



**Universitat de les  
Illes Balears**

Facultat d'Educació

**Memòria del Treball de Fi de Grau**

# Obrint les portes a la inclusió a través del joc per ambients

Noemí Cortès Mestre

**Grau d'Educació Infantil**

Any acadèmic 2019-2020

DNI de l'alumne:

Treball tutelat per Jaume Cantallops Ramón  
Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball:

Educació inclusiva, ambients d'aprenentatge, joc, capacitats, diversitat, escola activa.



## **Resum**

Avui dia, fer efectiva la inclusió de tot l'alumnat dins les aules és tot un repte, sobretot si tenim en compte que algunes línies metodològiques són per elles mateixes excloents. L'àmplia diversitat de necessitats i capacitats que trobem entre els alumnes fa indispensable que tots els centres educatius facin un canvi de mirada, sols d'aquesta manera podran iniciar projectes educatius realment inclusius. Aquest és el motiu pel qual el treball que expòs a continuació aposta per la inclusió a través de la metodologia de treball centrada en els ambients d'aprenentatge, ja que aquests donen cabuda a tota classe de capacitats i necessitats. En aquests espais els infants es van desenvolupant al seu ritme i, a més, cal destacar que el joc és la base que sustenta aquesta metodologia i, per tant, les possibilitats d'aprenentatge són prou àmplies per fer efectiva la inclusió. Emperò, cal destacar que la voluntat de canvi de qualsevol centre no n'és cap garantia d'èxit, cal posar en marxa tota mena d'estratègies per fer possible la inclusió de tot l'alumnat.

L'objectiu principal d'aquest treball és demostrar les potencialitats que té la metodologia per ambients d'aprenentatge per afavorir la inclusió de tot l'alumnat. Alhora, es vol donar visibilitat al projecte M'agrana, un projecte d'inclusió innovador que duen a terme el CEIP Sant Miquel de Son Carrió i el CEE Joan Mesquida de Manacor. L'anàlisi de la seva efectivitat i dels beneficis i/o inconvenients que comporta el seu desenvolupament seran els punts clau del treball.

En l'àmbit pràctic, la intenció d'aquest treball és poder realitzar una comparativa, entre el projecte M'agrana amb altres projectes inclusius similars que s'hagin dut a terme a altres centres per tal de poder observar-ne les diferències. Així mateix, es pretén realitzar una petita proposta de millora respecte al projecte M'agrana incorporant nous elements si escau. Finalment, realitzaré una petita proposta per dur a terme aquest projecte a l'etapa d'infantil.

**Paraules clau:** educació inclusiva, ambients d'aprenentatge, joc, capacitats, diversitat, escola activa.

## **Abstract**

Nowadays, the inclusion of all the students in the classroom is a challenge, especially if we take into account that some methodologies tend to segregate. The wide range of needs and capacities that exist among the students makes it essential that all schools change their perspective; only in this way they will be able to start truly inclusive education projects. For this reason, this dissertation defends a learning environments approach to inclusion since it considers the different capacities and needs of the children. In these learning spaces, pupils develop their learning at their own pace. The game is the basis of this methodology and, therefore, the possibilities of learning are wide enough to guarantee a successful inclusive education. Nevertheless, it should be clarified the fact that the will of change is not enough to ensure success, it is necessary to implement different kinds of strategies in order to make the inclusion of all children possible.

The aim of this dissertation is to demonstrate the potential of the learning environments approach to favour the inclusion of all students. At the same time, it pretends to give visibility to *M'agrana's* project, an innovative and inclusive project that is carried out in CEIP Sant Miquel (Son Carrió) and CEE Joan Mesquida (Manacor). The analysis of the effectiveness and benefits or disadvantages of this innovative project will be the key points of this paper.

At a practical level, the final goal of this dissertation is to conduct a comparative study between the *M'agrana's* project and other similar inclusive projects that have been carried out in other schools so as to observe the differences. In addition, it tries to put forward an improvement proposal for the *M'agrana's* project, introducing new elements if necessary. Finally, I will make a small proposal to carry out this project in early childhood.

**Keywords:** inclusive education, learning environments, game, abilities, diversity, active school.

## Índex

1. Introducció.....	7
2. Objectius.....	8
3. Metodologia.....	8
4. Marc teòric.....	9
4.1 La inclusió a través del joc per ambients.....	9
4.1.1 Conceptes teòrics relacionats amb la recerca.....	9
4.1.1.1 Educació inclusiva i qualitat educativa.....	9
a. Recorregut històric i entrebancs de l'educació inclusiva..	14
b. Altres barreres que impedeixen fer efectiva la inclusió educativa.....	17
4.1.1.2 Elements de la metodologia per ambients que afavoreixen la inclusió educativa.....	23
a. Les potencialitats del joc en els ambients.....	24
b. Tipus d'agrupaments.....	26
c. El rol docent.....	27
d. El respecte dels ritmes d'aprenentatge.....	28
e. Les intel·ligències múltiples.....	28
4.1.2 Estat de la qüestió.....	29
5. Marc pràctic.....	36
5.1 Anàlisi del projecte M'agrana.....	36
5.2 Comparativa del projecte M'agrana amb altres projectes inclusius.....	41
5.3 Aspectes a millorar del projecte M'agrana.....	44
5.4 Proposta de disseny per a l'educació infantil.....	45
a. Justificació didàctica.....	45
b. Objectius generals .....	46
c. Temporització.....	46
d. Metodologia didàctica.....	47
e. Sessions.....	47
f. Avaluacions.....	51
6. Conclusions.....	52

7. Referències bibliogràfiques.....	54
8. Annexos.....	58
Annex 1 - Qüestionari CEE Joan Mesquida.....	58
Annex 2 - Qüestionari CEIP Sant Miquel.....	66
Annex 3 - Taula d'avaluació de l'alumnat.....	73
Annex 4 - Qüestionari de satisfacció de la proposta.....	75

## **1. Introducció**

Construir una societat més justa, oberta al progrés i al canvi ha de ser uns dels principals objectius que hem de tenir els docents, només així podrem apostar per propostes educatives realment inclusives.

A l'escola els infants han de poder desenvolupar al màxim les seves capacitats, sense presses ni comparacions, per aquest motiu consider que és clau la metodologia de centre que és dur a terme al CEIP Sant Miquel, ja que és un element afavoridor de la inclusió.

Val la pena dir que la sensibilització per als demás, només és pot treballar des de la pràctica. Si des de les edats més primerenques fem conscient a tot l'alumnat de la seva pertinença a la comunitat diversa i plural, farem conscients als infants de la necessitat de valorar les diferències positivament. Com a docents, no podem pretendre fomentar una actitud empàtica i justa en tercera persona, sinó que cal predicar amb l'exemple.

Evitar que certs infants tinguin relació amb determinats col·lectius socials és clarament una pràctica no inclusiva. Així mateix, privar a certs col·lectius socials d'un nombre variat de relacions és en moltes ocasions contraproduent. Convé ressaltar que el complet benestar dels infants està condicionat per factors físics, psicològics i socials, i per això no ens podem desentendre de cap d'aquests vessants, ja que per al contrari no podrem garantir mai el desenvolupament integral de cap infant.

Cal tenir present que els infants són éssers socials per naturalesa i l'escola és un dels espais on els infants construeixen, amb relació amb els altres, la seva personalitat. Per aquesta raó, hem de donar la importància necessària en aquest àmbit. Tot centre educatiu té la necessitat i la responsabilitat de cultivar una consciència social que respongui per igual a tots als infants (d'aquí la importància d'oferir als infants propostes educatives inclusives).

Per altra banda, cal insistir en què la posada en pràctica d'iniciatives inclusives no és cap tasca fàcil, ja que entendre la diversitat implica realitzar un treball prou conscient per saber fer-hi front, resulta imprescindible saber cercar diferents estratègies i analitzar amb profunditat la pròpia pràctica educativa. També, és important afegir que el treball interdisciplinari amb diferents experts és fonamental. Per això, l'actitud proactiva i l'acompanyament del mestre és també essencial. Així mateix, també ho és el treball en equip.

Finalment, voldria destacar la necessitat d'analitzar els diferents entrebancs juridicoadministratius, ja que els canvis que requereixen les pràctiques inclusives, només es poden fer efectius amb el seu suport.

## **2. Objectius**

### **Objectius generals**

- Possibilitar la inclusió de tots els infants a través dels ambients d'aprenentatge.
- Demostrar les potencialitats de la metodologia per ambients per afavorir la inclusió.
  - Donar resposta a les necessitats i característiques dels infants a través del joc.
- Analitzar l'efectivitat del projecte M'agrana a nivell metodològic (quins aspectes de la metodologia per ambients afavoreixen que el projecte vagi bé i quins no).

### **Objectius específics**

- Reconèixer les potencialitats del projecte M'agrana (un projecte inclusiu que duen a terme el CEE Joan Mesquida i el CEIP Sant Miquel).
  - Donar visibilitat al projecte M'agrana.
- Valorar quins són els canvis (actitudinals, emocionals, intel·lectuals i socials) que han experimentat els infants del CEE Joan Mesquida al llarg de la seva estada al CEIP Sant Miquel.
- Investigar sobre els beneficis i/o inconvenients que comporta el treball cooperatiu entre el CEE Joan Mesquida i el CEIP Sant Miquel.
  - Avaluar la sensibilització dels infants del CEIP Sant Miquel al llarg del desenvolupament del projecte M'agrana (com canvia la seva mirada pels simple fet de compartir els mateixos espais).
- Realitzar una proposta de disseny per a incorporar el projecte M'agrana a l'etapa d'infantil.

## **3. Metodologia del treball**

La metodologia de treball emprada per a la realització d'aquest consta de dues parts diferenciades.



La primera part del treball correspon a la recerca teòrica d'informació, una investigació centrada en aquest cas sobre la inclusió i la seva relació amb les pràctiques educatives que aposten pels ambients d'aprenentatge.

D'altra banda, en la segona part del treball, realitzaré una comparativa del projecte M'agrana amb un altre projecte inclusiu semblant a aquest, l'objectiu principal és poder observar-ne i analitzar les diferències més significatives, i poder introduir nous canvis al projecte M'agrana si escau. En aquesta fase hi apareixerà una anàlisi del context, per tal de posar en situació el treball que duc a terme. El centre que tinc com a referència és concretament el CEIP Sant Miquel de Son Carrió, el meu centre de pràctiques. És a partir de les observacions que he anat realitzat en aquest centre on ha sorgit la meua necessitat d'investigar sobre el projecte de centre que duen a terme, el projecte M'agrana (un innovador projecte inclusiu que porten a la pràctica en col·laboració amb el Joan Mesquida, un CEE de Manacor).

Finalment, es pretén completar aquest treball amb el disseny d'una proposta inclusiva per poder donar cabuda al projecte M'agrana a l'etapa d'infantil, ja que fins al moment només s'ha estat duent a terme amb els alumnes de primària.

Cal dir, que per a la realització del treball, s'utilitzen documents tan d'àmbit nacional com internacional (molts d'ells són publicacions de la UNESCO). Així mateix, al treball s'hi troba una quantitat important d'informació procedent d'articles de revista (la Revista Nacional i Internacional d'Educació Inclusiva i la Revista d'Innovació Educativa, són dues d'elles), així i tot, també hi apareixen algunes cites de llibres. A més, al treball hi ha apareixen adjuntes unes quantes dades estadístiques, la majoria d'elles són extretes de la plana web de la Subdirecció General d' Estadística i Estudis de Ministeri d'Educació Cultura i Esport [EDUCAbase].

Quant als anys de publicació dels documents, cal dir que la majoria d'ells són actuals, ja que tots ells estan compresos entre l'any 1996 i l'any 2019.

## **4. Marc teòric**

### **4.1 La inclusió a través del joc per ambients**

#### **4.1.1 Conceptes teòrics relacionats amb la recerca**

##### **4.1.1.1 Educació inclusiva i qualitat educativa**

L'educació inclusiva i la qualitat educativa, són conceptes interconnectats. Per a poder determinar si les pràctiques educatives que porta a terme un determinat centre són o no

de qualitat, cal parlar de com d'inclusives són aquestes pràctiques, ja que el concepte de qualitat educativa va íntimament relacionat amb la inclusió de tot l'alumnat. No podem parlar d'escola inclusiva si el centre no dona resposta a la diversitat de tot l'alumnat. Segons Verdugo i Amor (2016) "la inclusió engloba l'accés i el progrés en una educació formal i informal d'alta qualitat, sense discriminació" (p. 3).

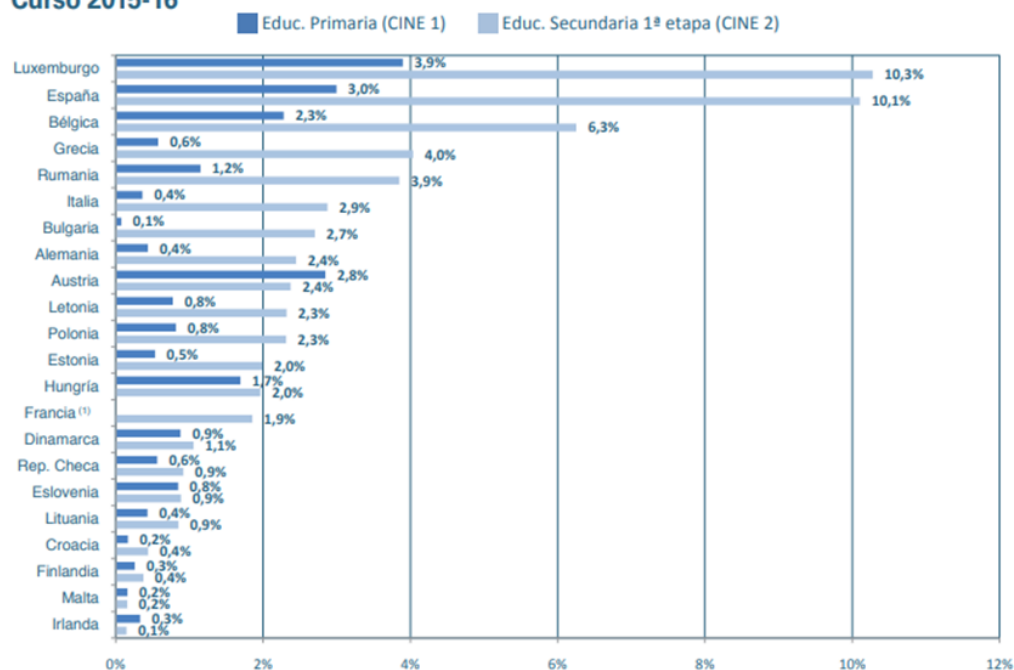
Com defineixen Pujolàs i Lago (2006), citat per AAVV (2015): una escola inclusiva és aquella en la qual poden aprendre junts alumnes diferents, una escola que no exclou ningú, perquè no hi ha diferents categories d'estudiants, només hi ha una sola categoria d'alumnes, sense cap mena d'adjectius, que —evidentment— són diferents. A l'escola inclusiva només hi ha alumnes, a seques, sense adjectius; no hi ha alumnes corrents i alumnes especials, sinó simplement alumnes, cadascú amb les pròpies característiques i necessitats. La diversitat és un fet natural, és la normalitat: el més normal és que siguem diferents (p. 8).

Convé ressaltar que la diversitat és una de les característiques de la nostra societat i per tant, el sistema educatiu no pot obviar-la. Tots i cadascun dels centres educatius han de treballar en concordança a aquest món divers que ens ha tocat viure, tal com descriuen S. Stnback., i W. Stnback (1996), citat per Bray (2001), "la diversitat entre els membres de l'escola enforteix la mateixa escola i l'aula, i ofereix a tothom oportunitats considerables per aprendre" (p. 29). A més a més, l'Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura [UNESCO] (2015) exposa: "l'educació no tracta només de l'adquisició d'habilitats i coneixements, sinó que també tracta de valors de respecte per la vida i la dignitat humana, requerida per a l'harmonia social en un món divers" (p. 39).

Així i tot, s'ha de tenir present que la diversitat entre l'alumnat pot ocasionar, en determinades circumstàncies, desigualtat d'oportunitat entre els alumnes. Per aquest motiu cal treballar per trobar quines metodologies i quins materials educatius s'ajusten millor a la diversitat de l'alumnat. Aquest fet ens permetrà ampliar al màxim el camp de possibilitats d'aprenentatge de tots els alumnes. De fet, Bonal i Cuevas (2019) posen de manifest que la segregació escolar (és a dir, la pràctica no inclusiva) dona com a resultat un sistema educatiu més ineficient, més costos i, amb pitjors resultats acadèmics.

Vegem a continuació el següent gràfic:

**Porcentaje de alumnado repetidor por nivel educativo. Países de la Unión Europea <sup>(1)</sup>.  
Curso 2015-16**



(1) Informació no disponible per Chipre, Països Baixos, Portugal, Regne Unit, República Eslovaca i Suècia, i per al nivell CINE 1 a França.

Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) - Cuestionario UOE

Gràfic 1: Extret de “[Datos y cifras](#)”. AAVV, 2019a, p. 20. Ministeri d’Educació i Formació Professional.

Tal com es pot veure, l’any 2015-2016, Espanya era el segon país de la Unió Europea amb el percentatge d’alumnes repetidors (tant de primària com de secundària) més elevat. Aquestes dades em fa plantejar una sèrie de preguntes: s’ajusta realment el sistema educatiu espanyol a les necessitats de tots els alumnes? Aquestes pràctiques educatives són realment inclusives? El 3 i el 10% dels alumnes (de primària i de secundària respectivament) que engloba aquests percentatges necessiten realment repetir el curs escolar, o, el que realment necessiten són pràctiques educatives de qualitat? Si variéssim la metodologia dels centres arreu d’Espanya, variaria el % d’alumnes repetidors?

A més a més, si ens fixem en les demés dades, podem veure que Finlàndia (país que aposta per un sistema educatiu competencial) es troba a la cua de la llista. Davant aquesta situació em deman: no és realment significatiu aquest fet?, o, és purament una coincidència?

Si mirem més al detall les dades de la taula 1, podem veure més concretament el % d'alumnes repetidors de cada curs escolar. A Espanya, tan sols en els centres públics, aproximadament un 3% dels alumnes de primària van repetir de curs l'any 2017-2018, així mateix, també ho feren un 12% d'alumnes matriculats a secundària. Aquestes dades són petits indicadors de la ineficiència del sistema educatiu espanyol.

Els resultats d'aquesta estadística ens remet de nou a la mateixa qüestió d'abans, podem considerar que el sistema educatiu espanyol és inclusiu? Tal com assenyala la UNESCO (2009) "mirar l'educació a través d'un prisma inclusiu suposa passar de veure el nin com el problema a considerar que el problema és el sistema educatiu" (p. 14).

### Porcentaje de alumnado repetidor <sup>(1)</sup> por sexo, titularidad/financiación y enseñanza/curso

	2007-2008	2012-2013	2017-2018					
			Total	Hombres	Mujeres	Centros públicos	Enseñanza concertada	E. privada no concertada
1º Primaria	-	-	2,8	3,2	2,3	3,3	1,7	1,4
2º Primaria	4,5	4,7	2,9	3,2	2,5	3,4	1,9	1,4
3º Primaria	-	-	2,3	2,6	2,0	2,6	1,7	1,2
4º Primaria	4,4	4,0	2,4	2,7	2,0	2,6	1,8	1,3
5º Primaria	-	-	2,0	2,2	1,7	2,1	1,8	1,2
6º Primaria	6,0	4,5	2,6	3,0	2,2	2,8	2,3	1,4
<b>Acumulado E. Primaria</b>	<b>14,9</b>	<b>13,2</b>	<b>15,0</b>	<b>17,0</b>	<b>12,8</b>	<b>17,0</b>	<b>11,2</b>	<b>7,9</b>
1º ESO	16,3	13,0	9,8	11,8	7,6	12,0	5,9	1,5
2º ESO	15,3	11,7	9,2	10,7	7,6	10,9	6,5	1,8
3º ESO	14,6	12,0	10,5	12,1	9,0	12,6	7,2	2,0
4º ESO	11,9	10,0	8,6	10,2	7,0	10,3	5,9	2,1
<b>Acumulado ESO</b>	<b>58,1</b>	<b>46,7</b>	<b>38,1</b>	<b>44,7</b>	<b>31,1</b>	<b>45,8</b>	<b>25,5</b>	<b>7,4</b>

(1) Relación porcentual entre el alumnado repetidor y el alumnado matriculado en ese curso de enseñanza en el curso académico anterior.

Taula 1: Extret de "[Datos y cifras](#)". AAVV, 2019a, p. 20. Ministeri d'Educació i Formació Professional.

D'altra banda, si feim una breu comparativa entre el nombre d'alumnes repetidors del curs escolar 2018-2019 i els costos que va suposar el curs escolar per alumne l'any 2016 a les administracions públiques, podem veure que els costos en educació s'eleven considerablement.

**Gasto por alumno en instituciones educativas públicas (valores absolutos y relación con el PIB per cápita), por nivel educativo. Año 2016**

	<i>en euros PPA</i>	<i>% P.I.B. per cápita</i>
<b>TOTAL <sup>(1)</sup></b>	<b>7.114,1</b>	<b>26,6</b>
Educación Infantil (Nivel CINE 0)	5.778,0	21,6
Educación Primaria (Nivel CINE 1)	5.913,2	22,1
Educación Secundaria 1ª etapa (Nivel CINE 2)	7.266,1	27,2
E. Secundaria 2ª etapa y post-secund. no superior (Niveles CINE 3 y 4)	7.766,6	29,0
Educación Superior (Niveles CINE 5 - 8)	9.434,3	35,3

(1) Considerando el conjunto de todos los niveles educativos, excepto el primer ciclo de educación infantil, denominado desarrollo educacional de la primera infancia en la CINE 2011.

Fuente: Eurostat.

Taula 2: Extret de "[Datos y cifras](#)". AAVV, 2019a, p. 11. Ministeri d'Educació i Formació Professional.

Davant aquesta situació em sorgeixen noves qüestions: aquestes despeses econòmiques poden obrir realment les portes a la inclusió? Tal vegada, si les despeses econòmiques (que tenen les administracions per haver d'assumir de nou els costos dels repetidors) s'invertissin en polítiques educatives de qualitat, podríem fer efectiva l'educació inclusiva arreu del país.

Els recursos financers destinats als estudiants que repeteixen curs es podrien gastar més adequadament en la millora de la qualitat de l'educació per a tothom, especialment si considerem l'escassa repercussió de la repetició en el nivell dels resultats dels estudiants i el seu efecte negatiu en l'autoestima d'aquests. Aquesta inversió inclouria la formació de docents, el subministrament de material, les tecnologies de la informació i la comunicació i la prestació d'ajuda addicional als estudiants que tinguin dificultats en el procés educatiu (UNESCO, 2009, p. 11).

Tanmateix, cal tenir molt present que la solució més efectiva per a fer front als problemes d'aprenentatge és aconseguir una educació inclusiva de qualitat. Hernández (2016) exposa: "l'educació inclusiva, és un tema emergent, existeix la necessitat d'una nova visió que consideri la inclusió com a la base d'un nou model educatiu, com el principi rector en la recerca d'una societat més justa i equitativa" (p. 19).

Muntaner, Rosselló, i Iglesia (2016) afegeixen: l'educació inclusiva és un canvi global del sistema educatiu, que afecta a tots els alumnes en un doble objectiu: aconseguir l'èxit de tots, sense excepcions, a l'escola; i lluitar contra qualsevol

causa o raó d'exclusió, en qualsevol de les seves variants de segregació i/o discriminació (p. 33).

#### **a. Recorregut històric i entrebancs de l'educació inclusiva**

L'educació inclusiva ha tingut al llarg dels anys molts d'entrebancs. En moltes ocasions, el terme inclusió, ha creat confusions i debats. Malgrat tot, avui dia podem dir que l'educació inclusiva no es limita al lloc en què volem que es dugui a terme l'educació (escoles especials o escoles ordinàries). Actualment, l'educació inclusiva inclou molt més. El concepte d'inclusió engloba qüestions molt més profundes, com per exemple, quin és realment el món en què volem viure? A més a més, la inclusió implica replantejar quins continguts es donen o no a certes assignatures, tal com exposa la UNESCO (2018), "l'educació no es pot considerar inclusiva si els llibres de text promouen un grup ètnic per damunt de l'altre i/o té continguts discriminatoris" (p. 3).

Vegem els canvis més significatius que s'han anat produint al llarg dels anys:

Tal com explica Pérez, C (2017): l'any 1978 l'Informe Warnock consolidà el concepte de "Necessitats Especials" per a referir-se a tots aquells discents que necessiten en algun moment de la seva escolarització l'aplicació d'alguna mesura adaptativa, bé sigui metodològica o curricular, deixant de banda la perspectiva del dèficit per profunditzar l'atenció al context del nin (p. 10).

En l'àmbit internacional, el 1990 es va proclamar la Declaració Mundial sobre l'Educació per a Tots (EPT)<sup>1</sup>.

Més tard, l'any 1994, es publicà la Declaració de Salamanca sobre Necessitats Educatives Especials. "En aquesta transcendent declaració es defineix firmament que qualsevol alumne pot experimentar dificultats per aprendre en qualsevol moment de la seva escolarització" (García, 2017, p. 258).

---

<sup>1</sup> Segons la EPT les escoles han de: acollir tots els nens independentment de les seves condicions físiques, intel·lectuals, socials, emocionals, lingüístiques o altres. Han d'acollir els nens amb discapacitat i ben dotats, a nens que viuen al carrer i que treballen, nens de poblacions remotes o nòmades, nens de minories lingüístiques, ètniques o culturals i nens d'altres grups o zones desfavorides o marginades (UNESCO, 2009, citat per Hernández, 2016, p. 22).

Totes les declaracions esmentades anteriorment demostren la presa de consciència que al llarg dels anys s'anava adquirint. Una presa de consciència que, de mica en mica, va anar transformant el panorama educatiu. Davant la necessitat d'anar avançant cap a la inclusió real, neix la Llei Orgànica de l' Educació (LOE, 3 de junio de 2006)<sup>2</sup>. Aquesta llei pretén avançar cap als drets dels alumnes NEE i, per això, defineix els tipus de persones NEE que hi pot haver (persones amb dificultats específiques d'aprenentatge, persones amb necessitats educatives especials derivades de discapacitats, persones d'altres capacitats, i persones d'incorporació tardana al sistema educatiu).

Tal com apareix al Bolletí Oficial de les Illes Balears [BOIB], segons el Decret 39/2011, de 29 d'abril, pel qual es regula l'atenció a la diversitat i l'orientació educativa als centres educatius no universitaris sostinguts amb fons públics; els centres docents són els agents directes i immediats de l'atenció a la diversitat ([Art. 4](#))<sup>3</sup>. Les dades extretes de la Comunitat Autònoma de les Illes Balears [[CAIB](#)], aporta un nou comunicat on s'exposa que la base que sustenta el panorama educatiu de les nostres illes, és la Declaració de la

---

<sup>2</sup> [La Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació \(LOE\)](#), exposa en el preàmbul la idea que l'educació és el mitjà més adequat perquè infants i joves construeixin la seva personalitat, desenvolupin al màxim les seves capacitats, conformin la pròpia identitat personal i configuren la comprensió de la realitat. Aquesta Llei també planteja com a repte aconseguir que tots els ciutadans puguin rebre una educació i una formació de qualitat, sense que aquest bé quedi limitat només a algunes persones o a determinats sectors socials.

<sup>3</sup> Els centres, amb l'objectiu d'aconseguir que els alumnes arribin a assolir els objectius i les competències bàsiques de les diverses etapes educatives, han de dur a terme les actuacions següents:

a) Adoptar les mesures generals d'atenció a la diversitat per facilitar l'accés i la permanència dels alumnes al sistema educatiu.

f) Seleccionar les mesures ordinàries de suport per proporcionar una atenció adequada a la diversitat dels alumnes.

g) Decidir les mesures específiques de suport per oferir una resposta educativa adequada als alumnes que presenten necessitats específiques de suport educatiu amb l'objectiu d'assolir el màxim desenvolupament possible de les seves capacitats.

h) Distribuir els alumnes en els grups ordinaris, o en qualsevol altre tipus d'agrupament, segons criteris d'heterogeneïtat (p. 8).

Amb caràcter general, els alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu han de participar amb el seu grup de referència en el conjunt d'activitats del centre educatiu (p. 9).

Convenció Internacional de les Nacions Unides sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat ([Art. 24](#)).

Posteriorment però, la LOMCE (2013)<sup>4</sup> obri de nou el tema i s'aprofita el moment per revisar i tenir present el treball que els professionals i els centres educatius anaven fent amb l'objectiu de construir una escola única per a tots.

A l'[Article 18](#) se'ns presenta el contingut del dret dels alumnes amb discapacitats.

1. Les persones amb discapacitat tenen dret a una educació inclusiva, de qualitat i gratuïta, en igualtat de condicions que les altres.
2. Correspon a les administracions educatives assegurar un sistema educatiu inclusiu en tots els nivells educatius, així com l'ensenyament al llarg de la vida i garantir un lloc escolar als alumnes amb discapacitat a l'educació bàsica, prestant atenció a la diversitat de necessitats educatives de l'alumnat amb discapacitat, mitjançant la regulació de suports i ajustos raonables per a l'atenció dels que necessiten una atenció especial d'aprenentatge o d'inclusió.
3. L'escolarització d'aquest alumnat en centres d'educació especial o unitats substitutòries dels mateixos només es durà a terme quan excepcionalment les seves necessitats no puguin ser ateses en el marc de les mesures d'atenció a la diversitat dels centres ordinaris i prenent en consideració l'opinió dels pares o tutors legals (p. 95645-95646).

Aquest darrer punt però, és per ell mateix contradictori, perquè vulnera el dret a l'educació ordinària a certs alumnes. Aquests petits detalls són molt significatius, ja que poden generar certa incertesa a determinats centres a l'hora d'acceptar o no l'escolarització d'alguns infants. Aquests entrebancs jurídics impedeixen que el mateix sistema educatiu es pugui considerar inclusiu. A més a més, és dona peu a què la decisió del pare pugui vulnerar també el dret de l'infant. Convé destacar el que diu l'Organització de les Nacions Unides [ONU] (2015), citat per Verdugo, M.A., i Amor, A.M. (2016) "En particular l'educació és un dret del què aprèn, i no, en el cas dels infants, el dret del pare o del cuidador" (p. 3).

---

<sup>4</sup> [Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.](#)



A més a més, segons les aportacions de Pujolàs (2007): no hi ha escoles corrents i escoles especials, sinó simplement escoles, escoles per a tothom (...), la composició d'un grup d'alumnes és volgudament heterogènia i ha de seguir la distribució normal de la població: una classe ha de ser el reflex, en petit de l'escola, i l'escola, ha de representar en "petit" tota la societat, una societat que és diversa, plural i no homogènia (p. 4).

A l'[Article 79](#) d'aquesta mateixa llei es fa una especial menció als alumnes amb dificultats específiques d'aprenentatge, en ella s'exposa: "l'escolarització de l'alumne que presenta dificultats d'aprenentatge es regirà per als principis de normalització i inclusió i, assegurarà la seva no discriminació i la igualtat efectiva en l'accés i la permanència en el sistema educatiu" (p. 39).

Emperò, tot i el comentat anteriorment, cal tenir present el que ens comenta Casanova (2011), per aconseguir l'educació inclusiva encara ens fa falta un compromís i una preparació generalitzada en tot el conjunt del sistema educatiu (citat per García, 2017).

### **b. Altres barreres que impedeixen fer efectiva la inclusió educativa**

Tal com assenyala López (2011), existeixen tres tipus de barreres que impedeixen la participació, la convivència i l'aprenentatge a l'escola (és a dir, existeixen barreres que impedeixen la inclusió educativa). Aquestes barreres corresponen a diferents àmbits:

- Barreres polítiques (normatives contradictòries).
- Barreres culturals (conceptuals i actitudinals).
- Barreres didàctiques (del mateix procés d'ensenyança-aprenentatge). Aquestes últimes són les que tenen major importància en aquest treball, ja que en aquest document m'interessa demostrar que amb un canvi metodològic la inclusió educativa té majors probabilitats de fer-se efectiva.

Així mateix, convé tenir present les aportacions que fa la UNESCO (2018) al respecte:

Dintre de cada àmbit, les persones poden ser incloses o excloses en distintes dimensions:

- Física.
- Social (ja que dintre de cada grup, no sempre s'escolta o s'anima a participar tothom).

- Psicològica (ja que independentment de l'entorn extern, les persones poden veure's o si mateixes incloses o excloses).
- Sistemàtica (ja que poden existir requisits que exclouen als pobres 'com el pagament de taxes' o als migrants i refugiats 'com la documentació' (p. 4).

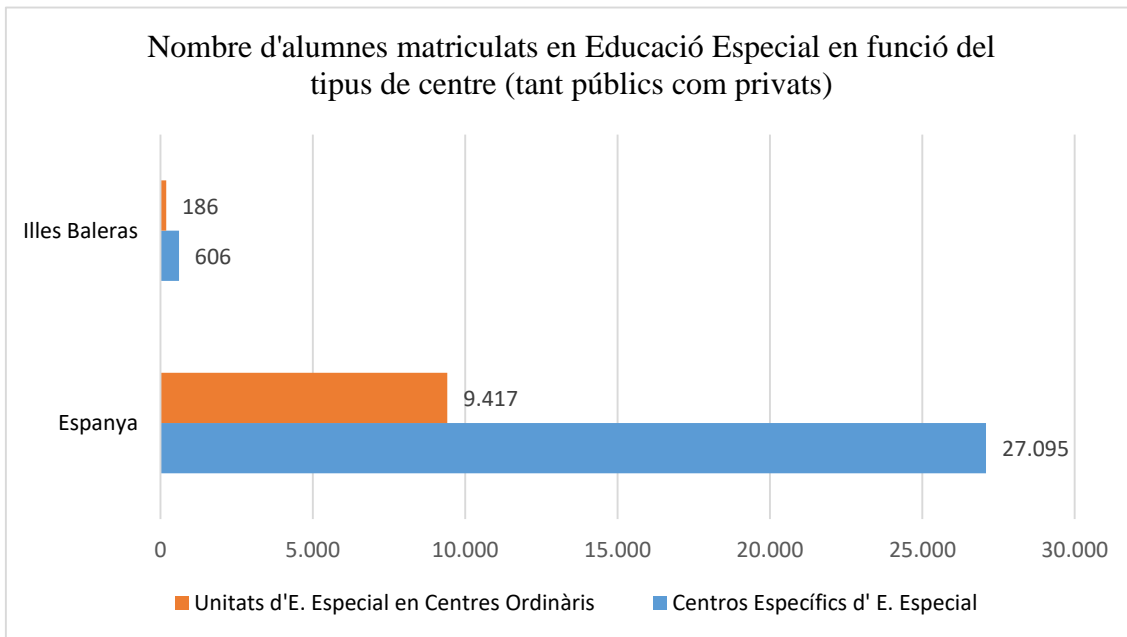
Per una banda, pel que fa als entrebancs polítics, trobem una sèrie de contradiccions legislatives que impedeixen que molts de centres innovadors que aposten per una educació inclusiva de qualitat no la puguin fer efectiva. La principal contradicció com ens comenta López (2011) és la coexistència de dues lleis contraposades, hi ha lleis que aposten per Una Educació per a Tots (UNESCO, 1990) i, a la vegada, n'hi ha d'altres que permeten l'existència de Centres Específics d'Educació Especial.

Al gràfic 2 es pot observar com en el curs escolar 2017- 2018, en tot Espanya, el nombre d'alumnes matriculats en Centres Específics d'Educació Especial era de 27.095 alumnes. Pel que fa a les Illes Balears, el nombre d'alumnes matriculats en aquests tipus de centres sumava un total de 606 alumnes. Cal destacar que 9.603 alumnes, aquest mateix curs escolar, foren matriculats en Unitats d'Educació Especial en diferents centres ordinaris<sup>5</sup>, 186 dels quals corresponen a alumnes illencs.

---

<sup>5</sup> Segons l'Article 28, del Decret 39/2011, de 29 d'abril, pel qual es regula l'atenció a la diversitat i l'orientació educativa als centres educatius no universitaris sostinguts amb fons públics: les unitats educatives específiques ubicades a centres ordinaris constitueixen una modalitat d'escolarització adequada per als alumnes que presenten necessitats educatives especials associades a discapacitat psíquica moderada amb trastorn de personalitat o sense, a trastorns greus del desenvolupament, a discapacitat motriu severa o a pluridiscapacitats, que han de menester suports molt individualitzats i específics, així com adaptacions curriculars significatives en pràcticament totes les àrees curriculars, i estratègies educatives molt diferenciades de la resta d'alumnes (pp. 14 - 15).

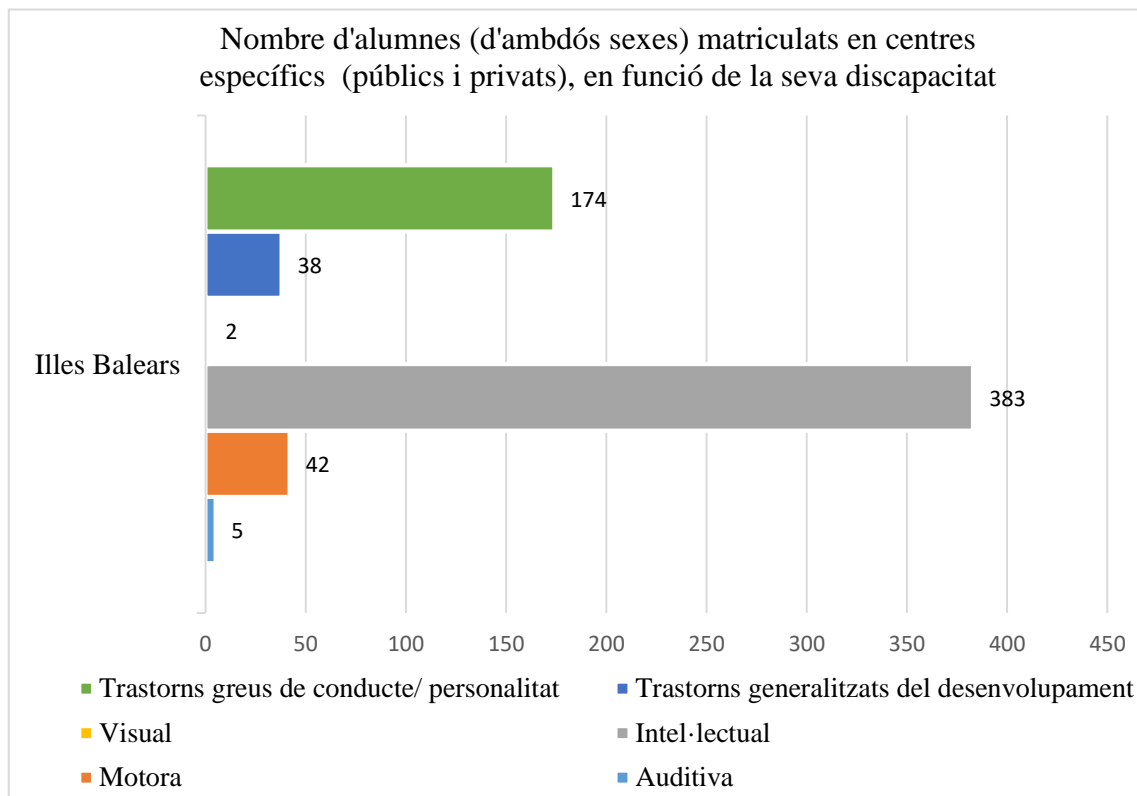
Així i tot, al punt 6 afegeix: els alumnes de la unitat educativa específica han d'estar a l'aula ordinària per participar en activitats concretes programades, o de manera general en determinades àrees, quan pugui participar del currículum ordinari amb les ajudes pertinents, segons es reculli a la seva adaptació curricular (p. 15).



Gràfic 2: [Alumnado matriculado en Educación Especial por comunidad autónoma/provincia, tipo de centro y titularidad](#). (2017-2018). Dins: Estadística de les Ensenyances no universitàries. Subdirecció General d' Estadística i Estudis de Ministeri d'Educació Cultura i Esport [EDUCAbase].

Si complementem aquesta informació, podem veure, que tal com s'indica al gràfic 3, el nombre d'alumnes matriculats en aquests tipus de centres varia en funció de la discapacitat de cada alumnat. Els infants més perjudicats, són aquells que tenen una discapacitat intel·lectual associada, seguit dels infants amb trastorns greus de conducta/personalitat.

Davant aquesta situació i tenint en compte les aportacions de López (2011), “la intel·ligència, com la deficiència, es construeix gràcies a la cultura, o a l'absència d'aquesta, i a l'educació” (p. 43), ens trobem davant un nova objecció, ja que no té sentit que el sistema educatiu exclogui a aquelles persones que més ho necessiten. En aquests casos, és important recordar el que diu Ferrándiz (2014): “l'escola no és tan sols el lloc on s'aprenen les coses, sinó el lloc on s'aprèn a aprendre” (p. 98).



Gràfic 3: [Alumnado matriculado en Educación Especial \(1\) por titularidad, comunidad autónoma/provincia, sexo y discapacidad.](#) (2017-2018). Dins: Dins: Estadística de les Ensenyances no universitàries. Subdirecció General d' Estadística i Estudis de Ministeri d'Educació Cultura i Esport [EDUCAbase].

Per altra banda, hi ha lleis que parlen d'un currículum divers, per a tots, però simultàniament, hi ha lleis que parlen d'adaptacions curriculars [AC]<sup>6</sup>. Així mateix, la UNESCO (2016) ens recorda: “hi ha una falta de voluntat política, coneixement tècnic i capacitat per implementar el dret a l'educació inclusiva” (p. 2).

Cal recordar que tal com diu Barton (1998) citat per López (2011), la consolidació d'una societat democràtica no radica en oferir 'programes' pels col·lectius i persones diferents, sinó en establir polítiques orientades en erradicar l'exclusió.

Per això, es necessita una societat on la diferencia sigui considerada un mecanisme

<sup>6</sup> Els [Articles 9 i 10](#), del Decret 39/2011, de 29 d'abril, pel qual es regula l'atenció a la diversitat i l'orientació educativa als centres educatius no universitaris sostinguts amb fons públics, fan referència a les adaptacions curriculars (AC) i les adaptacions curriculars significatives (ACS) respectivament (pp. 9-10).

de construcció de la nostra autonomia i de les nostres llibertats, i no pas una excusa per aprofundir en les desigualtats polítiques, econòmiques, culturals i socials (p. 38).

Segons les aportacions de Bonal i Cuevas (2019) “els consistoris municipals poden liderar la lluita contra la segregació, implicant i generant consensos entre amplis sectors i agents” (p. 11). També, la UNESCO (1996) afirma: “la participació de la comunitat local per a avaluar les necessitats a través del diàleg amb les autoritats públiques i els grups socials interessats és un primer pas essencial per ampliar l'accés a l'educació i per millorar-ne la qualitat” ( p. 23).

Pel que fa a les barreres culturals, López (2011) ens recorda una sèrie d'actituds que no són pròpies dels valors inclusius. El fet de classificar i/o etiquetar als alumnes per qualsevol de les seves condicions físiques, psicològiques, socioeconòmiques... (malauradament, anomenar a un determinat infant pel seu diagnòstic clínic, és encara ara molt recurrent. En moltes ocasions, molts de professionals de l'educació tenen actituds discriminatòries i no en són conscients. Aquestes accions no es poden permetre, perquè poden tenir greus conseqüències. En aquests casos hi hauria de poder intervenir les institucions jurídiques, però per desgràcia, tots els seus documents estan replets d'aquests tipus de llenguatges). El mateix passa amb la valoració de certs diagnòstics d'alguns infants. Moltes vegades el mateix desconeixement de certes discapacitats i/o actituds dels infants és al que provoca aquestes situacions.

Els conceptes d'intel·ligència i de diagnòstic clàssics han exercit un paper de discriminació i segregació. Últimament, també el de 'adaptacions curriculars'. Per això, per fer front a aquesta barrera hem de deixar clar què entenem per intel·ligència i què entenem per diagnòstic (p. 43).

Al llarg dels anys el diagnòstic dels infants s'han utilitzat de manera negativa, ofensiva. Avui dia però hem d'entendre aquests conceptes com a l'eina fonamental del nostre treball, ja que és a partir d'aquesta informació que podem encaminar les nostres actuacions i intervencions, per tal d'obrir noves vies de coneixement i d'aprenentatge.

El desenvolupament humà no consisteix únicament en assenyalar allò que un és ara, sinó allò que pot ser amb l'ajuda educativa dels demés. El desenvolupament depèn de l'esdevenir. És allò que està per fer. És a dir, el desenvolupament depèn

de l'oferta educativa, i si aquesta és de qualitat, el desenvolupament serà de qualitat. D'aquí el caràcter educatiu i ètic del diagnòstic (p. 44).

D'altra banda, en relació amb les barreres didàctiques que impedeixen la inclusió cal tenir present les aportacions que López (2011) fa al respecte. Segons aquest autor, les barreres que ens troben en el procés d'ensenyament-aprenentatge són:

- La predominança de la competitivitat enfront del treball cooperatiu i solidari.
- El currículum estructurat per disciplines i sobre la base del llibre de text.
- L'organització espai-temporal massa fitxes. Tal com explica López (2011) "allò que necessita l'escola sense exclusions és una organització que vagi acord amb l'activitat a realitzar" (p. 46).
- La falta de formació del professorat per poder comprendre i treballar amb la diversitat.
- La falta de la corresponsabilitat educativa entre els diferents agents educatius (escola, família, i d'altres agents de la comunitat).

Cal destacar el que diuen Verdugo i Amor (2016): "el sistema educatiu ha de proporcionar una resposta educativa personalitzada, en lloc d'esperar a fer que sigui el mateix estudiant el que s'ajusta al sistema" (p. 4). Igualment, val la pena destacar el que comenten Saiz i Macarulla (2009), "la reflexió és una necessitat i un requisit per assolir una educació inclusiva i de qualitat, i no pas un luxe. La inclusió escolar és un procés de millora contínua impossible de mantenir sense reflexionar sobre tres preguntes bàsiques: on som, on volíem ser, que volíem millorar consolidar o eliminar?" (p. 15).

Per concloure aquest apartat, és important destacar que moltes de les barreres anteriorment esmentades apareixem recollides a l'Informe GEM<sup>7</sup> de la UNESCO (2018).

---

<sup>7</sup> L'Informe de Seguiment de l'Educació en el Món (Informe GEM) és un informe anual amb independència editorial, d'autoritat reconeguda i basat en dades empíriques elaborat per l'equip de l'Informe GEM a la Seu de la UNESCO a París (...), el tema de l'Informe GEM de 2020 és la inclusió. D'acord amb el principi rector de l'Agenda 2030 per al Desenvolupament Sostenible de "no deixar ningú enrere", l'ODS4 (Objectiu de Desenvolupament Sostenible) consisteix a "garantir una educació inclusiva i equitativa de qualitat i promoure oportunitats d'aprenentatge permanent per a tots " (UNESCO, 2018, p. 2).

Així i tot, cal recordar que: els obstacles a la inclusió poden reduir-se mitjançant la col·laboració activa entre els encarregats de les formulacions polítiques, els professionals de l'educació i altres interessats directes, i comprèn la participació activa de membres de la comunitat local, com per exemple, els dirigents polítics i religiosos, els funcionaris de l'educació locals i els mitjans d'informació (UNESCO, 2009, p. 14).

#### **4.1.1.2 Elements de la metodologia per ambients que afavoreixen la inclusió**

El treball a partir dels ambients d'aprenentatge permet atendre, en gran mesura, les necessitats i les característiques individuals de cadascun dels infants. Cal tenir present, que aquesta nova modalitat de treball entén que l'alumnat ha de ser el centre de l'acció educativa. És per això, que es pot dir que la metodologia dels ambients d'aprenentatge obri el camí a la inclusió, ja que segons ens diu la UNESCO (2009), en relació a la inclusió educativa: “és important centrar-se en la creació d'un entorn d'aprenentatge òptim de manera que tots els infants puguin aprendre adequadament i aprofitar al màxim les seves aptituds. Per això, es requereixen mètodes d'ensenyança centrats en l'educand i, en l'elaboració de materials d'aprenentatge adequats” (p. 21).

Així mateix, quan s'aposta per treballar a través de la metodologia dels ambients, es demostra que hi ha una presa de consciència i una forta sensibilització, per part de tot l'equip educatiu, de la necessitat d'encaminar les pràctiques educatives cap a un nou model d'educació, un model d'educació inclusiu, on el joc i pren un paper fonamental, ja que aquest dirigeix per ell mateix, el procés de l'ensenyament-aprenentatge dels infants. Tal com assenyala López (2011) “si volem parlar d'escola inclusiva, el professorat ha de canviar la seva mentalitat, i en lloc de pensar en el subjecte d'aprenentatge, en les seves peculiaritats i, en el seu entorn familiar, ha de fer-ho en com canviar els processos d'ensenyança-aprenentatge” (p. 47).

La necessitat de donar resposta a la diversitat de tot l'alumnat, és una de les característiques més importants d'aquesta nova modalitat de treball, ja que no tots els alumnes aprenen al mateix temps, n'hi de la mateixa manera.

Un tret destacable dels ambients, és que és una metodologia de treball molt flexible, és a dir, s'ajusta als interessos i als diferents ritmes d'aprenentatge dels infants, de fet, aquest darrer és fonamental per poder fer efectiva la inclusió de l'alumnat. Emperò, no és

l'únic aspecte dels ambients que permet la inclusió, la diversitat de propostes, el treball a partir de materials manipulatius i experimentals, la flexibilitat espai-temporal i, la diversitat tipològica dels agrupaments (el respecte del treball individual, i el foment dels grups col·laboratius i cooperatius) són aspectes destacables d'aquesta nova modalitat de treball que permeten fer efectiva la inclusió educativa. Tal com expliquen Guàrdia, Martínez, Molinas, i Roure (2010): “els ambients uneixen edats, pensaments, ritmes, maneres de fer i entendre la vida ben diferents, però amb un objectiu comú: compartir i conèixer en un clima de benestar, tranquil·litat i felicitat cada dia “ (p. 28).

Per altra banda, segons ens presenta l'Informe de la UNESCO de la Comissió Internacional sobre Educació per al segle XXI del 1996, els quatre pilars fonamentals de l'educació són: aprendre a saber, aprendre a fer, aprendre a ser i, aprendre a viure amb els altres. Aquests trets són també propis dels ambients d'aprenentatge.

#### **a. Les potencialitats del joc en els ambients**

Com ja he comentat abans, amb relació als processos d'ensenyament-aprenentatge, aquesta metodologia dona especial importància al joc dels infants. El joc a través dels ambients, permet a l'infant investigar, conèixer, explorar...tot al que té al seu abast, al seu propi ritme, sense presses ni comparacions. Així mateix, el joc permet activar tots els seus sentits (oïda, olfacte, tacte, vista i gust) és a dir, amplia el ventall de possibilitats a tots els infants, ja que el mateix joc possibilita l'entrada de la informació per diferents canals. Per tant, el joc, obri l'accés i la participació a tots els infants per igual (cadascun en el seu nivell). Per aquest motiu, el joc és per ell mateix inclusiu, perquè ofereix a tots els infants una àmplia gama d'experiències i coneixements, sense prejudicis. A més a més, la versatilitat i la transformabilitat de molts dels materials amplien, encara més, les seves potencialitats.

Per altra banda, el joc a través dels ambients d'aprenentatge fomenta la curiositat, la imaginació, la creativitat i l'interès dels infants, aspectes bàsics que posen en marxa el procés d'ensenyament-aprenentatge dels infants. És a través de l'assaig-error que l'infant crea el seu coneixement. També, “als ambients es dona el pensament crític des del moment en què es permet als nens i nenes construir els seus propis aprenentatges” (Silvente, 2016, p. 22).



Convé ressaltar que, a través del joc es posen en marxa una sèrie de valors, de respecte, de cooperació, de col·laboració, d'acceptació... que són imprescindibles en les pràctiques inclusives.

Vegeu a continuació, les aportacions de diferents autors al llarg dels anys:

<b>Autor</b>	<b>Definició del joc</b>
Vigotsky (1933)	Activitat bàsica per al desenvolupament, no exclusiu de l'etapa infantil.
Huizinga (1938)	Aspecte de tipus cultural, es practica en el temps d'oci, és una activitat lliure.
Lalande (1951)	Activitat física o mental, sense fi útil ni objectiu definit, es realitza per pur plaer.
Buhler (1928); Chateau (1946), Erikson (1950) i Piaget (1971) citat a Minerva (2007)	El joc ajuda a incrementar aspectes psicològics i contribueix a el desenvolupament integral infantil.
Sutton-Smith (1980)	És una cosa paradoxal i difícil de definir, perquè en ell s'aprèn el més ambigu i precís de la naturalesa humana.
Cacigal (1971); Gruppe (1976); Moor (1981) i Blanchard i Chesca (1986)	Element fonamental en l'educació que potencia la identitat del grup social, desenvolupant el sentiment de comunitat.
Bajo i Beltrán (1998)	El joc infantil reproduïx, en petita escala, les aficions de la gent gran.
UNICEF (2006) citat a Euceda (2007)	El joc és indispensable per al creixement psíquic, intel·lectual i social de l'infant; és una necessitat per al seu desenvolupament.

Taula 3: Definicions del joc. Extret de *La inclusión del juego*, Ferrándiz, I (2014), p. 98-99.

De totes les aportacions que en fan els diferents autors, vull destacar especialment, que el joc no tan sols és imprescindible per garantir el desenvolupament integral dels infants, sinó que aquest contribueix al sentiment de comunitat, un sentiment de comunitat global i divers (imprescindible a les escoles inclusives) on tots i totes les persones que en formen part tenim el nostre lloc.

Com diu Sutton-Smith (1978) citat per Meneses i Monge (2011); el joc i les accions que aquest suposa, són la base per a l'educació integral, ja que per a la seva execució es requereix de la interacció i l'actitud social. Per altra banda, a més dels objectius afectius i socials ja esmentats, també estan els cognoscitius i motors, perquè tan sols mitjançant el domini de les habilitats socials, cognoscitives, motrius i afectives és possible aconseguir la capacitat de jugar (p. 114).

Finalment, convé ressaltar que segons assenyala Ferrándiz (2014) “els antics grecs sabien que hi havia una estreta relació entre aprenentatge i joc. El seu concepte d'educació ‘paideia’ és molt similar al concepte de joc ‘paidia’. Tal vegada, Plató pensava alguna cosa similar quan deia: la vida s’ha de viure com un joc. Jugant s’aprèn i sa viu” (p. 98).

#### **b. Tipus d'agrupaments**

Els canvis organitzatius que suposa el treball per ambients d'aprenentatge permet i fomenta tot tipus d'agrupaments. En aquests espais els infants poden formar grups de diferents edats i/o de diferents nivells de desenvolupament, ens podem trobar grups on hi hagi varietat d'alumnes de cultures diferents i/o de nivells socioeconòmics, entre d'altres. Per tant, les possibilitats d'agrupaments són infinites, ja que depenen, en gran mesura, de la diversitat d'alumnat que tingui el centre. De fet, com més divers siguin aquests grups més rics i beneficiosos poden ser per al conjunt de l'alumnat. Tal com expliquen, Bonal i Cuevas (2019): “existeix l'anomenat efecte company, que fa que l'alumnat amb més desavantatges millori quan és en entorns diversos. [...] Disposar d'un sistema divers i poc segregat implica una important ajuda per a l'alumnat més vulnerable” (p. 8).

A més a més, convé ressaltar el que diuen (Muntaner et al., 2016, citat per Llabrés., 2019): la proposta inclusiva es fonamenta en optar sempre i en totes les activitats i ocasions per agrupaments heterogenis, amb els quals s'evita la segregació i la discriminació de l'alumnat més vulnerable i es potencia la qualitat i equitat de la proposta educativa (p. 67).

Tanmateix, com diu Pujolàs (2007): és normal que els alumnes siguin diferents; per tant, més que preocupar-nos per com podem aconseguir grups homogenis (per reduir o per ‘anul·lar’ les diferències), és més lògic preocupar-nos per com podem

gestionar l'heterogeneïtat, com podem ensenyar-los junts, malgrat siguin diferents (p. 6).

### **c. El rol docent**

La dinàmica de treball a través dels ambients d'aprenentatge permet que els mestres puguin prestar una atenció més individualitzada a les necessitats dels infants, és a dir, permet atendre a la diversitat de necessitats dels infants amb més facilitat, ja que en relació al procés d'ensenyament-aprenentatge el seu rol és d'orientador, de mediador i, de guia. Així mateix, el mestre pot observar els progressos i les dificultats dels infants en diferents contextos i, per tant, pot ajustar la seva intervenció amb més precisió.

A una escola inclusiva el paper del docent ha de deixar de ser un transmissor de coneixements passats que ha d'aprendre de memòria l'alumnat, i, s'ha de dedicar a ensenyar com es construeix el coneixement [...] convertint-se en un curiós investigador que sap obrir espais per a què l'aula es converteixi en un lloc d'aprenentatge compartit i autònom (Kemmis y McTaggart, 1988, citat per López, 2011 (p. 47).

Quant a la relació de l'educador amb l'infant, els ambients permeten i faciliten una comunicació bidireccional entre el mestre i l'infant. Aquest foment del diàleg i la valoració en positiu de les aportacions per ambdues parts, permeten treballar alhora dos valors inclusius molt importants: el respecte i la comprensió. A més a més, la dinàmica de treball permet fomentar una confiança mútua entre el mestre i l'infant. Atès que es crea un clima de benestar i tranquil·litat, on els infants s'hi troben a gust i segurs.

Cal una visió oberta i flexible de l'aprenentatge que duri tota la vida i ocupi tota la vida: una visió que ofereixi l'oportunitat perquè tothom descobreixi el seu potencial per a un futur sostenible i una vida amb dignitat. Aquesta visió humanista té repercussions en la definició del contingut i les pedagogies d'aprenentatge, així com en el paper dels mestres i altres educadors (UNESCO, 2015., citat per AAVV, 2015, p. 6).

Finalment, cal esmentar que aquests tipus de metodologies requereix que el docent dugui a terme pràctiques inclusives a l'hora de treballar amb els altres mestres, ja que com diu Bray (2001) "cap individu ni cap grup pot esperar que ell sol podrà oferir als alumnes tot allò que els cal per rebre una experiència educativa facilitadora de l'èxit individual en el futur. En tota escola cal treballar conjuntament" (p. 28). Per tant, els

valors inclusius de cooperatiu i col·laboració entre l'equip docent és un punt fort en la gestió d'aquest espais educatius. Emperò, cal tenir en compte que no únicament es responsabilitat dels docents aquesta mena de pràctiques, “la direcció té una responsabilitat clau a l'hora d'orientar el centre cap a un funcionament inclusiu i flexible. Atendre a la diversitat d'alumnes, i també del professorat, comporta definir objectius i estratègies, tant organitzatives com de dinàmica de grup” (Saiz i Macarulla, 2009, p. 25).

#### **d. El respecte dels ritmes d'aprenentatge**

Treballar a partir d'ambients d'aprenentatge implica temps, ja que en aquests espais el procés d'ensenyament-aprenentatge depèn de cada infant (els alumnes creen coneixement a través de les experiències i vivències que tenen en els diferents espais). El respecte de ritmes és per tant un altre indicador inclusiu, la mateixa metodologia o té molt present, i per això el fet de saber esperar a cada infant és molt important.

L'infant necessita interaccionar i explorar durant un cert temps l'espai en el qual es troba per produir coneixement, i per això, el mestre ha de ser pacient (ha d'observar els progressos que va realitzant l'infant per tal d'ajustar les demandes al moment evolutiu concret que es troba), ha de saber esperar a les demandes dels infants per no interrompre el seu propi procés d'aprenentatge. Aquesta actitud d'espera i de comprensió del mestre cap a les necessitats dels alumnes és pròpiament un actitud inclusiva.

Tal com expressa Domènech (2003), citat per López (2017), cada nin i cada persona necessita un temps específic per aprendre i cada un d'ells de manera diferent. I és que cada persona té uns ritmes individuals que és necessari conèixer i respectar. Quan parlem d'educació, parlem també de diversitat, i atendre la diversitat en educació implica precisament respectar el ritme d'aprenentatge de tots i cadascun dels nostres alumnes (p. 11).

#### **e. Les intel·ligències múltiples**

La diversitat de propostes presents en als ambients d'aprenentatge permet als infants explotar al màxim les seves potencialitats, ja que tal com he anat comentat al llarg del treball, els infants en aquests espais poden circular de manera totalment autònoma, i donar resposta als seus interessos i necessitats.

Aquest model d'ensenyança, comparteix un principi inclusiu fonamental amb la teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner. Ambdós models tenen una visió de l'educació centrada amb la idea que tots els alumnes són diferents i, no aprenen de la mateixa manera.

Segons indica Nadal (2015) per a què la teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner sigui vàlida, els aprenentatges han de ser funcionals i servir per a la vida, d'aquí la necessitat de dissenyar propostes instruccionals individualitzades i ajustades a la diversitat de necessitats i capacitats, que dotin d'eines als alumnes perquè aquests puguin aprendre a aprendre (p. 134).

És per això, que el treball de les diferents intel·ligències a través dels ambients d'aprenentatge dona cabuda a un model d'escola més inclusiva, ja que es valoren tots els talents i les habilitats interpersonals i intrapersonals per igual.

#### **4.1.2 Estat de la qüestió**

La recerca teòrica s'ha complementat amb l'anàlisi d'uns quants documents publicats sobre la relació que té la inclusió amb les noves metodologies educatives que s'estan duent a terme, amb un esment especial als ambients d'aprenentatge. Per dur-ho a terme, he realitzat de nou una consulta exhaustiva en diferents fonts documentals, per tal de conèixer amb exactitud la situació actual de la temàtica del meu treball. La intenció final d'aquest apartat és poder ampliar la perspectiva de meu document, aportant altres dades addicionals del tema.

M'agradaria destacar que tot i haver trobat molta informació referent a la inclusió educativa, hi havia molts pocs estudis de lliure accés que estassen centrats en la relació que tenen els ambients d'aprenentatge i la inclusió. És per això que he centrat la meua atenció en l'anàlisi dels documents que millor s'ajustaven al meu.

Els criteris que he seguit per realitzar la recerca han estat: utilitzar diverses paraules clau per obtenir treballs similars (educació inclusiva, metodologies actives, diversitat escolar, innovació educativa...) posteriorment, seleccionar aquells documents que compartien, juntament amb el meu treball, alguns objectius i, finalment, he filtrat aquests segons l'any de publicació.

La primera recerca que he seleccionat correspon al Treball de Fi de Grau de García (2018) *Metodologías activas inclusives*, ja que aquest document pretén, al igual que el meu, trobar quins són els aspectes metodològics que potencien i milloren la inclusió (tot

i que el meu objectiu sembla a primera vista més específic, l'objectiu final d'ambdós és el mateix).

Al llarg del treball, García (2018) ens explica que la diversitat present a dia d'avui a les aules fa necessari un model d'escola inclusiu. L'autora es recolza amb el fet de que la inclusió no es un tant sols una necessitat sinó que és un dret (cal destacar, que aquest és un altre aspecte que tinc en comú, la normativa ha resultat ser, en ambdós casos, una font de gran importància).

Tot i així, el major pes del treball *Metodologías activas inclusivas* de García recau en l'explicació dels elements inclusius que es troben inherents al conjunt de les metodologies actives (projectes, aprenentatge cooperatiu, comunitats d'aprenentatge). En comparació al seu document, la meua recerca ha resultat ser més concreta, ja que únicament he centrat l'atenció als ambients d'aprenentatge.

Els elements inclusius que ens destaca l'autora són: el paper actiu que avui dia té l'infant a l'educació (la importància de la seva participació, la seva presència i el valor de les seves interaccions personals), l'evolució al llarg dels anys del rol del professor ( amb una especial menció del compromís i les responsabilitats que aquest té dins l'aula), el paper de l'escola com a comunitat educativa (els beneficis que aporta la seva flexibilitat organitzativa respecte la inclusió), la importància d'entendre l'aula com un espai inclusiu. Per últim, (a diferència del meu treball), García afegeix un breu anàlisi de la importància d'atendre al context familiar dels infants.

Tal com explica García (2018), les metodologies actives afavoreixen la inclusió educativa, a través de les relacions entre el context educatiu i el context familiar i social, fomentat la creació d'una cultura de comunitat educativa en la que tots els participants estiguin involucrats en el desenvolupament de l'alumna tant escolar com social (p. 41).

Finalment, l'autora aporta un conjunt de recomanacions que cal tenir present a l'hora de fer efectiva la inclusió, un cop es posen en marxa les metodologies actives que ho possibiliten.

A continuació es poden veure, en grans trets, quines són les idees similars que el treball de García té amb el meu:

- Les metodologies actives, són un requisit de l'escola inclusiva.

- L'objectiu final de l'educació, és crea oportunitats d'aprenentatge per a tots.
- El fet d'entendre que l'infant és el centre de l'educació.
- La importància de valorar i fer sentir participants als infants.
- La corresponsabilitat educativa de tot el centre és essencial per fer efectiva la inclusió educativa.
- El treball interdisciplinari (totes i cadascuna de les persones són necessàries per garantir l'èxit educatiu).
  - El treball de cooperació i de col·laboració de tot l'equip educatiu és essencial per poder fer efectives les pràctiques inclusives.
- La flexibilitat organitzativa que ha de tenir el centre.

Per altra banda, el següent treball analitzat, correspon al Treball de Fi de Grau *L'escolarització compartida, un recurs per a la inclusió?* de Andreu (2015). En aquest treball, l'autora analitza dos casos educatius concrets on s'ha dut a terme l'escolarització compartida<sup>8</sup>, així i tot, malgrat que aquest és el seu principal objectiu, Andreu se'n proposa d'altres més específics, que tenen semblances amb els meus: l'observació dels trets metodològics que afavoreixen la inclusió n'és un d'ells.

L'anàlisi d'aquest document m'interessa especialment, perquè és realment el que jo he pogut observar al meu període de pràctiques, ja que els alumnes del CEE Joan Mesquida no estaven totalment inclosos al centre ordinari, sinó que mantenien el contacte en ambdós centres (l'ordinari i l'específic).

Al llarg de la seva recerca, Andreu fa una acurada anàlisi dels elements, recursos i intervencions que han afavorit la inclusió de l'alumnat dins l'escola ordinària. Les dimensions i els criteris que ha fet servir per a valorar l'escolarització compartida són:

- El procés inicial del plantejament de l'escolarització compartida.
- La realització d'un pla individualitzat.

---

<sup>8</sup> L'escolarització compartida s'entén com una modalitat d'escolarització en la que un alumne que troba barreres per a la participació i l'aprenentatge, que tingui condicions personals de discapacitat associades, s'escolaritza de forma simultània en dos centres docents: un centre d'educació especial, en el que rebrà l'atenció especialitzada, i un centre ordinari, on es podrà beneficiar de la integració en un context normalitzat (Andreu., 2015, p. 11).

- La valoració metodologia de l'aula ordinària dels dos centres corresponents.
- L'estudi dels canvis que ha suposat a cada centre (ordinaris i específics).
- L'anàlisi de les vivències dels alumnes.
- Les reflexions i les expectatives de futur.

Per dur-ho a terme, fa servir l'entrevista com a principal eina per a la recollida d'informació. A més a més, cal dir que el registre de la informació l'ha dur a terme en tres àmbits concrets (escolar, familiar i EAP).

M'ha resultat curiós que la proposta d'escolarització compartida en ambdós casos és dugués a terme, principalment per les demandes de l'EAP, i, no pas per la pròpia voluntat de canvi dels mestres del centre ordinari i/o específic. En comparació a aquests, el projecte M'agrana, va sorgir a partir de l'inconformisme i la voluntat innovadora (i alhora moral) de tot l'equip docent del CEIP Sant Miquel i del conjunt de professionals del CEE Joan Mesquida per lluitar per el dret i la igualtat d'oportunitats del conjunt d'alumnes que els componen.

Segons l'estudi d'Andreu, pel que fa a la metodologia dels centres, ambdós comenten que la seva estratègia inclusiva és treballar a partir del treball de col·laboració, emperò tan sols en un d'ells s'especifica que és fomenta l'atenció a la diversitat i la participació de l'alumnat mitjançant el treball per projectes. Quant a la valoració d'ambdues experiències, cal destacar que els resultats, en els dos casos, valoren l'escolarització compartida de manera positiva, perquè aquesta facilita i promou l'atenció a la diversitat, emperò segons l'estudi d'Andreu, la inclusió a l'aula ordinària no acaba de ser efectiva.

En conjunt, les aportacions d'aquest document m'han servit de gran ajuda, per ajustar amb més precisió la idea que en tenia del projecte M'agrana, la informació que m'ha aportat l'estudi d'Andreu, m'ha fet veure que, de moment, el projecte M'agrana no és pot considerar com un projecte d'inclusió total, sinó que aquest correspon a una altra experiència més d'aprenentatge compartit.

Per continuar, he analitzat el Treball de Fi de Màster *Educación inclusiva y las comunidades de aprendizaje como alternativa a la escuela tradicional* de Pérez (2011). Segons indica l'autora, el principal objectiu d'aquest treball és conèixer i analitzar la realitat de les pràctiques inclusives dels centres públics, i alhora donar visibilitat i valor a



les pràctiques educatives que aposten per les comunitats d'aprenentatge<sup>9</sup>, ja que tal com indica l'autora aquesta metodologia de treball aposta pròpiament per una educació basada en valors inclusius (escola oberta, participativa, integral...).

Convé ressaltar que els ambients d'aprenentatge es troben dintre d'aquesta modalitat de treball, per tant la seva anàlisi em resulta molt adient i oportuna. A més a més, l'autora fa una valoració dels processos d'ensenyament-aprenentatge que milloren la qualitat educativa, i aquest aspecte també coincideix amb un dels apartats del meu treball. L'objectiu final de l'autora és poder transferir tot un recull d'evidències a les escoles tradicionals per tal de fer-les conscients de que hi ha metodologies que potencien, en gran mesura, les pràctiques inclusives.

Per dur a terme la seva investigació Pérez realitza un estudi comparatiu entre les pràctiques docents que es duen a terme a dues escoles tradicionals i les pràctiques docents que es duen a terme a una escola nova, innovadora, on es treballa per comunitats d'aprenentatge. Aquesta és la manera que empra l'autora per observar, al detall, si es treballa o no la inclusió al conjunt de centres públics.

L'entrevista és l'eina d'investigació que empra Pérez (convé ressaltar que l'entrevista que fa servir és individual i anònima, aquest tret és molt important, perquè tal com ens indica, l'anonimat de les entrevistes, ajuda a fer que el recull que se'n fa de la informació sigui més verídica i fiable).

Cal dir que Pérez dissenya l'entrevista d'acord als criteris inclusius de l'*Index for Inclusion* de Booth, Ainscow y Kingston (2006). A més a més, és important destacar que l'entrevista es focalitza en l'anàlisi del rol docent (aquest fet coincideix de nou amb un dels punts del meu treball, ja que un dels elements de la metodologia dels ambients que afavoreixen la inclusió està relacionat amb el rol docent que es porta a terme en aquests espais).

---

<sup>9</sup> Les comunitats d'aprenentatge són un projecte de transformació social i cultural basat en l'aplicació d'aquelles actuacions educatives d'èxit (AEE) de les quals s'ha demostrat científicament que milloren el rendiment educatiu i la convivència. Les comunitats d'aprenentatge impliquen totes les persones que, de forma directa o indirecta, influeixen en l'aprenentatge i el desenvolupament dels estudiants, incloent-hi mestres, professors, familiars, membres d'associacions i organitzacions veïnals i locals i persones voluntàries (AAVV, 2019b, p. 3).

Al llarg del seu estudi Pérez analitza tres escoles (dues de tradicionals i una que treballa per comunitats d'aprenentatge), els resultats que n'obté demostren grans diferències:

Escola tradicional	Escola innovadora, basada en les Comunitats d'Aprenentatge
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prima la comunicació unidireccional (professor → alumne), diàleg poc freqüent.</li> <li>-No es promou l'autoavaluació ni l'autoregulació dels alumnes.</li> <li>- Els suports educatius únicament depenen dels professors (no sempre es duen a terme dintre de les aules ordinàries).</li> <li>- Els alumnes no avaluen les classes.</li> <li>- Moltes de les activitats no poden ser elegides pels alumnes (no es tenen en compte els seus interessos).</li> <li>- No sempre es promou el treball de col·laboració i cooperació.</li> <li>- Una única forma d'avaluar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicació bidireccional (professor ↔ alumne), diàleg constant.</li> <li>- Es promou l'autoavaluació i l'autoregulació dels alumnes.</li> <li>- Professor i alumnes consulten conjuntament els suports educatius (a més, tots els suports es duen a terme dintre de les aules ordinàries).</li> <li>- Els alumnes avaluen la qualitat de les classes.</li> <li>- Els alumnes tenen diversitat d'activitats que poden elegir (es tenen en compte els seus interessos).</li> <li>- Es potencia el treball de col·laboració i de cooperació entre els alumnes (hi ha un intercanvi constant de reflexions).</li> <li>- Diferents formes d'avaluar als alumnes.</li> </ul>

*Taula 4: Comparativa entre les pràctiques educatives “inclusives” de l'escola tradicional i les comunitats d'aprenentatge. Creació pròpia basada en la informació del Treball de Fi de Màster de Pérez, E. (2011). [Educación inclusiva y las comunidades de aprendizaje como alternativa a la escuela tradicional.](#)*

Tal com indiquen els resultats obtinguts per Pérez l'escola tradicional no segueix un model d'escola inclusiva, ja que té moltes barreres que ho impedeixen (les pràctiques educatives de l'escola tradicional resulten ser molt competitives i estan molt centrades en les dificultats dels alumnes, a més a més, hi ha una falta de cohesió de grup entre els mateixos docents i això és un dels principals entrebancs que impedeixen la inclusió educativa). En canvi, l'escola que treballa per comunitats d'aprenentatge sí que dur a terme pràctiques inclusives, els ítems anteriorment esmentats ho corroboren.

En resum, tota la informació que n'extrec d'aquest estudi dona suport a la meua investigació, ja que amb la complementaritat d'ambdós documents es dona més força i valor a les noves metodologies de treball. Les comunitats d'aprenentatge, igual que la

metodologia dels ambients, resulten ser pràctiques educatives adients pel foment de l'educació inclusiva.

Per últim, vull fer una especial menció a la Tesis Doctoral *Autoevaluación de centros educativos para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva* de Guirao (2012), per la relació que aquest té amb el meu estudi. Un dels capítols d'investigació de la seva tesi, correspon a la construcció d'escoles de qualitat, i en ella s'hi explica com els centres educatius es poden organitzar per tal de fer possible la inclusió.

Al llarg del seu extens document l'autor deixa clar que les fórmules emprades a les escoles tradicionals no són vàlides per a les pràctiques inclusives, ja que es sustenten baix el principi de la uniformitat dels processos d'E-A, és a dir, de l'homogeneïtat dels alumnes i, per tant, no es dona resposta a la diversitat. Guirao assenyala que per assumir el reconeixement de la diversitat, s'ha de donar resposta a l'heterogeneïtat.

Així mateix, destaca que més que la necessitat de plantejar-nos noves estratègies metodològiques i organitzatives, l'element que més afavoreix la inclusió és la concepció global dels processos d'ensenyament-aprenentatge. Per això però, és fonamental tenir presents els elements organitzatius dels centres, ja que d'ells dependrà poder o no donar resposta a les pràctiques inclusives.

Tal com exposa Guirao l'atenció a la diversitat requereix, abans de res, partir d'un important canvi dels trets idiosincràtics que defineixen els processos d'ensenyament-aprenentatge implementats a les aules. A més, cal un nou estil, un nou tarannà i nova forma d'enfocar i construir el dia a dia de les nostres aules (p. 161).

A més a més, afegeix: “la complexitat dels fenòmens educatius exigeix una anàlisi multidimensional, per tal d'evitar percepcions limitades o restrictives de la realitat estudiada” (Ortega i Mata, 2002, citat per Guirao, 2012., p. 159). És a dir, els processos d'E-A impliquen entendre que el treball ha de ser interdisciplinari, i no pas fragmentat.

El treball per projectes és un dels exemples que l'autor esmenta, ja que considera que aquesta metodologia compleix amb totes les premisses necessàries per a poder dur a terme pràctiques educatives inclusives. Així mateix, segons ens indica la complementarietat de la informació entre l'estudi de Guirao i el meu, podem dir que aquestes condicions són extrapolables al treball per ambients d'aprenentatge.

Els paràmetres que defineixen les aules inclusives coincidents entre el document de Guirao i el meu són:

- Concebre la diversitat com a una font enriquidora en els processos d'E-A.
  - Valorar els aspectes positius de cadascun dels alumnes, no centrar l'atenció a les seves dificultats.
- Aconseguir que una actitud receptiva i impulsora per part dels mestres.
- Respectar els diferents ritmes d'aprenentatge.
- Realitzar els suports dintre de l'aula ordinària.
- Apostar per la reflexió conjunta entre els mateixos alumnes.
- Fomentar el treball de col·laboració i de cooperació dintre les aules.
- Concebre que l'aprenentatge ha de ser: significatiu, actiu, per descobriment i cooperatiu.

Aquest últim és l'ítem que demostra que la metodologia dels ambients d'aprenentatge és òptima per a poder dur a terme pràctiques educatives realment inclusives.

Per acabar amb aquest apartat, vull destacar les aportacions de Duran, Giné i Marchesi (2010), la *Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives*, per aportar un conjunt d'indicadors que ajuden i encaminen l'educació cap a la inclusió. I també, a les de Booth i Ainscow, ja que l'*Índex per a la inclusió* (2015), és un altre llibre d'ajuda per als centres que volen promoure el desenvolupament de pràctiques inclusives.

## **5. Marc pràctic**

### **5.1 Anàlisi del projecte M'agrana**

Per començar, convé destacar que aquest apartat s'ha dut a terme gràcies als qüestionaris de Google, ja que aquest recurs ha estat el que m'ha facilitat la recollida de dades (les circumstàncies que hem tingut d'ençà que es va declarar l'estat d'alarma a causa de la COVID-19 m'han fet modificar l'instrument que inicialment tenia previst utilitzar en el meu estudi, les entrevistes personals). Convé tenir en compte que he fet dos models distints de qüestionaris, un per als mestres del CEIP Sant Miquel i un altre per als tutors referents del CEE Joan Mesquida, tot i ser semblants, entre ells hi ha algunes diferències significatives (vegeu l'annex 1 i l'annex 2).

Pel que fa a la seva elaboració, cal dir que primerament he fet una selecció acurada de tota aquella informació que m'interessava analitzar, i posteriorment, ho he diferenciat en

tres grans blocs: l'anàlisi dels aspectes metodològics del CEIP Sant Miquel que afavoreixen la inclusió educativa, l'estudi i la valoració del projecte M'agrana i, finalment, les consideracions personals dels mestres sobre la inclusió educativa. Un cop he tingut els tres grans blocs ha investigar he dissenyat les preguntes que més s'hi ajustaven i he procedit a l'elaboració del qüestionari.

En relació amb els participants d'aquest estudi, cal tenir en compte que aquests inclouen tot el col·lectiu que constitueix el CEIP Sant Miquel (equip directiu, mestres i alumnes) i, només alguns alumnes i alguns tutors del CEE Joan Mesquida, en concret, el total de participants del CEE Joan Mesquida són vuit, 5 alumnes i 3 tutores referents. Tal com se'm va explicar a l'inici del pràcticum, el projecte M'agrana, és un projecte que recull informació, per tal de poder en un futur demostrar amb certes evidències que la inclusió educativa és possible.

Segons la informació recollida en ambdós qüestionaris (qüestionari 1 i qüestionari 2), la metodologia del CEIP Sant Miquel resulta ser molt adequada per a poder atendre la diversitat dels alumnes, de fet alguns dels elements que en destaquen els mestres són: la participació, l'heterogeneïtat de l'alumnat, la flexibilitat metodològica, el respecte dels ritmes d'aprenentatge, la diversitat de propostes... A continuació se'n pot veure un recull de les aportacions que fan els dos centres al respecte:

<b>Aspectes metodològics que afavoreixen la inclusió</b>	
<b>Qüestionari 1: CEE Joan Mesquida</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La dinàmica de treball del CEIP Sant Miquel ofereix possibilitats de participació i experimentació a tots els nivells educatius sense importar les característiques de cada un.</li> <li>- Els espais d'aula estan adaptats a qualsevol perfil d'alumnat. Tenen material manipulable a totes les edats. També, els grups d'alumnat de cada ambient són heterogenis (diferents edats, diferents necessitats, diferents ritmes d'aprenentatge ...).</li> <li>- És una metodologia flexible que s'adapta a cada infant i permet acollir a tota la diversitat d'alumnat.</li> <li>- La figura del company tutor per guiar als alumnes amb necessitats diferents.</li> </ul>

<b>Qüestionari 2:</b> <b>CEIP Sant Miquel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La metodologia emprada dóna una resposta a les diferents necessitats i ritmes de cada infant a través de l'educació autodidacta i l'acompanyament, ja que permet combinar l'activitat autònoma dels ambients, a la vegada que els acompanyants podem aprofitar per atendre demandes individuals, alternant amb activitats dirigides com els tallers o aprofundiments a primària.</li> <li>- Permet respondre a les necessitats, interessos i realitat de cada alumne.</li> <li>- Respecta i atén a tots els infants.</li> </ul>
--	--

*Taula 5:* Aspectes metodològics que afavoreixen la inclusió. Creació pròpia basada en la informació dels qüestionaris 1 i 2.

Així mateix, ambdós centres coincideixen en el fet que la diversitat s'aprofita com un recurs més d'aprenentatge. En conjunt, algunes de les consideracions que fan els dos centres fan referència a: l'eliminació dels prejudicis i etiquetes, el fet de promoure el treball cooperatiu, el foment dels valors de respecte i de solidaritat i també per a la mateixa explicació del terme "inclusió". Emperò, al mateix temps trobem altres dades que difereixen d'un centre a un altre. Segons la informació extreta del qüestionari 2 (CEIP Sant Miquel), en la majoria dels casos, els mestres d'aquest centre, pensa que la diversitat no ha creat desigualtats entre els alumnes del Joan Mesquida. En canvi, segons els resultats del qüestionari 1 (CEE Joan Mesquida), la majoria de respostes, demostren que la diversitat sí que ha creat desigualtats en algunes ocasions als alumnes del Joan Mesquida. Pot ser, la diferència entre les seves respostes, recau en el fet que les tutores referents dels alumnes del Joan Mesquida tenen una major vinculació amb aquests, i per tant, en poden observar i analitzar millor els seus comportaments.

Amb relació al suport que reben ambdós centres per part de les famílies a l'hora d'aconseguir una millor intervenció educativa, les dades indiquen que les famílies del CEE Joan Mesquida els donen un major suport a les seves intervencions, a diferència de les famílies del CEIP Sant Miquel. Els resultats d'aquest darrer centre, indica que la participació de les famílies es dona només en certes ocasions.

Per altra banda, respecte a la posada en pràctica del projecte M'agrana, les dades ens indiquen que tots els mestres del CEIP opina que aquest projecte ha beneficiat al conjunt d'alumnes (tant del centre ordinari com del centre específic), mentre que en el qüestionari del CEE, trobem dades que ens indiquen que en algunes ocasions el projecte M'agrana no ha beneficiat als alumnes del Joan Mesquida. Així i tot, respecte a la pregunta que fa

referència a l'efectivitat del projecte M'agrana, les valoracions per part del centre específic resulten ser molt més positives que no pas les del centre ordinari.

En relació amb el comportament dels alumnes del centre ordinari al llarg del projecte, la majoria dels mestres i tutors opina que el simple fet que els alumnes del centre específic i els alumnes del centre ordinari comparteixin els mateixos espais, ha fet canviar la mirada dels alumnes del centre ordinari cap als alumnes del CEE Joan Mesquida (segons diuen, el grau de sensibilització respecte a l'atenció a la diversitat és bastant elevat).

Alguns canvis que posen d'exemple són:

- L'eliminació de prejudicis.
- La preocupació i l'empatia per als demés.
- La valoració natural de les diferències dels altres.
- L'observació de la diversitat com una font de riquesa (tractar-la amb normalitat).

Així i tot, una de les tutores del centre específic comenta que s'ha trobat amb casos contraris en els comentats anteriorment, concretament indica: *“he observat alumnes amb moltes ganes d'integrar-se amb ells, jugar amb ells, ajudar-los, preocupar-se per ells... i, d'altres, que pel simple fet que han detectat que poden tenir alguna discapacitat, ja no han volgut asseure devora ells o berenar amb ells, ni crear jocs, entre altres coses”*.

Quant als entrebancs del projecte M'agrana, la suma de les aportacions del centre específic i les del centre ordinari, indiquen que el projecte té totes les següents dificultats:

- Manca de conscienciació social respecte a la necessitat de promoure la inclusió educativa.
- La falta de formació del professorat per poder comprendre i treballar amb la diversitat.
- La falta de la corresponsabilitat educativa entre els diferents agents educatius.
- Les reticències d'algunes famílies (que no són partidàries del projecte M'agrana).
- La presència de normatives educatives contradictòries.

Així i tot, cal esmentar que, en cap cas, els mestres del CEIP va indicar que el projecte M'agrana tingués cap reticència per part de les famílies (la qual cosa resulta ser molt positiva, ja que demostra un cert grau de conscienciació per part seva). Tampoc, la falta de corresponsabilitat educativa entre els diferents agents, va ser indicat per les tutores del centre ordinari. En conjunt, els dos entrebancs que més varen ser seleccionats foren: la presència de polítiques educatives contradictòries (aquest va ser l'entrebanc més marcat

per les tutores del centre específic) i la manca de conscienciació social respecte a la necessitat de promoure la inclusió educativa (aquesta va ser la principal dificultat que el que va ser l'ítem que més va destacar en el qüestionari del centre ordinari).

No obstant això, les tutores del centre específic destaquen que el CEIP Sant Miquel en aquests moments té un altra entrebanc important, aquest correspon a una de les barreres arquitectòniques, ja que es destaca el fet que el centre no està adaptat per acollir alumnat amb mobilitat reduïda i/o altres tipus de discapacitats que necessiten d'un espai adaptat, com és el cas dels discapacitats visuals (encara que, segons una de les aportacions per part del CEIP Sant Miquel, en aquests moments el centre es troba en una temporada de canvi, ja que han sol·licitat fer obra al centre perquè l'alumnat amb mobilitat reduïda pugui ser igualment atès, ja que l'escola és antiga i això fa que hi hagi aules prefabricades, fet que es presenta com una barrera arquitectònica de pas).

Alguns dels exemples que indiquen són:

- Banys no adaptats.
- Espais i portals estrets.
- Presència d'escaleres (per accedir en algunes aules has de pujar alguns escalons).
- Informació visual molt petita.
- Poques imatges guia.

A més a més, hi afegeixen que el temps del què disposen els alumnes del centre específic dintre del centre ordinari no és suficient, tal com indiquen creuen que seria molt més productiu poder compartir tota jornada escolar en lloc de només una part d'aquesta. Finalment, assenyalen que la visió que té la Conselleria i el Ministeri d'Educació envers la inclusió és molt pobre.

Pel que fa als beneficis que ha portat el projecte M'agrana als alumnes del centre específic, les dades obtingudes en ambdós centres indiquen que aquests han experimentat grans canvis. Concretament, les valoracions que més destaquen són: la millora de les seves relacions socials i, els avanços en la seva gestió emocional. En l'últim terme s'indiquen els progressos intel·lectuals (emperò, cal dir que tot i no ser dels més destacats, aquests canvis també han estat valorats de manera positiva).

Per concloure aquest apartat, vull ressaltar que segons l'estudi que he duit a terme, el projecte M'agrana estimula l'èxit de tot l'alumnat (tant del centre ordinari com de l'específic), les dades esmentades anteriorment ho corroboren. A més a més, les



valoracions personals que he pogut analitzar m'han permès veure que la mirada que tenen respecte a la inclusió educativa està bastant ajustada a la realitat (cal recordar que en ambdós centres s'ha destacat que tant l'actitud com el llenguatge del mestre són elements claus de la inclusió. També, s'ha de tenir en compte que alguns mestres reconeixen no tenir suficients estratègies per a poder treballar de manera efectiva amb la inclusió dintre del centre ordinari, la qual cosa demostra que tenen un cert esperit crític i, això, és de valorar (el fet d'aprendre a ser més pacient a l'hora de realitzar certes intervencions és un dels exemples que s'indiquen).

## **5.2 Comparativa del projecte M'agrana amb altres projectes inclusius**

En aquest apartat, faré una breu comparativa del projecte M'agrana amb altres projectes d'inclusió educativa que s'han duit a terme aquests últims anys. Aquest apartat permetrà veure, en grans trets, les dimensions que té realment el projecte M'agrana, ja que aquesta comparativa ampliarà el panorama que en tenim d'aquest.

Per començar, vull destacar l'experiència d'inclusió educativa d'Hermoso (2012), ja que malgrat que el projecte es centri en dos casos concrets d'inclusió (de dos infants amb discapacitat física i intel·lectual associada), el projecte inclusiu que duen a terme té algunes semblances amb el projecte M'agrana. La primera d'elles és que aquest projecte sorgeix, igual que el projecte M'agrana, de l'inconformisme dels mateixos mestres. A més a més, aquests aposten per la inclusió d'aquests dos alumnes a través de la posada en pràctica de la metodologia de treball activa (punt que comparteix també amb el projecte M'agrana). Uns dels principis que sustenta la seva programació és la participació de tot l'alumnat, el plantejament creatiu i motivador de les activitats per a tots els alumnes i la sensibilització per l'educació en valors (tretos perfectament extrapolables a la dinàmica de treball del projecte M'agrana).

Així i tot, cal destacar que la principal diferència que hi trobem amb el projecte M'agrana, és que les pràctiques que comenta Hermoso no impliquen directament un treball coordinat amb un centre específic sinó que treballen de manera aïllada en aquests tipus de centres. Així i tot, tal com se'ns explica, aquest centre té una estreta relació amb el centre Carrechiquilla (un centre específic d'educació especial de Palència), la participació entre aquests però resulta ser molt esporàdica, ja que únicament realitzen activitats conjuntes en algunes festivitats (convé recordar que el projecte M'agrana és 100% un treball de col·laboració entre el CEIP Sant Miquel i el CEE Joan Mesquida).

Cal afegir que les pràctiques inclusives d'Hermoso difereixen, en gran part, en les adaptacions curriculars que es fan, ja que aquest no és un terme vàlid pel conjunt de mestres del CEIP Sant Miquel. El projecte M'agrana es caracteritza per donar igualtats d'oportunitats a tots els infants (independentment de tenir unes característiques o unes altres), però des d'un plantejament competencial de les activitats (tenint de base un currículum comú per a tots els alumnes).

Així mateix, la utilització dels anomenats bits d'intel·ligència<sup>10</sup> (recursos que utilitzen per estimular la memòria i l'ampliació de vocabulari dels alumnes amb més dificultats) és una altra característica distintiva de les experiències inclusives d'Hermoso.

Per continuar, vull destacar el *Programa Enginy* de AAVV (2018), ja que aquest és també un projecte inclusiu d'atenció a la diversitat. Malgrat que aquest va dirigit a l'alumnat d'ESO dels centres públics de la ciutat de Barcelona, la seva intenció, és semblant a la del projecte M'agrana (afavorir l'adquisició de les competències bàsiques).

Cal ressaltar que aquest programa col·labora amb diferents entitats de Barcelona: Centre Formació Colomer, Aura Cultural SL, INS Nàutica Barcelona, Norai... per tal de donar una àmplia varietat de possibilitats als alumnes (en el projecte M'agrana, tan sols hi ha implicats dos centres, el CEIP Sant Miquel i el CEE Joan Mesquida). A més a més, en ell és mostra l'evolució que han experimentat els tallers escolars cap als contextos no escolars (el projecte M'agrana en canvi, mostra com l'evolució metodològica del centre propicia la inclusió).

És important destacar que el *Programa Enginy*, contempla diferents nivells, ja que hi ha intervencions dirigides a tot l'alumnat, d'altres, adreçades exclusivament als alumnes de risc i, d'altres adreçades als alumnes amb necessitats de suport educatiu. El projecte M'agrana en canvi, està més vinculat a la inclusió educativa dels alumnes de diferents necessitats educatives.

Per últim, vull destacar el treball de Civís i Longás (2015), perquè reivindica la necessitat d'emprendre accions socioeducatives, és a dir, en ell es reclama un treball de col·laboració entre els serveis socials i serveis educatius per tal de millorar la inclusió

---

<sup>10</sup> Els bits d'intel·ligència o targetes d'informació visual, són unitats d'informació que es presenten als infants d'una forma adequada. Els bits són estímuls. El material gràfic és un estímulo visual, però en la pràctica, va sempre acompanyat d'un estímulo auditiu, que consisteix a dir, en veu alta, el que representa (Carrascosa, 2009., p. 2).

social i educativa dels joves i adolescents, l'èxit escolar i la transició escola-treball són els objectius que en destaquen (desgraciadament, aquest treball de col·laboració entre les diferents institucions és el que falla en el projecte M'agrana i, per aquest motiu l'he volgut incloure en aquest apartat, ja que si el projecte M'agrana tingués el suport de les institucions públiques, el conjunt de professionals que hi estan implicats no tindrien tantes dificultats i, per tant, podrien dur a terme intervencions i tasques més ajustades i reals).

El model de treball compartit i de col·laboració, la corresponsabilitat, el projecte articulat, la proximitat i la transversalitat són elements que comparteixen ambdós treballs (el que passa però, és que el projecte M'agrana no té els suports suficients de les institucions).

Convé destacar les aportacions de Bosch, Bravo, Alonso et al., 2008, citat per Civís i Longás, 2015: l'Àrea d'Educació de la Diputació de Barcelona va iniciar l'any 2000 una decidida política de suport a la inclusió social i educativa en l'àmbit local mitjançant l'estímul de processos de treball conjunt entre els tècnics i serveis municipals, els centres i serveis educatius, les entitats del tercer sector i altres actors implicats en l'educació (p. 223).

Alguns exemples de les exitoses experiències que s'han dut a terme a Catalunya<sup>11</sup> corresponen a:

- L'Hospitalet de Llobregat
- Olesa de Montserrat.
- Badia del Vallès.
- Sant Vicenç dels Horts.

L'estabilitat i els bons resultats obtinguts van ser determinats a l'hora de considerar-los bones pràctiques. A continuació es pot veure un recull dels èxits aconseguits:

- Les millora de la inclusió educativa, i la cohesió social.
- La millora en l'acompanyament dels alumnes amb dificultats.
- L'elaboració de plans individuals per a la majoria dels alumnes de risc.
- La reducció de l'absentisme escolar.

---

<sup>11</sup> Algunes d'aquestes experiències es recullen i s'amplien en l'Informe de Díaz, Civís, Longás i Riera (2017) *Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes*, de la Fundació Jaume Bofill.

- La confiança en les possibilitats dels alumnes.

Per acabar, vull assenyalar que arran d'aquestes experiències (gràcies a l'èxitós treball conjunt entre instituts, entitats socials i centres de formació no reglada) el Departament d'Ensenyament de Catalunya, va crear els Plans Educatius d'Entorn (PEE), fent legítimes totes aquelles estratègies de treball interinstitucional en xarxa per millorar l'èxit escolar i la inclusió educativa, generalitzant així aquestes experiències a tots els centres (aquest tret l'he considerat fonamental, ja que és una de les barreres que té el projecte M'agrana, malauradament, en l'àmbit autonòmic les diferències educatives són, en algunes ocasions, molt notables).

### **5.3 Aspectes a millorar del projecte M'agrana**

Per a la realització d'aquest apartat, es tenen en compte, totes aquelles respostes recollides en l'anàlisi del projecte M'agrana, descrit anteriorment. Les dificultats i els entrebancs esmentats en aquest punt són la base d'aquest nou apartat.

Així doncs, donant resposta als aspectes que cal millorar del projecte M'agrana, podem dir que cal complir els següents punts:

- Reforçar i treballar el sentiment de la comunitat educativa, ja que aquest sentiment de grup, ens permetrà fer front a la falta de corresponsabilitat entre els diferents agents educatius.

- Realitzar més formacions per part del professorat per tal d'obtenir més estratègies educatives per saber afrontar la diversitat entre l'alumnat de la millor manera possible (cal tenir en compte que moltes vegades la por a allò desconegut és el que desencadena males praxis, i aquests tipus de formacions poden contribuir a l'eliminació d'aquestes).

- Fer diferents tipus de documentacions d'aquests tipus de projectes, i així donar a conèixer, més enllà del centre escolar, els beneficis que suposen aquests tipus de programes educatius, fins al punt que la gent tingui tan interioritzat el terme d'inclusió que no faci falta ni tan sols haver-ne de parlar.

- Donar visibilitat als estudis i investigacions duts a terme en aquest camp, ja que aquesta pot ser una bona manera de conscienciar, al conjunt de la societat, de la necessitat de posar en marxa projectes com aquests (pot ser aquests, poden ser els documents base que propiciïn l'eliminació de totes aquelles normatives educatives contradictòries, que no fan més que confondre a la població).

- Mantenir més reunions de claustre entre els dos equips educatius per tal de millorar el treball de col·laboració i cooperació que duen a terme (de manera que puguin exposar i debatre sobre les contradiccions que han sorgit en els resultats dels qüestionaris, el fet que algunes tutores pugui exposar aquells moments que han presenciat de desigualtat entre uns alumnes o uns altres, o, les ocasions en què creuen que el projecte M'agrana no ha beneficiat als alumnes del Joan Mesquida, pot ser molt interessant i alhora molt positiu, ja que aquestes contradiccions poden convertir-se en millores del propi projecte).

- Facilitar que els alumnes del Joan Mesquida puguin gaudir d'un temps més llarg en el centre ordinari, ja que el que disposen actualment no és suficient.

- Finalment, fer front a les barreres arquitectòniques que avui dia té el CEIP Sant Miquel, per tal de donar cabuda a tots aquells alumnes amb mobilitat reduïda i als discapacitats visuals.

#### **5.4 Proposta de disseny per a l'educació infantil**

A continuació, expòs una sèrie de propostes basades tant al marc teòric que he duit a terme com en el marc pràctic, ja que ambdós apartats recullen una sèrie de criteris que, en conjunt, em faciliten la tasca a l'hora de pensar certes propostes exitoses d'inclusió educatives.

Cal tenir en compte que tot i que les edats dels alumnes del centre específic són superiors als 6 anys, es poden plantejar activitats que fomentin el treball cooperatiu entre els alumnes del Joan Mesquida i els alumnes d'infantil, a continuació podreu veure els jocs que he plantejat per fer-ho possible.

##### **a. Justificació didàctica**

Si volem aconseguir una escola inclusiva, no és suficient un plantejament metodològic flexible, dinàmic i accessible per a tots. Una escola inclusiva implica molt més que això, cal un treball basat en els valors positius, de cooperació, col·laboració, respecte, empatia... La suma d'aquests valors i la resta de components metodològics (flexibilitat, respecte de ritmes, organitzacions espai-temporals adequats...) és el que permetrà treballar amb la diversitat de manera efectiva.

Les activitats i/o jocs que es plantegen a continuació estan pensats per a poder dur-los a terme amb una franja d'edats bastant àmplia, ja que no és fins als 6 anys que els alumnes

s'escolaritzen en el CEE Joan Mesquida, per això, els jocs que expòs són accessibles tant per l'alumnat d'infantil com de primària.

A més a més, aquests jocs permeten treballar amb diferents tipus de grups (petits grups, grans grups i en parelles), d'aquesta manera assegura treballar el sentiment de grup, ja que treballa les relacions interpersonals (tan importants en l'educació inclusiva) i, a més, el coneixement personal de cadascun d'ells. També, em permet treure profit a la diversitat, ja que els grups poden ser tan heterogenis com sigui el grup-classe. Així mateix, la diversitat d'agrupaments permetrà que els infants amb més dificultats puguin tenir el suport d'algun company.

### **b. Objectius generals**

- Afavorir la inclusió de tot l'alumnat independentment de la seva condició física, psíquica, socioeconòmica i/o sociocultural.
- Potenciar el respecte cap a la diversitat.
- Reforçar la confiança entre els alumnes.
- Aprendre a respectar l'opinió dels demés.
- Fomentar la socialització i la interacció del grup.
- Promoure la participació de tots els infants del grup.
- Afavorir l'atenció i l'escolta activa mitjançant els jocs.
- Reforçar el sentiment de pertinença al grup i l'autonomia dels infants.

### **c. Temporització**

El temps i l'espai dels moments de pati seran els que empraré en aquesta proposta de disseny, ja que dos dies a la setmana, el conjunt d'alumnes (d'infantil i primària) del CEIP Sant Miquel i els alumnes del CEE Joan Mesquida, comparteixen al moment del pati el mateix espai. A més a més, ho comparteixen al parc municipal de Son Carrió, que es troba a pocs metres del centre. Per aquests motius, pens que són els moments més adequats de la jornada escolar perquè el conjunt d'alumnes és conegut i creïn vincles entre ells, gràcies a la possibilitat d'utilitzar el moviment, el contacte i, com no, el joc. El poliesportiu del poble pot ser una altra alternativa viable per realitzar les diferents propostes, perquè aquestes instal·lacions també estan situades just al costat del parc, i en molts de moments de pati els mateixos alumnes les poden emprar.

La realització dels diferents jocs està planificada de la següent manera:

	<b>Horari</b>	<b>Dilluns</b>	<b>Dimarts</b>	<b>Dimecres</b>	<b>Dijous</b>	<b>Divendres</b>
<b>Sessió 1</b>	11:00 h -11:45 h			X		X
<b>Sessió 2</b>	11:00 h -11:45 h			X		X
<b>Sessió 3</b>	11:00 h -11:45 h			X		X
<b>Sessió 4</b>	11:00 h -11:45 h			X		X
<b>Sessió 5</b>	11:00 h -11:45 h			X		X

\*Cal tenir en compte que la selecció dels dies l'he realitzat en funció dels dies que coincideixen els alumnes d'infantil amb els alumnes del Joan Mesquida, ja que els alumnes del centre específic només tenen programats tres dies a la setmana dintre del centre ordinari.

Així i tot, cal tenir en compte, que aquesta distribució temporal no és fixa i admet diferents canvis. Qualsevol circumstància i/o esdeveniment pot fer que sorgeixi la necessitat de treballar o no el que ens hem proposat (l'estat d'ànim dels infants, el nombre d'infants presents, la necessitat que vegem de treballar les relacions dels infants...).

#### **d. Metodologia didàctica**

El procés que seguiré per a dur a terme les següents sessions serà bàsicament el fet de promoure l'interès i la motivació dels infants, per tal de despertar-los la curiositat i engrescar-los a l'hora de realitzar els diferents jocs (el simple fet de treballar qualsevol activitat o dinàmica com un joc ja millora la predisposició dels infants envers aquestes). A més a més, qualsevol proposta que implica activitat física és per ella mateixa atractiva pels infants.

#### **e. Sessions**

Per a la realització de les diferents sessions faré una proposta de dues activitats diferents en cada una d'elles (una per a cada dia, és a dir, una per al dimecres i una per al divendres). Les diferents activitats aniran variant en funció de cada sessió. Per començar, en la primera sessió seran activitats que fomentin el coneixement i la cohesió de grup i, un cop haurem treballat el coneixement de grup les activitats seran més de cooperació, col·laboració..., és a dir, seran activitats progressives.

<b>Sessió 1</b>	
<b>Títol</b>	Activitat 1 - Pilota presentadora. Activitat 2 - Sóc i em toc...
<b>Durada</b>	20 minuts
<b>Objectius</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentar-se als companys de l'escola mitjançant el joc.</li> <li>- Fomentar la curiositat per conèixer nous companys.</li> <li>- Promoure la confiança entre el grup.</li> </ul>
<b>Espai</b>	L'esplanada central del parc.
<b>Activitats</b>	<p>Activitat 1 - Aquesta activitat és bàsicament un joc de presentació. El joc consisteix en col·locar-nos en cercle i anar passant la pilota aleatòriament entre els companys. Quan algú té la pilota, ha de dir el seu nom i presentar-se una mica (ens pot explicar les seves aficions, ens pot explicar si té animals de companyia...)</p> <p>Activitat 2 - Seguint en cercle, la idea és anar dient el nostre nom i la part del nostre cos que ens tocam cada vegada que rebem la pilota.</p>
<b>Recursos materials</b>	Una pilota.

<b>Sessió 2</b>	
<b>Títol</b>	Activitat 1 - Les pedres i la llavor d'or. Activitat 2 - Sabates de colors.
<b>Durada</b>	30 - 35 minuts
<b>Objectius</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Afavorir la interacció i la relació amb els altres.</li> <li>- Potenciar la cohesió del grup mitjançant el joc.</li> <li>- Millorar la cooperació entre els membres del grup utilitzant el material base del paracaigudes.</li> </ul>
<b>Espai</b>	Poliesportiu.
<b>Activitat</b>	<p>Activitat 1 - Els participants hauran d'aconseguir que la llavor d'or (pilota petita) entri dins l'orifici central del paracaigudes evitant alhora que les pedres (6 pilotes més grans) ho facin. Una possible variant més inclusiva podria ser realitzar l'activitat amb els ulls tancats. En aquest cas però hauran d'evitar que una pilota amb cascavells surti a fora del paracaigudes. D'aquesta manera utilitzaran principalment el sentit de l'oïda.</p> <p>Activitat 2 - Els participants que portin les sabates del color que digui l'educador hauran de canviar-se de lloc per davall del paracaigudes quan aquest troba en l'aire.</p>
<b>Recursos materials</b>	Un paracaigudes. Pilotes de diferents mides, materials i colors.



<b>Sessió 3</b>	
<b>Títol</b>	Activitat 1 - El globus volador! Activitat 2 - El peix que es vol menjar la cua!
<b>Durada</b>	20 - 30 minuts.
<b>Objectius</b>	- Progressar en la comunicació entre els diferents membres dels grups. - Avançar cap a la consecució d'objectius comuns.
<b>Espai</b>	Al parc i/o al poliesportiu.
<b>Activitat</b>	<p>Activitat 1 - Al pati llençarem un globus. El globus no pot tocar terra ni es pot agafar, se l'han de passar d'uns a altres per aconseguir que estigui sempre a l'aire (l'activitat també es pot fer amb una pilota, però el globus facilitarà a certs infants, ja que el pes d'aquest fa que tardi més a baixar a terra).</p> <p>Activitat 2 - Els infants s'agafen per la cintura fent una cua. El primer infant és el cap del peix. Aquest ha d'intentar agafar l'últim infant, la seva cua. La resta de companys han de moure's sense amollar-se perquè no ho aconsegueixi. Una alternativa d'aquest, pot ser el joc d'arrabassar cebes. Aquest últim tracta de formar dos grups. Un d'aquests s'asseu, amb les cames obertes, a terra formant una filera i agafant-se per la cintura al company del davant. L'altre grup ha d'intentar anar estirant a cada membre fins a aconseguir que no en quedi cap, fent com si "arrabasséssim cebes".</p>
<b>Recursos materials</b>	Un globus.

<b>Sessió 4</b>	
<b>Títol</b>	Activitat 1 - Caparrots. Activitat 2 - Ens relaxem!
<b>Durada</b>	30 - 40 minuts
<b>Objectius</b>	- Fomentar el treball en parelles. - Augmentar el grau de confiança amb l'altre.
<b>Espai</b>	Al parc.
<b>Activitat</b>	<p>Activitat 1 - Es realitza per parelles. Cada parella agafa una pilota diferent (petites, grans, diferents textures...) S'ha d'intentar que la pilota no caigui a terra. Primer col·loquem la pilota entre els pits dels dos membres. Després entre les esquenes i per acabar entre els fronts. Possible variant inclusiva: realitzar aquesta activitat amb els ulls tancats.</p> <p>Activitat 2 - Rebre i donar mostres d'afecte ajuda a sentir-nos bé i a compartir emocions positives (tots necessitam carícies i mostres d'afecte). Un infant mancat d'aquest contacte presenta un major nombre de relacions interpersonals menys satisfactòries. Aquest taller no tan sols ens serveix per fomentar el contacte entre els infants sinó que també ens permet treballar la relaxació (una de les estratègies més importants a l'hora de resoldre un conflicte). El taller es pot realitzar per parelles, utilitzant únicament el cos per realitzar-lo o amb altres materials com les pilotes, pinzells...</p>
<b>Recursos materials</b>	Pilotes de diferents mides, pinzells i/o plomes.

<b>Sessió 5</b>	
<b>Títol</b>	Activitat 1 - Goalball. Activitat 2 - Handbol adaptat.
<b>Durada</b>	30 - 45 minuts
<b>Objectius</b>	- Aconseguir el mateix nivell de participació de tots els alumnes utilitzant activitats inclusives. - Reflexionar sobre les estratègies inclusives durant les activitats realitzades. - Activar els diferents sentits dels alumnes.
<b>Espai</b>	Al poliesportiu.
<b>Activitat</b>	<p>Activitat 1 - Es fan dos equips de 3 components cada un. Tots els membres estan estirats amb la panxa a terra (sobre una línia que els indica la posició que han de tenir) i no es poden desplaçar. Cada equip té 2 pilotes sonores i els ha de llençar aconseguint passar la línia del camp contrari (és a dir, ha d'aconseguir que els companys no aturin la pilota).</p> <p>Activitat 2 - Es fan dos equips de 3 components cada un. Tots els membres estan asseguts, però es poden desplaçar arrossegant el cul a terra. Cada equip té una porteria i han d'intentar fer gol a la porteria contrària i defensar la seva.</p>
<b>Recursos materials</b>	Pilotes (algunes d'elles sonores), dues porteries.

## **f. Avaluacions**

En aquest apartat apareixen reflectides dues eines d'avaluació (una per avaluar als alumnes i una altra per als mestres, aquesta última serà la que em permetrà avaluar la proposta de disseny que he plantejat anteriorment).

L'avaluació en ambdós casos es realitzarà de manera contínua, d'aquesta manera, si és necessari, es permetrà la introducció de canvis i/o millores al llarg del procés.

Quant a l'avaluació que realitzarem als alumnes, cal dir que aquesta es farà mitjançant l'observació directa dels infants. Els ítems que tindrè presents per avaluar-los aniran acord amb els objectius que hi ha plantejats a les diferents propostes. A l'annex 3 hi podeu trobar la taula d'avaluació que he dissenyat amb els seus corresponents criteris (cal dir que aquests criteris seran els mateixos tant per als alumnes del centre ordinari com per als del centre específic. A més a més, són criteris molt senzills, ja que no ens hem d'oblidar que els aspectes que m'interessa avaluar són aquells que es relacionen amb les pràctiques inclusives. Per tant, alguns ítems d'avaluació seran simplement la participació i/o l'interès que mostrin els alumnes davant la proposta). Per tal d'observar els progressos que van experimentant els alumnes, realitzarem una avaluació inicial (el primer dia que es posi en marxa la proposta ja s'avaluarà als infants), una avaluació a mitjan proposta, per tal d'observar-ne l'evolució de cadascun d'ells i, una al finalitzar la proposta, i així poder fer una comparativa dels diferents resultats obtinguts al llarg del procés.

Per a la valoració de les propostes, realitzaré un breu qüestionari de satisfacció als mestres (cal dir que aquest qüestionari també serà emprat per valorar les opinions de les tutores del centre específic). D'aquesta manera podré conèixer quins aspectes positius creuen que té la proposta i quins creuen que s'han de millorar (vegeu l'annex 4). Així i tot, convé dir que aquest qüestionari de satisfacció no és l'única avaluació que s'haurà fet de la proposta. El qüestionari correspon a l'última avaluació, és a dir, a l'avaluació final. L'avaluació inicial, correspondria a les observacions que jo com a practicant he duit a terme al CEIP Sant Miquel (observacions que han despertat el meu interès per dur a terme la proposta) i l'avaluació formativa, o del procés, que es correspondria a la posterior recerca i investigació que he realitzat per dur a terme la proposta.

## **6. Conclusions**

Segons els objectius plantejats a l'inici d'aquest treball puc concloure que, tots i cadascun d'ells, s'han pogut dur a terme de manera efectiva. En relació amb les potencialitats del projecte M'agrana, al llarg del document hem pogut analitzar i investigar, de manera acurada, els elements metodològics del CEIP Sant Miquel que afavoreixen l'atenció a la diversitat de l'alumnat, és a dir, a la inclusió educativa. A més a més, de manera indirecta aquest treball ha contribuït, com no podia ser d'altra manera, a donar visibilitat al projecte M'agrana, ja que el recull d'evidències i la valoració de les seves pràctiques ho han afavorit.

Quant a la valoració dels canvis (actitudinals, emocionals, intel·lectuals i socials) que han experimentat els infants del CEE Joan Mesquida (gràcies al projecte M'agrana) no tan sols ha estat possible, sinó que el recull d'informació que se n'ha extret al treball, ha demostrat que el projecte és bastant eficaç (tant per als alumnes del centre ordinari com per als alumnes del centre específic). Cal recordar, que s'ha comprovat que els alumnes del centre específic, han experimentat grans avanços (les millores en les relacions socials i, els progressos en la seva autogestió emocional, han estat els més destacats). Pel que fa als alumnes del CEIP, he pogut comprovar que el projecte M'agrana, ha contribuït a l'eliminació de prejudicis, a la valoració natural de les diferències i, ha afavorit l'empatia i la preocupació per als altres. També, ha propiciat la valoració de la diversitat com una font de riquesa (el fet de donar valor educatiu a la diversitat ha resultat ser bàsic per a la inclusió educativa).

Pel que fa a la relació teoricopràctica, he pogut veure que més enllà de la metodologia que es dur a terme al centre (tot i ser un punt clau) el que fa possible la inclusió educativa és el canvi de mirada dels mateixos professionals. Les consideracions d'alguns mestres m'han fet més conscient d'això. A més, el fet d'apostar per un treball competencial del currículum (que atén i desenvolupa totes les dimensions dels infants) i no pas per les adaptacions curriculars, és gràcies a aquesta mirada inclusiva que tenen.

El currículum exigeix una gestió de l'aula que no plantegi barreres, amb l'ús de metodologies i estratègies que facilitin la participació i l'aprenentatge de tot l'alumnat. Cal compartir els objectius d'aprenentatge amb els alumnes utilitzant una planificació personalitzada, inclosa en activitats individuals i activitats de

grup, i amb una diversificació d'estratègies metodològiques riques i variades (AAVV, 2015., p. 15).

Així i tot, tal com s'ha analitzat al llarg del treball, en determinades ocasions, la voluntat de canvi dels mestres es veu perjudicada per les constants dificultats administratives i legislatives que han de fer front. Desgraciadament, aquest treball ha demostrat que la inclusió no és mai possible si no es té el suport de les administracions (tal com s'observa al llarg del document, tot i l'esforç del projecte M'agrana, les pràctiques que es duen a terme amb els alumnes del centre específic són molt esporàdiques i, per tant, no acaben de ser pràctiques inclusives sinó més bé, un projecte de col·laboració compartit. Cal recordar que els alumnes del Joan Mesquida tenen tan sols tres dies estipulats dintre del centre ordinari). Davant aquesta situació és important recordar el que indica la UNESCO (2018): "els marcs jurídics i les polítiques d'educació del país, la governabilitat i el finançament, els plans d'estudis i els materials d'aprenentatge, les instal·lacions i infraestructures i la participació de les comunitats, són ingredients necessaris per a l'educació inclusiva" (p. 4).

D'altra banda, pens que és important destacar, que el projecte M'agrana és un projecte de sensibilització, reivindicatiu, ja que aposta realment pels drets dels alumnes del Joan Mesquida a poder estar escolaritzats dintre del centre ordinari. "L'educació inclusiva és un procés per aprendre a viure amb les diferències de les persones. És un procés, per tant, d'humanització i suposa respecte, participació i convivència" (López, 2011., p. 41).

Amb relació a les limitacions del treball, vull destacar que el marc pràctic s'ha duit a terme en unes condicions una mica extremes. La meva intenció en un principi era poder realitzar diferents entrevistes als equips directius d'ambdós centres, però a causa de la situació de confinament obligat he hagut de realitzar l'estudi a través de l'ús dels qüestionaris de Google, que tot i ser una eina de treball bastant flexible i àmplia, el recull de la informació, en algunes de les aportacions, ha estat bastant superficial i descontextualitzat. Tal vegada, si hagués pogut combinar diferents registres (entrevistes, registres fotogràfics, videoenregistraments...) la informació hauria estat molt més profunda, i per tant, molt més enriquidora. També, el fet d'haver pogut realitzar algunes entrevistes als pares hauria resultat molt positiu, ja que tindríem una informació extra d'un agent educatiu bastant important (així i tot, pens que la informació que se n'ha pogut extreure ha estat bastant encertada).

Respecte a les propostes de futur, vull recordar que el centre necessita fer front a les barreres arquitectòniques que avui dia encara té (el fet d'adaptar els banys, posar rètols visuals...), per tal de poder donar accessibilitat a tots aquells infants amb mobilitat reduïda i/o als discapacitats visuals. També, el fet de realitzar més reunions de claustre amb les tutores del Joan Mesquida és un element que han de millorar, ja que algunes de les contradiccions i/o aportacions no acaben de ser contrastades per ambdós centres. Finalment, tot i que correspon ja a les administracions competents, per tal de fer efectiva la inclusió dels alumnes del Joan Mesquida dintre del centre ordinari, és necessari que se'ls allargui la seva estada en el centre ordinari, ja que la inclusió educativa només serà possible si se'ls incorpora en aquest en temps complet.

## 7. Referències bibliogràfiques

AAVV, (2015). [De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Un projecte per a tothom, un projecte per a cadascú.](#) Catalunya: Direcció General d'Educació Infantil i Primària.

AAVV, (2018). [Programa enginy: anterior programa èxit 2.](#) Catalunya: Consorci d'Educació de Barcelona.

AAVV, (2019a). [Datos y cifras. Curso escolar 2019/2020.](#) Ministerio de Educación y Formación Profesional.

AAVV, (2019b). [Xarxa de comunitats d'aprenentatge: Per a la millora de l'èxit educatiu i de la convivència als centres.](#) Catalunya: Departament d'Educació.

[Alumnado matriculado en Educación Especial por comunidad autónoma/provincia, tipo de centro y titularidad.](#) (2017-2018). Dins: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios de Ministerio de Educación Cultura y Deporte [EDUCAbase].

[Alumnado matriculado en Educación Especial \(1\) por titularidad, comunidad autónoma/provincia, sexo y discapacidad.](#) (2017-2018). Dins: Estadística de las Enseñanzas no universitarias. Subdirección General de Estadística y Estudios de Ministerio de Educación Cultura y Deporte [EDUCAbase].

Andreu, C. (2015). *L'escolarització compartida, un recurs per a la inclusió?* (Treball de Fi de Grau, Universitat de Vic). Recuperat de

[http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/4151/trealu\\_a2015\\_andreu\\_cristina\\_es\\_colaritzacio\\_memoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uvic.cat/bitstream/handle/10854/4151/trealu_a2015_andreu_cristina_es_colaritzacio_memoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Bonal, X., i Cuevas, J. (2019). *Combatre la segregació escolar: de l'amenaça a l'oportunitat. Propostes de política pública per a les eleccions municipals del maig de 2019.*

Booth, T., i Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares.* (3ª Edició).

Bray, S. (2001). Components crítics en el desenvolupament de l'educació inclusiva. *Revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 5(1), 26-31. Recuperat de <https://www.raco.cat/index.php/Suports/article/view/102023>

Carrascosa, (2009). Los bits de inteligencia en la escuela infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-8. Recuperat de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/SUSANA\\_CARRASCOSA\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/SUSANA_CARRASCOSA_1.pdf)

Civís, M. i Longás, J. (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XXI*, 18., 1, 213-236. Recuperat de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/12318/12220>

Díaz, J., Civís, M., Longás, J., i Riera, J., (2017). *Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes.* Fundació Jaume Bofill.

[Decret 39/2011, de 29 d'abril, pel qual es regula l'atenció a la diversitat i l'orientació educativa als centres educatius no universitaris sostinguts amb fons públics.](#)

Duran, D., Giné, C., i Marchesi, A. (2010). *Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives.* Recuperat de [https://www.terrassa.cat/documents/12006/226005/Guia\\_Educacio\\_inclusiva.pdf/9946251d-14c7-41fc-aa81-e731596bfb0e](https://www.terrassa.cat/documents/12006/226005/Guia_Educacio_inclusiva.pdf/9946251d-14c7-41fc-aa81-e731596bfb0e)

Ferrándiz, I. (2014). La inclusión del juego. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 7(1), 96-109. Recuperat de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/165/159>

García, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10 (1), 251-264. Recuperat de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/271/286>

García, E. (2018). *Metodologías activas inclusivas* (Treball de Fi de Grau, Universitat de Valladolid). Recuperat de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/32353/TFG-G3125.pdf;jsessionid=BC64BF73E85CA65988F65EFD29E06D36?sequence=1>

Guàrdia, M., Martínez, R., Molinas., E., i Roure, A. (2010). L'escola ambient d'aprenentatge. *Infància*, 175, p 24-28. Recuperat de [https://www.rosasensat.org/magazines/in-fan-ci-a/175/icat\\_175.pdf](https://www.rosasensat.org/magazines/in-fan-ci-a/175/icat_175.pdf)

Guirao, J.M. (2012). *Autoevaluación de centros educativos para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva* (Tesis Doctoral, Universitat de Murcia). Recuperat de <https://www.tdx.cat/handle/10803/117463?show=full>

Hermoso, M. S., (2012). *Caminando hacia una escuela inclusiva: relato de una experiencia*. (Treball de Fi de Grau, Universitat de Valladolid). Recuperat de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/2070/TFG-L%2023.pdf;jsessionid=31769EC202D76685346579B32EDA223E?sequence=1>

Hernández, N. (2016). Reflexión teórica sobre la Declaración de Incheon Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida de todos. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9, 18-36. Recuperat de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/48>

López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, 21, pp. 37-54. Recuperat de <http://hdl.handle.net/10347/6223>

López, M. (2017). *Respetar los ritmos de aprendizaje del alumnado de 1º ciclo de Educación Infantil mediante el trabajo por ambientes*. (Treball de Fi de Grau, Universidad Internacional de la Rioja, Barcelona). Recuperat de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/5649/LOPEZ%20ARGUDO%2C%20MIREIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Llabrés, J. (2019). *Les oportunitats de la inclusió escolar: el cas de na Maria* (Tesi doctoral, Universitat de les Illes Balears, Palma). Recuperat de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/666677/tjlf1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

[Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.](#)  
[Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.](#)



Meneses, M., i Monge, M<sup>a</sup>. A. (2011). El juego de los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*, 25(2), 113-124. Recuperat de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/3585/3494>

Muntaner, J.J., Rosselló, M.R., i Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en Educación Inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 34, 31-50. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/j/252521>

Nadal, B. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(3), 121-136. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5446538>

ONU, (2015). *Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Recuperat de <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Pérez, E. (2011). *Educación inclusiva y las comunidades de aprendizaje como alternativa a la escuela tradicional*. (Treball de Fi de Màster, Universitat Complutense de Madrid). Recuperat de [https://eprints.ucm.es/15853/1/LA\\_EDUCACI%C3%93N\\_INCLUSIVA\\_TFM.pdf](https://eprints.ucm.es/15853/1/LA_EDUCACI%C3%93N_INCLUSIVA_TFM.pdf)

Pérez, C. (2017). *Educación inclusiva. Estudio comparativo entre las expectativas de los docentes titulados y la actuación real de los maestros en activo*. (Treball de Fi de Màster, Universitat d'Oviedo). Recuperat de [http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/43637/4/TFM\\_CristinaPerez.pdf](http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/43637/4/TFM_CristinaPerez.pdf)

Pujolàs, P. (2007). “La inclusió escolar i estratègies per fer-la possible”. Universitat de Vic. Recuperat de [http://www.xtec.cat/crp-santacolomaf/conferencies/la\\_inclusio\\_escolar\\_article.pdf](http://www.xtec.cat/crp-santacolomaf/conferencies/la_inclusio_escolar_article.pdf)

Saiz, M., i Macarulla, I. (2009). *Bones pràctiques d'escola inclusiva: La inclusió d'alumnat amb discapacitat: un repte, una necessitat*. Barcelona: Graó.

Silvente, J. (2016). *Camins i mirades cap als ambients. Bases teòriques*. Veure pensar i sentir. Recuperat de <https://caiev.com/wp-content/uploads/2017/10/Camins-cap-als-ambients.pdf>

UNESCO, (1996). *Educació: hi ha un tresor amagat a dins. Informe per a la UNESCO de la Comissió Internacional sobre Educació per al segle XXI*. Barcelona: Mediterrània.

UNESCO, (2008). [Educación Inclusiva: el Camino hacia el Futuro](#). Conferencia Internacional sobre Educación. 48a reunión. Informe Final. Ginebra: UNESCO

UNESCO, (2009). [Directrices sobre políticas de inclusión en la educación](#). Paris: Publicat per la Organització de las Nacions Unides per l'Educació, la Ciència i la Cultura.

UNESCO, (2015). [Repensar l'educació. Vers un bé comú mundial?](#) Centre UNESCO de Catalunya: Fundació Jaume Bofill.

UNESCO, (2018). [Informe de seguimiento de la educación en el mundo de 2020: inclusión y educación; nota conceptual](#). Paris: Publicat per la Organització de las Nacions Unides per l'Educació, la Ciència i la Cultura.

Verdugo, M.A., i Amor, A.M. (2016). *Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad. Comentario general nº4. Artículo 24: derechos a la educación inclusiva.* Universidad de Salamanca. Recuperat de <https://sid.usal.es/docs/F8/FDO27268/DerechoalaEducacionInclusivaArt24.pdf>

Watkins, (2009). [Principios fundamentales para la promoción de la calidad de la educación inclusiva](#). Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del alumnado con Necesidades Educativas Especiales.

## **8. Annexos**

### **Annex 1 - Qüestionari CEE Joan Mesquida**

La inclusió educativa, el projecte M'agrana!

Aquest qüestionari forma part d'un Treball de Fi de Grau de la UIB. La intenció d'aquest és poder analitzar els aspectes metodològics més rellevants que faciliten dur a terme el projecte M'agrana. Així mateix, es té la finalitat de donar visibilitat al treball que estau duent a terme.

La durada del qüestionari és bastant breu, diria que no arriba als 5 minuts. És important tenir en compte que aquest recull d'informació és estrictament acadèmic i per tant, no se'n farà cap ús inadequat. Si teniu algun dubte o consideració podeu contactar amb jo a través [noemi.cortes1@estudiant.uib.cat](mailto:noemi.cortes1@estudiant.uib.cat)

Moltes gràcies per les vostres aportacions!

**\*Obligatori**

## **Dades professionals**

1. Anys d'experiència professional \*

---

2. Anys d'experiència dintre del CEE Joan Mesquida \*

---

3. Titulació acadèmica que tens \*

---

## **Inici del qüestionari**

4. Respecte a la inclusió educativa, consideres que la metodologia del CEIP Sant Miquel és un element afavoridor de la inclusió?

- Sí
- No
- No ho sé

5. Perquè ho penses?

---

---

---

---

---

6. Assenyala els aspectes metodològics del CEIP Sant Miquel que consideres més rellevants a l'hora de fer efectiva la inclusió educativa dels alumnes del Joan Mesquida dintre del centre ordinari

- La flexibilitat organitzativa
- El respecte dels ritmes d'aprenentatge
- La diversitat de propostes

Els agrupaments heterogenis

El treball interdisciplinari

7. Hi afegiries algun altre element que consideris fonamental?

---

---

---

---

---

8. Creus que la metodologia del CEIP Sant Miquel dóna una resposta ajustada a les necessitats i característiques dels alumnes del Joan Mesquida?

Sí

No

A vegades

9. Valora de l'1 al 10 l'adequació metodològica del CEIP Sant Miquel respecte a l'atenció a la diversitat

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Gens adequat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molt adequat

10. Consideres que la diversitat present en el CEIP Sant Miquel crea (ho ha creat), en algunes ocasions, desigualtats entre els alumnes del Joan Mesquida?

Sí

No

A vegades

11. Creus que el CEIP Sant Miquel aprofita la diversitat dels alumnes del CEE Joan Mesquida com un recurs més d'aprenentatge?

- Sí
- No
- A vegades

12. De quina manera?

---

---

---

---

---

13. Comptes amb el suport de les famílies per aconseguir una millor intervenció educativa?

- Sí
- No
- A vegades

14. Valora de l'1 al 10 la col·laboració de les famílies en el centre del CEE Joan Mesquida

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

15. Consideres que el projecte M'agrana ha beneficiat al conjunt d'alumnes (tant del CEIP com del CEE)?

- Sí

- No
- Només en alguns casos

16. Valora de l'1 al 10, l'efectivitat del projecte M'agrana

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Gens efectiu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molt efectiu

17. Penses que el simple fet de compartir els mateixos espais amb els alumnes del Joan Mesquida ha canviat la mirada dels alumnes del CEIP Sant Miquel?

- Sí
- No
- No ho sé

18. De quina manera?

---

---

---

---

---

19. Valora de l'1 al 10 el grau de sensibilització que creus que tenen els alumnes del CEIP Sant Miquel, respecte a l'atenció a la diversitat

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

20. Assenyala els entrebancs que creus que té el projecte M'agrana

- Manca de conscienciació social respecte a la necessitat de promoure la inclusió educativa
- La falta de formació del professorat per poder comprendre i treballar amb la diversitat
- La falta de la corresponsabilitat educativa entre els diferents agents educatius
- Les reticències d'algunes famílies (que no són partidàries del projecte M'agrana)
- La presència de normatives educatives contradictòries

21. N'afegiries algun altre?

---



---



---



---



---

22. Valora de l'1 al 10 els progressos intel·lectuals que han experimentat els alumnes del Joan Mesquida gràcies al projecte M'agrana

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

23. Valora de l'1 al 10 si els alumnes del Joan Mesquida han millorat les seves relacions socials

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

24. Valora de l'1 al 10 si els alumnes del Joan Mesquida han experimentat millores en la seva gestió emocional

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

25. Creus que el treball col·laboratiu entre els dos centres (CEIP Sant Miquel i CEE Joan Mesquida) estimula l'èxit dels alumnes del Joan Mesquida?

- Sí
- No
- A vegades

26. Creus que el CEIP Sant Miquel avalua les necessitats dels alumnes del Joan Mesquida per reduir al màxim les barreres que aquests puguin tenir?

- Sí
- No
- A vegades

27. Posa'n algun exemple

---

---

---

---

28. Valora de l'1 al 10, com d'inclusius són els espais del CEIP Sant Miquel?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Gens inclusius	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molt inclusius



29. Quins canvis o millores introduiries en el Sant Miquel per millorar l'atenció dels alumnes del Joan Mesquida?

---

---

---

---

---

30. Creus que la mateixa actitud del docent pot ser una barrera per a la inclusió educativa?

- Sí
- No
- A vegades

31. Has observat en algun cas una resposta inadequada per part dels docents del Sant Miquel?

- Sí
- No
- A vegades

32. Consideres que el llenguatge que utilitzes influeix en la inclusió?

- Sí
- No
- No ho sé

33. En l'àmbit personal, creus que tens suficients estratègies per a treballar de manera efectiva la inclusió dintre del centre ordinari?

- Sí

- No  
 No ho sé

34. Comenta alguns aspectes que creus que has de millorar

---

---

---

---

---

35. Valora de l'1 al 10 com creus que et desenvolupes quan atens a la diversitat

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

## Annex 2 - Qüestionari CEIP Sant Miquel

La inclusió educativa, el projecte M'agrana!

Aquest qüestionari forma part d'un Treball de Fi de Grau de la UIB. La intenció d'aquest és poder analitzar els aspectes metodològics més rellevants que faciliten dur a terme el projecte M'agrana. Així mateix, es té la finalitat de donar visibilitat al treball que estau duent a terme.

La durada del qüestionari és bastant breu, diria que no arriba als 5 minuts. És important tenir en compte que aquest recull d'informació és estrictament acadèmic i per tant, no se'n farà cap ús inadequat. Si teniu algun dubte o consideració podeu contactar amb jo a través [noemi.cortes1@estudiant.uib.cat](mailto:noemi.cortes1@estudiant.uib.cat)

Moltes gràcies per les vostres aportacions!

**\*Obligatori**

## Dades professionals

1. Anys d'experiència professional en l'educació \*

---

2. Anys d'experiència dintre de l'escola on treballes actualment \*

---

3. Titulació acadèmica que tens \*

---

## Inici del qüestionari

4. Respecte a la inclusió educativa, consideres que la metodologia del CEIP Sant Miquel és un element afavoridor de la inclusió?

- Sí
- No
- No ho sé

5. Perquè ho penses?

---

---

---

---

---

6. Assenyala els aspectes metodològics del CEIP Sant Miquel que consideres més rellevants a l'hora de fer efectiva la inclusió:

- La flexibilitat organitzativa
- El respecte dels ritmes d'aprenentatge
- La diversitat de propostes
- Els agrupaments heterogenis

El treball interdisciplinari

7. Creus que la metodologia del CEIP Sant Miquel dóna una resposta ajustada a les necessitats i característiques de tots els infants?

- Sí  
 No  
 A vegades

8. Consideres que la diversitat crea (ho ha creat), en algunes ocasions, desigualtats entre els alumnes?

- Sí  
 No  
 A vegades

9. Aprofites la diversitat dels alumnes com un recurs més d'aprenentatge?

- Sí  
 No  
 A vegades

10. De quina manera ho fas?

---

---

---

---

---

11. Comptes amb el suport de les famílies per aconseguir una millor intervenció educativa?

- Sí

- No  
 A vegades

12. Valora de l'1 al 10 la col·laboració de les famílies en el centre

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

13. Consideres que el projecte M'agrana ha beneficiat al conjunt d'alumnes (tant del CEIP com del CEE)?

- Sí  
 No  
 Només en alguns casos

14. Valora de l'1 al 10, l'efectivitat del projecte M'agrana

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Gens efectiu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molt efectiu

15. Penses que el simple fet de compartir els mateixos espais amb els alumnes del Joan Mesquida ha canviat la mirada dels alumnes del CEIP Sant Miquel?

- Sí  
 No  
 No ho sé

16. De quina manera?

---

---

---

---

---

17. Valora de l'1 al 10 el grau de sensibilització que creus que tenen els alumnes del CEIP Sant Miquel, respecte a l'atenció a la diversitat

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

18. Assenyala els entrebancs que creus que té el projecte M'agrana

- Manca de conscienciació social respecte a la necessitat de promoure la inclusió educativa
- La falta de formació del professorat per poder comprendre i treballar amb la diversitat
- La falta de la corresponsabilitat educativa entre els diferents agents educatius
- Les reticències d'algunes famílies (que no són partidàries del projecte M'agrana)
- La presència de normatives educatives contradictòries

19. Valora de l'1 al 10 els progressos intel·lectuals que han experimentat els alumnes del Joan Mesquida gràcies al projecte M'agrana

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

20. Valora de l'1 al 10 si els alumnes del Joan Mesquida han millorat les seves relacions socials

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

21. Valora de l'1 al 10 si els alumnes del Joan Mesquida han experimentat millores en la seva gestió emocional

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

22. Creus que el tipus d'avaluació que realitzes en el centre estimula l'èxit de tot l'alumnat?

- Sí
- No
- A vegades

23. Potencies l'autoavaluació i la coavaluació entre els mateixos alumnes?

- Sí
- No
- A vegades

24. Avalues les necessitats dels infants per reduir al màxim les barreres que aquests puguin tenir?

- Sí
- No
- A vegades

25. Valora de l'1 al 10, com d'inclusius són els espais del CEIP Sant Miquel?

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Gens inclusius	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Molt inclusius

26. Creus que la mateixa actitud del docent pot ser una barrera per a la inclusió educativa?

- Sí
- No
- A vegades

27. Consideres que el llenguatge que utilitzes influeix en la inclusió?

- Sí
- No
- No ho sé

28. Tens alguna formació específica per poder atendre adequadament a la diversitat de necessitats i capacitats?

- Sí
- No



29. En l'àmbit personal, creus que tens suficients estratègies per a treballar de manera efectiva la inclusió dintre del centre ordinari?

- Sí
- No
- No ho sé

30. Valora de l'1 al 10 com creus que et desenvolupes quan atens a la diversitat

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Mínim	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Màxim

### Annex 3 - Taula d'avaluació de l'alumnat

Els criteris d'avaluació es valoraran segons la següent nomenclatura d'ítems (hi haurà una taula per a cada infant):

- 0: Mai
- 1: Poques vegades
- 2: Sovint
- 3: Quasi sempre
- 4: Sempre

Criteris d'avaluació	Avaluació inicial	Avaluació formativa	Avaluació final
<b>Criteri 1</b>	0	2	4
<b>Criteri 2</b>			

<b>Criteri 3</b>			
<b>Criteri 4</b>			
<b>Criteri 5</b>			
<b>Criteri 6</b>			
<b>Criteri 7</b>			
<b>Criteri 8</b>			
<b>Criteri 9</b>			
<b>Criteri 10</b>			

**Criteri 1.** Es relaciona i interacciona positivament amb els altres.

**Criteri 2.** Mostra interès i motivació en els jocs proposats.

**Criteri 3.** Té interès per relacionar-se amb nous companys.

**Criteri 4.** Té una actitud d'escolta atenta i respectuosa amb els seus iguals i amb els adults.

**Criteri 5.** Participa i s'implica de manera activa en les diferents activitats que se li plantegen.

**Criteri 6.** Respecta la diversitat personal, física, intel·lectual o cultural dels altres.

**Criteri 7.** Intenta comunicar-se amb els diferents participants dels jocs.

**Criteri 8.** S'esforça en utilitzar diferents vies de comunicació amb els seus companys (llenguatge oral, gestual...)

**Criteri 9.** Realitza els jocs de col·laboració i de cooperació amb qualsevol dels seus companys, és a dir, sense discriminacions.

**Criteri 10.** Presenta dificultats a l'hora d'assolir les normes i els límits dels jocs.

#### **Annex 4 - Qüestionari de satisfacció de la proposta**

Es tracta d'un qüestionari mixt, on la major part de les preguntes són tancades. L'entrevistat posseïx unes opcions limitades de resposta. Així i tot, en moltes d'elles s'hi permeten anotacions.

**1. Preguntes relacionades amb el desenvolupament de les sessions:**

a. Estàs satisfet amb les activitats (creus que són adients per a tot l'alumnat)?

b. Realitzaries alguns canvis i/o modificacions?   
Quins?

---

---

---

---

---

c. Consideres adequat l'estructura de les sessions?   
Per què?

---

---

---

---

---

d. Creu adequada la duració d'aquestes?   
Quina creu que seria l'adequada? Per què?

---

---

---

---

---

e. Pensa que és adequada la temporalitat de les sessions?

Quina creu que seria l'adequada? Per què?

---

---

---

---

---

f. Creu que la metodologia emprada afavoreix a tot l'alumnat?

Sí /  No

Per què ho pensa?

---

---

---

---

---

**2. Preguntes relacionades amb el treball dels mestres:**

a. Creu que la proposta permet que el mestre atengui a tots els infants?

Sí /  No

b. Pensa que el mestre preparen bé les sessions (és a dir, que té en compte les necessitats de cada moment per dur-les o no a terme)?

Sí /  No

Anota alguns exemples:

---

---

---

---

---

**3. Preguntes relacionades amb les expectatives creades:**

a. Voldria donar continuïtat a la proposta?

Sí /  No

b. Creu que s'han complert els objectius inicials?

Sí /  No

Per què?

---

---

---

---

---

c. Creu que és realment útil la proposta?  Sí /  No

4. Preguntes relacionades amb la incidència de la proposta sobre els participants:

a. Considera que la proposta ha estat útil per a tot l'alumnat?  Sí /  No

b. Quins aspectes li han agradat més de la proposta?

---

---

---

---

---

c. Quins aspectes li han agradat menys de la proposta?

---

---

---

---

---

d. Quin és el seu grau de satisfacció? Valoreu de l'1 al 10

1      2      3      4      5      6      7      8      9      10

Mínim            Màxim

5. Preguntes relacionades amb l'espai físic, ubicació i material utilitzat:

a. Li sembla adequat l'espai on s'ha desenvolupat la proposta?  Sí /  No

b. Creus que ha suposat una dificultat ?  Sí /  No

c. Valora positivament el material que s'ha utilitzat?

Sí / No

Hi afegiries altres materials que consideris importants? Quins?

---

---

---

---

---