



*Universitat  
Abat Oliba CEU*

## **La inclusió a les aules: realitat o miratge**


TREBALL DE FINAL DE MÀSTER

Autor: Mireia Miralles Moreno  
Tutor: Sergio Rodríguez López-Ros  
Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i  
Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes  
Any: 2022



## DECLARACIÓ

Declaro que el material d'aquest document, que ara presento, és fruit de la meua pròpia feina. Qualsevol ajuda rebuda d'altres persones ha estat citada i reconeguda dins d'aquest document. Faig aquesta declaració sabent que incomplir les normes relatives a la presentació de treballs pot comportar conseqüències greus. Soc conscient que el document no s'acceptarà tret que es lliuri amb aquesta declaració.

Signatura:  .....

Mireia Miralles Moreno



*“Todos los niños/as y jóvenes del mundo, con sus fortalezas y debilidades individuales, con sus esperanzas y expectativas, tienen el derecho a la educación. No son los sistemas educativos los que tienen derecho a cierto tipo de niños/as. Es por ello, que es el sistema educativo de un país el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños/as y jóvenes”.*

(B. Lindqvist, UN-Rapporteur, 1994)



## Resum

El Treball Final de Màster que es presenta en aquest document pretén demostrar si el fet inclusiu en un centre de màxima complexitat de la ciutat de Santa Coloma de Gramenet d'un grup de 1r ESO existeix, i si es treballa per tal d'arribar a tot tipus d'alumnat. Els alumnes manifesten una sèrie de dificultats dins l'aula que es tradueix en un baix rendiment, poca motivació i manca d'hàbits per poder avançar. Aquest estudi es desenvolupa seguint les pautes marcades segons la metodologia mixta que ens permet incorporar avantatges del mètode quantitatiu i qualitatiu. Per tal de millorar l'aprenentatge en els centres, on la diversitat és el seu segell, calen esforços de tota la comunitat educativa. Les solucions per transformar les aules en entorns inclusius reals passaria per reorganitzar el funcionament dels docents, organitzar l'alumnat en grups d'acord amb les seves necessitats, redissenyar els espais interiors i exteriors, implementar noves metodologies i crear nous sistemes d'avaluació.

inclusió – segregació – millora educativa – decret150/2017

El Trabajo de Final de Máster que se presenta en este documento pretende demostrar si el hecho inclusivo en un centro de máxima complejidad de la ciudad de Santa Coloma de Gramenet de un grupo de 1º Eso existe, i si se trabaja para poder llegar a todo tipo de alumnado. Los alumnos manifiestan una serie de dificultades dentro del aula que se traduce en un bajo rendimiento, poca motivación y falta de hábitos para poder avanzar. Este estudio se desarrolla siguiendo las pautas marcadas según la metodología mixta que nos permite incorporar ventajas del método cualitativo y cuantitativo. Para poder mejorar el aprendizaje en los centros, donde la diversidad es su sello, hacen falta esfuerzos de toda la comunidad educativa. Las soluciones para transformar las aulas en entornos inclusivos reales pasaría por reorganizar el funcionamiento de los docentes, organizando el alumnado en grupos de acuerdo con sus necesidades, rediseñar los espacios interiores y exteriores, implementar nuevas metodologías y crear nuevos sistemas de evaluación.

inclusión – segregación – mejora educativa – decreto150/2017

The Master's Thesis presented in this document aims to demonstrate whether the inclusive fact in a center of maximum complexity in the city of Santa Coloma de Gramenet in a group of 1<sup>st</sup> of ESO exists, and if it works in order to reach all kinds of students. The students show a series of difficulties within the classroom that translates into low performance, little motivation and lack of habits to be able to advance. This study is developed following the guidelines set according to the mixed methodology that allows us to incorporate the advantages of the qualitative and quantitative method. In order to improve learning in schools, where diversity is its hallmark, efforts are needed from the entire educational community. The solutions to transform classrooms into real inclusive environments would involve reorganizing the functioning of teachers, organizing students into groups according to their needs, redesigning interior and exterior spaces, implementing new methodologies and creating new evaluation systems

inclusion – segregation – education quality – decree150/2017



# Índex

1. Introducció .....	11
2. Marc teòric.....	15
2.1. Factors que expliquen les desigualtats als centres.....	15
2.2. Situació als centres de màxima complexitat a Catalunya .....	17
2.2.1 Els treballs que han tingut més èxit en alguns CMC.....	18
3. Marc normatiu .....	23
4. Marc metodològic.....	27
4.1. Objectius, hipòtesi i tipus de recerca.....	27
4.2. Temporització.....	27
4.3. Participants .....	29
4.4. Instruments .....	30
5. Anàlisi de resultats.....	35
5.1. Observació a l'aula.....	35
5.2. Qüestionaris.....	38
5.3. Reunions ED i CAD.....	39
6. Conclusions.....	41
6.1. Perspectives de futur.....	42
7. Bibliografia i Webgrafia.....	49
8. Annex .....	53



## 1. Introducció

**La inclusió escolar i la cohesió social** són dos dels principis generals que inspiren el sistema educatiu de Catalunya (Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'Educació), que se sustenten en el reconeixement internacional sobre el fet que **l'educació inclusiva** és un pilar fonamental per promoure la **inclusió social** de totes les persones en tots els àmbits de la vida, des de la infància fins a la vellesa.

La UNESCO defineix l'educació inclusiva en el seu document conceptual així:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as.

Actualment, podem afirmar que el sistema educatiu català es caracteritza per "l'existència de formes de segregació interna, a través de diferents modalitats d'agrupament de l'alumnat que genera formes altament diferents i desiguals de provisió curricular, pedagògica i racional" (Tarabini, 2018, p.154-155).

La tria de la temàtica de la **inclusió i l'atenció a la diversitat** en tots els seus vessants és un àmbit que volia aprofundir, tot tenint l'oportunitat d'haver realitzat una recerca real en un centre que presentava unes característiques concretes en relació al tractament de la inclusió i l'atenció a la diversitat.

El nostre interès pels estudis que s'han fet fins ara sobre inclusió i l'atenció a la diversitat, ens va portar a escollir el centre on treballa actualment i que és **d'alta complexitat** per a la realització del nostre treball d'investigació. Volia investigar com es tractava el fet inclusiu a l'aula i com el centre treballava per poder fer realitat aquest model educatiu dels qual tothom en té dret.

Es va voler aprofundir en la idea que la **inclusió real** no era tant fàcil de dur a terme, i a la pràctica alguns centres optaven per separar els alumnes per tal de poder continuar treballant. Volia estudiar i intentar resoldre el fet que la diversitat es veia com un problema i no com una oportunitat.

La idea del TFM s'engloba dins de la modalitat de millora educativa, tenint un diagnosi inicial d'algun problema o necessitat. En aquest cas concret, els problemes dins l'aula d'un grup d'alumnes de 1r d'ESO que mostraven dificultats d'aprenentatge i problemes conductuals, a través d'una hipòtesi o pregunta que vaig verificar a través de qüestionaris, entrevistes i la pròpia observació a l'aula.

El problema objecte d'estudi va venir donat per la **necessitat de millora en les mesures d'inclusió** que es duien a terme en un centre d'educació secundària de la ciutat de Santa Coloma de Gramenet, ciutat on la realitat social està conformada per l'arribada de població d'arreu de l'Estat en els anys 60 i 70 del segle XX. Pel que fa a la identificació del problema dins l'aula, es van tenir en compte les conclusions extretes des de diferents fonts com són l'observació directa durant les sessions a l'aula, la llibreta de seguiment i la informació proporcionada per la tutora i, també, les enquestes passades a l'alumnat i al professorat.

A partir d'aquí em van sorgir preguntes que volia resoldre i que conformen les hipòtesis d'aquest treball:

1. Quina era la situació real sobre la inclusió al centre? Hi havia o no mesures per promoure-la?
2. Quina part del professorat considerava que aquestes mesures de segregació podien funcionar?
3. Quines estratègies es posaven en pràctica per cobrir les necessitats de tot l'alumnat?
4. Com podíem garantir la inclusió global més enllà d'accions puntuals que es podien dur a terme al centre?

Per poder donar llum a aquestes preguntes, el meu objecte de treball es va basar **en l'observació i intervenció d'un grup d'alumnes de 1r d'ESO d'un centre de Santa Coloma de Gramenet.**

El treball de camp per incloure al meu estudi va tenir entrevistes als professors del centre que treballaven directament amb els alumnes, als mateixos alumnes que es trobaven en la situació de segregació, observacions d'espais formals i informals (assistència a reunions d'equip docent de 1r ESO i CAD).

L'objectiu central ha estat determinar quines **estratègies de convivència i treball** afavorien una **millor atenció de la diversitat** dels alumnes que mostraven dificultats d'aprenentatge i problemes de conducta, a través de propostes pedagògiques inclusives que facilitessin l'aprenentatge de l'alumnat.

Per tant, la finalitat del treball ha estat **aconseguir una proposta de millora en la pràctica educativa** d'aquest grup d'alumnes de 1r d'ESO a través **d'eines** que els facilitessin l'aprenentatge i milloressin la seva conducta dins l'aula i vers el personal docent .

Els objectius específics han estat els següents:

- Identificar els recursos materials, personals i funcionals que ajudaven als docents a atendre, de forma més adient, la diversitat a l'aula.
- Conèixer quins contextos i relacions educatives afavorien l'aparició i manteniment de la regulació de les conductes socials dels alumnes.
- Reconèixer les estratègies metodològiques que resultaven exitoses a l'aula per atendre la diversitat.



## 2. Marc teòric

Actualment, un dels problemes principals del sistema d'ensenyament a Catalunya és la segregació educativa. Aquesta impedeix una inclusió real i objectiva tot i els esforços de les diferents administracions que treballen per promoure-la, i el treball que s'està duent a terme a molts centres de tot el territori català. En aquest treball es volia analitzar els factors que no feien possible aquesta inclusió i aprofundir en les actuacions que es fan per lluitar contra la segregació. Finalment, es volia posar sobre la taula alguns casos d'instituts que han fet possible un canvi en la seva metodologia i els han ajudat a millorar en alguns aspectes.

### 2.1. Factors que expliquen les desigualtats als centres

Hi ha una desigualtat entre pública i concertada, i també diferències dins del sistema públic. Aquest, és un fenomen que es repeteix a moltes escoles de Catalunya. La segregació s'intensifica en centres on es concentren altes taxes d'alumnat d'origen immigrant o de baix nivell socioeconòmic. Aquest és precisament, el cas que va centrar els interessos d'aquest TFM en el sí d'un institut d'alta complexitat de la ciutat de Santa Coloma de Gramenet on la majoria d'alumnes tenien característiques similars tant a nivell econòmic com social.

El 2108 es va publicar a la revista *Crític*, un article titulat "**Per què ens hauria de preocupar l'augment de les diferències entre les escoles públiques?**", on diversos professionals de diferents centres de tota Catalunya es qüestionaven el perquè de l'augment de les diferències que hi havia a les escoles de titularitat pública. Hi ha diferents factors que fan que els models d'inclusió no acabin de funcionar en molt centres. La investigadora de la UAB i membre de l'Observatori de la Segregació Escolar Sheila González afirma que quan parlem de segregació, el que volem dir, és que "en un centre hi ha molts alumnes que s'assemblen molt entre si però molt poc amb els de l'escola del costat, i tot plegat no reflecteix la societat en què viuen". **Així, el fet que l'origen de l'alumnat provingui del mateix model socioeconòmic**, amb una alta concentració de famílies que estan a l'atur, que reben la renda mínima o que són novingudes **pot empitjorar la situació**.

Tots aquests factors fan que molts centres d'alta complexitat es transformin en 'guetos escolars' on, en el seu dia a dia, es fa molt difícil que aquests nois i noies puguin tenir èxit degut a l'entorn que viuen, dificultant el seu aprenentatge de manera exponencial i limitant encara més l'accés a recursos educatius.

Tanmateix, la crisi als voltants del 2006-2007 va fer que hi hagués un increment de demanda d'escola pública per part de la classe mitjana en detriment dels centres

concertats, sobretot a les escoles de la capital catalana. Segons el Consorci d'Educació de Barcelona, en el curs 2017-2018 hi havia una diferència de 81 places entre oferta pública i concertada, mentre que en la preinscripció del curs 2016-2017 va ser de 112 i de fins a 1.096 al curs 2012/2013:

P3	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016	2016/2017
Demanda sector públic	5.929	6.004	5.930	6.128	6.201
Demanda sector privat	7.025	6.778	6.869	6.636	6.313
% demanda sector públic	45,8	47,0	46,3	48,0	49,6

Font: Consorci d'Educació de Barcelona.

Figura 1. Evolució de la demanda per sector de titularitat a P3 a la ciutat de Barcelona (2016-2017).

Segons un estudi de la Fundació Bofill (Vilalta J.M., 2015), **la segregació escolar redueix les oportunitats educatives de l'alumnat més desfavorit**. Als centres amb molta concentració d'alumnes immigrants, els resultats dels alumnes nadius no tenen una diferència significativa respecte dels nadius que no van a centres segregats. Però, en canvi, els alumnes immigrants de les escoles 'gueto' sí que tenen resultats molt més baixos.

D'aquesta manera, inclusió i integració s'acosten en tant que es pot veure com una manera d'inserció a la comunitat educativa de les persones amb una 'discapacitat' a la societat.

En el mateix reportatge, la directora de l'escola Misericòrdia de Reus, la Misericòrdia Roig, considera que l'educació pública no té res a envejar a la concertada, "ni en model ni en professorat". I, continua afirmant que "el problema és **el racisme estructural de la societat**, que fa que les famílies autòctones prefereixin l'escola concertada abans que portar els seus fills a escoles com la nostra, amb un 47% de nous nadius".

La investigadora de la UAB i membre de l'Observatori de la Segregació Escolar, Sheila González subratlla els beneficis que pot portar l'anomenat '*efecte company*' on l'alumnat de perfil socioeconòmic baix incrementa notablement l'èxit escolar si va amb companys de famílies instruïdes, mentre que aquests últims no empitjoren les seves notes acadèmiques.

La situació, no és doncs molt positiva. L'intent de **l'educació inclusiva** és la de proporcionar **el dret de tot l'alumnat** a no ser exclòs del grup. Però quins són els



**recursos** dels quals disposen els professionals en el seu dia a dia i quines eines i estratègies tenen a l'abast per lluitar contra la segregació?

L'escenari que tenim ara mateix i, que va ser l'eix del meu projecte, és un problema que s'està expandint a molts centres del territori, degut principalment a la manca de **professionals suficients** per cobrir aquestes necessitats, un **context socioeconòmic precari** i que dificulta encara més les possibilitats d'èxit, alumnes originaris de molts llocs del planeta amb llengües maternes molt diferents. Tot això, fa que es treballi amb **manca de recursos materials i professionals** tot i l'intent per part del professorat, equip directiu consell escolar, famílies i no puguin fer més.

Per tant, hi ha una necessitat real a la societat per tal de poder revertir aquesta situació. És a dir, que en una mateixa zona convisquin escoles amb una concentració elevada d'alumnes desfavorits i d'altres amb una composició social més privilegiada. "Ens trobem que en un centre hi ha molts alumnes que s'assemblen molt entre si però molt poc amb els de l'escola del costat i tot plegat no reflecteix la societat en què viuen", hi afegeix **Sheila González**.

## **2.2. Situació actual als centres de màxima complexitat de Catalunya**

La classificació de centre de màxima complexitat s'estableix a partir de les dades que ens proporciona la nova classificació dels centres segons la seva complexitat (Querol, 2021). Aquesta classificació es fa a partir de diversos criteris: el nivell socioeconòmic de les famílies, l'alumnat amb necessitats educatives específiques especials, l'alumnat nouvingut, el nivell d'estudis dels progenitors (o tutors legals), les ocupacions dels progenitors (o tutors legals), i per últim, de la informació que s'obté dels indicadors del centre i del coneixement proper de la realitat que aporten els inspectors de cada centre cada curs escolar.

Actualment, hi ha més de 300 centres d'alta complexitat dins el territori català, segons el dossier de premsa de la fundació Jaume Bofill realitzat per Aina Tarabini el 2017. Allà, es concentren nombroses famílies amb baixos nivells d'instrucció i llocs de treball poc qualificats; elevats nivells d'atur, pobresa i exclusió social; alts percentatges d'alumnat nouvingut i amb necessitats educatives específiques. La segregació escolar funciona com una via cabdal d'exclusió educativa en la mesura que genera una distribució desigual dels recursos econòmics, humans i culturals entre els centres educatius del territori. Aquesta recerca evidència que l'assoliment de l'èxit educatiu per a tothom no és possible en un context de segregació escolar, en la mesura que genera contextos d'ensenyament i aprenentatge substancialment desiguals i concentra els riscos de fracàs als centres de més complexitat social.

Els centres d'alta complexitat sovint no poden desplegar totes les seves funcions educatives a causa de la sobrecàrrega del professorat. I la segregació escolar concentra dificultats en els centres i això fa que els docents que treballen en contextos més desfavorits socialment hagin de dedicar bona part de la seva tasca quotidiana a resoldre emergències de diversa naturalesa per poder atendre de la millor manera possible les múltiples problemàtiques socials, psicològiques i emocionals del seu alumnat, reduint-se substancialment el temps per desplegar una tasca pròpiament pedagògica: tutorització, preparació de recursos pedagògics, etc.

Les dificultats de consolidar equips docents als centres més segregats, junt amb l'elevada mobilitat de famílies i estudiants suposen un entrebanc per dissenyar, desplegar i consolidar projectes educatius de centre sostenibles i cohesionats. La falta de referents educatius sòlids, la pobresa educativa relativa de l'entorn no es veu compensada en aquestes escoles amb alta segregació; s'acostuma a trobar és una concentració de dificultats socials i educatives que ofereixen pocs referents i aspiracions educatives. L'alumnat menys afavorit social, econòmicament i culturalment és el més sensible als efectes del perfil socioeconòmic dels centres als que assisteixen.

#### *2.2.1. Els treballs que han tingut més èxit en alguns Centres de Màxima Complexitat*

Després de fer una recerca sobre diferents projectes que es duïen a terme a centres de màxima complexitat, ens vam trobar una sèrie **d'elements metodològics** comuns per atendre adequadament els alumnes amb trastorns d'aprenentatge, comunicació, capacitat de relació o comportament. Aquestes mesures resulten imprescindibles pel treball diari, cosa que justifica **els agrupaments amb programes específics de formació** en els quals es té en compte una necessària adaptació dels currículums individuals dels alumnes afectats per aquests trastorns, o l'adaptació curricular (PI) d'altres alumnes que s'incorporen a grups ordinaris però que també estan afectats d'algun trastorn. També en són un exemple les **aules d'acollida**, els projectes específics de matèria o els plans específics d'integració per a l'èxit escolar, etc.

Un exemple, és el projecte que es porta a terme a **l'institut la Guineueta**, on els darrers anys una nova immigració, en gran part llatinoamericana, ha canviat la fisonomia de la zona. Aquest centre realitza diferents projectes per treballar la inclusió i la mediació, i també realitza un projecte de diversificació curricular, entre d'altres:

Projecte de Mediació	Projecte de diversificació curricular	Farmamundi	Why Violence
<p>Promou la resolució de conflictes mitjançant el diàleg i la mediació entre les parts afectades.</p> <p>Un grup d'alumnes de diferents cursos reben la formació adient per ésser mediadors per tal d'intervenir quan les dues parts afectades accepten la seva intervenció</p>	<p>l'Alumnat de 3r i 4t d'ESO que presenta dificultats per seguir el currículum amb normalitat, i per tant es probable que no obtingui la graduació en ESO o abandoni prematurament, conjuntament amb alumnat de quatre instituts de Nou Barris, fa una part del currículum en instal·lacions i entitats del districte mitjançant una modificació curricular</p>	<p>Projecte destinat a l'alumnat de 2n de l'ESO i consisteix en dissenyar implementació una campanya de sensibilització per a la transformació social per a una societat més conscient, crítica i equitativa en termes de gènere</p>	<p>Projecte destinat a l'alumnat de 1r de l'ESO per sensibilitzar a l'alumnat sobre les <b>microviolències quotidianes</b> a través de l'expressió artística S'utilitza la creació musical, escènica, teatral, audiovisual i l'emprenedoria social entre d'altres, per tal de generar un discurs de la no violència en tots els àmbits de la seva vida.</p>

Figura 2. Institut la Guineueta. Projectes. Curs 2018-2019

**L' institut Montjuïc**, que també és un centre de màxima complexitat, a la seva pàgina web exposa que ha guanyat el premi Barcelona Innovació Educativa 2019, amb un projecte que consisteix en assignatures optatives artístiques, per oferir a l'alumnat una experiència educativa rica i diversa, amb nous espais relacionals on es fusionen la creació i l'educació i per fer xarxa amb les entitats artístiques del barri de la Marina. Un altre projecte és el "**Cinema en curs**" on els alumnes de l'aula

d'acollida han escrit i ara estan en procés d'enregistrament de les primeres seqüències del seu treball.

En definitiva, els centres amb alumnat amb aquest perfil centren els seus esforços en crear un **bon clima** a l'aula, ja que com apunta Sandoval (2014):

En la mesura que convivència escolar es verifica en un clima de respecte i tolerància, sustentada en valors com la cooperació i la confiança, la gestió del coneixement [...] serà més eficient, redundant en millors aprenentatges, contribuint amb això a millora de la qualitat de l'educació (p.153).

Per tal de poder aconseguir aquest clima de convivència a l'aula, Leiva (2008) parla de la construcció d'una escola intercultural que “aposta per una actitud de diàleg, de cooperació i d'intercanvi com a base per a l'enriquiment cultural i educatiu mutu” (p.3). Aquest autor subratlla que la base del progrés social i personal actual recau en el coneixement de l'altre, per tant, per tal de conèixer als companys de classe és necessari que el docent realitza a l'aula activitats que promouen la solidaritat, la tolerància i la igualtat.

En la mateixa línia, Gúzman (2014) destaca que “és necessari educar les actituds i les conviccions perquè no s'utilitza la diversitat cultural como legitimació de l'exclusió social” (p.172). A més, afegeixen que és necessari promoure pràctiques educatives a través de les quals tota la comunitat educativa es troba implicada per tal d'afavorir la interculturalitat. Tant els professors, com els estudiants i les seves famílies han de ser escoltats, tinguts en compte i ser participants actius en la presa de decisions. Finalment, remarca la importància de “potenciar la formació del professorat tant inicial com continua [...] que els permetrà atendre a la creixent diversitat del alumnat”.

En un centre d'alta complexitat creiem resulta crucial tenir en compte les recomanacions d'aquests dos autors. Concretament, per tal de conèixer a l'altre es poden realitzar diferents dinàmiques de grup. Gutiérrez i Pérez (2015) destaquen l'aplicació de jocs cooperatius per tal de disminuir la competitivitat, la indiferència i el menyspreu entre els alumnes i d'aquesta manera crear una dependència sana entre els alumnes. Caballero (2010) afirma que per a la creació d'un bon clima de treball, és necessari la creació de normes a l'aula i d'aquesta manera s'utilitzen “pràctiques democràtiques de respecte, reconeixement, capacitat crítica i de consens” (p.71). A més, és important crear dinàmiques per a la resolució de conflictes com podria ser la mediació.

En conclusió, per tal d'aconseguir una convivència escolar sana, harmònica i sense violència, “incideix directament en la qualitat de vida de tots els membres de la comunitat educativa, en els resultats de l'aprenentatge, en la gestió del coneixement i en el millorament de qualitat de l'educació” Sandoval (2014).



### 3. Marc normatiu

Són moltes les referències que es troben des de les administracions locals, nacionals i internacionals sobre la inclusió i la seva aplicació en el sistema educatiu actual.

En aquest apartat em centraré en la **Llei d'Educació de Catalunya** (2009); el **Decret 150/2017** de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu; el **pacte contra la segregació** que acaba de publicar el **Síndic de Greuges**; i finalment, l'**Organització de les Nacions Unides** (UNESCO), com a organització internacional al respecte de l'educació inclusiva.

Han passat ja més de 12 anys de la proclamació de la **Llei d'Educació de Catalunya (LEC)**. Una llei que representava l'oportunitat per obrir les portes a una escola inclusiva. L'article 81 apartats 1 i 2 de la llei diu que:

1. L'atenció educativa de tots els alumnes es regeix pel principi d'escola inclusiva.
2. Els projectes educatius dels centres han de considerar els elements curriculars, metodològics i organitzatius per a la participació de tots els alumnes en els entorns escolars ordinaris, independentment de llurs condicions i capacitats (pp.89-90).

Jarque, J.M (2015) en referència a aquests dos punts, afirma que "les contradiccions conceptuals com les vacil·lacions lingüístiques que apareixen en el redactat han convertit la il·lusió seductora en un simple miratge" (p.301).

I segueix, afirmant que:

l'escola inclusiva té molt poc a veure amb la inclusió educativa ja que els projectes educatius dels centres han de considerar els elements curriculars, metodològics i organitzatius per a la participació de tots els alumnes en els entorns escolars ordinaris, independentment de llurs condicions i capacitats (pp.301-302).

El decret més recent en el panorama català és el **Decret 150/2017, de 17 d'octubre**, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. En aquest, ens remarca que:

Un centre educatiu inclusiu determina els fonaments socioeducatius, formatius, ètics, de defensa de l'equitat i de justícia social que han de permetre crear la societat que desitgem, minvant el fracàs i l'exclusió i augmentant la qualitat educativa per a tots els alumnes sense excepcions. En la consecució d'aquesta escola, les famílies hi tenen un paper fonamental, a través de la col·laboració amb el centre educatiu i la participació activa (p.2).

Per tant, l'èxit d'un sistema educatiu que inclogui a tothom depèn en gran mesura de la implicació dels centres i les famílies com a agents actius en el procés. Així, ens parla de la necessitat de continuar un procés que ja fa unes generacions que es va començar a duu a terme per avançar des de "la corresponsabilitat cap a un repte comú: uns entorns educatius que, tenint en compte la diversitat de les persones i la complexitat social, ofereixin expectatives d'èxit a tots els alumnes en el marc d'un sistema inclusiu" (p.2). D'aquest Decret ja en fa 2 anys de la seva publicació, i la situació en molts centres de tota Catalunya, podem dir que no són del tot favorables.

No podria acabar el marc teòric sense fer esment **al pacte contra la segregació** publicat pel **Síndic de Greuges**, el passat mes de març de 2019. El text comença afirmant la necessitat de canviar la situació ja que:

En nombrosos municipis de Catalunya hi ha desequilibris entre centres escolars en la composició social de l'alumnat i, consegüentment també, diferències entre la composició social d'aquests centres i la dels seus respectius territoris de referència (zona d'escolarització, barri, municipi). Són territoris on es poden trobar centres amb una elevada concentració d'alumnat socialment desfavorit i altres centres amb una composició social significativament més afavorida, tot i ubicar-se en la mateixa zona (p.3).

El pacte té 8 eixos principals que desenvolupen diferents àrees encaminades a la millora de la situació als centres de tot Catalunya. Aquests eixos són:

1. Aprovació d'un nou decret d'admissió d'alumnat amb més instruments per combatre la segregació escolar.
2. Elaboració d'orientacions relacionades amb la programació de l'oferta i la gestió del procés d'admissió.
3. Aprovació d'un protocol per a l'aprofitament de la reserva de places com a mesura d'escolarització equilibrada d'alumnat.
4. Promoció d'acords locals entre centres dins d'una mateixa zona o municipi per a l'escolarització equilibrada d'alumnat.
5. Promoció de bones pràctiques relacionades amb la informació a les famílies sobre la qualitat i l'equitat del servei d'educació de Catalunya en el marc del procés d'admissió d'alumnat.
6. Adequació del finançament dels centres públics i concertats per garantir la gratuïtat de l'ensenyament i la supressió de quotes com a factor de desigualtat.
7. Definició de projectes educatius i projectes de direcció compromesos amb l'equitat del sistema educatiu l'ordenament jurídic estableix que tots els



centres consolidació dels itineraris de primària a secundària en el sector públic.

8. Desplegament de mesures de suport als centres amb una composició social desfavorida.

Per últim, però no menys important, el paper de l'**Organització de les Nacions Unides** (UNESCO), com a organització internacional que ens parla de la inclusió com a moviment que va començar als voltants dels anys 90 a Jomtien (Tailàndia). Allà, s'originà la idea de la necessitat d'una **educació per a tots**. Més tard, a la conferència del 1994 per la UNESCO a Salamanca, es proposà la idea d'una educació inclusiva per a tothom com a principi i com a política educativa. Els països participants van assumir la idea de promoure l'orientació inclusiva i van establir els següents compromisos:

1. Cada niño y cada niña tiene el derecho fundamental a la educación y debe tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.
2. Cada niño tiene características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje únicos.
3. Los sistemas educativos deberían ser diseñados y los programas aplicados para que recojan todas las diferentes características y necesidades.
4. Las escuelas ordinarias con esta orientación representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación para todos: además proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficacia y, en definitiva, la relación coste/eficacia del sistema educativo (Moriña, A. 2004, p.21).



## 4. Marc metodològic

### 4.1. Objectius, hipòtesi tipus de recerca

L'objectiu principal ha estat conèixer les necessitats reals d'un grup d'alumnes de 1r d'Eso d'un centre de màxima complexitat de la ciutat de Santa Coloma de Gramenet i, amb l'ajuda de l'equip docent que porta el grup, analitzar quines eren les necessitats i mancances que tenia el grup per avançar. Alhora, poder entendre quins són els recursos materials, personals i funcionals que poden funcionar a l'aula. Per tal d'arribar a els resultats que volíem, es va fer servir una **metodologia mixta** que ens va permetre incorporar avantatges tant del **mètode quantitatiu com qualitatiu**. Tal com explica Rodríguez-Gómez 2017:

Les aproximacions metodològiques mixtes permeten, entre altres beneficis, neutralitzar o eliminar biaixos de determinats mètodes quan aquests es fan servir de manera aïllada. I que els resultats d'un mètode contribueixin al desenvolupament d'altres o que es puguin convertir en una espècie de subprocés d'un altre mètode, proporcionant-li dades sobre diferents nivells o unitats d'anàlisi (p.56).

Per altra banda, Creswell (2018) ens ensenya que hi ha variacions a la metodologia mixta. En aquest cas, es va fer servir un procediment concurrent i de manera simultània metodologies quantitatives (en el nostre cas, l'observació) i qualitatives (qüestionaris), i així vam aconseguir comprendre millor l'objecte d'estudi. Així doncs, Partint d'una opció metodològica mixta, es va dissenyar la investigació de la següent manera:

Com a tècniques de recollida d'informació, es va fer servir **l'observació sistemàtica** i **el qüestionari**, per una part amb l'observació no participant es va voler fer un recull de dades puntualment sobre les dinàmiques habituals del col·lectiu observat, per obtenir uns resultats més precisos i concrets. I poder conèixer de primera mà el fenomen objecte d'estudi i aproximar-se tal com ho faria qualsevol altra de les persones que participen.

### 4.2. Temporització

Aquesta investigació es va poder realitzar durant el curs 2021-2022 a partir de la meva tasca com a docent de llengua i literatura catalana a l'Institut Terra Roja de Santa Coloma de Gramenet. Es van combinar les hores de docència a l'aula de 1r ESO C amb l'observació d'altres docents en diferents hores lectives.

En un primer moment ens vam fer unes preguntes per tal de donar resposta al problema d'investigació així que vam voler saber si:

- Si es promovia la inclusió o no al centre.
- Quins professors consideraven que les mesures de segregació al centre podien funcionar.
- Quines eren les estratègies que es posaven en pràctica per cobrir les necessitats de tot l'alumnat a l'aula.
- Com es podia garantir la inclusió global més enllà d'accions puntuals que es poguessin donar al centre.

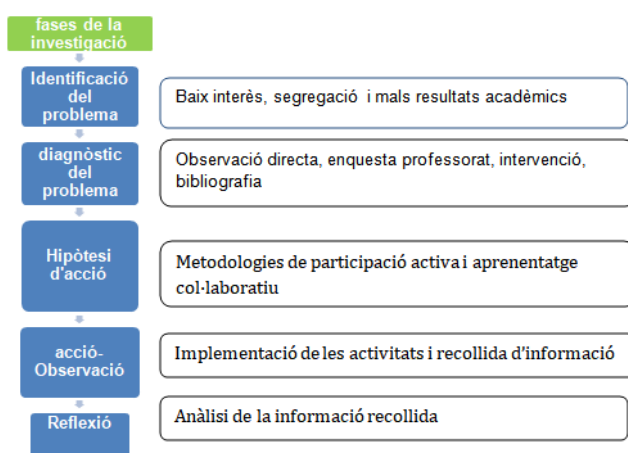


Figura 3. Fases de la investigació

Tots els processos es van realitzar de manera rigorosa respectant la confidencialitat dels alumnes i el respecte cap al centre i els seus professionals que ens van permetre treballar amb llibertat i confiança durant tot el temps que va durar la nostra investigació.

Dintre del procés d'intervenció, es van dissenyar unes activitats que promouen la millora del problema detectat a través de tècniques de participació activa, centrant l'aprenentatge en l'alumne i no en el professorat. Això permetia que l'alumne es comprometés, ja que havia de posar en pràctica les seves idees, afectivitat i conducta a l'aula.

<b>Objectius del projecte</b>	-Impulsar dinàmiques de grup -Fomentar el treball per equips -Potenciar actituds de convivència
<b>Estratègies</b>	-Treballar situacions reals a través de <i>role plays</i> -Dinàmiques per treballar habilitats i emocions -Treballar el respecte a través del mètode KIVA
	-Realitzar activitats que impliquin al grup per poder desxifrar solucions

<b>Activitats</b>	-Practicar habilitats socials i d'empatia a través de situacions reals i que els impliquin -Transformar l'espai de classe en un entorn que afavoreixi l'aprenentatge i se'l facin seu
<b>Objectius de l'activitat</b>	-Aprendre a relacionar-se amb els companys a través del respecte i l'empatia -Desenvolupar estratègies per treballar en grup -Millorar les capacitats individuals dins el grup classe

*Figura 4. Intervenció a l'aula. Activitats i objectius*

### **4.3. Participants**

L'estudi del cas es va realitzar a un grup d'alumnes de 1r d'ESO dins de l'assignatura de llengua catalana, amb una càrrega lectiva de 3 hores a la setmana. La mostra la formaven 20 alumnes (11 noies i 9 nois) d'edats entre 12-13 anys d'un centre de màxima complexitat situat a un barri de classe treballadora de la ciutat Santa Coloma de Gramenet. Es tractava d'un grup heterogeni amb problemes de conducta, mancances socioafectives, absentisme i trastorns d'aprenentatge en diferents nivells. La majoria dels alumnes entenien el català, però no el parlaven a l'aula ni a casa. 5 d'aquests 20 alumnes eren absentistes de manera regular.

A l'aula, a més, convivia diferents nacionalitats. Hi havia 6 alumnes xinesos, 3 alumnes marroquins, un alumne de Mali, 2 alumnes de la República Dominicana, 2 alumnes del Paquistàn, 7 alumnes de nacionalitat espanyola, 5 dels quals d'ètnia gitana. A l'aula tenia només dos alumnes catalanoparlants que parlessin la llengua de forma habitual a casa.

A més de les diferents nacionalitats que vivien a l'aula, ens trobàvem amb una sèrie d'alumnes que presentaven diferents dificultats d'aprenentatge:

-Un alumne xinès amb un TEA que mostrava moltíssimes dificultats per entendre i seguir les activitats que es proposaven i necessitava de vetllador per poder ajudar-lo en les tasques.

-Dos alumnes amb TDH, un d'ells diagnosticat a primària i l'altre durant el primer trimestre de 1r ESO.

-Una alumna de Paquistàn que passava 2 de les 3 hores a l'aula d'acollida i, per tant, es feia difícil fer el seguiment a classe.

Les mesures que es van aplicar a l'aula tenien a veure amb el comportament de molts d'ells, la manca d'unitat de grup i vincle entre ells. Tot això dificultava la feina dels diferents professionals que feien classe diàriament.

#### 4.4. Instruments

Per tal de poder valorar els resultats de la nostra recerca, es va redactar un seguit d'indicadors per valorar els resultats generats:

1. *Nivell de participació a l'aula*: La utilització d'una metodologia motivadora per engrescar l'alumnat i fer les classes més entretingudes, evitant la passivitat i l'avorriment i incrementant l'interès per les activitats
2. *Funcionament del treball cooperatiu*: Poder valorar si amb el treball cooperatiu, les actituds canviaven en les relacions entre companys.
3. *Resultats de la codocència a l'aula*: Avaluar si, el fet de tenir dos docents a l'aula, millorava l'aprenentatge i la dedicació més individualitzada d'acord amb les necessitats que mostraven els alumnes en diferents moments.
4. *Nivell d'atenció a l'aula amb el canvi d'activitats*: La introducció d'activitats més motivadores i actives activen la implicació de l'alumnat.
5. *Resultats dels qüestionaris post activitats*: els alumnes valoraven cadascuna de les activitats realitzades a l'aula un cop acabada la classe.

Per tal de poder valorar els resultats de la nostra investigació, i per saber si els objectius que es van proposar a l'inici del projecte es van aconseguir, es va redactar un seguit d'indicadors per valorar els resultats generats:

OBJECTIUS	INDICADORS
<b>Impulsar</b> dinàmiques de grup d'aula que tinguin en compte les diferències sense generar desigualtats.	-Els alumnes participen i se senten part del grup classe
<b>Fomentar</b> el treball en equips dins l'aula.	-Els alumnes participen activament dins els seus respectius equips.
<b>Potenciar</b> actituds de convivència i respecte entre l'alumnat.	-Disminució dels conflictes a l'aula. -Els alumnes solucionen els seus conflictes sense la figura d'un docent, o gairebé sense la seva mediació.

<b>Vetllar</b> perquè tots els alumnes se sentin integrats al centre i concretament dins del seu grup-classe.	- L'alumnat s'implica en les decisions del centre i del seu grup-classe.
<b>Oferir</b> formació, eines i recursos a l'equip docent per tal de crear un bon ambient de grup i saber actuar davant els diferents problemes que puguin sorgir.	-L'equip docent té més recursos per actuar en diferents situacions i se sent més segur a l'hora d'intervenir /actuar.

Figura 4. Objectius i indicadors

Així mateix els instruments de recollida d'informació van ser:

1. **L'observació dins l'aula de 1r d'ESO.** Aquesta observació, ens va ajudar a investigar les relacions i interaccions que es realitzaven a l'aula entre companys i amb els docents i amb els processos educatius que estaven portant a terme.
2. **El qüestionari:** es va passar al grup docent que treballava amb aquest grup d'alumnes un qüestionari al principi de l'estudi per avaluar la percepció dels docents en relació a aquest grup. Es va realitzar un qüestionari amb 7 preguntes on es volia saber l'opinió dels docents que treballen directament amb ells, en referència a les **necessitats i mancances** que trobaven en aquesta classe i com es podria fer per **millorar la seva motivació** i les ganes de fer activitats:

<b>VARIABLES</b>	<b>PREGUNTES</b>
Experiències i vivències a l'aula. Coneixements previs sobre el tractament de la diversitat.	<i>Quines són les necessitats prioritàries que tenen aquests alumnes?</i>
Eines per utilitzar a l'aula. Coneixements del docents per treballar la diversitat al l'aula	<i>Quines mancances destacaries que et trobes a l'aula per poder realitzar la teva feina amb èxit?</i>
Estratègies per posar en pràctica per a la millora de l'aprenentatge.	<i>Com creus que podria millorar la motivació i les ganes d'aprendre d'aquests alumnes?</i>
Receptivitat i empatia vers	<i>Coneixes la situació personal i familiar d'aquests</i>

l'alumnat.	<i>alumnes?</i>
Percepció del professorat sobre la pròpia pràctica educativa.	<i>Si la resposta anterior és afirmativa, Saber la seva situació et condiciona en algun aspecte de la teva docència?</i>
Percepció del professorat sobre la pròpia pràctica educativa.	<i>Si la resposta és negativa, t'agradaria tenir aquesta informació?</i>
Percepció del professorat sobre la incorporació d'una altra figura a l'aula	<i>Com valores la presència d'una altra figura docent, en aquest cas la vetlladora o la intregadora social a l'aula, creus què és útil?</i>

Figura 5. Indicadors durant el procés

3. **Intervenció directa amb els alumnes** a partir d'activitats que em van ajudar per poder analitzar les seves actituds i comportaments a partir d'activitats que promouen la responsabilitat, l'empatia o el treball cooperatiu. El pla d'intervenció anava dirigit directament als alumnes però també al grup de professors que treballaven amb ells. Per poder arribar al producte final, es va planificar la intervenció a partir de diferents metodologies que ens havien d'ajudar a aconseguir els nostres objectius. Per exemple, es va treballar amb alumnes fent servir la *codocència* a l'aula. Aquest mètode de treball té com a principal objectiu, el contacte més individual amb l'alumne i el treball col·laboratiu. Volíem dotar-li d'importància i veure fins a quin punt aquest mètode podia afavorir i introduir canvis en la manera de treballar dels nostres alumnes.

Es pot considerar que la codocència pot tenir avantatges de cara als alumnes i es volia veure si al final de les sessions hi havia canvis significatius en relació a:

- **Major atenció a la diversitat:** la presència de més d'un docent afavoreix un major coneixement dels alumnes, una major capacitat de detectar-ne les diferències i, per tant, d'adaptar la resposta educativa. No només perquè dos o més docents capten les diferències entre individus, sinó perquè, durant la classe, es pot treballar amb grups més petits i, per tant, amb un major impacte educatiu.
- **S'afavoreix l'ús de metodologies basades en el descobriment, la cooperació, l'aprendre** fent (*"learning by doing"*) d'enorme validesa didàctica i sovint difícils de fer servir quan només hi ha un professor.
- **Comunicació diferenciada:** més d'un docent vol dir que hi pot haver-hi més d'una manera de comunicar les coses, de transmetre informacions (atès que els discursos de dues persones diferents són sempre diferents). Ben



utilitzada, és una extraordinària eina didàctica al servei d'un principi pedagògic fonamental: les coses s'aprenen millor quan s'enfoquen des de punts de vista diferents.

- **Major ritme de treball a l'aula:** la presència de més d'un docent elimina temps de preparació d'activitats dins l'aula, temps destinat a aspectes no interessants per a la majoria del grup... i, ben coordinats, augmenta l'atenció de l'alumnat i el temps útil dedicat a l'aprenentatge.
- **Objectivació en l'avaluació dels alumnes.** De la mateixa manera que la presència de més d'un docent millora la resposta educativa a les necessitats dels alumnes, també n'objectiva l'avaluació. L'observació i l'opinió de més d'una persona ajuden a reduir errors en l'avaluació.

En el cas dels docents es va voler explorar si:

- Hi havia la possibilitat d'aprendre de l'altre: veure la pràctica del company i incorporar-ne alguns aspectes és enriquidor per a qualsevol professional. És un exemple clar de gestió del coneixement entre professionals que fan una mateixa feina, i una eina potent de reciclatge professional. A més, fa possible, amb certa facilitat, que els docents més resistents al canvi, innovin.
- Oportunitat per a una pràctica reflexiva, la capacitat de reflexionar sistemàticament i metòdica sobre la pròpia acció docent, per tal d'optimar-la, capacitat necessària per a professionals que no poden aplicar tècniques i/o fórmules apreses. La codocència, si va acompanyada (com ha de ser) d'anàlisi per part dels docents implicats, fomenta la pràctica reflexiva.
- Foment del treball en equip. Malgrat que un docent (com a mínim en un centre educatiu reglat) no treballa sol (ho fa a partir d'un projecte educatiu consensuat, en coordinació amb altres docents i en el context d'una línia pedagògica), la seva acció a l'aula és sovint solitària, i la seva sensació és de soledat. Compartir aula (i, per tant, preparació prèvia i avaluació posterior), amb altres docents multiplica la vivència de treball en equip, una de les experiències més satisfactòries per a un professional.



## 5. ANÀLISI DE RESULTATS

La informació es va recollir a partir de **l'observació dins l'aula**, **el qüestionari realitzat a l'equip docent** que treballava directament amb el grup, **la intervenció directa amb l'alumnat** i l'assistència regular a **les reunions d'equip docent** del grup de 1r d'ESO un cop per setmana. Els resultats que vam obtenir de cadascun dels instruments ens ha ajudat a entendre les necessitats de millora en aquest grup concret.

### 5.1 Observació a l'aula

En primer lloc, amb **l'observació a l'aula**, que es va realitzar durant un mes amb un temps d'una hora directa amb els alumnes, i el seguiment dels casos individuals amb l'ajuda per part de l'orientadora de 1r d'ESO per consensuar les directrius a seguir. En total la mostra va estar formada per 20 casos.

Les tècniques basades en l'observació inclouen aquells procediments on l'investigador presencia en directe el fenomen d'estudi (Latorre, 2003). Després de cada sessió el professor anota com ha estat el transcurs de la classe, descriu els esdeveniments més transcendents que han tingut lloc, així com les possibles reflexions personals que se n'han derivat. Aquestes tècniques basades en la conversa donen importància a la perspectiva dels participants objecte d'estudi (Latorre, 2003).

Durant el temps que es va dedicar a l'observació es va arribar al següent resultat:

- **Professor:** En alguns moments el professor es veia desbordat per les diferents demandes que sorgien a l'aula en un mateix moment. Així, si s'havia d'atendre un cas específic d'un alumne, la resta quedava sense supervisió, augmentaven els moments de caos a l'aula i la impossibilitat d'atendre totes les demandes que podien necessitar per tal de mantenir l'ordre i l'ambient de treball entre companys. A més, el professor necessitava portar preparades diferents activitats per tal de facilitar i ajudar els alumnes amb necessitats d'aprenentatge diferents.

Per altra banda, el professor també mostrava dificultats en alguns moments quan els equips informàtics fallaven a l'aula, fet que passava sovint i havia de tenir un pla B per seguir la classe amb normalitat.

- **Tipus alumnat:** Ens vam trobar amb una diversitat d'alumnat a l'aula, amb diferències d'aprenentatge i problemes conductuals que dificultaven la feina del professor. A més, el fet que hi hagués alumnes absentistes dificultava encara més la creació d'un vincle a nivell grup-classe i distorsionava el dia a

dia a l'aula. Ens vam trobar amb un alumne amb un TEA, dos alumnes amb TDH i una alumna d'aula d'acollida que venia només una hora a la setmana a classe de català.

Els alumnes es trobaven organitzats per parelles que la tutora no canviava mai. Així, el treball cooperatiu i la creació de vincles era mínima. Els alumnes no es relacionaven entre ells i hi havia molts subgrups i alguns d'ells es passaven el dia asseguts sols sense possibilitat de relacionar-se.

- **L'aula com a espai d'aprenentatge:** Els espais on aquests alumnes es movien durant el dia eren espais sense vida. No els havien fet seus, no hi havia treballs ni projectes a les parets de les aules. L'aula donava directament al pati gran i això feia que a segons quines hores del dia els alumnes es distreien amb facilitat mirant el que passava fora de l'aula. El professor es veia obligat a tancar les persianes per evitar distraccions. L'aula a més, estava situada al final del passadís i era fàcil que en moments entre classes els alumnes sortissin al passadís i hi haguessin conflictes amb altres classes.
- **Absentisme escolar:** L'absència de l'alumnat matriculat en el centre i sense raons justificades era continu. Es va trobar que hi havia alumnes que no venien a classe gairebé en un mes, apareixien un dia i tornaven a faltar. Aquest fet dificultava el treball en grups perquè no era consistent en el temps. I a més, quan venien a classe, es mostraven perduts i sense objectius ni motivació per gaudir de les activitats i tampoc portaven material per seguir les classes.

Tot i que l'absentisme escolar és un problema força conegut en alguns centres, especialment en aquells tipificats com a màxima complexitat, la seva rellevància emergeix amb el nou context social amb més força que mai, tal i com revela la Maribel García en el seu article "5 claus per lluitar contra l'absentisme". Aquest hauria de ser un dels reptes educatius si es pretén avançar en una educació inclusiva que pugui garantir la continuïtat amb èxit de tot l'alumnat.

Per tal de donar una resposta, la Fundació Bofill dins el projecte "*Què funciona en educació?*" plantegen 20 propostes organitzades en 5 grans eixos. La idea és poder contribuir a la reflexió i abordatge de l'absentisme en clau política i social.

Així, els principals punts cardinals per avançar serien:

1. Establir <b>acords institucionals</b> de corresponsabilitat per avançar en la intersectorialitat de les polítiques en els territoris.
2. <b>Enfortir el paper dels centres educatius</b> en la lluita contra l'absentisme i l'abandonament educatiu, mitjançant programes que fomentin l'adhesió i l'èxit educatiu.
3. Avançar des dels <b>protocols d'absentisme</b> cap a la definició de plans integrals d'acompanyament a l'escolaritat.
4. Avançar en la <b>recollida sistemàtica de dades</b> i compartir informacions i diagnòstics.
5. <i>Avançar en una <b>cultura de l'avaluació</b> col·legiada i integrada.</i>

- **Frustració:** El sentiment de frustració, poques ganes de fer activitats, manca de rutines en el seu dia a dia, feia que la seva experiència a l'escola no fos ni de bon tros la d'una escola inclusiva que promou el decret del 150/2107. Els alumnes quan intentaven realitzar una activitat amb la que no se sentien còmodes, desseguida la deixaven i no feien cap intent per acabar-la. La frustració a l'aula té conseqüències en l'alumnat. Així, hem de ser capaços de crear un clima que faci possible que els aprenentatges s'adquireixin d'un aforma motivadora, tranquil·la i que promogui els hàbits d'autonomia, disposar de més temps per realitzar una activitat, anticipar-se a tot allò que pot passar durant l'activitat i encoratjar els alumnes. Així, per tal d'evitar aquests moments de frustració que poden derivar a l'abandonament de l'activitat, els professors hem de:
  - ✓ Tenir la feina preparada considerant les diferents vies per a l'adquisició dels aprenentatges.
  - ✓ Parlar amb els alumnes i buscar la seva mirada.
  - ✓ Començar treballant conceptes que ja coneixen i que tenen adquirits.

## 5.2 Qüestionari

En el moment de començar l'observació, es va passar **un qüestionari als docents** que treballaven directament amb aquest alumnat, per poder saber l'opinió que tenien ells sobre les dinàmiques i mancances que trobaven en aquest grup. El qüestionari constava de preguntes de resposta oberta per poder donar la seva opinió, fer comentaris o suggeriments en referència a l'aula, els alumnes i la metodologia que es feia servir. El recull de dades dels qüestionaris es va dur a terme a partir de la mateixa eina amb la que ha estat administrat, que permet el recull de les dades i la generació de representacions gràfiques.

Els resultats del qüestionari de 6 professionals que entraven a l'aula va ser molt aclaridor. La majoria de docents van coincidir en el fet que la prioritat del grup era treballar els hàbits, fer adaptacions metodològiques i disposar d'un suport a l'aula que podria ser un docent més que afavorís l'atenció més individualitzada.

Així, de totes les mancances que trobaven els professors que entraven a l'aula de 1r, hi havia unes situacions comunes que preocupaven a la majoria de professors:

1. La falta de respecte.
2. La manca de materials adaptats.
3. La manca d'hàbits
4. La ràtio elevada que dificultava l'aprenentatge i l'atenció individualitzada.

A més, els docents coincidien que a molts dels alumnes els faltava les següents habilitats a l'hora de treballar a l'aula:

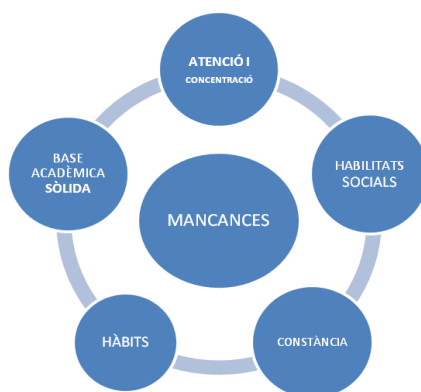


Figura 8.3. Mancances detectades entre l'alumnat

1. Atenció i concentració
2. Habilitats socials
3. Base acadèmica sòlida
4. Hàbits d'estudi
5. Constància

Pel que fa a allò que es podria fer per millorar la motivació i les ganes d'aprendre, no hi havia consentiment. Part dels docents veien molt difícil fer un canvi de millora, ja que la majoria d'alumnes provenien de famílies desestructurades, sense estudis, amb pocs recursos per ajudar els seus fills a casa, etc. Els que creien que es podia revertir la situació, posaven el focus en disminuir la ràtio dins l'aula perquè poguessin tenir una ajuda més individualitzada, més recursos, poder donar l'opció d'escollir temes i la implicació de la família.

Arbona y Power (citada a Rodríguez, L., 2016), a través d'un ampli estudi van poder establir una relació entre nivells baixos d'autoestima i l'aparició de conductes disruptives, entenent aquestes com a trastorns de conducta relacionades amb els trastorns de conducta. Per poder treballar **la motivació**, els professionals enquestats van esmentar la varietat de tasques per arribar a tots els alumnes, la disminució de la ràtio a l'aula i la possibilitat de fer més d'un descans durant la jornada.

Per altra banda, la majoria d'enquestats coneixien la situació personal dels alumnes i creien important saber que passava en cada context personal per poder apropar-se millor a l'alumne i entendre les seves necessitats.

Vam realitzar una **intervenció a l'aula**, cada divendres d'una hora durant el mes de novembre. Els alumnes van realitzar activitats relacionades amb el treball cooperatiu, potenciant actituds de convivència i impulsant dinàmiques de grup. Al final de cada sessió els valoraven l'activitat i es posava en comú a l'aula.

Per acabar, tots els enquestats van valorar positivament la presència d'una altra figura docent a l'aula per tal d'alleugerir i ajudar de manera més individualitzada les necessitats de cadascun dels alumnes.

### **5.3 Reunions equips docents i CAD**

Entenem la Comissió d'Atenció a la Diversitat com l'instrument que té el centre per planificar, promoure i fer el seguiment d'actuacions que es duguin a terme per atendre la diversitat de necessitats educatives de l'alumnat del centre. Els seus objectius principals són:

- 1.- Dissenyar i fer el seguiment de les mesures i els programes que es duguin a terme per atendre la diversitat de les NEE de l'alumnat.

2.- Acordar els criteris bàsics d'atenció a la diversitat del centre a partir de les propostes de cadascun dels professionals i recollint les necessitats dels cicles i de l'equip docent.

3.- Prioritzar les necessitats de suport de l'alumnat i establir criteris d'atenció, optimitzant els recursos propis - Identificar els circuits de comunicació per a la gestió de les demandes del professorat i per al retorn de la informació al professorat i a les famílies, un cop realitzada la valoració psicopedagògica

4.- Donar prioritat a les demandes que els mestres fan arribar a la CAD per a una valoració psicopedagògica.

Els integrants de la CAD acostumen a ser la directora, els orientadors de cicle, els professors involucrats i el professional de l'equip d'assessorament i orientació psicopedagògica (EAP) que intervé en el centre. En el nostre cas particular, les reunions eren dirigides per la directora, la coordinadora de 1r ESo, el professional de l'EAP ( només venia un cop al mes), i dos professors de 1r ESO.



## 6. CONCLUSIONS

Amb aquest treball, es pretenia donar les eines necessàries per poder revertir la situació en un cas concret d'un centre d'alta complexitat de la ciutat de Santa Coloma de Gramenet i, al mateix temps, poder dotar-lo d'estratègies per millorar les dinàmiques amb alumnes de 1r d'ESO que presentaven **dificultats d'aprenentatge i problemes de conducta**. Per tant, els objectius a priori estudiats van confirmar que:

En resposta a l'objectiu 1, "**identificar els recursos materials, personals i funcionals que ajuden als docents a atendre, de forma més adient, la diversitat a l'aula**", es destaca que calia treballar en aquesta àrea si es vol tenir un canvi real en el centre. Els docents, no sempre tenien les estratègies ni els recursos materials per poder garantir una inclusió real.

En referència a l'objectiu 2, "**conèixer quins contextos i relacions educatives afavoreixen l'aparició i manteniment de la regulació de les conductes socials dels alumnes**", es constata que, després de treballar directament amb els alumnes, el treball cooperatiu podia ajudar a millorar el clima a l'aula i podia ser positiu per empatitzar amb els companys.

L'ús del mòbil a l'aula era un hàndicap que impedia la regulació de conductes socials i respectuoses cap els docents i els mateixos companys. Era necessari que hi hagués un canvi en el protocol del mòbil, no només a l'aula, sinó a tot el centre. Per exemple, a l'institut Pau Claris es fa servir un protocol molt visual però que deixa molt clar el que es pot o no fer a l'aula i al centre.

El mal ús dels ordinadors portàtils també produïen tensions a l'aula entre professors i alunes perquè alguns aprofitaven les hores de classe per jugar. El fet que alguns d'ells no tinguessin internet a casa, feia que aprofitessin el temps quan eren al centre per poder jugar a jocs d'internet. Per tant, concloem que cal un ús restringiu d'aquests dispositiu a l'aula si no volem que siguin un element disruptiu en el procés de socialització i d'aprenentatge.

Per acabar, pel que fa a l'objectiu 3 "**Identificar les estratègies metodològiques que resulten exitoses a l'aula per atendre la diversitat**", destacava la codocència a l'aula com a eina que podia ajudar a minimitzar situacions de conflicte i afavorir el clima d'aprenentatge a l'aula. Es va incorporar la figura de l'integrador social a l'aula

durant unes hores concretes un cop ja s'havia fet l'estudi dins de l'aula. L'equip docent després d'avaluar les queixes de la majoria de docents que treballaven amb els alumnes de 1r ESO van decidir incorporar la figura d'un "ajudant" per tal d'ajudar els alumnes que mostraven més dificultats. No va funcionar ja que no es tractava d'un docent sinó de la figura d'un integrador social. Els professors van decidir que la situació no millorava amb la presència d'aquesta figura. En tot cas, no es pot parlar de codocència a l'aula perquè no eren professors que compartissin activitats i metodologies i aquesta va ser una dificultat afegida per la qual cosa no va tenir continuïtat.

Hi ha molt estudis sobre diversitat a l'aula i innovació pedagògica, aquesta última hauria d'anar de la mà de la primera. Malauradament, els centres que tenen l'etiqueta d'alta complexitat sembla que estiguin lluny de poder gaudir d'un aprenentatge i metodologies més pròpies del segle XXI. La segregació als centres, recolzada amb la idea que els alumnes aprenen millor no ajuda gens a la creació d'aquest nous models educatius que sembla que només uns pocs infants en puguin gaudir.

Per tal de millorar l'aprenentatge en els centres on la diversitat és el seu segell calen esforços de tota la comunitat educativa. Concloem doncs que reorganitzant el funcionament dels docents, l'organització de l'alumnat, redissenyant els espais interiors i exteriors, implementant noves metodologies i nous sistemes d'avaluació, hauria de ser un dels objectius cabdals per tal de veure canvis reals en els insituts.

En definitiva, les conclusions del projecte d'investigació es va veure limitades per l'accessibilitat i el temps que es va passar a l'aula amb ells. El fet que es tractés d'un grup amb unes característiques específiques i la manca de temps per poder establir un vincle de confiança van dificultar la intervenció a realitzar. Tanmateix, la manca de recursos a l'aula, el fet que no tots els alumnes disposessin dels materials necessaris per poder seguir la classe, l'absentisme per part d'un grup d'alumnes que dificultaven la cohesió del grup, han limitat la realització de certes activitats per acabar de tenir resultats més clars.

### **6.1. Perspectiva de futur**

Per poder invertir aquesta situació, calen canvis estructurals que ajudin a fer de la inclusió una realitat als centres, i en especial, als tipificats com a centres d'alta complexitat, com ha estat el cas estudiat. Aquests, han de poder reproduir la realitat

que la societat també és diversa, però per tal de fer això, hem de ser conscients de les dificultats i interrogants que tenim davant nostre:

<i>Com integrem persones amb necessitats d'aprenentatge diverses?</i>
<i>Com barregem persones que provenen de nivells socioeconòmics tan diversos ?</i>
<i>Què fem amb l'alumnat amb famílies implicades amb aquells infants que no tenen referents a casa?</i>
<i>Com gestionem les diferències culturals i de llengua?</i>

Hi ha tota una sèrie de mecanismes que podrien funcionar, no d'una manera pautada i a partir de cap llista, si no **adaptant les diferents estratègies** d'acord amb les necessitats de cada centre, amb l'objectiu comú d'ajudar a tots i cadascun dels components d'aquest gran trencaclosques. I tot això es pot realitzar a través del desenvolupament de:

#### *1. Metodologies cooperatives:*

són nombroses les investigacions que avalen l'eficàcia del treball cooperatiu ja que afavoreix el rendiment, la motivació i l'aprenentatge, el sentit de la tolerància i sobretot la millora de les relacions entre els alumnes, en especial en contextos heterogenis. L'aprenentatge cooperatiu implica una mirada del procés i acompanyament que obliga a reformular la tasca del professorat.

Amb aquesta pràctica:

- \_Es potencia una relació positiva entre ells, amb el professorat a través del respecte mutu.
- \_Ajuda a fomentar una millor atenció a la inclusió donant resposta a la diversitat.
- \_Es predisposa a donar una atenció més personalitzada a l'alumne.

#### *2. Codocència en una mateixa aula:*

Consisteix a destinar dos docents a una mateixa aula per dur a terme l'acte didàctic de qualsevol àrea curricular. Aquests mestres col·laboren en la planificació i aplicació del treball didàctic de l'aula procurant fer avançar en l'aprenentatge a tots i cadascun dels diversos infants que la conformen. D'alguna manera, és el model pel qual ha apostat l'administració educativa catalana, ja que el segon mestre seria el que aporten els SIEI (Suports Intensius a l'Educació Inclusiva, substituint les antigues USEE, que estan distribuïdes per moltes escoles i instituts catalans).

Els experts consideren que aquest mètode només pot tenir èxit si:

- a. El suport que rep l'alumne no se centra en corregir els seus "dèficits" a fi d'assolir el currículum estàndard o paral·lel, sinó que l'escola s'adapta a l'alumne per fer-lo progressar.
- b. El mestre de suport és reconegut com a mestre per a tot el grup i no per a un sol alumne. En cas contrari, alerten, es corre el risc d'estigmatitzar l'alumne amb NEE. La major part de vegades, però, el suport a l'aula no el dona un segon mestre sinó un auxiliar o vetllador, la funció educadora del qual és molt més limitada ja que no requereix d'una formació específica per a la seva contractació. L'auxiliar o vetllador acostuma a estar només pendent de l'alumne amb NEE. El suport a l'aula d'aquests professionals és molt útil, però en cap cas podem parlar d'ensenyament cooperatiu (o suport a l'aula).

### 3. Disseny d'espais:

La primera accepció de la paraula espai al DIEC fa referència a un concepte molt global d'espai: «Extensió contínua que conté tots els objectes sensibles i dins la qual aquests poden canviar de posició». Des d'aquesta àmplia definició es pot pensar en una idea d'espai educatiu polivalent i flexible, en el qual s'han de poder generar les màximes oportunitats de participació i aprenentatge per a tots els alumnes.

En l'informe *Partnership's for 21st Century Skills Framework* de la OCDE (2008), en el document *21st Century Learning Environments* es planteja quines són les estructures físiques i temporals que millor s'adapten a l'aprenentatge de les habilitats del segle XXI. En el capítol «Estructures per a l'aprenentatge» destaca els aspectes següents pel que fa a les estructures físiques:

- ✓ Centres intel·ligents i àgils. El disseny dels centres ha de respondre a les múltiples necessitats canviants del segle XXI.
- ✓ Disseny per a l'aprenentatge, on el mobiliari pugui ser una eina per tornar a configurar els espais en aules de diferents mides i per a diferents propòsits.
- ✓ Connexió amb l'entorn proper tot potenciant diferents formes de relació i cooperació.
- ✓ Connexió amb el món a través de la creació de xarxes d'aprenentatge amb alumnes d'arreu del món per desenvolupar projectes compartits.
- ✓ Disseny de centres sostenibles que ajudin els estudiants a entendre temes medioambientals.

4. *Replantejament de les biblioteques escolars* com a espais d'estudi i treball individual però també com a espais d'aprenentatge compartit i de treball col·laboratiu.

5. *Estructuració de l'aprenentatge de l'alumnat* seguint pautes flexibles que els ajudin segons el seu ritme. El Decret 150/2017 ja ho especifica en el seu article 4 punt 2:

“Els centres del sistema educatiu del mateix àmbit territorial han de col·laborar per compartir coneixement, experiències i materials didàctics específics, amb la finalitat d'oferir una atenció educativa de qualitat a tots els alumnes i, específicament, als alumnes amb necessitats educatives especials i a les seves famílies, i facilitar-los itineraris formatius sostenibles, d'acord amb el que el Departament d'Ensenyament determini.”

6. *Assignació de professors i equips directius que estiguin preparats per treballar en entorns difícils:*

La transformació metodològica segurament és el camí que hem de seguir per fer realitat la inclusió a les aules. És clar, que el territori i els centres no són homogenis i la complexitat fa que aquesta diversitat es vegi com una utopia en certs llocs del territori però és viable i es poden fer grans millores.

Per acabar, és obvi que el tractament de la diversitat i la inclusió a l'aula és una necessitat prioritària que tots els agents implicats, alumnes, famílies, docents, administracions han de poder treballar plegats per garantir una educació de qualitat i accessible a tothom.

Les característiques heterogènies a l'aula fan que el docent es vegi desbordat per atendre cadascun dels seus alumnes en el seu vessant de capacitats i de conducta. El mateix claustre es veu desbordat i no té les eines per avançar. Això genera un cansament i frustració que fa que no avancem i que els esforços per innovar no acabin de funcionar o de dur-se a terme. A més, li hem de sumar que el professor ha de treballar amb altres professionals a l'hora de seguir uns protocols d'actuació de cada cas amb el que ha de fer front.

Per altra banda, l'Administració Educativa s'ha d'implicar d'una forma real perquè el desplegament del decret d'inclusió sigui una realitat a les aules catalanes. En l'Article 5 s'especifica que correspon a l'Administració és “garantir que els centres educatius disposin dels recursos necessaris, personals, metodològics i tecnològics,

per assegurar l'accessibilitat al currículum i promoure una millor adequació entre les capacitats dels alumnes i el context educatiu”.

Per últim, és important destacar les accions que es duen a terme a l'actualitat per demanar el desplegament real del Decret d'inclusió. A tall d'exemple, el passat 30 de març es va realitzar una manifestació per demanar una escola per a tothom.

Hi ha veus molt crítiques sobre sí el desplegament del decret és una realitat o simplement un miratge del que les persones amb necessitats especials no en poden gaudir.

Dins de l'informe del sindic de Greuges de setembre de 2021 sobre l'educació inclusiva s'ha constatat la persistència d'algunes mancances relacionades amb l'atenció a la diversitat i amb les dificultats en l'aplicació efectiva del model d'educació inclusiva que preveu la normativa esmentada. D'entre els problemes que destaquen en aquest informe podem parlar de:

1. La insuficiència de recursos, sobretot personals i econòmics.
2. La saturació i manca d'intervenció dels EAP i el desplegament encara insuficient del SIEI.
3. La necessitat d'un canvi cultural en el professorat que considera que l'educació inclusiva afecta només als alumnes amb necessitats especials i, aquests han de ser tractats per part del personal de suport i que la seva inclusió depèn de la provisió d'aquests suports, sense modificar la pràctica docent i la dinàmica i funcionament de l'aula.



Així doncs, calen els esforços de tota la comunitat educativa perquè els canvis puguin ser una realitat a les nostres aules i no una il·lusió seductora sense cap futur. Ja fa 5 anys que el Decret 150/2017 sobre la inclusió va veure la llum. A dia d'avui encara queda un llarg camí perquè es faci realitat les idees per ajudar a tots els infants a tenir una educació independentment de les seves capacitats o necessitats. Tots hem de treballar per tal de fer realitat aquest dret universal.

No volem concloure sense posar relleu la importància que cada cop més tindrà la inclusió digital a l'aula, donada l'acceleració del procés de digitalització que vivim des de 2008. En el futur no només caldrà dispositius per a tothom, sinó també una pedagogia adaptada a la traçabilitat i predictibilitat que aporta la Intel·ligència Artificial.

Per acabar, les paraules de la Begonya Gasch, directora de la Fundació el Llindar, una escola de segones oportunitats, on nois i noies que havien abandonat els estudis per diferents motius, tornen a estudiar i pensar que poden tenir un futur digne: “Cuando alguien ve que puede tener algún sitio en este mundo, encuentra el deseo de aprender” . Aquesta reflexió ens pot ajudar a entendre la importància que pot tenir una educació inclusiva real per poder ajudar a fer-se realitat allò que volen ser en un futur.





## BIBLIOGRAFIA I WEBGRAFIA CONSULTADA

- Bellver, C. (8 abril 2018). Per què ens hauria de preocupar l'augment de les diferències entre escoles públiques? *El Crític*. Recuperat el 10 de març 2022  
<https://www.elcritic.cat/reportatges/per-que-ens-hauria-de-preocupar-laugment-de-les-diferencies-entre-escoles-publicues-10597>
- Caballero, M. J. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de paz y conflictos*, (3), 154-170.
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5a Ed.). Sage Publications.
- Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. (2017). *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 7477* Recuperat el 10 de març 2022  
<http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7477/1639866.pdf>
- Departament d'Educació. LEC (2009). Recuperat el 10 de març 2022:  
[http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/normativa/normativa-educacio/lec\\_12\\_2009.pdf](http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/normativa/normativa-educacio/lec_12_2009.pdf)
- Echeita, G., Gasull, L. (20 de febrer 2019). És l'alumnat qui s'ha d'adaptar al sistema o és el sistema el que s'ha d'adaptar a l'alumnat? *El Crític*. Recuperat el 10 de març 2022  
<https://www.elcritic.cat/opinio/per-que-leducacio-ha-de-ser-inclusiva-en-una-societat-democratica-13421>
- García M. Recuperat el 10 de març 2022  
<https://obrimeeducacio.cat/blog/5-claus-lluitar-contra-absentisme>
- Generalitat de Catalunya. (2015). De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú.
- Gutiérrez D., i Pérez, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra Ximhai*, 11(1), 63-81.

Gúzman E. J., Muñoz, J., Preciado, E. A., i Menjura M. I. (2014). La convivencia escolar. Una mirada desde la diversidad cultural. *Plumilla Educativa*, 13(1), 153-175.

Inslaguineueta.cat. (2019). *Projectes, programes i xarxes de centre – Institut La Guineueta*. Recuperat el 10 de març 2022  
<https://www.inslaguineueta.cat/el-centre/projectes-de-centre/>

Jarque, J.M. (2015). L'escola inclusiva a Catalunya: una il·lusió seductora.(pp.301-324).

Lago Martí, J.R. (2014). Un assessorament per a la introducció de l'aprenentatge cooperatiu com a eina per a la inclusió escolar. Universitat Oberta de Catalunya.

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

Leiva, J.J. (2008). Interculturalidad, gestión de la convivencia y diversidad cultural en la escuela: un estudio de las actitudes del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(2), 1-14.

Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. (2009). Col·lecció: Quaderns de legislació.

Moriña, A. (2004). Teoría y práctica de la educación inclusiva. Aljibe.

Pujolàs, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. *Revista Aula de Innovación Educativa* 170.

Musons, J., Nomen, J. (2015). L'educació secundària obligatòria. Problemes, reptes i escenaris per a la reforma. (415-474).

Querol, E. (2021). Nova classificació de centres segons la seva complexitat.

Recuperat el 10 de març 2022

<http://csda.gencat.cat/web/.content/home/arees-actuacio/activitats-consell/jornada-equitat-2021/classificacio-complexitat-centres.pdf>

- Rodríguez-Gómez, D. (2017). El projecte d'investigació. A Meneses, J.; Bernabeu, J.; Bonillo, A.; Eiroa-Orosa, F.; Rodríguez-Gómez, D.; Valero, S; Valldeoriola, J. (2017) *Intervenció educativa basada en evidències científiques*. Fundació UOC.
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178.
- Sasot, S., Belvis, E. (2017). Hack the school, espais per aprendre i conivre. Fundació Jaume Bofill.
- Síndic de Greuges (2018). Pacte contra la segregació escolar a Catalunya. Un compromís per a l'èxit educatiu. Recuperat el 10 de març 2022 [http://www.sindic.cat/site/unitFiles/6058/Pacte%20segregacio%20escolar%202018\\_definitiu.pdf](http://www.sindic.cat/site/unitFiles/6058/Pacte%20segregacio%20escolar%202018_definitiu.pdf)
- Síndic de Greuges. (2016). La segregació escolar a Catalunya: la gestió del procés d'admissió d'alumnat. Recuperat el 10 de març 2022 [http://www.sindic.cat/site/unitfiles/4156/resum%20executiu\\_cat.pdf](http://www.sindic.cat/site/unitfiles/4156/resum%20executiu_cat.pdf)
- Tarabini, A (2018). Les paradoxes de l'atenció a la diversitat: Una aproximació des de la justícia escolar. *Revista Catalana de la Pedagogia*, 14, 153-175.
- Tarabini, A. (2017). L'escola no és per a tu: el rol dels centres educatius en l'abandonament escolar. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- UNESCO. Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. Recuperat el 10 de març 2022 <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Vilalta J.M. (director), *Reptes a l'educació a Catalunya. Anuari 2015*. Fundació Jaume Bofill. Recuperat el 10 de març 2022 [https://www.fbofill.cat/sites/default/files/RepteseducacioCatalunya.Anuari2015\\_041016.pdf](https://www.fbofill.cat/sites/default/files/RepteseducacioCatalunya.Anuari2015_041016.pdf)



## ANNEX

### Annex 1

#### 1.- Quines creus són les necessitats prioritàries que tenen aquests

alumnes? 6 respuestas

1.- Treball hàbits, tolerància vers els altres, com a grup han anat millorant en quan a relacions, però encara cal treballar molt la cohesió de grup.

2.- Hi ha alumnes que poden treballar amb adaptacions metodològiques i poden seguir la classe de manera autònoma amb aquests materials, però no són majoritaris. Altres alumnes, en canvi, necessiten adaptacions curriculars intenses per poder treballar i aprendre els continguts i no són capaços de treballar de manera autònoma, en centres d'alta complexitat són habituals. Per tant, aquests últims alumnes necessitarien un professor de suport a l'aula, a més dels materials amb adaptacions curriculars.

3.- Atenció individual

4.- Falta d'hàbits, més pràctica d'expressió escrita i comprensió lectora, més referències del món, sortir més del seu barri i viure més experiències.

5.- Tenir més docents a l'aula que estiguin amb ells durant tota la classe (almenys per a tres persones que ho necessiten de veritat)

6.- Atenció individualitzada o en grups petits i constant

#### 2.- Quines mancances destacaries et trobes a l'aula per poder realitzar la

teva feina amb èxit? 6 respuestas

1.- En el meu cas, com és una matèria fora aula, i en moviment, crec que són participatius, però una part important del grup, porten tot al terreny competitiu. En ocasions costa trencar els subgrups de treball i la cordialitat i respecte entre ells.

2.- La primera mancança és una ràtio molt elevada a l'aula que no et permet poder atendre adequadament la diversitat, perquè tens molts alumnes amb moltes necessitats per atendre a la vegada; necessitaríem un professor de suport a l'aula o bé una ràtio reduïda. I la segona mancança és l'elaboració dels materials adaptats tant curriculars com metodològics. Sovint, el docent ha de crear els seus propis materials per atendre la diversitat correctament, ja que no sempre disposa de materials adaptats externs de qualitat i no sempre té temps d'elaborar aquests materials, perquè puguin ser eficaços i de qualitat.

3.- No poder donar atenció individual a totes les alumnes

4.- Tenen moltes distraccions (pantalles d'ordinador on poden accedir a tota mena de jocs, entreteniment, música, imatges, el mòbil...), molts no tenen hàbits de treball (escriuen molt lentament, fan mala lletra, no usen l'agenda per apuntar-se els deures, noto dificultats importants en la comprensió lectora, desconeixement de conceptes molt bàsics a nivell gramatical, la majoria no estudien gens abans d'un examen, molts no donen cap importància a una bona presentació...)

5.- Ratio molt elevada

6.- Tot i que el grup no és nombrós, un reforç a l'aula seria idea

3.- Com creus que podria millorar la motivació i les ganes d'aprendre d'aquests alumnes?<sup>6 respuestas</sup>

- 1.- Responen bé a les sessions pràctiques i organitzades, malgrat que sempre et demanen classe de joc lliure. L'èxit de les sessions recau en organització i diversificació tasques. Els i costa les activitats de massa escolta.
- 2.- Crec que la motivació i les ganes d'aprendre d'aquests alumnes milloraria si es poguessin aconseguir dos objectius: el primer objectiu seria atendre adequadament aquests alumnes a l'aula, poder seguir el seu progrés diari; per això, es necessitaria una ràtio menys elevada o un professor de suport a l'aula; el segon objectiu seria proporcionar a aquests alumnes materials pedagògics adaptats de qualitat; aquest objectiu s'aconseguiria si el docent tingués menys alumnes per atendre i per ensenyar.
- 3.- Amb una situació familiar més estable, més recursos al centre, un parell de profes l'aula
- 4.- Amb aquests i amb qualsevol alumne, la motivació millora quan es troben en situacions reals on han d'usar els seus coneixements. En el cas de la llengua anglesa (la meva matèria) la motivació real arriba quan s'han d'entendre amb gent de la seva edat, que no entenen ni el castellà ni el català, i han d'usar tot allò que sabem en anglès (i més) per fer-se entendre i entendre l'altre, per exemple, mantenint un intercanvi amb alumnes d'altres països.
- 5.- Amb dos esbarjos, grups més petits, i més tallers i sortides interessants relacionades amb el curriculum de cada matèria.
- 6.- Activitats encara més dinàmiques? No sé perquè de vegades intentes fer les classes amb activitats xules però costa tenir a tot el grup motivat

4.- Coneixes la situació familiar i personal d'aquests alumnes?<sup>6 respuestas</sup>

Sí 33,3% No 66,7%

Sí 4

No 2

5.- Si la resposta anterior és afirmativa, creus que conèixer la seva situació et condiciona en algun aspecte la teva docència?<sup>4 respuestas</sup>

- 1.- No de tots, però generalment els professors coneixem les que cal tenir en compte. 2.- Malgrat que no hauria, sí que de vegades en funció de la situació condiciona o justifica actituds o dificultats.
- 3.- M'ajuda a entendre el seu comportament diari i a comprendre si fa un progrés o un empitjorament.
- 4.- Si, t'ajuda a entendre millor les seves dificultats
- 5.- Sí, puc ajudar molt millor a l'alumne/a.

6.- Si la resposta és negativa, t'agradaria tenir aquesta informació?

6 respuestas

Resposta anterior afirmativa

- 1.- Sí, m'agradaria tenir aquesta informació, perquè ajuda a comprendre el comportament diari de l'alumne, el seu progrés o el seu empitjorament.
- 2.- Si
- 3.- Sí.
- 4.- Sí
- 5.-Sí, conèixer la realitat de cada nen fa que puguis adaptar més la metodologia

7.- Com valoraries la presència d'una altra figura docent, creus què és

útil?6 respuestas

- 1.- Podria ser útil, però caldria treballar en consonància a l'aula. I pq no ... Podria també ajudar en les sessions pràctiques de la meva matèria. En el cas d'educació física, poder seria més necessari en els grups on per diferents circumstàncies trobem alguns alumnes que no poden seguir la classe amb normalitat, ja no tant pel tema cognitiu, sinó pel executiu o social.
- 2.- La valoraria molt positivament, perquè m'ajudaria a dur a terme la meva tasca docent.
- 3.- Crec que és útil per poder ajudar a tot l'alumnat i les seves diferències. Per suposat. Ens calen mans. Quants més siguem, millor podrem fer la nostra feina, atendrem millor la diversitat dels nostres alumnes i arribarem més a ells. Molt útil, tant per les dificultats amb el llenguatge, com pels problemes o trastorns físics de l'alumne.
- 4.- Crec que la codocència seria una bona manera d'arribar a tot l'alumnat d'aquesta classe que acadèmicament està molt polaritzat