictes a classe entre els alumnes sense diversitat i l’alumne amb TEA?</td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>6 (33)</td>
</tr>
<tr>
<td>10. Creu que hi hauria gestos i/o paraules despectives per part de l’alumnat sense diversitat funcional cap als alumnes amb TEA?</td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>6 (42)</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>----------------</td>
<td>----------------</td>
</tr>
<tr>
<td>11. Pensa que l’alumnat gairebé no es relacionaria amb els company/a amb TEA?</td>
<td>4</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>12. Pensa que l’alumnat deixaria de banda als companys/es amb TEA?</td>
<td>5</td>
<td>35</td>
</tr>
<tr>
<td>13. Durant les tasques de classe, creu que l’alumnat sense diversitat funcional no facilitaria ajuda o d’altres suports als nens/es amb TEA?</td>
<td>5</td>
<td>39</td>
</tr>
<tr>
<td>14. Pensa que seria escassa la predisposició per part de la resta d’alumnes a l’hora d’ajudar als alumnes amb TEA en les tasques de classe?</td>
<td>4</td>
<td>43</td>
</tr>
<tr>
<td>15. Quan es fan activitats, pensa que l’alumnat no vol diria participar amb els alumnes amb TEA?</td>
<td>5</td>
<td>34</td>
</tr>
<tr>
<td>16. Durant els canvis de classe o a l’esbarjo, pensa que l’alumne amb TEA no es relacionaria amb els altres nens/es?</td>
<td>2</td>
<td>20</td>
</tr>
<tr>
<td>17. Creu que en cas que hi hagués un alumne amb TEA hi hauria un bon clima d’aula?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>---------------------------------</td>
<td>-----</td>
<td>-----</td>
</tr>
<tr>
<td>1 (Gens d’acord)</td>
<td>0</td>
<td>3</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d’acord)</td>
<td>3</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d’acord)</td>
<td>1</td>
<td>15</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d’acord)</td>
<td>3</td>
<td>18</td>
</tr>
</tbody>
</table>

| 18. Creu que li seria difícil mantenir una conversa amb un alumne amb TEA? |
|---------------------------------|-----|-----|
| 1 (Gens d’acord) | 4 | 26 |
| 2 (Poc d’acord) | 2 | 19 |
| 3 (Força d’acord) | 2 | 15 |
| 4 (Bastant d’acord) | 0 | 3 |
| 5 (Totalment d’acord) | 0 | 0 |

| 19. Li resultaria difícil ser imparcial? |
|---------------------------------|-----|-----|
| 1 (Gens d’acord) | 5 | 32 |
| 2 (Poc d’acord) | 2 | 20 |
| 3 (Força d’acord) | 1 | 5 |
| 4 (Bastant d’acord) | 0 | 6 |
| 5 (Totalment d’acord) | 0 | 0 |

| 20. Creu que necessitaria més formació per ensenyar-los? |
|---------------------------------|-----|-----|
| 1 (Gens d’acord) | 0 | 1 |
| 2 (Poc d’acord) | 1 | 4 |
| 3 (Força d’acord) | 4 | 10 |
| 4 (Bastant d’acord) | 1 | 8 |
| 5 (Totalment d’acord) | 2 | 40 |

| 21. Se sentiria preocupat per si no pot transmetre’ls els seus ensenyaments degut a la seva falta de preparació específica? |
|---------------------------------|-----|-----|
| 1 (Gens d’acord) | 0 | 2 |
| 2 (Poc d’acord) | 1 | 6 |
| 3 (Força d’acord) | 4 | 15 |
| 4 (Bastant d’acord) | 2 | 16 |
| 5 (Totalment d’acord) | 1 | 24 |

<p>| 22. Li suposaria un problema haver de donar tasques diferents per aquests alumnes amb TEA? |</p>
<table>
<thead>
<tr>
<th>Nivell d'acord</th>
<th>1 (Gens d'acord)</th>
<th>2 (Poc d'acord)</th>
<th>3 (Força d'acord)</th>
<th>4 (Bastant d'acord)</th>
<th>5 (Totalment d'acord)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1 (Gens d'acord)</td>
<td>5</td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>2 (Poc d'acord)</td>
<td></td>
<td>2</td>
<td>1</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>3 (Força d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
<td>2</td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>4 (Bastant d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0</td>
<td>0</td>
</tr>
<tr>
<td>5 (Totalment d'acord)</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td>0</td>
</tr>
</tbody>
</table>

23. Creu que la formació/aprenentatges dels alumnes amb TEA és responsabilitat dels especialistes (mestre d'EE, pedagogos, psicòlegs, etc.)?