



*Universitat  
Abat Oliba CEU*

**L'Oriol. Estudi de com aprèn Matemàtiques un  
alumne amb TEA a primer de Secundària.**

TREBALL DE FINAL DE MÀSTER

Autor/a: Mercè Anguera Aguilochó

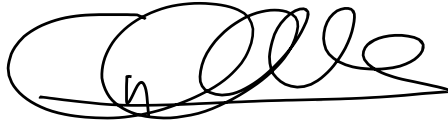
Tutor/a: Francisco José Zaragoza Serrano

Màster universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria  
i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes

Any: 2024

## 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 és lliuri amb aquesta declaració.



Signatura: .....

Mercè ANGUERA AGUILOCHO

*Saber el que s'ha de fer elimina la por*

Rosa Parks

## Resum

L'increment de les persones diagnosticades amb Trastorn d'Espectre Autista<sup>1</sup> en els darrers anys és una realitat. D'altra banda un dels grans temes que ha portat tant a la investigació com als canvis legals ha estat la voluntat de potenciar l'atenció a la diversitat a les aules. Aquesta voluntat contrasta amb les dificultats que tenen els professors d'atendre alumnes amb TEA i altres tipus de trastorns dins l'aula d'una forma inclusiva i amb un aprenentatge de qualitat. Sobre aquests alumnes existeixen força estereotips com la seva facilitat per aprendre les Matemàtiques<sup>2</sup>. Un dels altres temes rellevants és com els alumnes, en general, s'adapten al canvi de Primària i Secundària i com es podria facilitar aquesta adaptació. I en particular, com pot viure aquesta adaptació un alumne amb TEA.

A partir del coneixement personal d'un alumne amb TEA que aquest curs ha començat primer de Secundària en una escola ordinària a les Illes Balears, s'ha fet un estudi in situ de 5 dies, acompanyant-lo a classe, entrevistant docents i convivint amb la seva família per a veure com aquest alumne ha fet aquesta adaptació, com es troba dins d'un institut ordinari, com aprèn les Matemàtiques i quins mètodes li funcionen i quins no.

El nostre estudi no pretén generalitzar les nostres conclusions a tots els alumnes amb TEA que inicien primer de Secundària però sí que pot ajudar tant a docents com a famílies amb alumnes/fills amb característiques similars a millorar la qualitat del seu aprenentatge i l'adaptació al canvi dins d'un centre ordinari.

---

<sup>1</sup> En endavant TEA.

<sup>2</sup> En el treball he volgut donar importància a paraules clau com Matemàtiques, Primària i Secundària i les he iniciat en majúscula.

## **Resumen**

El incremento de las personas diagnosticadas con Trastorno de Espectro Autista en los últimos años es una realidad. Por otra parte, uno de los grandes temas que ha llevado tanto a la investigación como a los cambios legales ha sido la voluntad de potenciar la atención a la diversidad en las aulas. Esta voluntad contrasta con las dificultades que tienen los profesores de atender a alumnos con TEA y otros tipos de trastornos en el aula de una forma inclusiva y con un aprendizaje de calidad. Sobre estos alumnos existen bastantes estereotipos como su facilidad para aprender Matemáticas. Otro de los temas relevantes es cómo los alumnos, en general, se adaptan al cambio de Primaria a Secundaria y cómo se podría facilitar esta adaptación. Y en particular, cómo puede vivir esta adaptación un alumno con TEA.

A partir del conocimiento personal de un alumno con TEA que este curso ha comenzado primero de Secundaria en una escuela ordinaria en las Islas Baleares, se ha realizado un estudio in situ de 5 días, acompañándolo en clase, entrevistando a docentes y conviviendo con la familia para ver cómo este alumno ha realizado esta adaptación, cómo se encuentra dentro de un instituto ordinario, cómo aprende las Matemáticas y qué métodos le funcionan y cuáles no.

Nuestro estudio no pretende generalizar nuestras conclusiones a todos los alumnos con TEA que inicien primero de Secundaria pero sí que puede ayudar tanto a docentes como a familias con alumnos/hijos con características similares a mejorar la calidad de su aprendizaje y la adaptación al cambio dentro de un centro ordinario.

## **Abstract**

The increase in people diagnosed with Autism Spectrum Disorder<sup>3</sup> in recent years is a reality. The desire to enhance attention to diversity in classrooms has led to both research and legal changes. This will contrast with the difficulties that teachers face in attending to students with ASD and other types of disorders within the classroom in an inclusive manner and with quality learning. There are many stereotypes about these students such as their gift for Mathematics. Another relevant topic is how students, in general, adapt to the change from Primary to Secondary education and how this adaptation could be facilitated. In particular, how a student with ASD can experience this adaptation.

Based on the personal knowledge of a student with ASD who has started the first year of Secondary education in an ordinary school in the Balearic Islands, a 5-day on-site study was carried out, accompanying him to class, interviewing teachers and living together with the family to see how this student has adapted, how he finds himself in an ordinary high school, how he learns Mathematics and which methods work for him and which ones do not.

Our study does not aim to generalize our conclusions to all students with ASD who start high school, but it can help both teachers and families with students/children with similar characteristics to improve the quality of their learning and adaptation to change within an ordinary centre.

---

<sup>3</sup> Onwards ASD.

## **Paraules clau / Palabras clave / Keywords**

Paraules clau en català, TEA – Atenció a la diversitat – Matemàtiques – Inclusió – Adaptació – Mare – Primària – Secundària

Palabras clave en castellano, TEA – Atención a la diversidad– Matemáticas – Inclusión – Adaptación – Madre – Primaria – Secundaria

Keywords in English - ASD – Attention to Diversity – Mathematics – Inclusion – Adaptation – Mother – Primary Education – Secondary Education

## **Acrònims**

ACS: Adaptacions Curriculars Significatives

ASD: Autism Spectrum Disorder

BUP: Batxillerat Unificat Polivalent

DUA: Disseny Universal d'Aprenentatge

EADISOC: Equip d'Avaluació de les Dificultats de Socialització i Comunicació

EGB: Educació General Bàsica

EPC: Ensenyament per a la Comprensió

ESO: Educació Secundària Obligatòria

LOCE: Llei Orgànica de la Qualitat de l'Educació

LOE: Llei Orgànica d'Educació

LODE: Llei Orgànica reguladora del Dret a l'Educació

LOECE: Llei Orgànica reguladora del Estatut de Centres Escolars

LOGSE: Llei Orgànica d'Ordenació General del Sistema Educatiu

LOMCE: Llei Orgànica per a la Millora de la Qualitat Educativa

LOMLOE: Llei Orgànica de Modificació de la LOE

LOPEG: Llei Orgànica de la Participació i Avaluació i Govern dels centres docents

MUPFS: Màster Universitari de Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes.

PT: Pedagoga Terapeuta

NEE: Necessitats Educatives Especials

NESE: Necessitats Específiques de Suport Educatiu

OMS: Organització Mundial de la Salut

SAD: Servei d'Atenció a la Diversitat

TEA: Trastorn de l'Espectre Autista

UEECO: Unitats Educatives i Específiques en Centres Ordinaris



# Índex

Introducció .....	13
1 Marc teòric .....	15
1.1 Marc Legal.....	15
1.1.1 1980: Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE).....	15
1.1.2 1985: Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE)	15
1.1.3 1990: Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)	16
1.1.4 1995: Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG).....	16
1.1.5 2002: Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) .....	17
1.1.6 2006: Ley Orgánica de Educación (LOE).....	18
1.1.7 2013: Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)	19
1.1.8 2020: Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE).....	19
1.1.9 Actualitat.....	21
1.2 Transició Primària-Secundària .....	22
1.3 Atenció a la Diversitat.....	23
1.3.1 Objecte i àmbit actuació .....	24
1.3.2 Principis Generals .....	24
1.3.3 Mesures d'atenció a la diversitat .....	24
1.3.4 Necessitats específiques de suport educatiu .....	25
1.3.5 Escolarització d'alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu	25
1.3.6 Centres d'Educació Especial.....	26
1.3.7 Les Unitats Educatives Específiques a centres ordinaris.....	26
1.3.8 Avaluació de l'aprenentatge dels alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu, promoció i titulació.....	26
1.3.9 Orientació Educativa. Serveis d'Orientació Educativa .....	26
1.3.10 Recursos Específics.....	27
1.4 TEA .....	27
1.5 Atenció a la diversitat a alumnes amb TEA.....	29
2 Metodologia.....	30

2.1	Disseny .....	30
2.2	Població i mostra.....	30
2.3	Instruments .....	30
3	Resultats .....	31
3.1	Com treballa l'Oriol les Matemàtiques? .....	31
3.1.1	Horari de classes Oriol.....	32
3.1.2	Nombres naturals.....	33
3.1.3	Comparacions i aproximacions .....	34
3.1.4	Multiplicacions i divisions .....	35
3.1.5	Operacions amb potències.....	38
3.1.6	Factorització .....	40
3.1.7	Formes de resoldre problemes .....	41
3.2	Estada a l'Institut.....	44
3.2.1	Dia 1 Dijous 22/02/2024 .....	44
3.2.2	Dia 2 Divendres 22/02/2024.....	50
3.3	Entrevistes .....	51
3.3.1	Objectiu entrevistes.....	51
3.3.2	Entrevista a la Cap d'Estudis .....	51
3.3.3	Entrevista a la Pedagoga Terapeuta.....	52
3.3.4	Entrevista a la professora de Matemàtiques.....	53
3.3.5	Entrevista a la Tutora .....	54
3.3.6	Entrevista al professor de Recursos Digitals.....	55
3.3.7	Entrevista a la Família.....	56
	Conclusions .....	60
	Bibliografia .....	62
	Annex I.....	66
	Annex II Entrevistes .....	79
	Entrevista Cap d'Estudis.....	79
	Entrevista PT .....	85
	Entrevista Professora de Matemàtiques .....	90
	Entrevista al Professor de Recursos Digitals.....	93
	Entrevista Família .....	99

## Índex de figures

<b>Figura 1.</b> Graus TEA .....	28
<b>Figura 2.</b> Horari setmanal d'assignatures de l'Oriol .....	33
<b>Figura 3.</b> Nombres naturals.....	33
<b>Figura 4.</b> Comparacions de nombres.....	34
<b>Figura 5.</b> Aproximacions .....	35
<b>Figura 6.</b> Regla dels signes en multiplicacions i divisions.....	36
<b>Figura 7.</b> Operacions combinades .....	37
<b>Figura 8.</b> Divisibilitat .....	37
<b>Figura 9.</b> Potències .....	38
<b>Figura 10.</b> Potències .....	38
<b>Figura 11.</b> Potències en base 10 .....	39
<b>Figura 12.</b> Operacions amb potències .....	40
<b>Figura 13.</b> Factorització.....	41
<b>Figura 14.</b> Passos per a resoldre problemes .....	42
<b>Figura 15.</b> Problema.....	43
<b>Figura 16.</b> Problema.....	43
<b>Figura 17.</b> Examen Oriol .....	46
<b>Figura 18.</b> Examen Oriol .....	47
<b>Figura 19.</b> Examen Oriol .....	48
<b>Figura 20.</b> Examen Alumne A .....	49
<b>Figura 21.</b> Examen alumne A.....	50



## Introducció

La relació entre les persones amb TEA i les Matemàtiques sempre ha estat un tema que m'ha encuriolit. Com acostuma a passar amb moltes d'aquestes realitats, que resulten alienes a la majoria de persones, ens movem entre l'estereotip que ens mostren algunes pel·lícules i el desconeixement. La figura del nen autista amb una capacitat superior per resoldre problemes matemàtics i la seva atracció per les Matemàtiques ha estat present en més d'alguna producció de Hollywood.

La pregunta és: què hi ha de veritat en aquesta idea?

Fa 10 anys una de les meves millors amigues i companya universitària a la Facultat de Ciències Econòmiques i Empresarials de la Universitat de Barcelona ens va comunicar que al seu fill, l'Oriol, un cop havia començat el primer curs d'infantil li havien diagnosticat TEA. Què havíem de fer a partir d'ara? Què era el TEA? Com podíem ajudar al seu fill en el seu aprenentatge i en la seva autonomia? Què podíem fer la resta d'amics per ella i el seu fill? Des d'aquell moment vàrem viure tot el que la família i en especial la meva amiga ha treballat per a que el seu fill anés progressant en el seu dia a dia, s'integrés en una escola ordinària i anés passant de curs en curs amb un aprenentatge de qualitat.

Enguany arribava un moment crucial per a la família. L'Oriol acabava Primària i havia de començar Secundària. La família havia de decidir entre un Centre d'Educació Especial o continuar en un Institut Ordinari. Van optar per aquesta segona opció i l'Oriol va començar primer de l'ESO a un Institut Ordinari.

He volgut aprofitar aquesta situació personal, que em resulta propera, per fer la investigació i l'estudi de les estratègies de la transició de l'escola a l'institut. L'objectiu és, tal i com dic, analitzar les eines i estratègies seguides amb un alumne diagnosticat de TEA, remarcant quines semblen donar un millor resultat. El focus ha estat l'assignatura de Matemàtiques.

L'autisme segons Medina (2009) és un síndrome que afecta directament a la qualitat de vida de la persona que el pateix i del seu entorn immediat, limitant tant el seu desenvolupament personal, familiar i laboral. Per al seu entorn el fet de conviure amb una persona amb limitacions físiques i socials produeix un decrement de la seva qualitat de vida i en molts casos dels seus recursos econòmics si l'ajuda pública no és suficient.

A partir d'entrevistes amb professors, pares i convivint amb ell mateix hem analitzat quines són les seves dificultats, quines eines milloren el seu aprenentatge i volem veure si l'afavoreix l'educació inclusiva pel seu creixement educatiu i personal.

Com veurem amb dades del Ministerio de Educación y Formación Profesional (Confederación Autismo España, 2022) els alumnes diagnosticats de TEA han crescut de forma exponencial a les aules, fet que fa que haguem d'estar preparats com a docents per a tenir eines perquè puguin treballar dintre de les aules amb la resta d'alumnes del seu curs i aconseguir que tinguin un aprenentatge significatiu.

Més enllà de comprovar, en el cas de l'Oriol, quines adaptacions funcionen i quines no, hem volgut comprovar com es relaciona amb la resta dels seus companys i com

es compagina la seva família amb l'escola per afavorir el seu creixement tant personal com educatiu.

Aquesta investigació busca trobar respostes a partir d'un cas d'un alumne amb TEA. Lògicament es tracta d'un cas concret del que podem inferir algunes conclusions no necessàriament extrapolables a altres situacions similars. No es tracta doncs d'una investigació àmplia basada en una població mostra. Tot i això, pensem que sovint és l'experiència de famílies i docents concrets la que ajuda en el dia a dia d'aquests alumnes. Esperem que pugui ajudar a altres docents i famílies amb alumnes/fills amb unes característiques similars.

La nostra pregunta d'investigació seria: Quines estratègies funcionen per a un alumne amb TEA a l'hora d'aprendre Matemàtiques i adaptar-se a primer d' Educació Secundària Obligatòria<sup>4</sup> en una escola ordinària.

---

<sup>4</sup> En endavant ESO.

# 1 Marc teòric

## 1.1 Marc Legal

Des del 1980 fins al moment present hi han hagut vuit lleis orgàniques diferents que han presentat reformes i han regulat el Sistema Educatiu al Estat Espanyol com afirma el Diario de Navarra (2020). A través d'aquestes lleis orgàniques aprovades en la democràcia veurem com es va anar reflectint l'evolució del tractament als alumnes amb necessitats especials.

### 1.1.1 1980: Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE)

Va ser la primera llei educativa aprovada a la democràcia a Espanya i la primera en matèria d'educació després de la signatura de la Constitució al 1978. Va ser aprovada sota el mandat del partit Unión de Centro Democrático (UCD) i les principals aportacions varen ser la creació d'entitats col·legiades que agrupessin els diferents sectors de la comunitat educativa, en aquell moment es van crear les Associacions de Pares. També es va aplicar un sistema democràtic en l'organització de les escoles i instituts.

En l'article 35, on es parla dels drets i deures dels alumnes, en l'apartat E es fa referència a aquests drets i es cita com a un d'aquests drets "la orientación educativa y profesional, atendiendo a los problemas personales de aprendizaje y de desarrollo de la responsabilidad" (LOECE, 1980).

### 1.1.2 1985: Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE)

Al 1985 amb el PSOE davant del govern, es va aprovar la LODE. Allà es van impulsar els consells escolars i per primera vegada es facilitava la participació d'alumnes, pares i personal docent en la gestió dels centres. Es va mantenir el sistema d'ensenyament que s'havia aprovat abans de la democràcia en la Ley General de la Educación del 1970 on es va definir el Educació General Bàsica<sup>5</sup> i el Batxillerat Unificat Polivalent<sup>6</sup>. Si que és cert que es va afegir una modificació substancial al pla de subvenció de centres privats i es va facilitar l'accés als centres per a proximitat en funció de tenir germans grans estudiant al centre i facilitant també l'accés als alumnes amb famílies amb menor capacitat econòmica.

En l'article 6 ja es reconeixen els drets bàsics dels alumnes i en l'apartat E es cita que tenen dret "A una educación inclusiva y de calidad" (LODE, 1985). Podem afirmar doncs que a l'any 1985 es fa esment a l'educació inclusiva dins d'una llei orgànica espanyola que regula l'educació.

---

<sup>5</sup> En endavant EGB.

<sup>6</sup> En endavant BUP.

### 1.1.3 1990: Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)

Al 1990 el PSOE a través de la LOGSE ja va reformar la llei de 1970 i es va acabar amb el sistema d'EGB i BUP i es va establir l'Educació Infantil (0-6 anys), Educació Primària (6-12 anys), ESO (12-16 anys) i el Batxillerat. Un dels canvis importants va ser l'escolarització obligatòria fins als 16 anys i la reducció de ratis per aules de 40 a 25 alumnes.

Al capítol dedicat a l'educació especial a l'article 36.

1. El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, puedan alcanzar dentro del mismo sistema los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.
2. La identificación y valoración de las necesidades educativas especiales se realizará por equipos integrados por profesionales de distintas cualificaciones, que establecerán en cada caso planes de actuación en relación con las necesidades educativas específicas de los alumnos.
3. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales<sup>7</sup> se regirá por los principios de normalización y de integración escolar.
4. Al final de cada curso se evaluarán los resultados conseguidos por cada uno de los alumnos con necesidades educativas especiales en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. Dicha evaluación permitirá variar el plan de actuación en función de sus resultados (LOGSE, 1990).

En aquest article queda molt ben definit en quin àmbit i recursos s'actuarà amb els NEE.

### 1.1.4 1995: Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG)

Al 1995 el Partit Socialista va fer una reforma de la LOGSE amb la nova llei LOPEG amb l'objectiu de donar més autonomia als centres escolars i obligava a admetre de forma permanent als alumnes que provenien de minories socials.

A la disposició addicional segona dedicada a l'escolarització d'alumnes amb necessitats educatives especials es cita:

1. En el marco de lo establecido en el artículo 4 de la Ley Orgánica 8 /1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, las Administraciones educativas garantizarán la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales en los centros docentes sostenidos con fondos públicos, manteniendo en todo caso una distribución equilibrada de los alumnos, considerando su número y sus especiales circunstancias, de manera que se desarrolle eficazmente la idea integradora. A estos efectos, se entiende por alumnos con necesidades educativas especiales aquellos que requieran, en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer

---

<sup>7</sup> En endavant NEE



discapacidades físicas, psíquicas, o sensoriales, por manifestar trastornos graves de conducta, o por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas.

2. Los centros docentes sostenidos con fondos públicos tienen la obligación de escolarizar a los alumnos a los que hace referencia al punto anterior, de acuerdo con los límites máximos que la Administración educativa competente determine. En todo caso se deberá respetar una igual proporción de dichos alumnos por unidad en los centros docentes de la zona de que se trate, salvo en aquellos supuestos en que sea aconsejable otro criterio para garantizar una mejor respuesta educativa a los alumnos. Las Administraciones educativas dotarán a los centros de los recursos necesarios para atender adecuadamente a estos alumnos. Los criterios para determinar esas dotaciones serán los mismos para los centros sostenidos con fondos públicos. Además, para facilitar la escolarización y una mejor incorporación de esos alumnos al centro educativo, las Administraciones educativas podrán colaborar con otras Administraciones, instituciones o asociaciones con responsabilidad o competencias establecidas sobre los colectivos afectados (LOPEG, 1995).

En aquesta disposició ja es defineix quins alumnes tenen necessitats educatives especials i com s'han d'incorporar i amb quins recursos als centres ordinaris.

#### *1.1.5 2002: Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE)*

Al 2002 governant el Partit Popular es va aprovar la LOCE que no es va posar en marxa fins el 2003 i va ser de molt curta durada ja que la nova llei es va aprovar al 2006. Els principals canvis van ser nous itineraris formatius a l'Educació Secundària i Batxillerat una prova de revàlida al final del Batxillerat, una major importància a l'assignatura de religió i alguns canvis als currículums formatius a l'Educació Infantil.

En aquesta llei es dedica el capítol VIII a l'atenció als alumnes amb necessitats educatives específiques. En la secció 4a de l'article 44 on parla del àmbit d'actuació es cita:

Los alumnos con necesidades educativas especiales que requieran, en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y en particular en lo que se refiere a la evaluación, determinados apoyos y atenciones educativas, específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales, o por manifestar graves trastornos de la personalidad o de conducta, tendrán una atención especializada, con arreglo a los principios de no discriminación y normalización educativa, y con la finalidad de conseguir su integración. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad (LOCE, 2002).

A l'article 45 (LOCE, 2002) es valoren les necessitats d'aquests alumnes i es cita "los alumnos con necesidades educativas especiales serán escolarizados en función de sus características, integrándolos en grupos ordinarios, en aulas especializadas en centros ordinarios, en centros de educación especial o en escolarización combinada". En aquest article s'ofereixen els diferents tipus d'escolarització d'aquests alumnes en funció de les seves necessitats.

### 1.1.6 2006: Ley Orgánica de Educación (LOE)

El Partit Socialista amb aquesta nova llei, la LOE, va derogar les lleis educatives prèvies excepte el sistema educatiu establert a la LOGSE. En aquesta llei es va permetre passar al següent curs amb dues assignatures suspeses com a màxim i va blindar els ensenyaments comuns a totes les Comunitats Autònomes.

En la LOE es fa referència a la qualitat de l'educació per a tots els alumnes, l'equitat que garanteix la igualtat de drets i d'oportunitats. En el seu títol II s'indiquen quins grups d'alumnes requereixen un suport educatiu diferent perquè tenen alguna necessitat específica i encomana a l'Administració educativa l'establiment de recursos necessaris per a cobrir les necessitats d'aquests alumnes així com a dotar als centres dels recursos necessaris per a fer-ho possible.

En l'article 73 (LOE, 2006) que fa referència a l'àmbit es cita:

1. Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de su discapacidad o de trastornos graves de conducta, de comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.
2. El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para la detección precoz de los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, y para que puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad.

L'article 74 (LOE, 2006) dedicat a l'escolarització indica:

1. La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.
2. La identificación y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible, por profesionales especialistas y en los términos que determinen las Administraciones educativas. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumnado. Las Administraciones educativas regularán los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.
5. Corresponde asimismo a las Administraciones educativas favorecer que el alumnado con necesidades educativas especiales pueda continuar su

escolarización de manera adecuada en todos los niveles educativos pre y postobligatorios; adaptar las condiciones de realización de las pruebas establecidas en esta Ley para aquellas personas con discapacidad que así lo requieran; proporcionar los recursos y apoyos complementarios necesarios y proporcionar las atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos de algún tipo durante el curso escolar.

Destacaríem en aquest article la importància que els pares puguin ésser escoltats a l'hora de prendre decisions sobre els seus fills i l'aparició de les adaptacions de les proves als alumnes que així ho requereixin.

En l'article 75 dedicat a la inclusió educativa, Social i laboral es cita:

1. Cuando las circunstancias personales del alumno o alumna con necesidades educativas especiales lo aconsejen para la consecución de los objetivos de la enseñanza básica, este alumnado podrá contar con un curso adicional. Estas circunstancias podrán ser permanentes o transitorias y deberán estar suficientemente acreditadas.

En l'article 76 (LOE, 2006) dedicat a l'àmbit es cita:

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.

#### *1.1.7 2013: Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)*

Al 2013 el Partit Popular va aprovar la LOMCE anomenada també "Llei Wert" degut al nom del Ministre d'Educació d'aquell moment i es va establir el castellà com a llengua vehicular. Es van tornar a implantar revàlides a finals de l'ESO i Batxillerat, es van reduir les assignatures optatives i es va tornar a donar impuls a l'assignatura de religió.

En aquesta llei en referència als articles citats de la LOE (2006) citats anteriorment només es modifica el redactat del article 76 (LOMCE, 2013) quedant de la següent forma:

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.

#### *1.1.8 2020: Ley Orgánica de Modificación de la LOE (LOMLOE)*

Actualment tenim vigent la LOMLOE aprovada al 2020 sota el mandat del govern socialista també anomenada "Llei Celaá" en referència a la Ministra d'Educació. En aquest cas es va eliminar el castellà com a llengua vehicular a l'ensenyament i

l'obligatorietat als centres ordinaris d'implementar mesures necessàries per a l'escolarització d'alumnat d'Educació Especial en un termini de 10 anys.

En aquesta llei queda modificat l'article 73 (LOMLOE, 2020) que fa referència a l'àmbit quedant redactat de la següent forma:

1. Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.

2. El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para la detección precoz de los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, y para que puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad.

També es modifiquen els apartats 2, 3, 4 y 5 de l'article 74 quedant redactat de la següent forma:

2. La identificación y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible, por profesionales especialistas y en los términos que determinen las Administraciones educativas. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumnado. Las Administraciones educativas regularán los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

3. Al finalizar cada curso se evaluará el grado de consecución de los objetivos establecidos de manera individual para cada alumno. Dicha evaluación permitirá proporcionar la orientación adecuada y modificar la atención educativa prevista, así como el régimen de escolarización, que tenderá a lograr la continuidad, la progresión o la permanencia del alumnado en el más inclusivo.

4. Corresponde a las Administraciones educativas promover la escolarización en la educación infantil del alumnado que presente necesidades educativas especiales y desarrollar programas para su adecuada escolarización en los centros de educación primaria y secundaria obligatoria.

Para atender adecuadamente a dicha escolarización, la relación numérica entre profesorado y alumnado podrá ser inferior a la establecida con carácter general.

5. Corresponde asimismo a las Administraciones educativas favorecer que el alumnado con necesidades educativas especiales pueda continuar su escolarización de manera adecuada en todos los niveles educativos pre y postobligatorios; adaptar las condiciones de realización de las pruebas establecidas en esta Ley para aquellas personas con discapacidad que así lo requieran;

proporcionar los recursos y apoyos complementarios necesarios y proporcionar las atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos de algún tipo durante el curso escolar.

També es va modificar l'article 75 que fa referència a la inclusió educativa, social i laboral quedant redactat de la següent forma:

1. Cuando las circunstancias personales del alumno o alumna con necesidades educativas especiales lo aconsejen para la consecución de los objetivos de la enseñanza básica, este alumnado podrá contar con un curso adicional. Estas circunstancias podrán ser permanentes o transitorias y deberán estar suficientemente acreditadas.
2. Con objeto de reforzar la inclusión educativa, las administraciones educativas podrán incorporar a su oferta educativa las lenguas de signos españolas.
3. Con la finalidad de facilitar la inclusión social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas.
4. Las Administraciones educativas establecerán una reserva de plazas en las enseñanzas de formación profesional para el alumnado con discapacidad.

#### 1.1.9 Actualitat

Seguim sota el marc jurídic de la LOMLOE (2020) i hem volgut incloure les últimes ajudes i beques pels alumnes amb necessitats específiques de recolzament educatiu publicat pel Ministerio de Educación, Formación, Profesional y deportes (2024) on es cita:

En este marco de continuidad de la política de becas y ayudas al estudio que se viene desarrollando en los últimos años, se hace pública la convocatoria de las ayudas y subsidios para el próximo curso 2024-2025 destinados al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, derivada de discapacidad, trastorno grave de conducta, trastorno grave de la comunicación y del lenguaje, trastorno del espectro autista y altas capacidades intelectuales.

En aquesta resolució es demanen els requisits necessaris per aquestes ajudes tant dels alumnes com de les seves famílies i quins són els imports que es poden sol·licitar per a cada concepte. Es cita:

Se convocan para el curso 2024-2025 las siguientes ayudas individualizadas:

- a) Ayudas directas para los alumnos, incluyendo al alumnado con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención por Hiperactividad), que requieran por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad, de trastornos graves de conducta o de trastornos graves de la comunicación y del lenguaje asociados a necesidades educativas especiales.

También podrá ser beneficiario de ayudas directas el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) no incluido en el párrafo anterior y que requiera estos apoyos y atenciones educativas específicas.

b) Subsidios por necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta o trastornos graves de la comunicación y del lenguaje asociados a necesidades educativas especiales para familias numerosas.

También podrán ser beneficiarios de estos subsidios los alumnos con TEA, pertenecientes a familias numerosas, no incluidos en el párrafo anterior.

c) Ayudas para programas específicos complementarios a la educación reglada para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo asociado a altas capacidades intelectuales.

d) Subsidio de cuantía fija para gastos adicionales de carácter general derivados de la escolarización de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo asociada a discapacidad, trastornos graves de conducta o trastornos graves de la comunicación y del lenguaje.

Actualment doncs veiem la predisposició a les ajudes a alumnes amb TEA i altres alumnes amb necessitats específiques de recolzament educatiu tant en centres ordinaris com en educació especial en totes les diferents etapes educatives.

## **1.2 Transició Primària-Secundària**

La transició que experimenten els alumnes quan acaben Primària a l'accedir a Secundària pot ser complicada ja que en molts casos canvien de centre i de companys, passen de tenir un o dos docents a un docent per matèria i els pares deixen de tenir un paper tant rellevant en la seva formació. Si a tot això afegim que aquests alumnes entren en l'etapa de més canvis, que és l'adolescència, creiem doncs que és important com es realitzi aquesta transició perquè tant a nivell personal com a nivell de resultats acadèmics aquests alumnes no es vegin afectats.

Les dades del Ministeri d'Educació Pública (MEP) al 2005 (Ruiz i altres 2010), segons les estadístiques el nivell d'aprovació dels alumnes a sisè de Primària és del 92,7%, aprovant els alumnes amb bones qualificacions mentre que primer de l'ESO aquest percentatge baixa al 72,8%. L'objectiu del seu article és conèixer quines són les pors i preocupacions que experimentem els alumnes de sisè i primer de l'ESO abans i després i durant el procés de transició. Segons Ruiz i altres (2010) els canvis en aquesta transició són:

1. Major distància de casa del alumne al centre educatiu quan canvien de centre a Secundària.
2. Major tendència a la disminució de l'autoconcepte d'alumne. Passen de ser els alumnes més grans del seu centre a ser els més petits del nou centre.
3. Baixada del rendiment acadèmic reflectit en les notes.
4. Canvis de les relacions socials com a producte de passar d'una institució a una altra.

5. Canvi en el clima institucional, relacionat amb aspectes com el tamany del nou centre i el tipus de relacions, mecanismes de regulació i autocontrol.
6. Canvis en la metodologia didàctica.
7. Canvia la relació amb els professors degut al increment de matèries i l'estructura del sistema de Secundària.
8. Els continguts s'intensifiquen i per tant el nombre d'hores que els alumnes han d'invertir en les tasques assignades.

Segons l'article les preocupacions d'aquests alumnes són:

1. No poder enfrontar adequadament la nova situació.
2. Es poden sentir perduts al nou centre.
3. Tenir més professors.
4. No tenir hores lliures pel lleure.
5. Menys implicació dels pares a la seva nova etapa.
6. No conèixer a la resta de persones.
7. Organitzar els seus horaris.
8. Incrementar les tasques a fer a casa.
9. Si hi ha canvi d'institució no conèixer el nou centre.
10. Haver d'agafar transport públic per arribar al centre.
11. Recordar quina serà la propera classe o matèria que rebran.
12. Seguretat personal.

A partir d'aquí hauríem de veure quins factors podrien facilitar aquesta transició dels alumnes al passar a primer de l'ESO. Segons Herrero-Hernández i altres (2023) tot i que la majoria dels alumnes viuen de forma positiva el canvi ja que prenen una posició més protagonista en el seu procés d'aprenentatge, aquesta està influenciada pel professorat i la metodologia educativa, el desenvolupament i rendiment acadèmic, la percepció dels alumnes dels companys i amics. Aquestes expectatives es veuen decebudes per l'exigència del nou professorat, major dificultat de les assignatures i un descens en el rendiment acadèmic entre d'altres. L'estudi conclou que els alumnes donen una gran importància a l'acolliment per part dels tutors i la relació entre professors i pares. Serà doncs important que existeixi un protocol més sofisticat en l'acollida i desenvolupament del alumnat en aquest període que faci possible una transició més estable i que afavoreixi un desenvolupament psicològic, social i afectiu òptim.

### **1.3 Atenció a la Diversitat**

Tal i com hem vist en els darrers anys a través de les diferents lleis orgàniques hem constatat com ha evolucionat el tractament de l'atenció a la diversitat dins l'aula des de la LOECE (1980) a la LOMLOE (2020).

Si ens centrem en el moment present i tenint en compte que l'estudi del nostre cas es tracta d'un alumne de primer de l'ESO de les Illes Balears, ens centrarem en explicar que diu el Decret 39/2011.

Aquest article basat a partir de la LOE fa referència a la qualitat de l'educació per a tots els alumnes, l'equitat que garanteix la igualtat de drets i d'oportunitats i la dotació als centres els recursos per a fer-ho possible.

Tal i com fa referència el Decret 39/2011 la diversitat és una característica dels grups d'humans i per això una realitat social i educativa amb diversitat a les aules ha de ser considerada un element enriquidor i no un factor de desigualtat. La resposta educativa per aquests alumnes s'ha d'entendre a través del concepte d'inclusió que afavoreixi l'equitat i contribueixi a una cohesió social real. En aquest decret s'assumeix el repte d'una educació de qualitat i en igualtat d'oportunitats per a tots els alumnes i per a que això sigui possible serà necessari identificar les seves necessitats tant aviat com sigui possible. L'objectiu doncs és que tots els alumnes puguin assolir el màxim desenvolupament de les seves capacitats personals.

### *1.3.1 Objecte i àmbit actuació*

L'objecte del decret és establir l'ordenació educativa de l'atenció a la diversitat dels alumnes. L'àmbit d'aplicació seran els centres docents no universitaris sostinguts amb fons públics a les Illes Balears.

### *1.3.2 Principis Generals*

Tots els alumnes tenen dret a una educació adequada a les seves necessitats i característiques. L'atenció a la diversitat ha d'afavorir la inclusió escolar i social, ha d'inserir-se en l'organització del centre, ha d'estar inclosa en el currículum i s'ha de basar en la reflexió conjunta de professorat i pares dels alumnes. Aquesta atenció "s'ha de regir pels principis de qualitat, equitat, igualtat d'oportunitats, normalització, integració i inclusió i igualtat entre dones i homes, i ha de garantir l'accessibilitat universal i la cooperació de la comunitat educativa".

### *1.3.3 Mesures d'atenció a la diversitat*

En aquest punt es fa un resum de les mesures per a l'atenció a la diversitat destacant les mesures que possibilitin la igualtat d'oportunitats per a tots els alumnes. Evitar les barreres d'accessibilitat, diferents programes que fomentin l'escolarització primerenca de tots els alumnes que la sol·licitin i mesures de suport tècnic que garanteixin l'accés al currículum dels alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu.

En aquest capítol s'elabora un pla d'atenció a la diversitat on es determinen els objectius i mesures ordinàries i específiques de suport i com organitzar els recursos humans per a fer-ho possible. També parla del pla d'acolliment per a facilitar la integració al centre d'aquests alumnes.

En els articles 8 i 9 esmenta les mesures generals de suport, ordinàries i específiques i defineix les Adaptacions Curriculars Significatives<sup>8</sup> que es consideren una mesura específica de suport.

---

<sup>8</sup> En endavant ACS.



### *1.3.4 Necessitats específiques de suport educatiu*

En capítol IV es tracten les Necessitats Específiques de Suport Educatiu<sup>9</sup> i es defineix quin tipus d'alumnes necessiten una intervenció educativa.

Es farà una avaluació psicopedagògica per a detectar, identificar i valorar les necessitats específiques de suport educatiu.

Aquest capítol el dedica a l'escolarització dels alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu. Segons l'article 13 apartats A i B del Decret 67/2008 entre d'altres alumnes es cita:

Es consideren alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu els que requereixen una intervenció educativa que transcendeix l'atenció ordinària perquè presenten:

- a) Necessitats educatives especials derivades d'una discapacitat, de trastorns greus de conducta o emocionals o de trastorns generalitzats de desenvolupament que requereixen, durant un període d'escolarització o durant tota l'escolarització, determinats suports i atencions educatives específiques.
- b) Dificultats específiques d'aprenentatge causades per trastorns de l'aprenentatge, trastorns per dèficit d'atenció amb o sense hiperactivitat i trastorns greus del llenguatge oral.
- c) Altes capacitats intel·lectuals.
- d) Un desfasament curricular de dos cursos o més per condicions personals greus de salut o derivades de factors socials, econòmics, culturals, geogràfics o ètnics.
- e) Una incorporació tardana al sistema educatiu.

Amb aquests alumnes i tota la resta que són considerats amb necessitats específiques s'haurà de fer una avaluació psicopedagògica. En aquesta serà necessari detectar, identificar i valorar quines necessitats específiques de suport educatiu seran necessàries.

### *1.3.5 Escolarització d'alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu*

En aquest capítol es defineixen els criteris d'escolarització pels alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu. La Conselleria d'Educació i Cultura ha de garantir l'escolarització d'aquests alumnes i aquesta "s'ha de regir pels principis de normalització, inclusió i igualtat d'oportunitats". Aquests alumnes s'hauran d'escolaritzar en centres ordinaris a excepció dels alumnes que s'esmenten en el següent capítol i hauran de ser atesos amb caràcter general en el seu grup de referència juntament amb la resta dels seus companys d'aula segons les mesures organitzatives i curriculars i els recursos previstos en el pla d'atenció a la diversitat.

---

<sup>9</sup> En endavant NESE.

Per aquests alumnes a cada final d'etapa s'haurà de revisar la seva avaluació psicopedagògica pels Serveis d'Orientació Educativa.

En cada etapa de canvi escolar hauran de tenir actualitzat el dictamen emès pels Serveis d'Orientació i aquest determinarà la modalitat d'escolarització. Aquesta proposta no serà restrictiva i serà revisable i reversible.

En els casos excepcionals que es determini per l'avaluació psicopedagògica i el dictamen esmentat que els NEE no poden ser atesos en el marc de mesures d'atenció a la diversitat en un centre ordinari, es poden escolaritzar en un centre ordinari amb una unitat educativa específica, en un centre d'educació especial o compartir l'escolarització en ambdós centres.

### *1.3.6 Centres d'Educació Especial*

Són aquells centres d'ensenyament que acullen als alumnes amb NEE que no poden ser atesos en centres ordinaris. Aquests centres estan molt especialitzats amb l'objectiu que els alumnes maximitzin la seva autonomia social, personal i laboral.

### *1.3.7 Les Unitats Educatives Específiques a centres ordinaris*

Aquest capítol tracta de les unitats educatives específiques en centres ordinaris. Aquestes unitats són per alumnes NEE de caràcter greu que no poden ser atesos dins del marc d'atenció a la diversitat. Els destinataris són alumnes NEE que necessiten suports molt individualitzats i específics, adaptacions curriculars significatives en pràcticament totes les àrees, i estratègies molt diferenciades de la resta dels alumnes. La ràtio per aula és un màxim de set alumnes.

### *1.3.8 Avaluació de l'aprenentatge dels alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu, promoció i titulació*

L'avaluació de l'aprenentatge dels alumnes NESE es basarà amb les mateixes normes que la resta de l'alumnat. Els resultats objecte de les adaptacions significatives s'expressaran en els termes establerts en les adaptacions curriculars i al comunicar els resultats de l'avaluació s'afegirà els aspectes més significatius dels suports. L'equip docent podrà proposar als alumnes per obtenir la titulació de Secundària sempre que s'hagin assolit les competències bàsiques.

### *1.3.9 Orientació Educativa. Serveis d'Orientació Educativa*

En aquest capítol s'explica el funcionament dels serveis d'orientació educativa. Aquest servei va dirigit tant als alumnes com a les seves famílies. Els seus principis bàsics són el desenvolupament personal i integral del alumne, el desenvolupament social, l'anticipació a l'aparició de dificultats en el procés educatiu i la detecció i atenció de NESE.

Els serveis d'orientació educativa són professionals dedicats a la tasca d'orientar i s'han d'adreçar tant als òrgans de govern com als òrgans de de coordinació docent, professors, famílies i alumnes.

Dintre de les seves funcions han d'assessorar als centres pel que fa a l'atenció a la diversitat, promoure pràctiques d'educació inclusiva, participar en el seguiment i evolució de l'alumnat, elaborar l'informe psicopedagògic i si cal dictamen d'escolarització i coordinar els canvis de centre de Primària a Secundària.

#### *1.3.10 Recursos Específics*

Finalment en aquest capítol es regulen els recursos humans i materials amb el que l'Administració educativa ha de dotar als centres que es sostenen amb recursos públics. Es tenen en compte per a l'increment d'aquesta dotació a aquells centres que recullen projectes innovadors en atenció a la diversitat.

### **1.4 TEA**

Segons la Organització Mundial de la Salut (2023) es calcula que un de cada 100 nens té autisme. Aquesta xifra representa una mitjana i és possible que aquesta xifra sigui inferior a la real ja que en molts països amb ingressos i mitjans baixos és complicat mesurar la prevalença.

La Confederación Autismo España va publicar al maig del 2022 un article on declarava que en els darrers 10 anys havia anat incrementant els alumnes amb TEA a Espanya. Només en el curs 2021-2022 els alumnes amb TEA identificats van incrementar en un 8,07% (4.497 persones), amb un increment similar tant en nens 8% (3.732) com en nenes 8,44% (765). En aquell moment el nombre de nens amb aquest diagnòstic era de 60.198 (50.372 nens i 9.826 nenes). Així doncs segons les dades publicades al Ministerio de Educación y Formación Profesional (Confederación Española de Autismo, 2022) des del curs 2011-2012 fins al 2022 s'ha vist un increment amb alumnes amb TEA del 216,45% (41.175), 234,94% (35.333) nens i un 146,64% (5.842) nenes.

L'Organització Mundial de la Salut (2023) refereix a les persones amb TEA com a individus que tenen un grau d'alteració en el comportament social, la comunicació i el llenguatge; i també un repertori d'interès i activitats restringides, estereotipades i repetitives. Aquestes persones reflecteixen patrons atípics d'activitat i comportament, un exemple pot ser que es fixen excessivament amb els detalls, els costa canviar d'activitat i tenen reaccions poc habituals a les sensacions. Papazian i altres (2006) afirmen que les persones caracteritzades dintre d'aquest trastorn es troben principalment afectades en les seves funcions executives, és a dir, en els processos mentals usats per a resoldre problemes interns i externs. Per exemple, es fa evident la manca d'habilitat de planificació, falta de flexibilitat mental i cognitiva, capacitat d'aquestes persones per a desenvolupar-se i fer aportacions al seu entorn, inhibició de la resposta, manca d'habilitats mentals i sentit de l'activitat. De totes formes no totes les persones diagnosticades amb TEA presenten les mateixes característiques, o el mateix grau de dificultat (McEvoy and Brady, 1988).

Segons la 5à edició del Manual de Diagnòstic i Estadístic dels Trastorns Mentals (DSM-5, 2013) de la American Psychiatric Association el TEA es pot classificar en 3 nivells de gravetat com podem veure en la figura 1.

- Grau 1: Tenen necessitat d'ajuda. Manca d'interès en les interaccions socials. Dificultat per a iniciar interaccions socials. Dificultat per alternar activitats. Problemes d'autonomia a causa de tenir dificultat d'organització i planificació.
- Grau 2: Tenen una necessitat notable d'ajuda: deficiències notables en la comunicació verbal i no verbal. Inici limitat d'interaccions socials i reducció de resposta o resposta no normals en l'obertura social d'altres persones. Inflexibilitat de comportament, dificultat d'enfrontar canvis. Angoixa o dificultat per a canviar de focus d'acció.
- Grau 3: Necessitat molt notable d'ajuda. Agreujament greu del Grau 2.

**Figura 1.**  
Graus TEA

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 1 "Necesita ayuda"	Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.
Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 2 "Necesita ayuda notable"	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda <i>in situ</i> ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.

Nota: Extret de Guia de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5. American Psychiatric Association (2014).

Si volem veure quines són les causes de l'autisme segons la OMS (2023) la causa de l'autisme segons l'evidència científica actual indica l'existència de múltiples factors entre ells genètics i mediambientals que poden incrementar la probabilitat de que un nen pugui tenir autisme. Segons Menéndez i Greif (2017) els factors de risc poden ser tenir germà o germana amb TEA, historial de familiars amb algun trastorn mental o de comportament, mare o pare majors de 40 anys, pes inferior als 2500 grams al

néixer, ésser prematur o haver hagut d'estar ingressat en una unitat de cures intensives neonatals, presència de defectes al naixement i tenir sexe masculí. Tot i que no hi ha cura pels TEA segons Menéndez i Greif (2017) és evident que el seu tractament i suport psicològic a les famílies pot millorar significativament les seves vides i les del seu entorn.

D'acord amb Lopez Esteban i altres (2021) els símptomes de l'autisme es comencen a manifestar als 2-3 anys, i molts estudis reflecteixen per tant que una detecció precoç i amb una ajuda adequada ajudarà a un desenvolupament social a la vida. També segons Lopez Esteban i altres (2021) una de les possibilitats per al desenvolupament de competències socials i acadèmiques que possibilitin el seu desenvolupament i autonomia és la inclusió social. L'ambient escolar, professors preparats per adaptar-se a la diversitat, els mitjans adequats poden fer que l'escola sigui un lloc on es pugui estimular la seva educació i el raonament lògic.

L'educació inclusiva es basa en els mateixos fonaments que l'educació regular, on tots els nens i nenes d'una determinada comunitat aprenen junts, independentment de les seves condicions personals, socials o culturals segons Booth (2000 citat per López-Esteban i altres, 2021).

Els mètodes de tractament i educació pels nens amb autisme tenen com a objectiu aconseguir que quan arribin a l'edat adulta actuïn amb independència, interactuant amb altres persones (Serra, 2010). Per a la seva independència a l'edat adulta és imprescindible la seva inserció laboral i és per això que és fonamental que des de l'escola es treballi en aquest enfoc inclusiu.

En la majoria d'activitats adultes, la cuina, la compra al supermercat, la conducció.. requereixen de les Matemàtiques per a reconèixer els nombres i utilitzar-los. És per això que és tant important l'aprenentatge de les Matemàtiques per aquests alumnes i la seva autonomia.

Com veurem el treball de la família també és fonamental per a estimular el seu aprenentatge i treballar la seva autonomia.

### **1.5 Atenció a la diversitat a alumnes amb TEA**

Tal i com refereix la OMS (2023) les persones amb TEA presenten algun grau d'alteració en el comportament social. L'autisme és un trastorn crònic, més de la meitat de les persones necessitaran recolzament durant tota la seva vida (Medina, 2009). El que si hem vist en els diversos articles esmentats és que persones amb TEA on s'ha intervingut han presentat una evolució positiva. Per a Menéndez i Greif (2017) les famílies són un recolzament fonamental i poden maximitzar el seu potencial. L'atenció a la diversitat el que pretén és una inclusió d'aquests alumnes en centres ordinaris que permetin desenvolupar les seves habilitats socials i formatives i això podrà fomentar que aquests alumnes el dia de demà siguin més autònoms i puguin millorar en els entorns amb la mateixa pluralitat de persones que es trobaran quan siguin adults. El disseny Universal per a l'aprenentatge<sup>10</sup> pretén un

---

<sup>10</sup> En endavant DUA.

aprenentatge significatiu i aquest és un dels grans reptes pels docents que tenen aquests alumnes (Espinoza, 2023).

Alguns docents com Garcia-Pereira i altres (2019) creuen que és possible l'educació inclusiva amb alumnes amb TEA i presenten un projecte per a treballar en una aula diversa i com a resultat una millora de l'aprenentatge del alumne amb TEA i afavoriment de les habilitats comunicatives.

## **2 Metodologia**

### **2.1 Disseny**

El Treball està dintre del paradigma interpretatiu i es centra en la descripció d'una situació particular d'un subjecte i en cap cas es pretén la generalització. S'estudia el cas de l'Oriol un jove de 13 anys diagnosticat de TEA als 3 anys.

La tècnica de mostreig és no probabilístic i és intencional per l'accessibilitat a l'estudi d'aquest alumne, el seu centre i la seva família.

### **2.2 Població i mostra**

L'Oriol és un alumne amb TEA amb força rigidesa i falta d'autonomia que viu a les Illes Balears. Té problemes alimentaris ja que no menja sòlid i li molesten en excés els sorolls i les portes i finestres obertes. Pràcticament no socialitza, no espera comunicació bidireccional. Aquest curs ha accedit a primer de l'ESO en un Institut públic ordinari a les Illes Balears. Va estudiar Primària també a un centre públic de la mateixa comunitat on va repetir curs a primer de Primària. En la seva aula de l'Institut hi ha 27 alumnes.

En aquest estudi una observadora externa, tot i que no conegui tant en profunditat l'alumne com el seu l'entorn, pot detectar més detalls que ja que aquest pot arribar a normalitzar situacions.

### **2.3 Instruments**

L'estudi es basa en un desplaçament a les Illes Balears i la convivència de cinc dies amb l'alumne. Amb anterioritat s'havia demanat autorització a l'Institut per a poder acompanyar-lo en algunes classes i a l'estona de pati. Es van passar dos dies al institut (22 i 23 de febrer del 2024) i es va acompanyar al alumne en les classes que ens van permetre els docents. En aquests dos dies es va aprofitar per estar amb ell les estones de pati i realitzar les entrevistes. La resta de dies es van aprofitar per estar amb ell i la seva família, per a conèixer més el seu dia a dia, com realitza les tasques que li encomana l'escola a casa i es va aprofitar per entrevistar a la família. A petició d'alguns dels docents del centre hem preservat l'anonimat a les entrevistes i el nom del centre per a no ésser identificats.

La finalitat no és generalitzar l'estudi d'aquest cas en concret a tots els alumnes que tinguin TEA i que estudiïn primer de l'ESO però si que altres docents i famílies amb adolescents amb característiques similars puguin beneficiar-se.

## 3 Resultats

### 3.1 Com treballa l'Oriol les Matemàtiques?

L'Oriol fa quatre hores de Matemàtiques cada setmana (dilluns, dimarts, dijous i divendres). En una de les hores gaudeix del suport de la Pedagoga Terapeuta <sup>11</sup>. A la seva escola en l'assignatura de Matemàtiques fan desdoblament en tres grups i això permet que les classes siguin de 12-13 alumnes en funció del nivell. Els grups no són rígids, això significa que els alumnes poden canviar de grup durant el curs. No tenen llibre físic i treballen amb Anaya Chromebook.

Quan va començar el curs el centre va plantejar que l'alumne tenia un nivell de Matemàtiques de 4-5 de Primària i la família va creure que no podria seguir el temari de primer de l'ESO amb la resta dels alumnes. Però la seva tutora i la professora de Matemàtiques varen decidir que faria el mateix temari que la resta i només farien adaptacions necessàries que anirem descrivint.

Matemàtiques és una de les seves assignatures preferides. El fa sentir molt segur. Ha connectat molt amb la professora i aquesta vessant emocional sembla repercutir positivament en la seva adaptació. Als pares els ha motivat molt l'educació inclusiva.

A nivell de treball tenen una carpeta virtual que anomenen "Classroom" on es penjen setmanalment totes les activitats i exercicis. Una de les adaptacions que varen considerar necessària va ser que ell no copiés els enunciats perquè perdia molt de temps amb la necessitat que té de perfecció i per tant els enunciats li donen escrits.

Un dels objectius principals que tenen actualment és millorar la seva autonomia i és en el que estan treballant. Actualment necessita sempre reafirmar que ho fa tot bé i això és un obstacle. No sap treballar sol perquè necessita reafirmació i per tant té suport i això fa que no treballi sol. Un exemple d'aquest comportament va ser el darrer examen de Geografia. A casa demostrava saber tot el temari però quan van corregir l'examen de les 17 preguntes només havia contestat 1. El resultat de l'examen va ser degut a que quan es va trobar una pregunta que no sap contestar no és capaç de passar a la següent i deixar aquella per tornar a considerar-la més tard. Un altre exemple d'aquesta rigidesa i incapacitat de no seguir un índex i ordre va ser en una de les classes de Matemàtiques que el vaig acompanyar. Quan quedaven 5 minuts per acabar, quedaven 2 problemes per a fer i vaig considerar que el darrer era més fàcil i només tenia temps per aquest i li vaig suggerir que fes aquest darrer, ell va voler seguir l'ordre i finalment va ser capaç d'acabar-los però no de fer primer el més fàcil i deixar l'altre per després i trencar l'ordre de resolució. És per això que a l'escola com adaptació han proposat de no enumerar les preguntes perquè no s'aturi si no sap contestar una pregunta i pugui passar a la següent.

Una de les altres alternatives que han treballat a l'escola és que demani ajuda si una pregunta o tasca no la sap realitzar perquè pugui passar a la següent, aleshores al

---

<sup>11</sup> En endavant PT.

resultat li resten les puntuacions de les preguntes que l'han ajudat però han vist que això millora els seus resultats. L'estratègia actual és:

- Què passa si no ho sabem? Demanem ajuda.
- Què passa si no sabem una pregunta i no demanem ajuda? Passem a la següent pregunta.
- Què passa si ens equivoquem, es pot corregir.

A ell la por a l'error el bloqueja i no el deixa continuar tot i que la resta d'exercicis els sàpiga resoldre. Actualment estan treballant aquestes adaptacions perquè sigui més autònom i no necessiti reafirmació o aprovació de cada pregunta o exercici. L'estratègia doncs és que passi de demanar ajuda si no sap respondre la pregunta a que sigui capaç de passar a la següent.

Els problemes de Matemàtiques li costen molt perquè no té imaginació. Necessita pistes que l'ajudin a ser sistemàtic a l'hora de resoldre'ls. Necessita que tant a casa com a l'escola els temes s'expliquin de la mateixa forma.

A part del Classroom utilitza un dossier on les assignatures s'ordenen per colors i s'enumeren. A Matemàtiques té una fitxa dels passos per a resoldre problemes amb una sistemàtica. Quan ell sap l'operació que ha de fer no acostuma a tenir problemes en la seva resolució.

Ell resol els mateixos problemes que la resta de companys del seu grup només que pot necessitar més temps que la resta i algunes adaptacions. Per escriure triga molt perquè és molt perfeccionista. Li agraden els enunciats espaiats. Necessita saber quan li falta per acabar i per tant va marcant tot el que va fent. Li va molt bé el reconeixement a l'hora de realitzar els exercicis.

La PT té comunicació gairebé diària amb la mare, a través de correus o notes al quadern.

La majoria d'exercicis els sap respondre, el que li costa és triar un resultat si n'hi ha diversos.

### 3.1.1 Horari de classes Oriol

L'Oriol té l'horari de classes en números i colors tal i com es mostra a la figura 2. Per a ell cada nombre correspon a una assignatura. Si a ell li preguntes de quina assignatura té deures o quina assignatura tindrà la següent hora la identifica amb el número que els pares li van assignar a començaments de curs. En la carpeta on van guardant "ses feinetes" està classificada per ordre del nombre de l'assignatura i el color i en la primera plana hi ha la fotografia de cada docent. Tot i que actualment no necessita la fotografia ja que els reconeix a tots.



**Figura 2.**  
Horari setmanal d'assignatures de l'Oriol

	DILLUNYS	DIMARTS	DIJESBRES	DIJOUS	DIVENDRES
8:00-8:55	CASTELLÀ	MATEMÀTIQUES	MÚSICA	GEOGRAFIA	RECURSOS DIGITALS
8:55-9:50	MATEMÀTIQUES	EDUCACIÓ EMOCIONAL	BIOLÒGIA	MÚSICA	CATALÀ
9:50-10:45	BIOLÒGIA	CASTELLÀ	TUTORIA CRISTINA	ANGLÈS	GEOGRAFIA I HISTÒRIA
10:45-11:40	CATALÀ	GEOGRAFIA I HISTÒRIA	EDUCACIÓ FÍSICA	LABORATORI DE CIÈNCIES	CASTELLÀ
11:40-12:35	ANGLÈS	MÚSICA	CATALÀ	MATEMÀTIQUES	EDUCACIÓ FÍSICA
12:35-13:30	PSICOLÒGIA	ANGLÈS	RECURSOS DIGITALS	CASTELLÀ	MATEMÀTIQUES

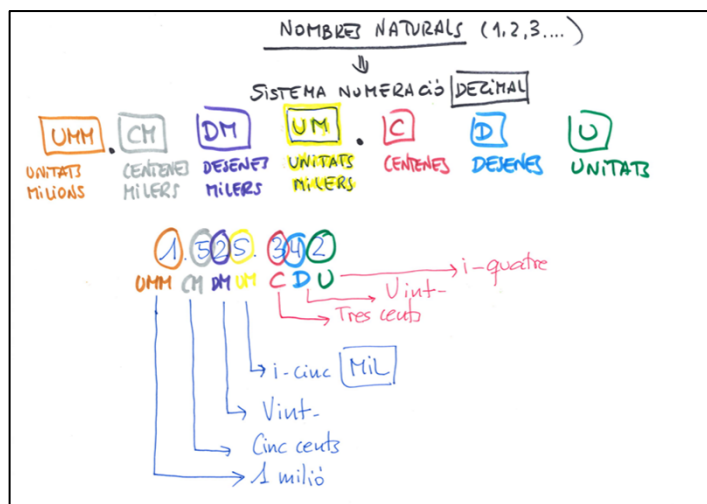
11:00 ESCALADA  
 11:45 ALIMENTACIÓ (CERLINA)  
 PSICOLÒGIA (CATA)  
 11:00 ESCALADA  
 11:40 TERÀPIA "QUERCONAL" (CERLINA)

Nota: Horari facilitat per la mare de l'Oriol.

### 3.1.2 Nombres naturals

Com es pot observar a la figura 3 s'explica com situar els nombres naturals en el sistema decimal. En la part superior de la fitxa es posa en colors les unitats, desenes, centenes, unitats de milers, desenes de milers, centenes de milers i unitats de milions. En la part inferior s'utilitzen els mateixos colors amb un exemple perquè sigui capaç de poder-los identificar.

**Figura 3.**  
Nombres naturals



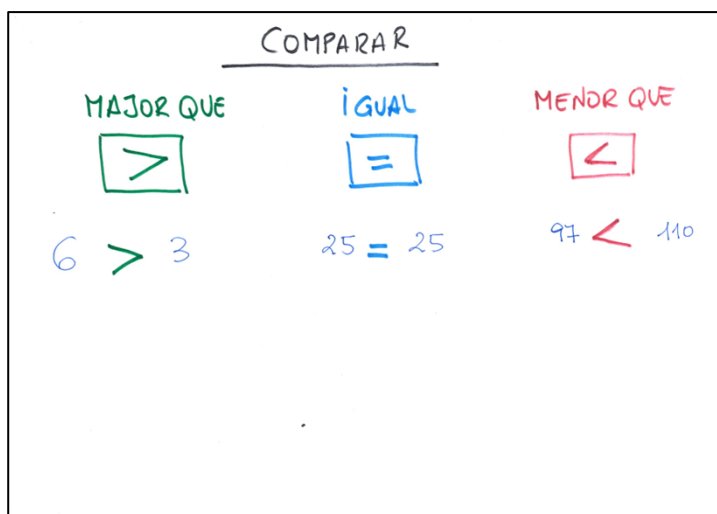
Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT.

### 3.1.3 Comparacions i aproximacions

Les comparacions ja les feia a Primària amb la fitxa de la figura 4 i a l'inci de Secundària simplement se li va recordar. Si és major se li mostra el símbol en color verd i se li recorda que és com obrir una boca. Un cop sap i recorda com col·locar el número, major, igual o menor ja no té cap problema en fer-ho. Sempre es reforça amb un exemple.

**Figura 4.**

*Comparacions de nombres*



*Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT.*

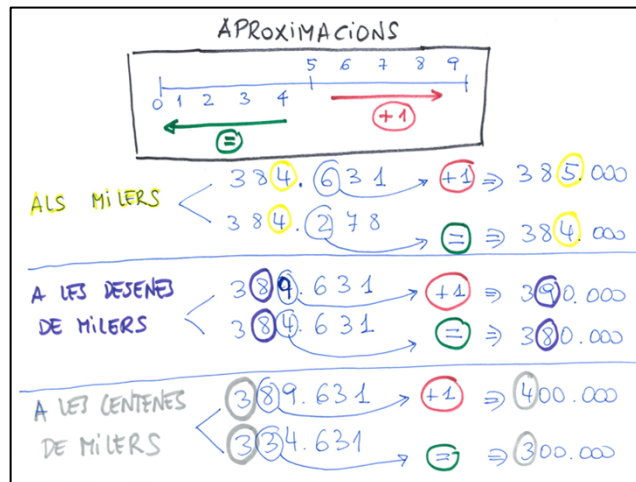
Les aproximacions li varen costar molt i l'esquema que mostra la figura 5 de veure que del 0 al 4 volia dir que s'aproximava a la mateixa xifra i si era del 5 al 9 s'havia d'incrementar la xifra anterior el van ajudar molt. La recta numèrica la té molt clara i també l'ha utilitzat pels nombres negatius. Per tant per aproximar si són inferiors a 4 es posarà el mateix nombre i si són 5 o superior a 5 es sumarà un número per a fer l'aproximació.

Un exemple del plantejament fet amb les aproximacions el trobem també a la figura 5. Mitjançant l'utilització de cercles per a destacar la posició del número que serà objecte d'arrodoniment, la xifra de referència a considerar (a la dreta) i una graduació del 0 al 9 on el 5 marca el límit (per sobre del qual afegim una xifra per arrodonir i per sota del qual no cal fer res). Sempre les diverses casuístiques s'acompanyen amb exemples.

L'estratègia és seguir la mateixa metodologia que va utilitzar a Primària si aquesta li va funcionar. Quan va entrar a l'Institut de Secundària se li van mostrar les fitxes que havia utilitzat a Primària als docents i els va semblar bé que seguís amb aquesta metodologia. L'Oriol quan ho acaba interioritzant, ho realitza bé però és lent ja que segueix el procés pas per pas, primer encercla nombre, després mira la recta i va

seguint els passos de la fitxa i decideix el resultat. Quan porta un temps practicant arriba un moment que no necessita la fitxa per a resoldre l'exercici.

**Figura 5.**  
Aproximacions



Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT.

### 3.1.4 Multiplicacions i divisions

Per les multiplicacions i divisions se li va fer un esquema com mostra la figura 6 amb la regla dels signes on quan els signes són iguals es mantenen tant en multiplicacions com amb divisions i si els signes són diferents canvien amb el resultat de l'operació. Els colors sempre l'ajuden a recordar regles com aquestes.

**Figura 6.**  
*Regla dels signes en multiplicacions i divisions*



*Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT.*

Per operacions combinades el va ajudar molt aquest senzill esquema de la figura 7 on:

1. Primer es resolen les operacions dintre del parèntesi.
2. A continuació es resolen les multiplicacions i divisions.
3. Per últim les sumes i les restes.

Reforçant la idea amb colors i posant un exemple amb la forma de resolució amb els mateixos colors que l'esquema inicial.

La mare ens explica que és el mateix sistema que ha seguit el seu germà petit, que actualment està a sisè de Primària, per aprendre a resoldre operacions combinades i la diferència és que a l'Oriol l'ajuden i necessita els colors de les fitxes. Un cop ha interioritzat el procés no necessita la fitxa ni els colors. El que més li costava era el càlcul mental de les divisions.

**Figura 7.**  
Operacions combinades

OPERACIONS COMBINADES

① PARENTESI ( )

② X ÷

③ + -

$$48 : 3 + 5 - 2 \cdot 3$$

$$\underline{16} + 5 - \underline{6}$$

$$21 - 6$$

$$\underline{\quad}$$

$$15$$

$$48 : (3+5) - 2 \cdot 3$$

$$48 : \underline{8} - \underline{2 \cdot 3}$$

$$\underline{6} - \underline{6}$$

$$\underline{\quad}$$

$$0$$

Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT.

Respecte la divisibilitat a ell li costa molt entendre que és divisible i que no és divisible. El que fa és buscar dintre de les taules de multiplicar les sèries numèriques<sup>12</sup> si està aquell número o no està. Si al resultat de la divisió a la "panxeta" del residu és igual a zero és divisible. Tot és un procés fins que interioritza i el memoritza i un cop ho ha fet és més àgil en resoldre'l.

**Figura 8.**  
Divisibilitat

Divisibilitat

$$\begin{array}{r} 40 \overline{) 8} \\ \underline{0} \\ 0 \end{array}$$

40 és múltiple de 8

8, 16, 24, 32, 40, 48, ...

8 és divisor de 40

40 és Divisible per 8

Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT

<sup>12</sup> En parlem més endavant a l'apartat 3.1.6 Factorització.

### 3.1.5 Operacions amb potències

Per operar amb potències també es posa un esquema com el de la figura 9 on s'explica què vol dir la potència. Es mostren 2 exemples en color i després es descomposa la potència perquè la pugui identificar i entendre.

**Figura 9.**  
Potències

POTÈNCIES

$a^b$  → EXPONENT  
 $a$  → BASE       $a$  elevat a  $b$

$3^2$  → tres elevat al quadrat

$3^3$  → tres elevat al cub

$5 \cdot 5 \cdot 5 \cdot 5 = 5^4$  → cinc elevat a quatre  
 $7 \cdot 7 \cdot 7 = 7^3$  → set elevat al cub  
 $6 \cdot 6 = 6^2$  → sis elevat al quadrat  
 $3 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 3 = 3^6$  → tres elevat a sis.

Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT.

Per a multiplicacions i divisions de nombres amb la mateixa base es fa un exemple en color de com en el cas de les multiplicacions es sumen els exponents i en el cas de divisions es resten com podem veure a la figura 10.

En el cas d'elevat una potència a una altra s'indica en color com es multiplica.

Finalment es posen uns exemples de que li passa a un nombre si s'eleva a 0.

**Figura 10.**  
Potències

$\dots^2$  → ... elevat al quadrat

$\dots^3$  → ... elevat al cub

$3^4 \cdot 3^5 \Rightarrow 3^{4+5} \Rightarrow 3^9$        $\begin{matrix} \times \rightarrow + \\ : \rightarrow - \end{matrix}$

$3^7 : 3^3 \Rightarrow 3^{7-3} \Rightarrow 3^4$

$2 \Rightarrow 2^1$        $(5 = 5^1)$

$(3^2)^6 \xrightarrow{\text{MULT}} \otimes \rightarrow 3^{12}$

$2^0 \Rightarrow 1$        $(6^0 = 1)$   
 $(3^0 = 1)$

Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT.

A l'hora de resoldre potències en base 10 en la figura 11 s'encercla la potència amb un color i es mostra que coincideix amb el nombre de zeros amb el mateix color i com en la resta de fitxes es posa un exemple amb 2 nombres concrets.

**Figura 11.**  
Potències en base 10

POTÈNCIES BASE 10.

$$10^{(2)} = 10 \cdot 10 = 100$$
$$10^{(7)} = 10.000.000$$
$$400.000 = 4 \cdot 10^{(5)}$$
$$3.250.000.000 = 325 \cdot 10^{(6)}$$

$$a^1 = a$$
$$a^0 = 1$$

Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT.

En la figura 12 es relacionen en colors la multiplicació, divisió i el parèntesi amb la suma la resta i la multiplicació i es posa un exemple de cada per a reforçar la teoria.

**Figura 12.**  
Operacions amb potències

OPERACIONS POTÈNCIES

$a^3 \cdot a^2 = a^{3+2} = a^5$

$a^4 : a^2 = a^{4-2} = a^2$

$(a^3)^5 = a^{3 \times 5} = a^{15}$

$5^7 \cdot 5^3 = 5^{10}$

$5^7 : 5^3 = 5^4$

$(5^7)^3 = 5^{21}$

$5^0 = 1$

$5^1 = 5$

Legend:  
x → +  
÷ → -  
( ) → x

Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT.

### 3.1.6 Factorització

L'Oriol des de ben petit no va tenir problemes en memoritzar les sèries numèriques, les va aprendre totes en vídeos en anglès (2,4,6,8...) les sap cercar en una taula sense dificultat. Al que a ell li costa és veure si un nombre és parell o imparell. La fitxa de la figura 13 li facilita saber si un nombre és parell o imparell ja que si el nombre està en la taula del 2 és parell. Per tant per factoritzar:

1. Ell mira si és 0 o està a la taula del 2.
2. Després la taula del 3 que li va costar una mica més. Un nombre com per exemple el 33 es separa en dos quadrats i es busca si el nombre resultant de la suma està a la taula del 3 ja que ell les taules les coneix molt bé fins i tot més enllà del nombre multiplicat per 10.
3. Sinó es busca en la taula del 5.
4. Sinó en la taula del 7.
5. Per últim s'ha de fixar en la taula dels nombres primers que li varen facilitar a l'Institut i amb el mateix color.

D'aquesta forma i seguint aquests passos és capaç de factoritzar. Un cop ha interioritzat el procés ja no necessita la fitxa. Aquesta li va servir després per a calcular el mínim comú múltiple i el màxim comú divisor.



**Figura 13.**  
Factorització

FACTORITZAR

1. 0, 2, 4, 6, 8, ... PARELL →  $\boxed{\div 2}$
2.  $\square + \square = \bigcirc$  →  $\boxed{\text{TABLA 3}}$
3.  $\textcircled{5}$  →  $\boxed{\div 5}$
4. TABLA  $\textcircled{7}$
5.
 

	2	3	5	7
11				
13				
17				
19				
23				
29				
31				
37				
41				
43				
47				
53				
59				
61				
67				
71				
73				
79				
83				
89				

 NOMBRES  
PRIMERS  
—

Nota: Fitxa realitzada per la mare de l'Oriol i la PT.


### 3.1.7 Formes de resoldre problemes

A partir d'aquesta fitxa que li va proporcionar la seva PT mostrada a la figura 14 és capaç de resoldre els problemes matemàtics. Aquesta és un resum de tot el que va fer a Primària i seguint l'ordre explicat a la fitxa és capaç de resoldre els problemes<sup>13</sup> matemàtics que estan fent a primer de l'ESO.

<sup>13</sup> Els problemes de Matemàtiques estan adjuntats als annex 1.

**Figura 14.**  
Passos per a resoldre problemes

### PASOS PARA RESOLVER PROBLEMAS



- ① **BUSCAR DATOS.** Rodear los números
- ② **BUSCAR QUE TE PREGUNTAN.** Subrayar que "cosas" estoy contando.
- ③ Si es necesario **DIVIDIR EL PROBLEMA** en pasos.
- ④ **IDENTIFICAR LA OPERACIÓN.**
  - ¿Cosas iguales o diferentes?
  - ¿La solución es más grande o más pequeña?
  - ¿Hay alguna palabra clave en el enunciado?
- ⑤ **CALCULA.** Haz la operación.
- ⑥ **SOLUCIÓN.** Sol: N° y "cosa"

### OPERACIONES

<p style="text-align: center;"><b>SUMA</b></p> <p>Añadir, juntar, me regalan, ganar, me dan...</p> <p style="text-align: center;">Cosas iguales.</p> <p style="text-align: center;">La solución es más grande.</p>	<p style="text-align: center;"><b>RESTA</b></p> <p>Quitar, separar, comparar, diferencia, se van, se gasta, dar, perder...</p> <p style="text-align: center;">Cosas iguales.</p> <p style="text-align: center;">La solución es más pequeña.</p>
<p style="text-align: center;"><b>MULTIPLICACIÓN</b></p> <p>Repetir el mismo número muchas veces. Doble(x2), triple(x3)</p> <p style="text-align: center;">Cosas diferentes.</p> <p style="text-align: center;">La solución es más grande.</p>	<p style="text-align: center;"><b>DIVISIÓN</b></p> <p>Repartir en partes iguales, hacer grupos iguales, mitad(:2), un tercio(:3), un cuarto(:4)</p> <p style="text-align: center;">Cosas diferentes.</p> <p style="text-align: center;">La solución es más pequeña.</p>

Nota: Fitxa realitzada per la PT.

1. En primer lloc, l'Oriol llegeix el problema en veu alta i va seguint les passes.
2. Busca les dades del problema i encercla els nombres com podem veure en la figura 15.
3. Què ens està preguntant el problema? Ha de cercar quines són les coses que ens estan preguntant. Busquem paraules clau del enunciat i es subratllen.
4. Si és necessari dividirem el problema en passos. A vegades quan hi ha algun problema amb més d'una pregunta se li ha de recordar que hi ha un pas a una altra qüestió. És un exemple del que passa en l'exercici de la figura 16 on en la segona pregunta es demanen 2 resultats i el segon el va oblidar de calcular i li van indicar que el fes per deures.

5. En aquest pas s'identifica l'operació. Estem parlant de coses iguals o diferents. En l'exemple dels ocells si són canaris i cadeneres són ocells i per tant són iguals. Amb el resultat en tindrem més o en tindrem menys, en tindrem més per tant és una suma.
6. Un cop sap l'operació que ha de fer la resol.

**Figura 15.**  
Problema

Fichas problemas de matemáticas NOM: 28/09/23

1. En una pajarería tenían 96 canarios y 128 jilgueros. ¿Cuántos pájaros hay en la pajarería en total?

- IGUALES
- MAS GRANDE

SUMA

$$\begin{array}{r} 96 \\ + 128 \\ \hline 224 \end{array}$$

B.

Sol: 224 PÁJAROS

Nota: Problemes facilitats per la mare de l'Oriol.

**Figura 16.**  
Problema

30. En un teatro en el que caben 400 personas han asistido 256 personas a la primera función y 73 personas más a la segunda función.

a. ¿Cuántas personas han asistido a la segunda función?

- Igualas
- Más grande

$$\begin{array}{r} 256 \\ + 73 \\ \hline 329 \end{array}$$

MB

Sol: Han asistido 329 personas a la segunda función.

b. ¿Cuántos asientos han quedado libres en la primera función? ¿Y en la segunda función?

- Igualas
- Más pequeña

$$\begin{array}{r} 400 \\ - 256 \\ \hline 144 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 400 \\ - 329 \\ \hline 071 \end{array}$$

Debes per dia 22/01/24

Sol: quedan 144 asientos libres en la primera función.  
En la segunda función han quedado 71 asientos libres.

Nota: Problemes facilitats per la mare de l'Oriol.

La fitxa l'ajuda a començar a resoldre exercicis, sempre en colors, en ordre de resolució de les operacions i subratllant el que sigui important. Un cop ha fet problemes diverses vegades no necessita la fitxa.

## 3.2 Estada a l'Institut

### 3.2.1 Dia 1 Dijous 22/02/2024

El primer dia vaig arribar a les 11h a l'Institut aprofitant que estaven en temps d'esbarjo. L'Oriol estava sol al costat d'una paret amb els auriculars posats perquè no li molestés el soroll exterior. Se'l veia content i somreia. Els professors que vigilaven el pati em van explicar que sempre es situa a la mateixa zona sol i amb els auriculars posats. Quan va sonar el timbre de final de l'esbarjo (ell no l'escolta perquè porta els auriculars) va veure que la resta d'alumnes entraven de nou al centre per incorporar-se a les aules i ell va fer el mateix sense que ningú li indiqués res.

A les 11.15h vaig acompanyar-lo a la classe de Biologia que es feia al laboratori del Institut, i em vaig situar a la última fila. Va arribar sol i va demanar a la professora asseure's al costat d'una amiga i li van permetre. La seva amiga és una companya que va estudiar Primària al mateix centre que ell i fa anys que es coneixen.

Al començament de la classe la professora li va donar una fitxa de les parts de les fulles i la flor perquè les anés omplint ell sol. També li va facilitar una altra fitxa amb tots els noms. En aquesta classe no l'acompanya la PT. Mentre la professora va anar preguntant a la resta de la classe les parts de la planta ell va anar omplint la fitxa. De tant en tant la professora s'apropava per a veure el que estava fent i ell seguia omplint poc a poc els noms sol. La classe va ser molt participativa, tots els alumnes van anar intervenint amb l'incientiu de tenir un punt positiu en l'assignatura. Cap al final de la classe la docent li va fer una pregunta a l'Oriol i ell va contestar correctament i la resta dels companys el van felicitar. Mentre va durar la classe l'única interacció puntual amb la resta de companys va ser demanar algun material que necessitava per complimentar la seva tasca.

A les 12.10h el vaig acompanyar a la classe de Matemàtiques. Aquí l'Oriol estava en la seva aula habitual a primera fila acompanyat de la PT. Aprofitant que havia de fer un examen de fraccions va rebre el suport de la PT. Li va posar un pòstit amb una guia de com havia de resoldre els problemes i ell els va anar resolent. Si s'equivocava el deixava que fallés. Quan sabia que quedava poc perquè sonés el timbre final de la classe es va posar més nerviós i va accelerar el ritme de l'examen ja que el soroll el molesta molt.

Hem adjuntat el resultat de l'examen de l'Oriol i el d'un altre alumne<sup>14</sup> de la mateixa classe perquè veiem les diferències i adaptacions. Com comprovem en les següents figures l'Oriol per a fer examen utilitza una guia amb els passos que ha de seguir per a resoldre els exercis que li ha fet la PT.

1. Escrivim la fracció d'un número.

---

<sup>14</sup> Per preservar confidencialitat anomenarem alumne A.

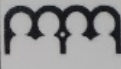
2. Dividim el número pel numerador.
3. L'escrivim al dibuix.
4. Pintem el numerador.
5. Calculem.

A les figures 17, 18 i 19 estan les adaptacions que podem veure de l'examen de l'Oriol i que podem comprar amb l'examen d'un company en les figures 20 i 21.

- Exercici 1: és igual pels dos alumnes i tenen la mateixa puntuació.
- Exercici 2: és igual pels dos alumnes i l'Oriol té una puntuació inferior perquè s'equivoca a l'apartat b. Veiem que l'Oriol representa la fracció omplint quadrats i no en format de formatget com l'alumne A.
- Exercici 3: l'Oriol té només té dos divisions mentre que l'alumne A en quatre per a resoldre. Ambdós alumnes obtenen la mateixa puntuació.
- Exercici 4: a l'Oriol li posen un problema de fraccions amb un dibuix i a l'alumne A li demanen que expressi dos nombres en fraccions. L'Oriol ho resol correctament i l'altre alumne s'equivoca en apartat B.
- Exercici 5: a l'Oriol li posen un problema amb un dibuix que resol correctament i l'altre alumne té dues operacions i fa correctament la primera.
- Exercici 6: l'Oriol té un problema i l'alumne A té dues operacions que no resol correctament.
- Exercici 7: l'Oriol té un problema amb dues preguntes que resol correctament amb un dibuix per a poder situar les fraccions i l'altre alumne té el mateix problema sense dibuix i resol  $\frac{3}{4}$  parts.
- Exercici 8: tenen el mateix problema l'única adaptació és el dibuix per l'Oriol, ell no el resol per temps i l'altre alumne en resol  $\frac{3}{4}$  parts.

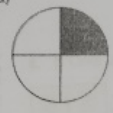
Obtenen els dos la mateixa nota.

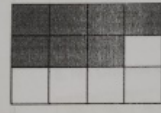
Figura 17.  
Examen Oriol

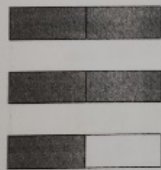
Prova escrita d'avaluació		
Professora :	[REDACTED]	
Data :		Curs i grup
Nom i llinatges :	Oriol [REDACTED]	Qualificació 6'4

$\frac{51}{8}$  Molt bé!

1. Escriu la fracció representada, indica quin és el numerador i quin és el denominador i escriu com es llegeixen :

a)  Fracció:  $\frac{1}{4}$   
 Numerador: 1 ; Denominador: 4  
 Es llegeix: un quart quatre  
*un quart*

b)  Fracció:  $\frac{7}{12}$   
 Numerador: 7 ; Denominador: 12  
 Es llegeix: set pareix dotze  
*set dotze*

c)  Fracció:  $\frac{5}{6}$   
 Numerador: 5 ; Denominador: 6  
 Es llegeix: cinc pareix sis

0'6

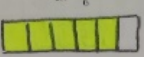
1. Escriu la fracció d'un número
2. Dividim el n° pel denominador
3. Escriure al dibuix
4. Pintar el numerador
5. Calculam

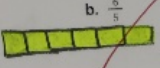
(4)AA

Nota: Examen facilitat per la professora de Matemàtiques.

**Figura 18.**  
Examen Oriol

2. Representa amb un dibuix les següents fraccions i indica si es tracta d'una fracció pròpia (menor que la unitat) o impròpia (major que la unitat).

a.  $\frac{5}{6}$   $\beta$    $0'5$

b.  $\frac{6}{5}$   $\beta$  

3. Divideix i expressa les següents fraccions en forma de nombre decimal:

a)  $\frac{3}{5}$   $\beta$   $\frac{30}{10} = \frac{15}{5} = 3$   $\beta$

b)  $\frac{7}{4}$   $\beta$   $\frac{70}{40} = \frac{4}{1} = 1,75$   $\beta$

4. N'Oriol ja ha fet  $\frac{3}{4}$  de dels 8 exercicis que havia de fer. Quants exercicis ha fet?

$\beta$ 

2	2
2	2

 $\frac{3}{4}$  de 8 = 6 exercicis  $\beta$

5. Na Coloma s'ha gastat  $\frac{2}{5}$  de dels 15 euros que portava.

$\beta$ 

3	3	3	3	3
---	---	---	---	---

 $\frac{2}{5}$  de 15 = 6 euros  $\beta$

6. Ja hem vist 6 capítols d'una sèrie que són  $\frac{3}{10}$  de tots els capítols d'aquesta sèrie. Calcula quants capítols té en total aquesta sèrie?

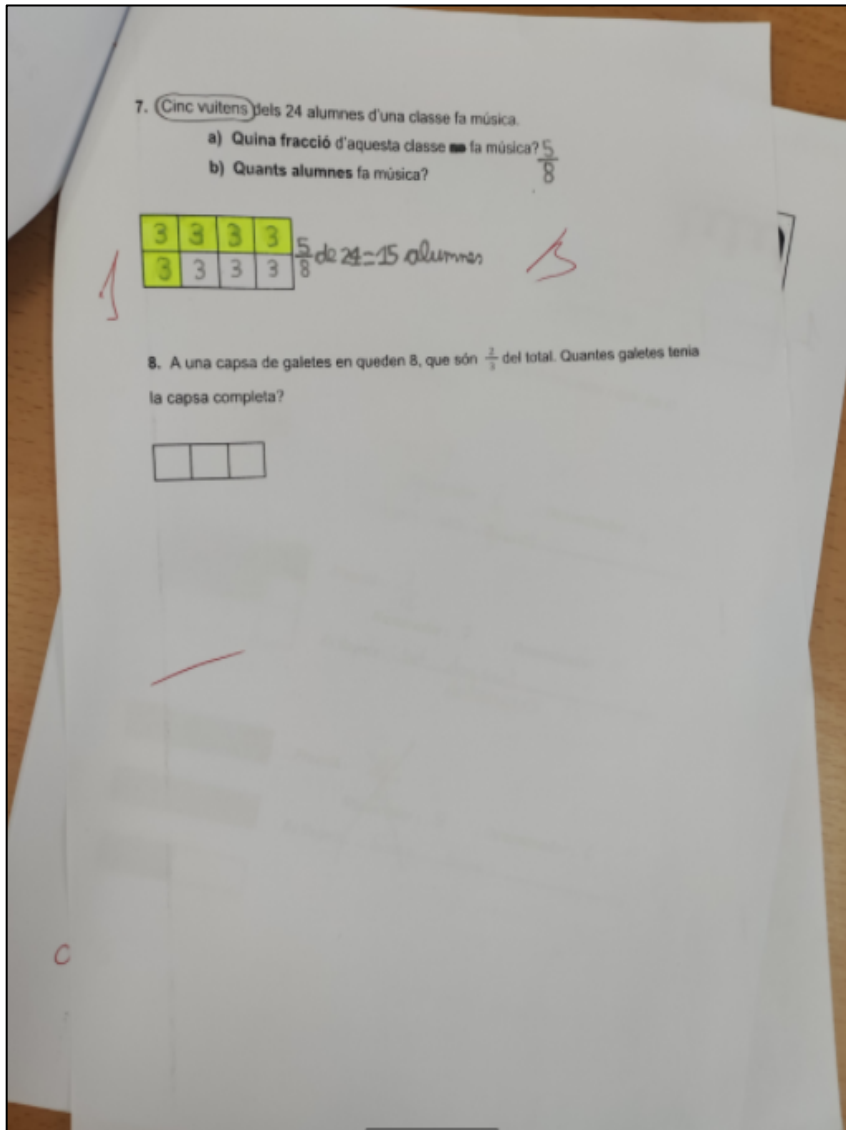
$\beta$   $\frac{3}{10}$   $\beta$   $\frac{2}{10}$   $\beta$   $\frac{2}{10}$   $\beta$ 

16	16	16	16	16
16	16	16	16	16

 $\frac{3}{10}$  de 6 = 16 capítols  $\beta$   $\frac{106}{30} = 4$

Nota: Examen facilitat per la professora de Matemàtiques.

Figura 19.  
Examen Oriol



Nota: Examen facilitat per la professora de Matemàtiques.



**Figura 20.**  
Examen Alumne A

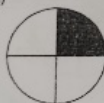
Nota que crec: 8,07  
Si ne estudiats si  
facil o dificil e normal

[Redacted]		[Redacted]	
Professora:	[Redacted]	[Redacted]	
Data:	20/2/24	Curs i grup	1 d'C
Nom i llinatges:	[Redacted]	Qualificació	6'4

$\frac{54}{8}$

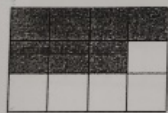
1. Escribe la fracción representada, indica quin és el numerador i quin és el denominador i escriu com es llegeixen :

a)



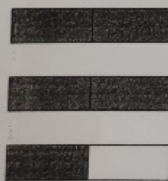
Fracció:  $\frac{1}{4}$   
Numerador: 1 ; Denominador: 4  
Es llegeix: un quart

b)



Fracció:  $\frac{7}{12}$   
Numerador: 7 ; Denominador: 12  
Es llegeix: set dotzeus

c)

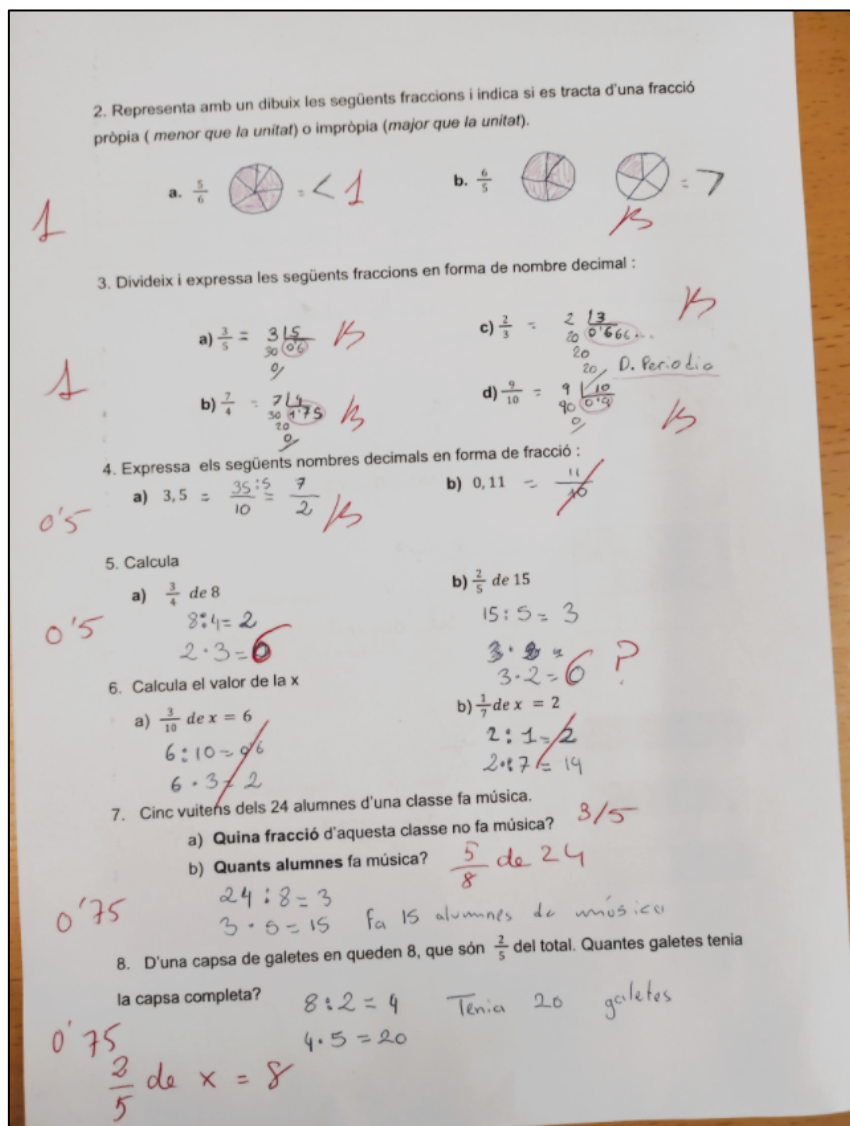


Fracció:  ~~$\frac{5}{6}$~~   
Numerador: 5 ; Denominador: 6  
Es llegeix: ~~cinc sixes~~

0'6

Nota: Examen facilitat per la professora de Matemàtiques.

**Figura 21.**  
Examen alumne A



Nota: Examen facilitat per la professora de Matemàtiques.

### 3.2.2 Dia 2 Divendres 22/02/2024

El divendres vàrem quedar amb l'Oriol i la seva mare per entrar junts a l'Institut a les 8h. Vàrem tenir que esperar que sonés el timbre per a poder entrar perquè li molesta molt i el prefereix escoltar des del carrer. Va entrar molt ràpid amb les orelles tapades cap a la seva classe i no el vaig poder seguir. És una estona molt incòmoda, passadissos estrets plens de joves i soroll i quan vaig arribar a la seva classe ja estava assegut al seu lloc a primera fila.

A les 8h hi havia l'assignatura d'Entorns Digitals. Hi havia 18 alumnes. Els alumnes presentaven un viatge que havien fet o els agradaria fer en grups de dos o sols.

Diversos companys van fer la seva presentació durant l'estona de classe, mentrestant ell va estar pendent del seu ordinador i no va participar en cap moment. A les 13.05 el vaig acompanyar a classe de Matemàtiques. Durant la resta del matí vaig aprofitar per a fer les diferents entrevistes. Matemàtiques era l'última classe de la setmana i els alumnes estaven molt inquiets. L'Oriol no seguia l'assignatura. En aquesta classe no tenia l'ajuda de la PT i estava més pendent de tancar les finestres que del que explicava la professora. En el moment que va haver de resoldre exercicis em va demanar que l'ajudés i la professora em va permetre ajudar-lo a fer els exercicis. Quan la professora al final de la classe els va plantejar de posar un vídeo va estar ell qui va preparar la pantalla perquè es pogués emetre.

### **3.3 Entrevistes**

#### *3.3.1 Objectiu entrevistes*

Les entrevistes es van acordar abans de fer el viatge tot i que es va poder realitzar alguna més que no estava prevista. En aquestes es pretenia treballar les diferents dimensions en funció de la persona entrevistada.

1. Dades identificatives de la persona entrevistada per a contextualitzar-la en el estudi.
2. Com gestionaven ells la transició dels alumnes que arribaven a Secundària i que es va fer en el cas de l'Oriol.
3. Quins recursos tenien a l'hora de treballar amb alumnes amb TEA al centre per a veure quins eren i si eren suficients.
4. Com gestionaven la DUA.
5. Quina comunicació es mantenia amb la família, freqüència, forma i motiu.
6. Objectius amb l'Oriol.
7. Anècdotes amb ell que ens ajudessin a conèixer-lo millor.

Les entrevistes que es van permetre enregistrar es troben transcrites al annex 2. S'ha mantingut la transcripció en l'idioma que es van fer tenint en compte que es barreja el català, el mallorquí i el castellà. Dintre del treball hem inclòs els paràgrafs literals que hem trobat més rellevants de cadascun dels entrevistats.

#### *3.3.2 Entrevista a la Cap d'Estudis*

En l'entrevista amb la Cap d'Estudis ens vàrem reunir al seu despatx. Ens va explicar que l'Institut té 4 línies per curs i un total aproximat de 700 alumnes i que tenint en compte els que tenen al voltant es considera un institut petit.

Una de les primeres qüestions que li vàrem plantejar era com gestionaven en aquest institut la transició dels alumnes que venien de Primària i ens va explicar que ella anava personalment a totes les escoles del voltant on tenien l'Institut com a centre d'adscripció per a que li expliquessin com eren els alumnes que passarien a primer de l'ESO. En el cas de l'Oriol al mes de juliol va tenir ja una entrevista amb la família i abans que comencés el curs ja tenien el seu expedient de Primària al institut. Explica

que la seva transició va ser molt fàcil. A l'estiu va visitar el centre i va conèixer tot l'equip docent, se li va fer un mapa amb el centre i les fotos dels que serien els seus professors i personal del centre. Al començament de curs ella personalment va baixar a l'estona de pati per explicar als grups d'alumnes qui era l'Oriol i que a ell li agradava estar aquesta estona sol amb els auriculars posats i no hi va haver cap conflicte.

Com a dificultats veu que els recursos per a tenir PT només els poden distribuir a primer i segon de l'ESO i per tant no sap que podrà passar a tercer amb un alumne com l'Oriol que té tan poca autonomia. Considera que els recursos són insuficients.

Valora molt positivament el treball de la família sobretot de la mare que va facilitar tota la informació de com treballava l'Oriol a Primària a començaments de curs per a facilitar l'adaptació i que la comunicació amb ella és molt fluïda. Durant l'entrevista ens va dir : *“Si penses que famílies com el cas de l'Oriol que és un nano amb dedicació total i absoluta familiar. Ja són tants d'anys entre ells junts col·laborant nin, pare, mare, que saben els punts forts i els punts febles. Tot aquesta informació, per molt que tu facis un traspàs d'un tutor, el tutor de l'any següent, d'un centre a l'altre, mai, mai arribes a conèixer aquesta persona, tal com ho fan ells i ells com a família són els que realment tenen el súper mèrit. Quan hi ha una família tan potent darrera sa veu l'amor”.*

Finalment ens va explicar que al centre, l'atenció a la diversitat la treballen fent un informe de cada alumne a través d'una graella amb totes les mesures i suports per a tots els alumnes i es va veient que va funcionant i que no i es traspassa tota la informació al curs següent.

### 3.3.3 Entrevista a la Pedagoga Terapeuta

La PT porta des de 2007 exercint aquesta tasca. És el primer any que està en aquest institut i no té possibilitat de seguir segur l'any següent ja que és interina i a l'agost surten places i segons els punts que tens pots escollir, amb el que és factible que la seva actual plaça sigui assignada a una altra persona.

Ha tingut experiència amb altres alumnes amb TEA, aproximadament uns 2-3 alumnes cada curs però en un centre ordinari considera que l'Oriol és l'alumne més característic, afectat, rígid i amb adaptació curricular que ha tingut. En l'entrevista senyala: *“L'Oriol és es cas de TEA, bé, excepte Centres d'Educació Especial, que tenc més característiques i més afectat per TEA... Tant rígid, tant grau de percentatge de TEA o sa rigidesa, ses dificultats, sa necessitat a nivell de competència curricular, és es nin que més dificultat té en es Centres on he anat. Bé, en es Centres Especials, també se podria dir que... vaig estar a l'Escola A<sup>15</sup> que era una escola especialista amb TEAs.”*

Els traspassos d'informació per a la transició dels alumnes de Primària a Secundària ens indica que es fan a través d'un gabinet. En l'aula on es troba l'Oriol són 27 alumnes dels quals hi ha 13 amb adaptacions. En l'entrevista senyala: *“Clar dependent de les necessitats que pugui tenir un grup, sempre t'acabes centrant en aquest cas,*

---

<sup>15</sup> Es posa escola A per a preservar el seu nom.

*en dos en concret o en tres. O d'altres grups, que potser no hi ha nins que necessitin tants de suports i que pots ajudar més a sa globalitat. I també depèn molt de sa dinàmica a s'aula: Sa meva feina té més espai d'actuació o menys”.*

Ens argumenta que la dificultat que té l'Oriol és que no pot treballar amb cap altre alumne. No necessita ni busca una relació entre iguals i no espera una comunicació bidireccional. Respecte les dificultats de treballar la DUA ens explica que un alumne TEA ho necessita tot molt pautat i molt guiat, han de treballar amb modelatge, en canvi els alumnes que tenen altes capacitats necessiten treballar d'una forma antagònica, ho necessiten tot obert. Ens explica: *“l'Oriol en es cas de que és un alumne TEA, es TEAs tenen un sistema de aprenentatge que necessiten que estigui tot molt guiat, molt estructurat, molt pautat. Necessiten també que hi hagi també flexibilitat a sa manera de decidir, és a dir, li fas una pregunta oberta i ell a lo millor sap sa resposta, però no és capaç d'agafar de dins el seu cap tota sa diversitat de vocabulari que té... quatre. Si li dius: Dim quatre objectes. És que no sap per on començar. Perquè necessita que tu li donis opcions. Clar, és una manera molt guiada, molt estructurada, molt quadrada de treball. O sigui, treballen per moderar-se, és nins amb TEA. I es cas de l'Oriol, que és un nin que també és molt rígid a nivell d'estructura, organització, fixacions, és una manera que funcionen per treballar. Però una cosa molt positiva, perquè en el moment que tu pots fer entrenament, tot el que té assolit ho pot... ho pot interioritzar i és una... és un eina súper-positiva per ell. Però per un altra banda si tu agafes es DUA, ha d'estar tot dissenyat perquè pugui aprendre tot tipus d'alumnat i en el cas del grup de l'Oriol, hi ha tres o quatre, mínim tres, depèn, uns altres que també tenen altes capacitats, necessiten sa part antagònica de l'Oriol. O sigui, necessiten que tot estigui obert, flexible que puguin basar-se en els seu interessos, que puguin investigar, tenir una xarxa d'internet perquè tota la informació estigui a l'abast”.* Finalment ens senyala que l'Oriol no és capaç de treballar en grup.

#### 3.3.4 *Entrevista a la professora de Matemàtiques*

La professora de Matemàtiques és llicenciada en Ciències Físiques de formació i compta amb una experiència de vint anys a l'àmbit educatiu. També és interina i ha tornat aquest any a l'Institut (havia estat fa uns anys).

Respecte si ha tingut més alumnes amb TEA ens comenta que si, però coincideix com la resta de docents entrevistats que és un dels alumnes més afectats que ha tingut. La dificultat especial de l'Oriol és la falta d'autonomia, tot sol no funciona i això és un problema.

El fet de tenir tres grups de Matemàtiques segons el nivell dels alumnes ha facilitat poder treballar millor amb ell ja que el grup és més reduït. Ens indica *“Bé, a les classes de “mates” he vist que feu “tripartits”...Si., Tenim. Aquest recolzament. Que per un cas com l'Oriol és una passada. Per altres no estaria indicat, però clar el tenir un grup reduït me permet fer un poc de feina amb ell... fins i tot, jo, sincerament, no crec que ell funcionaria tant bé com està funcionant fins ara”.*

Amb la família va tenir entrevista a començaments de curs i li van facilitar tot el que s'havia treballat amb ell prèviament a Matemàtiques i que a ell li funcionava. L'eina

bàsica per l'Oriol són unes fitxes que li preparen la mare i la PT on hi ha les instruccions en colors i la forma de resoldre les operacions i els problemes matemàtics amb exemples. Ell a nivell de progrés i coneixements matemàtics està igual o en algun cas millor que la resta del seu grup el que li falla és l'aplicació en les situacions quotidianes. Per exemple en matèria de fraccions a la majoria dels alumnes els facilita la comprensió el veure porcions de pastís o pizza i a l'Oriol aquestes situacions quotidianes l'obstaculitzen. Ens senyala *“Quan va començar el curs i en conèixer-lo a ell nos vàrem... jo me vaig plantejar molt treballar... resolució de problemes pràctics, perquè és veritat que és un nin que, en Matemàtiques progressa, vull dir progressa, si tu veus als companys que tenen el grup... a nivell de progrés d'assimilar procediments matemàtics està igual que la resta “inclús” hi ha alguns més lents o que els hi costa més. Però clar. Però el que li falla molt és la... les aplicacions quotidianes. És a dir, ell pot “manejar” bé números, però si li poses una situació quotidiana... no, no sap per on començar. És a dir, allí és on necessita...”*.

Per a ell funciona el pensament abstracte i plantejar-li directament les fraccions sense fer referència a situacions en la vida real. Està contenta amb la seva evolució. Al començament de curs es passava molta estona al final de la classe donant voltes i ara seu a primera fila i tot i que li molesta el timbre i les portes i finestres obertes s'ha vist una evolució positiva. El més important per ella és que estigui còmode i a partir d'aquí ja aniran treballant la matèria.

Finalment li demanem si té alguna anècdota per explicar i ens afegeix: *“Pues mira... tinc una d'aquesta setmana. I... o la setmana passada. Va ser que per primera vegada. Estic molt contenta perquè li vaig fer una pregunta des de la pissarra... també una de les meves preocupacions és integrar-lo en el grup. I, jo li vaig dir a sa mare, lo primer és que ell vingui a gust. Vull dir, la transició entre primària-secundària, lo primer és que el nin estigui còmode. Això sa mare nos va tranquil·litzar i va dir que trobava que estava molt content. Després, clar lo segon era que fes un poquet de feina i agafés un hàbit i agafés autonomia. Però clar també està dins un grup i a vegades dius que hi hagi tant de desfasament... xarrem de lo mateix, ell va fent lo seu i els altres lo altre. Llavors, l'altre dia, si que poc a poc, he anat utilitzant el llibre, perquè he vist que podia, he vist que amb ell podia. I he anat utilitzant el mateix material que els altres. Amb molta petita escala, és a dir... l'Oriol treballa a lo millor algunes fitxes i comença a utilitzar el llibre com fan tots. I l'altre dia, ell estava fent una cosa i els nins estaven fent lo mateix. L'únic que ho fan de diferent manera, l'Oriol ho fa a lo seu... I llavors li vaig preguntar una cosa a la pissarra i va contestar. I me va agradar molt... .. perquè vaig dir... bé, ja està a dins !... I aquesta seria l'anècdota que tinc més en el cap”*.

### 3.3.5 Entrevista a la Tutora

La tutora, que és la seva professora de Biologia, ens va explicar que havia tingut experiència amb més alumnes amb TEA però no al nivell de l'Oriol i amb una adaptació tant significativa. Explica que l'Oriol té obsessió amb timbres, portes i finestres i que no té cap tipus de socialització.

Les assignatures que li agraden més a l'Oriol segons el seu coneixement són les Matemàtiques, Recursos Digitals, Anglès i la seva. Ens explica que està molt contenta amb com evoluciona en la seva assignatura. Les assignatures que li costen més són l'educació física ja que no pot entrar al gimnàs degut al ressò dels timbres d'entrada i sortida. També el dificulta que en la majoria d'exercicis ha d'interactuar amb la resta d'alumnes. Durant l'entrevista va intervenir el professor d'Educació Física i ens va dir que tota la classe s'havia hagut d'adaptar a ell fent tots els exercicis a l'exterior per la seva impossibilitat d'entrar al gimnàs.

La tutora ens explica que també li costen les redaccions lliures i els textos i contestar a preguntes obertes, en aquests casos es col·lapsa.

La comunicació amb la família es realitza quan hi ha necessitat. Van tenir una reunió presencial a començaments de curs i reconeix el treball excepcional que ha fet la mare en el creixement i formació del seu fill.

Ens acaba explicant que l'Oriol té dotze hores setmanals amb la PT però la resta està sol i aquest recurs el tindrà a primer i a segon de l'ESO i que pot ser un problema que a tercer de l'ESO no el tingui.

### 3.3.6 *Entrevista al professor de Recursos Digitals*

El professor de Recursos Digitals, amb qui no havia contactat abans del viatge, quan va conèixer que havia anat a fer la investigació es va oferir que l'acompanyés a una classe de la seva assignatura i que li fes amb ell també una entrevista. Ell de formació és Enginyer Tècnic de Telemàtica i porta treballant al ensenyament des del 2007.

Ens va respondre com la resta de docents que havia notat l'increment d'alumnes diagnosticats amb TEA a les aules els darrers anys. Ha tingut alumnes amb TEA molt diferents entre ells. Un tema en comú del diagnòstic de tots ells és la manca d'alguna habilitat i aquesta és la que s'hauria de treballar. És molt típic que aquests alumnes estiguin sols a l'estona de pati i considera que això per a les famílies és molt dur d'assimilar, sobretot el fet que el seu fill no tingui amics. Ens explica que el comportament de nens i nenes amb TEA és molt diferent i que les nenes són més difícils de diagnosticar ja que en molts casos no es detecta el trastorn. En referència a que cada quatre nens amb TEA hi ha una nena senyala que es pot donar per falta de diagnòstics de nenes i per un tema purament cromosòmic. En la seva classe hi ha menys alumnes que en la resta ja que és una optativa.

En referència a com treballa amb l'Oriol a l'entrevista cita *"Perquè quan pressiones és quan no... si li deixes i li reforces les coses bones que fa, té ganes de fer-les i cau, de forma natural, ell desenvoluparà sa necessitat de ser ell mateix, de fer coses, de demostrar que és capaç de sortir endavant, perquè és la naturalesa humana. És com ajudar al problema. En aquesta edat, sobretot, és quan volen ser, volen acabar... començar a ser. Llavors això significa que farà proves, farà intents, farà...s'arriscarà, s'esforçarà, acceptarà que tu li diguis que no, que per aquí no. Però això ho acceptarà si no se senteix pressionat. Si li pressiones ja no accepta, ja no interactua amb tu. Llavors és millor jugar amb ell a lo que ell vol jugar, perquè després ell vulgui que estiguis jugant amb ell i tu ja dones un pas en la direcció en que ell vulgui estar donat*

*aquest pas per poder jugar o continuar jugant. És com... això és un joc, és una interacció, és una dinàmica que intenta ser positiva que intenta ser conscient que intenta percebre i deixar constància de lo que percep. Hi ha moltes coses que puc notar però que poden no ser exactament com les noto. Però estic diagnosticant cada vegada més dades que confirmen la imatge va creixent, va detallant-se, va deixant clares si unes estratègies funcionen o no, més o menys clares. Tot és gradual. En aquest sentit el que estic treballant”.*

A l'Oriol li costa molt acceptar que li diguin que ha fet una cosa malament ens afirma *“Ha estat incòmode si jo li he dit alguna cosa que feia malament, perquè això no ho pot evitar. Li sap molt greu no fer bé les coses. Lo qual és, té la part positiva, que ho intenta i està lluitant, això està molt bé”.*

Respecte alguna anècdota que li hagués cridat l'atenció ens va explicar: *“que vaig trobar amb ell, és que al principi del curs, durant setmanes, ell... a la classe volia haver fet alguna cosa. Si no havia fet alguna cosa, t'ho demanava: “I ara que fem?”. Tenia aquesta cosa que és molt positiva”.*

Els objectius que es planteja amb l'Oriol explica *“Que sigui capaç de mirar a la pissarra, que sigui capaç de no estar distret amb el portàtil, que ja he vist que se queda mirant el seu portàtil mirant imatges. Que jo li pugui donar instruccions mirant-lo davant i no al seu costat... Això ho has vist un poquet avui que ho intento. En general, no que sigui jo, si no que els professors puguin interactuar amb ell sense estar justament asseguts o tocant o mirant a la seva pantalla. Perquè aquesta independència li facilitarà lo altre”.*

### 3.3.7 Entrevista a la Família

L'entrevista es fa fer a la mare i al germà petit de l'Oriol (que té onze anys) a petició d'aquest últim. La mare ens va explicar que la família va rebre el diagnòstic de l'Oriol quan començava el primer curs d'Infantil i cadascun d'ells ho ha viscut a un ritme diferent.

Respecte els recursos ens explica que ell va tenir suport públic fins els sis anys tant de logopèdia com de psicologia i a partir d'aquesta edat aquests suports els van haver de realitzar amb recursos propis. Actualment va a un institut que és públic i fa teràpies setmanals de quaranta-cinc minuts de psicologia i quaranta-cinc minuts de terapeuta ocupacional amb recursos privats. Es van sentir molt acompanyats a l'Escola on va fer Infantil i Primària a l'hora de poder accedir a tots aquests recursos.

Quan va arribar el moment de passar a primer de l'ESO ho van viure amb molta por. Els orientadors els van recomanar canviar la modalitat d'escolarització i van sentir certa pressió per a decidir-se. Els orientadors els van dir que no consideraven que pogués continuar en un centre ordinari i van visitar diferents centres d'educació especial i diferents centres amb aules UEECO<sup>16</sup>. Més endavant altres orientadors ja de Secundària van tenir entrevista amb els pares i els van oferir que podien fer ells

---

<sup>16</sup> Unitats Educatives i Específiques en Centres Ordinaris.



perquè l'Oriol es trobés bé en un centre ordinari de Secundària. A partir d'aquí van visitar els centres públics als quals l'Oriol podia accedir. En aquell moment van decidir que el centre que els agradava més era el centre on està actualment. Van tenir reunions al estiu amb la Cap d'Estudis i van visitar el centre amb l'Oriol i al setembre abans que comencés l'escola van fer visita amb l'Oriol perquè pogués veure el centre. El seu curs el van adaptar per a fer el mínim canvi d'aules possible a cada canvi d'assignatura. La mare ens va explicar que tenien por de com s'adaptaria a dotze docents diferents i canvi de companys tot i que l'escola va facilitar que coincidís amb algun de Primària. Ella coneix la seva por al timbre i obsessions amb portes i finestres però a finals d'octubre recorda que van començar a agafar el nou ritme molt abans del que ella esperava. Ens relata: *"I després al setembre, abans de començar el "cole", que això ho van muntar elles, vam anar a veure... que va venir també el germà, el "cole", la seva classe, on seuria, ens vam moure per dins l'Institut, vaig conèixer a la tutora, diferents "profes"... vaig poder tenir una reunió amb la tutora, que el germà, també estava a la reunió... amb l'orientadora, ja em van donar l'horari... vull dir, un munt de informació, que el primer dia de "cole", crec que érem de les poques famílies, que sabíem tot el que anava a passar. A les vuit, a les nou, a les deu, per on entraria, per on sortiria. I es cap de setmana anterior també ja em van enviar, la Cap d'Estudis, les fotos de tota la gent... dels "profes", de conserges, l'al·lota que du la cafeteria... perquè tot fos..."*.

La mare ens indica que la comunicació amb l'escola és molt fluida i es va entrevistar amb tots els professors a començaments de curs i manté contacte amb tots. Respecte les assignatures que més li agraden ella senyala que li agraden molt les Matemàtiques, la Geografia i Història i la Biologia. El que li costa més són els raonaments, la comprensió lectora i les redaccions tot i que a casa no rebutja cap assignatura.

Destaca que a ell el que millor li funciona és el material digital ja que tot el que hagi d'escriure ho ha de repassar moltes vegades per la seva necessitat que tot sigui perfecte i això fa que perdi molt de temps. Per tant ja van pactar que una de les adaptacions seria no copiar els enunciats. La mateixa tasca a casa amb ordinador o a mà poden ser hores de diferència a l'hora de realitzar-la. Explica: *Clar, segurament hi haurà famílies, que tant d'ordinador, tant de "Chromebook", no estiguin d'acord. Però en el nostre cas... li fa favor, perquè no és lo mateix fer les fitxes així que si ha d'escriure, perquè clar, la lletra ha d'estar perfecta, la repassem vint vegades i clar lo mateix, la mateixa tasca a mà o al "Chromebook", pot ser, no vint minuts de diferència, poden ser hores de diferència"*.

A casa treballen a través de recompenses d'alguna cosa que li agrada fer com escoltar i transcriure un conte. Ens afirma: *"Perquè aquí, l'avantatge que té aquí, és que: – "¿ Y cuando lo termine, mamá, pues podré tener cinco minutitos ?" – Per tant, cada tasca té sa seva recompensa"*.

El seu germà petit creu que està millor a l'Institut que a l'Escola de Primària ja que ara no el coneixen tant i pot estar al seu aire i no estan tant a sobre d'ell.

Finalment la mare destaca que si l'Oriol sap el que s'espera d'ell no es frustra, és el que necessita i davant de la pregunta del que ella espera d'ell ens contesta pugui passar a segon de l'ESO i millori poc a poc la seva autonomia.



## Conclusions

De la investigació del cas de l'Oriol, alumne amb TEA estudiant de primer de l'ESO en un institut públic de les illes Balears, podem treure les següents conclusions:

En primer lloc que la detecció precoç del TEA és fonamental. El treball amb un alumne de les característiques de l'Oriol s'ha vist beneficiat del diagnòstic precoç del TEA. En el seu cas que es va començar a treballar un cop diagnosticat al primer curs d'Infantil. L'evolució legislativa dels darrers 45 anys en l'àmbit educatiu ha inclòs la introducció de recursos per a la detecció i tracte d'aquests alumnes i que això es faci dintre d'escoles ordinàries de forma inclusiva. Veiem que en l'actualitat es segueixen publicant beques i ajudes per aquests alumnes.

També hem pogut observar que la implicació de la família és probablement el factor més determinant en el cas que ens ocupa. En el cas de l'Oriol, la dedicació de la família, principalment de la mare, ha garantit la transmissió entre els equips docents de Primària i Secundària de tot l'aprenentatge acumulat al llarg de l'escolarització. A més, el suport a casa, donant continuïtat a la tasca a l'escola, resulta fonamental per refermar la pràctica de l'Oriol. No només des del punt de vista de l'aprenentatge en el sentit més estricte sinó també tenint en compte el seu desenvolupament personal.

D'altra banda és fonamental també la implicació de l'escola i equip docent i la comunicació amb la família per a coordinar-se i i saber que és el que li funciona i en tot moment anar de la mà. Hem vist la dificultat que tenen els docents per atendre a la diversitat dels alumnes a l'aula. Ens trobem davant d'un increment d'alumnes amb necessitats especials i diferents adaptacions de currículum que en molts casos són totalment oposades i la manca de recursos amb que es troben a l'hora de poder atendre a aquesta diversitat. Aquesta falta de recursos l'hem vist reflectida en la manca d'hores per donar suport a aquest alumne i la rotació freqüent de professors en cada plaça fet que fa que cada docent hagi de començar de nou amb alumnes com l'Oriol. Tot i que l'interès públic veiem que és seguir dotant d'ajudes a aquests alumnes en el cas d'ell si aquestes ajudes no s'incrementen és possible que a tercer de l'ESO no tingui el recolzament de la Pedagoga Terapeuta i és possible que això dificulti la seva estada en un centre ordinari. S'haurà d'esperar doncs la seva evolució.

Tot i que la diversitat d'alumnes amb necessitats especials i la manca a vegades de recursos dificulta als docents treballar d'una forma inclusiva, creiem que és molt positiva per alumnes com l'Oriol ja que és l'escenari en el que es trobaran a l'edat adulta. Estudiar en una escola ordinària, el treball de pares i docents ha demostrat rebaixar la seva rigidesa i poder assumir el que es pot trobar d'adult en la vida personal i professional.

Sabem que és important per a no dir fonamental per alumnes amb necessitats especials l'aprenentatge de les Matemàtiques que és una eina imprescindible per a a la seva autonomia ja que serà necessària per a la seva vida adulta.

També hem constatat que aquest estereotip que se'ns mostra de la facilitat de persones autistes per a les Matemàtiques no es pot generalitzar. En el cas de l'Oriol necessita un protocol en forma de fitxa per aprendre els procediments i càlculs

matemàtics amb un ordre i reforçat amb colors i exemples. Necessita que aquest protocol es segueixi sempre de la mateixa forma, tant a l'aula com fora d'ella, i un cop l'interioritza si que és capaç de realitzar els càlculs i problemes matemàtics que se li proposen prescindint d'aquestes fitxes. La seva forma d'aprendre ens ha recordat a la d'un programador informàtic realitzant un programa on no pot faltar cap codi sinó el programa no funciona o no es pot executar. Necessita instruccions precises i no enten l'ambigüetat o doble sentit dels termes.

Finalment hem viscut amb sorpresa la facilitat de transició de l'Oriol de Primària a Secundària. Tot i que hem vist que és un canvi en molts casos complicat per la majoria dels adolescents per a ell ha estat positiu i estem segurs que ha estat degut a la implicació de la família i el traspàs i seguiment de l'Institut i els docents en aquest procés.

Reconeixem les limitacions per la falta d'experiència en un cas tant complexe com és l'estudi d'un alumne amb TEA però ha estat força enriquidor tant a nivell personal com professional i esperem que en aquest estudi quedi reflectit l'esforç de la família i els docents en el creixement educatiu i personal del l'Oriol.

## Bibliografía

- Acevedo-Rincón, J.P., Flórez-Pabón, C.E., Lizarazo-Cárdenas, E.A. (2023). Investigaciones sobre trastorno del espectro autista: un análisis de los procesos de enseñanza/aprendizaje de las matemáticas. *Revista Colombiana de Educación*, (87), 71-92.
- American Psychiatric Association (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. American Psychiatric Publishing.
- Confederación Autismo España (23 de mayo del 2022). El alumnado con autismo continúa aumentando por décimo año consecutivo. <https://autismo.org.és/el-alumnado-con-autismo-continua-aumentando-por-decimo-ano-consecutivo/>.
- Corti, F. (2023). TFM: *Introducción y seguimiento*. Material académico no publicado de la asignatura de TFM del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad Abat Oliva CEU.
- Corti, F. (2023). TFM: *Marco Teórico y Normativa APA 7ª edición* (Archivo Power Point). Material académico no publicado del Seminario de TFM del Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas de la Universidad Abat Oliva CEU.
- Decret 39/2011, de 5 de maig, pel qual és regula l'atenció a la diversitat i l'orientació educativa als centres educatius no universitaris sostinguts amb fons públics. BOIB , No 67. <https://www.caib.és/sites/institutestudisautonomics/f/167496>.
- Diario de Navarra (2020). Las 8 leyes educativas en España desde 1980: de la LOECE a la LOMLOE. <https://www.diariodenavarra.es/noticias/actualidad/nacional/2020/11/20/leyes-educativas-espana-logse-lomloe-ley-celaa-708754-1031.html>.
- Espinoza Pesántez, L.C. (2023). El diseño universal de aprendizaje como estrategia de aprendizaje para el desarrollo lógico matemático en niños con autismo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, (7), 3494-3510.
- García-Pereira, V., Silveira, C., y Menézez, S. (2019). Nuevas estrategias de aprendizaje: DUA en l'educación inclusiva de niños con TEA. *Educación inclusiva*, 79-85.
- Herrero-Hernández, A., Trujillo-Vargas, J.J., González-García, C., Pérez Martínez, J., Castro-Fuentes, A., Ausín-Villaverde, V. y Díaz-Palencia, J.L. (2023). Estudio sobre dimensiones que inciden en la transición del alumnado en la etapa de primaria a la secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (28),

99-128. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v28n96/1405-6666-rmie-28-96-99.pdf>.

Hervás A. y Rueda L. (2018). Alteraciones de conducta en los trastornos del espectro autista. *Revista Neurología*, 66 (1), 31-38.

Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. Boletín Oficial del Estado, núm. 154, de 27 de junio de 1980, 14633-14636.  
<https://www.boe.es/eli/és/lo/1980/06/19/5#:~:text=https%3A//www.boe.es/eli/és/lo/1980/06/19/5>.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 159, de 4 de julio e3 1985.  
<https://www.boe.es/eli/és/lo/1985/07/03/8/con>.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, 28927-28942.  
<https://www.boe.es/eli/és/lo/1990/10/03/1>.

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. Boletín Oficial del Estado, núm. 278, de 21 de noviembre de 1995, 33651-33665.  
<https://www.boe.es/eli/és/lo/1995/11/20/9>.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 307, de 24 de diciembre del 2002, 45188-45220.  
<https://www.boe.es/eli/és/lo/2002/12/23/10>.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo del 2006. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.  
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre del 2020, 122868-122953.  
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>.

López Esteban, M.C y Pereira Gonçalves, A. (2021). La Enseñanza de las matemáticas funcionales en el autismo: Un desafío para la inclusión social y profesional. *Políticas públicas en defensa de la inclusión, la diversidad y el género IV interculturalidad y Derechos Humanos. Universidad de Salamanca*, 83-96. <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/149052/7475-1.pdf>.

McEvoy, M.A. and Brady, M.P. (1988). Contingent access to play materials as an academic motivator for autistic and behaviour disordered children. *Education and Treatment of Children*, 11(1), 5-18.

Medina D.M.O (2009). *Experiencias de los Cuidadores de niños y niñas con Autismo en una Institución. Bogotá, Marzo a Abril (Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana).*

Menéndez, C y Greif, V. (2017). Trastornos del Espectro Autista. *Medicina Infantil*, 24 (2), 199-205.

Ministerio de Educación, Formación, Profesional y deportes (2024). *Resolución de la secretaria de estado de educación, por la que se convocan ayudas para alumnos con necesidad específica de apoyo educativo para el curso académico 2024-2025.*  
[https://urldefense.com/v3/\\_https://s2.ppllstatics.com/lasprovincias/www/multimedia/2024/05/13/becas-neae.pdf\\_!!D9dNQwwGXtA!RGh2blbssYYMrw7xhmJSlylCIMtJejQqYPEGN8ozVvClwa1TASEdvkaV94Qbx3gWxJcBWb0a5cR2RcPl2g\\$.](https://urldefense.com/v3/_https://s2.ppllstatics.com/lasprovincias/www/multimedia/2024/05/13/becas-neae.pdf_!!D9dNQwwGXtA!RGh2blbssYYMrw7xhmJSlylCIMtJejQqYPEGN8ozVvClwa1TASEdvkaV94Qbx3gWxJcBWb0a5cR2RcPl2g$.)

Organización Mundial de la Salud (2014). *Medidas integrales y coordinadas para gestionar los trastornos de espectro autista.* Punto 13.4 del orden del día provisional.

Organización Mundial de la Salud (2023). *Autismo.* <https://bit.ly/2Thf5iE>.

Papazian, O., Alfonso, I. y Luzondo, R.J. (2006). Trastornos de las funciones ejecutivas. *Revista de Neurología*, 42(3), 45-50.

Ruiz-Guevara, L.S., Castro-Pérez y M. León-Sáenz, A.T. (2010). Transición a la secundaria: los temores y preocupaciones que experimentan los alumnos de primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52/3.

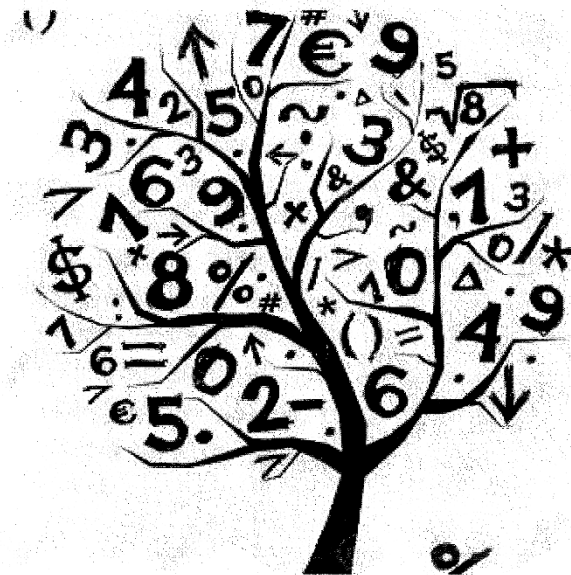
Serra, D. (2010). Sobre a Inclusão de Alunos com Autismo na Escola Regular. Quando o Campo é quem Escolhe a Teoria. *Revista de Psicologia, Fortaleza*, 1(2), 163-176. <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/17533>.





Annex I

**FICHAS**  
**PROBLEMAS MATEMÁTICAS**



SUMA, RESTA, MULTIPLICACIÓN Y DIVISIÓN  
PROBLEMAS DE UNA OPERACIÓN  
PROBLEMAS DE DOS OPERACIONES SENCILLOS

NOMBRE: \_\_\_\_\_

1. En una pajarería tenían 96 canarios y 128 jilgueros. ¿Cuántos pájaros hay en la pajarería en total?

• IGUALES

• MAS GRANDE

SUMA

$$\begin{array}{r} 96 \\ +128 \\ \hline 224 \end{array}$$

B.

Sol: 224 PÁJAROS

2. Para ir de viaje, mi madre me dio 550€. Me he gastado 132€ en todo el viaje. ¿Cuánto dinero le devolveré a mi madre?

• IGUALES

• más pequeña

▶ RESTA

$$\begin{array}{r} 550 \\ -132 \\ \hline 418 \end{array}$$

B

Sol: 418€

3. Ignacio compró un televisor por 537€ y un DVD por 239€ menos que el televisor. ¿Cuánto pagó por el DVD?

• iguales

• más pequeña

▶ RESTA

$$\begin{array}{r} 537 \\ -239 \\ \hline 298 \end{array}$$

B

Sol: 298€

4. En un aparcamiento hay 45 coches repartidos por igual en 3 plantas. ¿Cuántos coches hay en cada planta?

amb  
ajude

- Diferentes
- Más pequeño

→ división

$$\begin{array}{r} 45 \overline{) 3} \\ 15 \phantom{0} \\ \underline{15} \phantom{0} \\ 0 \end{array}$$

op. MB

B

Sol: 15 coches.

5. En una estantería había 33 trofeos. Por la mañana se han llevado 14 trofeos para limpiar. ¿Cuántos trofeos hay ahora en la estantería?

B  
forma  
ment  
amb ajude  
MB

- Iguales
- Más pequeño

→ resta

$$\begin{array}{r} 33 \\ - 14 \\ \hline 19 \end{array}$$

op. MB

Sol: 19 trofeos.

6. En la reserva natural hay 154 animales vertebrados y 126 animales invertebrados. ¿Cuántos animales viven en la reserva?

B

- Iguales
- Más grande

→ suma

$$\begin{array}{r} 154 \\ + 126 \\ \hline 280 \end{array}$$

Sol: 280 Animales.

7. ¿Cuántas bolas de Navidad hay en tres guirnaldas si cada una tiene 7 bolas?

- diferentes
- más grande



$$\begin{array}{r} \times 3 \\ 7 \\ \hline 21 \end{array}$$

Sol: 21 Bolas.

8. Hemos tomado 3 desayunos a 2€ cada uno. ¿Cuánto hemos pagado?

- diferentes
- más grande



$$\begin{array}{r} \times 3 \\ 2 \\ \hline 6 \end{array}$$

Sol: 6€.

9. En un cumpleaños repartieron latas de refrescos entre 8 niños. A cada niño le tocó 2 latas. ¿Cuántas latas había para repartir?

- diferentes
- más grande



$$\begin{array}{r} \times 8 \\ 2 \\ \hline 16 \end{array}$$

Sol: 16 Niños.

19.10.23 10. Carolina repartió 25 pulseras en partes iguales entre sus 4 amigos. ¿Cuántas pulseras le dio a cada amigo? ¿Sobró alguna pulsera?

- diferentes
  - más pequeño
- ⇒ División

$$\begin{array}{r} 25/4 \\ \underline{16} \\ 9 \end{array}$$

← sobra

B

Sol: 6 Pulseras. Sobra 1 pulsera.

23.10.23 11. Un coche de juguete cuesta 9€. ¿Cuántos cuestan 8 coches iguales?

- Igual
  - más grande
- Multiplicación

$$\begin{array}{r} \times 9 \\ 80 \\ \hline 72 \end{array}$$

B

Sol: 72€.

12. De una tienda de frutos secos me he llevado 13 kg de nueces y 11 kg de avellanas. Si cada kilo vale 7€. ¿Cuánto dinero me he gastado?

- Igual
- más grande

$$\begin{array}{r} 13 \\ + 11 \\ \hline 24 \end{array} \quad \begin{array}{r} \times 24 \\ 7 \\ \hline 168 \end{array}$$

✓

Sol: Me he gastado 168€.

13. En un camión lleva 295 litros de agua y descarga 185 litros. ¿Cuántos litros quedan en el camión de agua?

- iguales
- más pequeño

P

$$\begin{array}{r} 295 \\ - 185 \\ \hline 110 \end{array}$$

Sol: quedan 110 litros de agua en el camión.

14. Manolo ha recogido 12 lechugas y quiere repartirlas en partes iguales entre 4 cajas. ¿Cuántas lechugas deberá poner en cada una? ¿Sobra alguna?

- diferentes
- más pequeño

B

$$\begin{array}{r} 12 \overline{) 4} \\ \underline{12} \\ 0 \end{array}$$

Sol: En cada caja deberá poner 3 lechugas.

15. Enrique quiere comprar para su empresa una impresora que cuesta 90€ y una cámara digital que cuesta 136€. ¿Cuánto se va a gastar Enrique?

- iguales
- más grande +

B

$$\begin{array}{r} 90 \\ + 136 \\ \hline 226 \end{array}$$

Sol: Enrique se va a gastar 226€.

corregir  
9.11.23

16. En una bolsa hay 321 caramelos. ¿Cuántos caramelos habrá en 6 bolsas iguales?

- diferentes
- más grande



Sol: Habrán 192 caramelos.

17. En mi pueblo había el año pasado 315 habitantes y este año se apuntaron 56 habitantes más. ¿Cuántos habitantes hay ahora?

- iguales
- más grande

B

$$\begin{array}{r} + 315 \\ 56 \\ \hline 371 \end{array}$$

Sol: Hay 371 habitantes ahora.

18. Sergio ha comprado 4 cajas de lápices de colores. Cada caja tiene 12 lápices. ¿Cuántos lápices de colores tiene ahora Sergio? Dibuja.

- diferentes
- más grande

B

$$\begin{array}{r} \times 12 \\ 4 \\ \hline 48 \end{array}$$

Sol: Sergio ahora tiene 48 lápices.



19. En una encuesta han preguntado a los alumnos de mi colegio cuáles son sus mascotas favoritas.

	Perros	Gatos	Tortugas
Alumnos	275	225	300

a. ¿Cuántos alumnos han respondido en total la encuesta?

*Iguales*  
*Más grande*

**B**

$$\begin{array}{r} 275 \\ + 225 \\ \hline 300 \\ + 300 \\ \hline 800 \end{array}$$

Ha respondido 800 alumnos.

b. ¿Cuántos alumnos más prefieren tortugas que gatos?

*Iguales*  
*Más pequeño*

**B**

$$\begin{array}{r} 300 \\ - 225 \\ \hline 075 \end{array}$$

Prefieren tortugas 75 alumnos.

c. ¿Cuántos alumnos menos prefieren tener un gato que un perro?

*Iguales*  
*Más pequeño*

**B**

$$\begin{array}{r} 275 \\ - 225 \\ \hline 050 \end{array}$$

Prefieren perro 50 alumnos.

20. ¿Cuántos pájaros hay en 6 árboles si en cada árbol se han posado 5 pájaros?

*Diferentes*  
*Más grande*

**B**

$$\begin{array}{r} 6 \\ \times 5 \\ \hline 30 \end{array}$$

Sol: Hay 30 pájaros.

9.11.23 21. Un hotel tiene 6 plantas. En cada planta hay 8 habitaciones. ¿Cuántas habitaciones tiene en total?

- diferentes
- más grande

$$\begin{array}{r} 6 \\ \times 8 \\ \hline 48 \end{array}$$

B

Sol: tiene 48 habitaciones.

9.11.23 22. Mi madre nos ha comprado 3 abrigos. En cada abrigo hay 5 botones. ¿Cuántos botones hay en los tres abrigos?

- diferentes
- más grande

$$\begin{array}{r} 3 \\ \times 5 \\ \hline 15 \end{array}$$

B

Sol: Hay 15 botones.

23. En una banda de música hay 6 clarinetistas y cada uno tiene 2 clarinetes. ¿Cuántos clarinetes hay en total en la banda?

- diferentes
- más grande

$$\begin{array}{r} 6 \\ \times 2 \\ \hline 12 \end{array}$$

Sol: Hay 12 clarinetes.

Fichas problemas de matemáticas NOM: \_\_\_\_\_

24. Luis llamó al técnico para que le reparara su fotocopiadora. Le cobró 280€. Más 61€ de impuestos. ¿Cuánto pagó Luis por la reparación de la fotocopiadora?

• Igualen  
• Más grande

$$\begin{array}{r} + 280 \\ 61 \\ \hline 341 \end{array}$$

B

Sol: Pagó 341 €.

25. En un parque natural han colocado 638 nidos para golondrinas. ¿Cuántos nidos más tienen que poner para que haya 999?

• Igualen  
• Más pequeña

$$\begin{array}{r} - 999 \\ 638 \\ \hline 361 \end{array}$$

B

Sol: Tienen que poner 361 nidos más.

26. Para construir un muro se necesitan 848 ladrillos. Solo tenemos 730. ¿Cuántos ladrillos nos faltan para terminar?

Deutes

• Igualen  
• Más pequeña

$$\begin{array}{r} - 848 \\ 730 \\ \hline 118 \end{array}$$

Sol: Nos faltan 118 ladrillos.

Opcio-  
nal

27. David tiene 34 pelotas de tenis y quiere repartirlas en partes iguales en 8 botes. ¿Cuántas pelotas pondrá en cada bote? ¿Le sobra alguna pelota?

- Diferentes
- más pequeño

$$\begin{array}{r} 34 \overline{) 8} \\ \underline{24} \\ 10 \end{array}$$

Sol: Pondrá 4 pelotas en cada bote y le sobran 2 pelotas.

28. En una maratón corren 487 mujeres y 39 hombres menos que mujeres. ¿Cuántos hombres hay en la maratón?

- Igual
- más pequeño

$$\begin{array}{r} 487 \\ - 39 \\ \hline 448 \end{array}$$

MB

Sol: Hay 448 hombres.

- Si hay 448 Hombres, y 487 mujeres. ¿Cuántos participaron en la maratón?

- Igual
- más grande

$$\begin{array}{r} 448 \\ + 487 \\ \hline 935 \end{array}$$

MB

Sol: Participaron 935 personas.

18.01 29. Una profesora ha repartido en partes iguales 32 caramelos entre los 2 niños que mejores notas han sacado. ¿Cuántos caramelos le han tocado a cada niño?

- diferentes
- más pequeña

$$\begin{array}{r} 32 \overline{) 2} \\ 16 \\ \hline 16 \\ \hline 0 \end{array}$$

MB

Sol: 16 caramelos.

30. En un teatro en el que caben 400 personas han asistido 256 personas a la primera función y 73 personas más a la segunda función.

a. ¿Cuántas personas han asistido a la segunda función?

- iguales
- más grande

$$\begin{array}{r} 256 \\ + 73 \\ \hline 329 \end{array}$$

MB

Sol: Han asistido 329 personas a la segunda función.

b. ¿Cuántos asientos han quedado libres en la primera función? ¿Y en la segunda función?

- iguales
- más pequeña

$$\begin{array}{r} 400 \\ - 256 \\ \hline 144 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 400 \\ - 329 \\ \hline 071 \end{array}$$

Dedes per dia 22/01/24

Sol: quedan 144 asientos libres en la primera función.

En la segunda función han quedado 71 asientos libres.

Fichas problemas de matemáticas NOM: \_\_\_\_\_

31. Carmen tiene un kiosco de refrescos. Ha vendido 103 zumos de naranja y su amiga Verónica ha vendido 97 zumos de melocotón. ¿Cuántos zumos han vendido entre las dos?

- Igualen
- Más grande

$$\begin{array}{r} 103 \\ + 97 \\ \hline 200 \end{array}$$

MB

Sol: Han vendido 200 zumos.

32. Carlos volaba con su avioneta a 310 metros de altura y subió 98 metros más. ¿A cuántos metros vuela Carlos ahora?

- Igualen
- Más grande

$$\begin{array}{r} 310 \\ + 98 \\ \hline 408 \end{array}$$

B

Sol: Carlos vuela ahora 408 metros.

1.02.24 33. Para hacer los disfraces de una fiesta, Yolanda compró 68 metros de tela roja. En total se necesitaba 136 metros. ¿Cuántos metros tiene que comprar?

- ✓ • Igualen
- ✗ • Más pequeña

$$\begin{array}{r} 136 \\ - 68 \\ \hline 68 \end{array}$$

R

Sol: Tiene que comprar 68 metros.

## Annex II Entrevistes

### Entrevista Cap d'Estudis

*(Entrevistadora): - Perfecte digues.*

*(Cap d'Estudis):* Si penses que famílies com el cas de l'Oriol que és un nano amb dedicació total i absoluta familiar. Ja són tants d'anys entre ells junts col·laborant nin, pare, mare, que saben els punts forts i els punts febles. Tot aquesta informació, per molt que tu facis un traspàs d'un tutor, el tutor de l'any següent, d'un centre a l'altre, mai, mai arribes a conèixer aquesta persona, tal com ho fan ells i ells com a família són els que realment tenen el súper mèrit. Quan hi ha una família tan potent darrera sa veu l'amor. Els casos que poden surar i tirar endavant, per desgràcia no deixa de ser, aquest és un centre petit, set-cents alumnes.

*(Entrevistadora): - Set-cents alumnes. Quantes línies hi han ?*

*(Cap d'Estudis):* N'hi ha quatre línies. El institut del costat és el doble. T'ho dic per qualsevol nin en aquesta edat, si a més li afegeixes aquestes dificultats. No és una educació personalitzada. Se perd moltíssim. Per tant, també hi ha una feina de s'escola. Que pugui haver una plantilla estable. Tu has vist la feina que ha fet, justament per haver estat amb na PT. No són plantilla definitiva al Centre, al curs vinent no hi seran.

Per tant, *intentam* almenys que es tutor pugui ser una persona definitiva. Cosa que ara amb l'estabilització que ha volgut Europa i tal, comença a fer-se un poquet més, però encara fa falta molt i això és clar és el factor humà . Tu l'has conegut, tu saps el que et funciona i et passes tota sa informació. Tot aquest, en es nostre cas, tot això és lo que ha fet sa família.

El juliol, quan van fer un parell d'entrevistes i en una d'elles la mare nos va dur material del nin de Primària, de forma que naltres de forma visual ja poguéssim saber què li funcionava i que no. Algú tant, tant el detall ho tens quan hi ha una família. Un centre de Primària no t'ho durà tota la informació amb totes les tasques que ha fet el nin. Perquè clar, en aquest cas és l'Oriol que té un cas específic, però tots tenen els seus casos.

*(Entrevistadora): - Heu tingut més alumnes aquí el centre amb TEA ?*

*(Cap d'Estudis):* Sí, en els darrers anys, però un cas com el de l'Oriol no. *O sigui* l'Oriol la cosa afegida que té és la falta d'autonomia.

*(Entrevistadora): - Si, és una mica el que em va comentar la mare que esteu treballant o esteu intentant treballar.*

*(Cap d'Estudis):* Clar, el fet que ell necessita la PT al costat. Que és una cosa que hem xerrat amb la mare que quan tu reps una plantilla de Conselleria, *te* donen un número de professors, fes lo que vulguis amb aquests. Clar, naltros com a decisió de centre trobem, que, per exemple les figures de les PTs que tenim tres, han de potenciar-se primer i segon d'ESO i excepcionalment tenim també a tercer d'ESO perquè avui justament tenim un nin amb TEA, però és un altre casuística. Però una vegada arribant a tercer se'ns acaba. No tenim recursos, és a dir, si l'Oriol decideix seguir aquí tercer, l'Oriol ha d'entrar a classe i sortir de classe i fer lo que... però no hi haurà una dedicació com TEA.

*(Entrevistadora): - Perquè no hi ha PT a tercer ?*

*(Cap d'Estudis):* No hi ha PT. No és que no n'hi hagi a tercer, és que Conselleria et dona "x" i tu *te* les distribueixes. Clar, primer i segon d'ESO és on tens més dificultats i que per edat tu encara no pots desviar gent d'altres *puestos*. Altres tipus d'educació,

que potser fins hi tot gent amb risc social que acabi fent un programa de l'Ajuntament...per això fins a segon d'ESO se planteja, per tant les PTs estan a primer i segon a partir d'aquí...

*(Entrevistadora): - Això és una decisió del centre ?*

*(Cap d'Estudis):* Si, però sol funcionar a tot arreu.

Pensa que a tercer d'ESO en es cas que hi hagi un nin amb dificultats familiars, personals, educatives, lo que sigui, pot haver de repetir la Primària i pot haver de repetir una altra vegada Secundària, per tant a tercer aquest perfil d'alumne ja té...

Ja no està obligat a venir, en qualsevol cas, mai no accedeixes, en es carrer intentes cercar solucions alternatives ja siguin de centres especials de l'Ajuntament una FP bàsica però primer i segon els has de tenir amb cotonets perquè no tens *plan "B"*.

*(Entrevistadora): - No hi ha plan "B", està clar.*

*Parlant dels alumnes en general com gestioneu la transició vosaltres, dels alumnes que us venen de Primària.*

*Quines dificultats tenen els alumnes a principi de curs quan venen aquí de Primària? Què és el que veieu?*

*(Cap d'Estudis):* En això hem treballat els darrers anys perquè és cert que moltes vegades era com et passaven un llistat de gent, de qui comencen i punt. Per sort, *bueno* cada centre s'organitza un poquet com troba, de fet justament avui a les onze tenia una reunió de coordinació amb els altres centres perquè hi havia centres de Primària que nos deien: "escolta que no funcionem igual..."

Jo vaig personalment al juny un cop tenim el llistat d'alumnes que han entrat com adscrits i amb el llistat me'n vaig directament als centres. Tenim sis, set centres adscrits *pues* són tres jornades que jo dedico a anar als centres. I de primera mà jo pico tota la informació. Intentant que els tutors de grup i si pot ser l'orientador, que també de vegades és un problema, perquè aquí a Primària no sol haver un orientador sinó un orientador cada dos centres.

I aleshores la informació és molt de tu a tu. Com és un centre petit i jo m'ho puc permetre, perquè tenim quatre línies, quan hi ha qualque cas poquet més difícil, més especial, *pues* una vegada tenim ses dades és que ja parlem amb sa família al juliol. I qualsevol cosa que nos vulguin comentar que nos vulguin mostrar.

*(Entrevistadora): - Deu n'hi do la feina que fas.*

*(Cap d'Estudis):* Ara és això. Si és una família col·laboradora, que fa feina i tal, intentar, però moltes vegades no existeix aquesta col·laboració familiar.

*(Entrevistadora): - Quines dificultats ha tingut l'Oriol, en general, que tu hagis vist aquí al centre, amb la transició?*

*(Cap d'Estudis):* Nos va sorprendre, que es crec que es va fer tot d'una.

*(Entrevistadora): - No, és que és la sensació que tinc, des de la família, és aquesta, és a veure com ho veieu.*

*(Cap d'Estudis):* De fet ens vàrem reunir i ell va venir a veure el centre al juliol i després ho vàrem fer al setembre, precisament perquè pogués haver hi un pas darrera l'altre. De fet vàrem demanar als professors de l'equip docent, perquè l'equip docent el saps al setembre, el definitiu, quan s'incorporen els interins etcètera, i els hi vam demanar que des de s'aplicació, poder fer ses seves fotos per crear un petit mapa amb ses zones d'es centre on ell hauria d'anar. I les fotos des professorat que pogués haver treballat a casa, perquè un altre vegada, això s'ha treballat a casa, quan arribis, que et trobaràs, qui serà dins de s'aula. També això ho respectàvem tots, que pugin anar un grup on hi hagin company de Primària, encara que vinguin de diferents centres, No tots els grups d'un centre van al mateix primer "A", però si que tingui un grupet de nins que ja conegui. En el cas de l'Oriol *pues* els tres o quatre que venien del seu centre estan a sa seva classe.

*(Entrevistadora): - L' (Alumna A) és una d'ells?*

*(Cap d'Estudis):* L'(Alumna A) és una.



*(Entrevistadora): - És que avui ha volgut seure amb ella a biologia i a aleshores he pensat que ja la coneixia d'abans.*

*(Cap d'Estudis):* Clar, això també és necessari perquè ell tingui qualsevol element familiar. Després pels altres, els primers dies, jo per exemple, si que anava a es pati i aquells nins, que ja són nostres d'abans o que són nous, però els hi dic a vegades: l'Oriol se posa amb els auriculars.

Per tant, tot i que crec que no hi ha hagut cap problema, tampoc no volia arriscar. Vas als altres: "escoltau, aquest nin, l'Oriol, si veieu que tal.. deixeu-lo estar, ell és molt independent, ell va a la seva, si veieu que algú el mira d'una manera... per favor, ma cridau o interveníu". És a dir, clar, és això, set-cents alumnes, tot i que sembli una barbaritat, és petit. Te dona per fer un petit acolliment i de que la gent sàpiga... acompanyar als pares... tot i que hi hagin aquestes dificultats... però també que tothom, que és part del centre però que no és part d'aquest equip docent sàpiga qui és l'Oriol.

*(Entrevistadora): - Com li dieu vosaltres ?... No sé si és diu aquí... allà diem, quan una persona té un pla, és diu PSI que és Pla de Suport Individualitzat. És a dir té un pla de suport com podria tenir l'Oriol. Aquí, com li dieu vosaltres ?*

*(Cap d'Estudis):* Com a pla ?

*(Entrevistadora): - ACI, pot ser ? O com em va dir la mare ?*

*(Cap d'Estudis):* No, o sigui, ACI és quan tu fas una adaptació curricular de més de dos anys. És a dir, que si ell esta a primer d'ESO tu estàs fent mates de quart de Primària. Això implica ACI. Perquè amb la LOMLOE també ha canviat molt, és a dir, s'entén que ACI només pot ser un nin de necessitats educatives especials. És a dir NEE. Tot el que sigui TDAs, dislèxics... no sa contempla una ACI significativa.

*(Entrevistadora): - De fet és el que em va dir ella, una mica, la mare, que al final, ell pensava que estaria fent com el que feia a quart i al final esta fent el mateix que estan fent a primer.*

*(Cap d'Estudis):* Depèn de les assignatures. Clar... *Bueno*, a veure, que és lo que pot fer, a veure que és lo que sap fer, a veure quin serà es nostra punt de partida i a on arribam. Tot i que naltros nos diuen des de Primària: "doncs mira estava fent sas mates de segon de Primària o de..." *bueno*, ara miram... val... o sigui... i saber quin serà es punt de partida aquí i a partir d'allà, tenint en compte els criteris LOMLOE de cada assignatura, mires, si és realista, si és fiable. En el cas de llengües, per exemple, amb l'Oriol, nos hem trobat la part d'interacció. Clar... jo que soc d'anglès, un dels criteris és: interactuar. Clar, l'Oriol té una capacitat brutal per memoritzar exactament en quin moment... ara, l'interacció...

*(Entrevistadora): - És el que li costa.*

*(Cap d'Estudis):* Això no ho té, ara per ara no. Llavors això implica que puguis fer una adaptació curricular significativa. Implicacions ara mateix ? Doncs depèn també un poc de les expectatives de la família. Perquè, ara mateix amb ACIs significatives pots titular-te a Secundària. Ara tu ta pots anar amb un títol. Però clar depèn...

*(Entrevistadora): - Però aleshores, l'ACI va per assignatures, no va per alumnes...*

*(Cap d'Estudis):* Correcte.

*(Entrevistadora): - Bé, amb la família ja m'heu dit que hi ha comunicació a nivell... quina freqüència ?... com us poseu en contacte amb ells ?... us escriviu correus ?*

*(Cap d'Estudis):* Varen començar... segur que l'equip docent si... jo no, jo no formo part de l'equip docent. Quan vàrem començar, vàrem crear una graella, de forma que cada professor segons anava fent sa planificació, ja fos setmanal, quinzenal, mensual posa a quins... això amb la LOMLOE la paraula "continguts" ara és com prohibida... perquè sa faria... de forma que els... les competències... clar però és que això, si et poses a redactar competències no s'enterà ni sa família ni ningú...

I aleshores sa família avança. Avança perquè ells funcionen així, és a dir, no hauria de ser així, no hauria de sentir-te que... El Centre hauria de poder donar tot això. Però en aquest cas, ells estan suplint una part que no sé si sense ells podríem fer.

*(Entrevistadora): - Quins recursos teniu a nivell, per l'Oriol per exemple, a nivell de... quins recursos teniu ?*

*(Cap d'Estudis): Humans ?*

*(Entrevistadora): - Però teniu uns recursos especials ? diguéssim...*

*(Cap d'Estudis): No. És a dir, ell té tot el que sa pugui adaptar, accessibilitat... coses que ell pugui necessitar però que realment estan a l'abast de qualsevol. Si que vàrem guardar un espai al darrera de sa classe. Així ho vàrem xerrar amb la mare, perquè clar tampoc no volíem... ell puntualment necessita estar amb lo seu, però tenir-lo al final de la classe també semblava que era com: "mira te'l deixo allà" i nos va dir que no, que li anava bé i de fet vàrem posar sa taula de cara a sa paret perquè ell quan estigui en ses seves coses concentrat sa pugui concentrar. Aleshores ja vàrem seleccionar s'aula que seria per ell. Intentar que hi hagués el mínim remor, però és impossible, l'enrenou, és impossible...*

*(Entrevistadora): - Sé que li molesta, però bé ho ha portat prou bé avui.*

*(Cap d'Estudis): Si, si.*

*(Entrevistadora): - Perquè amb el canvi de classes que sé que era un tema una mica*

...

*(Cap d'Estudis): Canvi de classe és una locura per qualsevol... i per això ma sorprèn positivament lo ràpid que s'ha adaptat.*

*(Entrevistadora): - La veritat és que em deia lo del timbre la mare i li he dit: "no, no". Ha sentit el timbre i no ha passat res. Perquè al principi li molestava molt.. després si que està com pendent... avui estava fent un examen de mates, estava com pendent de la porta.*

*(Cap d'Estudis): La porta és una cosa que li obsessiona.*

*(Entrevistadora): - Li obsessiona molt perquè entrava gent i no volia que entrés i això... però bé, l'he vist bastant...*

*(Cap d'Estudis): La porta, en principi també de sa finestra, però sobretot...*

*(Entrevistadora): - La finestra perquè li dona la llum i li molesta, això també ho he vist. Com... bé m'has estat explicant una mica com treballau la diversitat... vosaltres, curiositat eh, a nivell de Govern Balear, quin article teniu ? o us baseu en algun article que no sigui... a nivell de... m'he estat mirant la pàgina de educació del Govern Balear. Allà a Catalunya hi ha el decret llei 155/... que és el que diu com s'ha de portar a terme el tema de l'atenció a la diversitat.*

*Vosaltres amb quin...?*

*(Cap d'Estudis): Naltres tenim el Servei d'Atenció a la Diversitat, que és el SAD.*

*(Entrevistadora): - El SAD...*

*(Cap d'Estudis): Si. Però de fet... bueno jo perquè justament tinc d'altres circumstàncies. Tinc es meu fill que és NESE i clar la LOMLOE amb el concepte DUA ho arregla tot. Per tant, deixava de fer-se prescriptiu el fet de fer un informe NESE. Per una banda pots dir, clar, no perquè amb el DUA arribam... ara arribam a tothom. Bueno, jo com a família m'agradaria saber exactament de cada assignatura quines mesures esteu adaptant.*

*(Entrevistadora): - Bé lo dels suports universal...*

*(Cap d'Estudis): Naltres ara a nivell intern i crec que cada centre acaba tirant per aquí, tenim un informe per cada alumne, de forma que cada professor, amb un sistema el més pràctic possible d'opcions, vagin marcant en una graella que és lo que han treballat i amb quines mesures: més temps, pòsits a la esquerra i després passar les coses fetes a la dreta, etcètera. I anar marcant, per veure que és lo que ha funcionat que és lo que no. Veure si seguirà en el següent trimestre i un vegada*

cadascú, és clar, que la feina no s'hagi perdut sinó que l'equip docent següent pugi veure...

*(Entrevistadora): - Recollir aquesta feina...*

*(Cap d'Estudis): Si. Que passa, que casos com el de l'Oriol, hombre... una graella amb que vegis el dia a dia com està fent feina.*

*(Entrevistadora): - Val, no és que el que vaig veure una mica és que, a nivell de Govern Balear s'agafen articles de diferents Comunitats. És possible ?*

*Jo vaig estar veient... no ?*

*Vaig connectar... tinc aquí el...*

*(Cap d'Estudis): Pot ser, amb lo ràpid que va ser sa...*

*(Entrevistadora): - Veus, nosaltres tenim això que és: "Mesures i Suports Universals al Centre Educatiu".*

... ..

*(Entrevistadora): - "Servei d'Atenció a la Diversitat"...*

*(Cap d'Estudis): ... Ja és aquest...*

*(Entrevistadora): - Ah, si me'l pots enviar és perfecte. Genial.*

*(Cap d'Estudis): ... .. Per exemple naltros nos vàrem trobar que... que el desenvolupament de la LOMLOE aquí, se va fer tal com sa va fer. Per tant, coses, criteris que ta venien des d'Ordenació Educativa, que és la part més burocràtica de l'alumne el criteri tal... que estiguessis obligats a avaluar tots els criteris, per lo que després per exemple, un dislèxic no t'entrava, saps... ? És a dir, no, no és que un dislèxic per molt que el treballis hi ha coses que no... a bueno... És a dir, que el Servei d'Atenció a la Diversitat, no sempre va de la mà de l'altre part. Com que estan allà, saps... però no sa fa tota la feina o no viuen el mateix... a la mateixa realitat.*

*(Entrevistadora): - No, no, està clar.*

*I una pregunta i això ja és un tema... suposo que deus tenir de base. No trobes que hi ha hagut un increment d'alumnes amb TEA en els últims anys ?*

*(Cap d'Estudis): ... .. Si... de fet s'altre dia que vàrem tenir sa reunió amb els Centres de Primària i vàrem xerrar del tema de l'Oriol perquè és d'aquí del Centre del costat. Una companya nos va dir: "bueno penseu que ara mateix...", el Centre de Primària que tenen dues línies, diu: "...tenim vint alumnes diagnosticats amb TEA". Clar, quin nivell, quin grau de TEA ?*

La pregunta és si abans hi havia un infra-diagnòstic. O hi ha algo més.

*(Entrevistadora): - Clar aquí és una mica el que jo he llegit sobre el tema. I han dues coses: primer que ara, els diagnòstics, o sigui, entren d'alguna manera més... s'ha ampliat el tema del diagnòstic. Després que ara, és veritat que s'està més a sobre de diagnosticar... però hi ha alguna cosa més també, no ? El "Què", no se sap ven bé de dir, no, no hi ha cap estudi que ho reflexi. Si que es coneix el què "No" perquè s'han dit: "que si les vacunes, que si..." Hi han temes que s'han estudiat a nivell de la OMS... Però si que el tema del diagnòstic i del grau de mesura a través del que s'ha fet... però clar és al final... tu penses: "quan jo anava a l'escola..." I al final hi han estudis que, és que en deu anys, del 2011 al 2021 s'han com multiplicat... aleshores una mica és veure si hi ha aquesta sensació a nivell de Centre també... El "Perquè" serà cosa d'altres d'estudiar-ho, però al final si que és veritat... és una realitat.*

*(Cap d'Estudis): Tenim més TDAs, també tenim més dislèxies, també tenim... tenim més de tot.*

*(Entrevistadora): - Ja, exacte.*

*(Cap d'Estudis): Fins a quin punt abans tot estava amagat i bueno "és raro", és diferent, és tal...*

*(Entrevistadora): - Si, si: és tímid... és mogut... està clar, abans un TDA potser era un nen mogut, no ? I ara té un diagnòstic, està clar.*

*Quants alumnes per classe, més o menys de mitjana teniu que necessitin alguna adaptació o alguna cosa ?*

*(Cap d'Estudis): ... Significativa, com...?*

*(Entrevistadora): - Si, alguna adaptació curricular, o...*

*(Cap d'Estudis): Significativa de més de dos anys, ara mateix a primer d'ESO en tenim tres.*

*(Entrevistadora): - Tres.*

*(Cap d'Estudis): Aquestes són en principi adaptacions d'accés. Menys tasca o més separat o més temps o s'adapta el llibre... Però de continguts: tres. Perquè són els tres nins que tenim.*

*(Entrevistadora): - Perfecte... Doncs moltes gràcies, la veritat... moltes gràcies perquè m'has ajudat moltíssim.*

## Entrevista PT

(Entrevistadora): - *Quants anys portes treballant de PT?*

(PT): De PT pues des del dos mil set. Vaig estar un any a diferents escoles concertades. Dues de les tres eren Escoles d'Educació Especial. I després vaig estar deu anys a una Escola Concertada. Fent això de suport amb alumnat divers. I fa cinc anys vaig decidir passar-me a sa Pública i aquí a Balears pots ser interina sense treure't opos i vaig tirar per aquesta banda i soc interina. I... per tots es instituts, escoles de sa Illa.

(Entrevistadora): - *I a l' (Institut)<sup>17</sup> quan de temps portes ?*

(PT): Enguany... és que són, sent interina i més a partir de l'any passat que vàrem fer aquest curs d'estabilitat de professorat. Estic un any, no tinc possibilitat de seguir l'any que ve. I tampoc s'estiu, és a dir, a mi ma donen de baixa as final de juny. Me'n vaig al *paro*. No passa res. Com interina sa situació laboral ha empitjorat. Significativament. Altres anys si que he estat tot l'any a un centre, però si que te pagaven s'estiu, enguany no.

Però no, no tinc possibilitat de seguir més aquí.

(Entrevistadora): - *No ?*

(PT): No.

(Entrevistadora): - *I a aleshores sortiran altres places...*

(PT): Si, sortiran altres places a principi d'agost o a principi de setembre, depenent de l'any com decideix sa Conselleria...

(Entrevistadora): - *Que és una borsa?*

(PT): Si, si. Ses places que no estan cobertes per funcionariat, tant en pràctiques, com funcionaris de carrera, surten i segons sa puntuació que tu tens, vas triant. I a vegades tens, bé... quasi sempre... depenent de la teva posició tens punts suficients per poder fer feina tot l'any, però sempre és com una aventura perquè mai saps a on te toca.

(Entrevistadora): - *Suposo que has tingut més experiència amb nanos com l'Oriol ?*

(PT): L'Oriol és es cas de TEA, bé, excepte Centres d'Educació Especial, que tenc més característic i més afectat per TEA... Tant rígid, tant grau de percentatge de TEA o sa rigidesa, ses dificultats, sa necessitat a nivell de competència curricular, és es nin que més dificultat té en es centres on he anat. Bé, en es Centres Especials, també se podria dir que... vaig estar a (*Centre d'Educació Especial*) que era una escola especialista amb TEAs. Durant es primer any de sa meva vida vaig estar... a sa part de secundari d'alumnat amb TEA, que era un aula que es diu... abans se deien ASCeS, ara li han canviat és nom. Que eren aules que hi havia dues *profes*, sis alumnes. I aquest sis alumnes eren sis alumnes amb TEA i dins aquests sis alumnes si que hi havia nins amb perfils similars o fins i tot més, més funcional que l'Oriol, però clar, també depèn molt del grup.

(Entrevistadora): - *A l'escola ordinària diguéssim és el cas més afectat.*

(PT): Però *vamos*, cada any he treballat mínim, amb dos o tres alumnes que tenen TEA. Mínim.

(Entrevistadora): - *Amb centres com aquest, ordinaris ?*

(PT): Ordinaris, si, si.

(Entrevistadora): - *Com gestioneu la transició dels alumnes de Primària a Secundària?*

(PT): Val, hi ha aquí en as centres, en principi en s'instituts... si és un alumne que té un diagnòstic, que presenta alguna necessitat, sempre se fan... passos d'informació. Des de primari cap a secundari. Clar, depèn molt des instituts, però en general... el

---

<sup>17</sup> S'ha substituït el nom del Institut per (Institut) per a preservar anonimat.

que se fa a primer, en el cas de nins amb TEA hi ha un gabinet que és diu EADISOC<sup>18</sup>, que està com especialitzat en fer seguiments, suport, orientació en es professorat en aquest tipus d'alumnat. I són els encarregats a lo millor d'aconsejar o quin tipus de via educativa, ja sigui educació especial o educació ordinària, o de tipus de centres. Per exemple en el cas d'algun alumne amb discapacitat *motòrica*, per exemple aquest no seria un centre recomanable, perquè malgrat tingui algunes adaptacions *motòriques*, no està...

adaptat al cent per cent i no és molt viable tenir *pues*... una cadira de rodes... amb respiració assistida, per exemple. Hi han altres tipus de centres que a lo millor si que estan més adaptats. I que el *te* fan després és que sa *famili*, si que, amb sa seva llibertat d'elecció, *pues* tria i quan ells ja han triat es centre sa fa es traspàs d'informació. *O sigui*, hi ha el pas, normalment s'equip directiu, algun membre de l'equip directiu o algun membre de la comissió de xarxa, van a parlar amb els propis tutors que han tingut aquest alumne o amb els propis directors i sa fa es traspàs d'informació. A part dels expedients. Però els expedients, a vegades, arriben més tard. És a dir, si que en cas de l'Oriol si que tenia molt clar que venia a aquest Centre i si que s'expedient de l'Oriol a principi, si que l'un de setembre si que estava aquí.

(Entrevistadora): - *Ja estava aquí.*

(PT): Si, perquè ja se sabia que vindria aquí. Però altres casos, altres alumnes si que a lo millor arriba l'alumne, tenim *qualqui* informació, a vegades nul·la o a vegades si que hi ha aquest traspàs d'informació. Però s'expedient si que a vegades arriba més tard. Especialment si ve d'un altre municipi o... bé d'un altre Comunitat Autònoma... a vegades és que no arriba pràcticament res.

(Entrevistadora): - *Quants alumnes tens amb necessitats especials a l'aula de l'Oriol?*

(PT): Depèn. Es numero d'alumnes... aquí... ara t'ho dic... ..

Si *parlam* de necessitats generals i alumnes amb diagnòstic, ja siguin TDAs, dislèxies, trastorns greus de conducta, etcètera, etcètera... A la classe de l'Oriol, en números n'hi han... .. tretze.

Tretze de vint-i-set.

(Entrevistadora): - *Pots dir els trastorns sense dir els noms ?*

(PT): Si. Hi han trastorns greus del llenguatge, ses dificultats específiques d'aprenentatge perquè entrarien totes ses dislèxies i es TDAs, tant medicats com sense medicar. Estan ses altes capacitats. Estan altre alumnat TEA. Trastorns greus de conducta. I crec que ja no m'oblido res... i trastorns emocionals greus.

(Entrevistadora): - *Aquest són els trets dels tretze ?*

(PT): Si.

(Entrevistadora): - *Pots dir el número de cadascun d'ells ? Sense dir un d'aquest... per saber una mica els de l'aula. El número. N'hi ha un, dos o... dels trastorns que m'has dit.*

(PT): Des tretze, bé hi han, inclòs l'Oriol, hi han dos alumnes TEA, dins el grup. Hi han dos alumnes amb trastorns greus de conducta... .. Cinc alumnes amb dificultats específiques d'aprenentatge, que inclouen, dislèxies i TDAs... .. Dos amb altes capacitats. Un amb... doble excepcionalitat quan tenen altres dificultats o potencialitats associades. I una... un trastorn de conducta... Bé però trastorn de llenguatge. Un trastorn del llenguatge.

(Entrevistadora): - *De vint-i-set ?*

(PT): Si.

(Entrevistadora): - *És més o menys les mitjanes que estic veient.*

(PT): Si, si. Clar, després. Una cosa és el diagnòstic que té l'alumne i un altra cosa és sa necessitat educativa que té l'alumnat. Que és molt diferent, clar. A nivell EPC

---

<sup>18</sup> Equip d'avaluació de les dificultats de socialització i comunicació.

moltes vegades, es diagnòstic si que ajuda, però si tens un nin que té a lo millor un TDA, que està medicat i està treballat per la família, a lo millor és súper... súper-funcional i no necessita cap ajuda directa... amb la PT. Després en canvi hi ha alumnes amb ses adaptacions significatives que es modifiquen es continguts i sa avaluació...

(Entrevistadora): - *De dos anys, més o menys, no ?*

(PT): Si. Mínim. Ses adaptacions significatives és quan tenen un desnivell de dos anys, mínim i aquest si que són els que a mi me comptabilitzarien com alumnat que hauria d'atendre. I en aquest cas, en aquest grup n'hi han dos. I això no lleva que hi hagin tota aquesta *tropellada* d'alumnes que, a part de que curricularment puguin anar més fluixos o menys fluixos, també necessitin estar inclosos dins necessitats DUA.

(Entrevistadora): - *Tu estàs més o menys especialment per dos, però també pels altres... ?*

(PT): Teòricament per tots.

(Entrevistadora): - *Teòricament per tots.*

(PT): Clar, depenent de les necessitats que pugui tenir un grup, sempre t'acabes centrant en aquest cas, en dos en concret o en tres. O d'altres grups, que potser no hi ha nins que necessitin tants de suports i que pots ajudar més a sa globalitat. I també depèn molt de sa dinàmica a s'aula. Sa meva feina té més espai d'actuació o menys. Clar.

(Entrevistadora): - *Bé, m'has explicat una mica com treballes l'atenció a la diversitat, és a dir, com la treballes tu l'atenció a la diversitat ?*

(PT): Com sa pot ! Com sa pot !

(Entrevistadora): - *Bàsicament... aquesta és la resposta.*

(PT): Però, clar, sistema DUA, a nivell de papers, és molt *guapo* i teòricament, ho direm així, hauria de funcionar. Però a la pràctica... ... poc pràctica, poc aplicable, diríem d'alguna manera. Perquè, per exemple, xerrant des casos, l'Oriol es cas de que és un alumne TEA, es TEAs tenen un sistema d'aprenentatge que necessiten que estigui tot molt guiat, molt estructurat, molt payoutat. Necessiten també que hi hagi també flexibilitat a sa manera de decidir, és a dir, li fas una pregunta oberta i ell a lo millor sap sa resposta, però no és capaç d'agafar de dins el seu cap tota sa diversitat de vocabulari que té... quatre. Si li dius: "Dim quatre objectes". És que no sap per on començar. Perquè necessita que tu li donis opcions. Clar, és una manera molt guiada, molt estructurada, molt quadrada de treball. *O sigui*, treballen per moderar-se, es nins amb TEA. I es cas de l'Oriol, que és un nin que també és molt rígid a nivell d'estructura, organització, fixacions, és una manera que funcionen per treballar. Però una cosa molt positiva, perquè en el moment que tu pots fer entrenament, tot el que té assolit ho pot... ho pot interioritzar i és una... és un eina súper-positiva per ell. Però per un altre banda si tu agafes es DUA, ha d'estar tot dissenyat perquè pugui aprendre tot tipus d'alumnat i en el cas del grup de l'Oriol, hi ha tres o quatre, mínim tres, depèn, uns altres que també tenen altes capacitats, necessiten sa part antagonica de l'Oriol. *O sigui*, necessiten que tot estigui obert, flexible que puguin basar-se en els seu interessos, que puguin investigar, tenir una xarxa d'Internet perquè tota la informació estigui a l'abast.

Sa manera de treballar és totalment diferent. I estan en el mateix nivell a ses mateixes classes i el DUA per una banda, si que s'ha d'obrir a poder atendre la major diversitat possible, però a la pràctica... si, jo com a PT estic per ajudar a l'Oriol, però mestres, que no em tenen com a PT, estan: "*Solos ante el peligro*". Ho diríem així. Fer un DUA que puguis atendre, per exemple... ... a música o educació física, bé a educació física jo també hi vaig a fer suport. O assignatures que no tinguin sa figura de PT. O es cas de que pugui i no hi hagi, per exemple, a història, una persona que no pugui ajudar específicament a l'Oriol, tens, dins de sa teva programació d'aula, nins que

necessiten que estigui tot súper-ample, perquè puguin desenvolupar les seves altes capacitats i amb un nin que ho necessita tot súper-marcad.

I després tens tot un ventall allà al mig de nins que: *“quiero y no puedo”, “no puedo pero quiero”...*

I després està sa gestió emocional dels adolescents dins ses classes i clar el DUA a nivell de pedagogia està... té molta base bona, però a la pràctica és molt complicat, perquè sa diversitat, a vegades és antagònica. Si tens un nin amb discapacitat auditiva i discapacitat visual a sa mateixa aula, és que no hi ha DUA que valgui. És que és impossible. *O sigui*, el que necessites per a un, no ho pots *emplear* per un altre. I a vegades si que és complicat. *I se hace lo que se puede.*

*(Entrevistadora): - Quina comunicació tens tu amb la família ? O quina freqüència, com us poseu en contacte ?*

*(PT): Pues, sa freqüència varia moltíssim. Depèn a vegades de ses necessitats. A lo millor pots estar tres setmanes o dues setmanes sense enviar correus electrònics i després, a lo millor, passa, ho hi ha alguna necessitat i aquella setmana n'envies tres o quatre. És a dir... sa meva comunicació, pràcticament sempre o sempre és mitjançant correu electrònic, perquè és sa manera... al final més ràpida de fer-ho. I hem fet una entrevista personal i gràcies també en es *classroom* que també va súper-bé. És molt fàcil donar... donar, per exemple sa programació, ses treballs que faràs...*

*(Entrevistadora): - El classroom ben bé que és... que n'he sentit parlar varies vegades...*

*(PT): El classroom és com en aquest Institut se treballa amb ordinadors... casi totes ses assignatures tenen un *classroom*. Que seria com si fos un aula virtual. Allà tu pots penjar activitats i posar publicacions com si fos una espècie d'examen. Crear tasques que es alumnes fan amb ordinador i te'ls envien directament per allà... i també els hi pots posar sa nota, comentaris pel mateix *classroom*...*

Clar, en aquests cas. En es cas de l'Oriol, s'assignatura de castellà, com faig totes ses hores de castellà, que són quatre a la setmana, amb ell... en es final vaig fer un suport a fora de l'aula, que vist des de fora és súper-poc pedagògic, però nos funciona molt bé, agafar els alumnes que necessiten més atenció. I té, l'Oriol, el seu propi *classroom* i anar posant activitats allà...

*(Entrevistadora): - I això ho veuen els pares, diguéssim ?*

*(PT): Si, clar.*

*(Entrevistadora): - El pare i l'alumne.*

*(PT): Si, si. Bé... ho poden mirar directament des de l'ordinador de la sessió de l'Oriol. En el cas que un pare volgués veure... un *classroom*. Crec que en principi... moltíssim de sa classe. S'hauria d'anar al... per lo de si fas activitats en grup, compara...*

*(Entrevistadora): - Si, si, ja t'entenc, pel tema de protecció de dades.*

*(PT): És a dir...*

*(Entrevistadora): - La idea del classroom seria una mica els alumnes i els professors. En el cas de l'Oriol. Els pares poden tenir accés per...*

*Però no li pots obrir una sessió perquè aleshores t'estaries... ja t'entenc.*

*(PT): Si, no obriríem... a més cada alumne té un correu electrònic. Perquè això està vinculat al correu electrònic de l' Institut. I amb aquest crees al *classroom* i tu ja saps... que tota sa informació que penges allà, si jo hi ha una informació que només vull que ho vegi l'Oriol, només li posen a l'Oriol. Si vull que ho vegi, tinc una tasca, per exemple, una descripció d'un heroi, vull que una tasca se'n vagi a la meitat d'alumnes i puc posar una tasca a una meitat i després un altre tasca... és a dir treballar amb ordinadors, hi ha una cosa molt positiva sobre adaptació del material. També, sa immediatesa. Perquè, per exemple, jo a lo millor, vaig a català, dues hores a la setmana, de tres. A lo millor canvia es *profe*, totalment i ara, en lloc d'estar fent ses descripcions, *pues* justament està fent s'accentuació. Clar, si jo arribo a sa classe i*



han canviat d'activitat i no tinc cap possibilitat d'anar-me a imprimir una cosa i tornar... perds, perds temps i perds recursos moltes vegades a s'ordinador i penjo una activitat més adequada per l'Oriol i ell en el mateix moment, després de tres mesos, ja pot començar a fer l'activitat. I també... ..al *profe* va molt bé. Així, poder-ho fer.

*(Entrevistadora): - A l'Oriol, se'm ha acudit la pregunta. És capaç de fer algun treball en grup ?*

*(PT): No.*

*(Entrevistadora): - No.*

*(PT): No... és... no... és molt complicat. Quan pot treballar en grup ? Ell pot treballar en grup, pròpiament dit, en algunes activitats molt concretes. I no és un grup. En parella, per exemple, educació física en es temps d'escalfament. És a dir, l'Oriol és un alumne que... que no demana i no té necessitat, tampoc de tenir una relació entre iguals. I, ni la cerca i també a vegades...*

*(Entrevistadora): - Ni la necessita.*

*(PT): Ni la necessita. I a vegades, fins i tot, segons... Si que a vegades, *pues* aquest rebuig pot venir de... de sa sorpresa, de sa... de dir: "ara que, ara que faig ?" I si que té petites... que jo he pogut observar, petites mostres d'interès cap a altre persona però són mostres molt... per exemple, si ell veu un nin que va amb crosses, a lo millor diu: "*Uy, que ha pasado*". Però a lo millor s'altre li està contestant: "*Pues que me he caido*". Però és que l'Oriol ja s'ha anat.*

*(Entrevistadora): - Sa n'ha anat i està en un altre lloc.*

*(PT): Ja, ja ha cridat s'atenció a aquest cas. Però després no, no espera aquesta comunicació bidireccional.*

*(Entrevistadora): - T'entenc.*

*(PT:) I a lo millor hi han coses que li criden s'atenció d'altre alumne, però no espera...*

*(Entrevistadora): - Que l'altre... no espera el feedback.*

*Pues escolta'm, Moltes gràcies pel teu temps. De veritat.*

## Entrevista Professora de Matemàtiques

(Entrevistadora): - *Quants anys portes treballant com a mestre ?*

(Professora): Vint.

(Entrevistadora): - *Vint, Déu n'hi do.*

*Què vas estudiar ? Ets matemàtica ?*

(Professora): No. Vaig estudiar físiques.

(Entrevistadora): - *Físiques.*

*Aquest any és el primer que estàs en aquest Institut ?*

(Professora): Si. Vaig estar fa un parell d'anys, però si. L'any passat estava en un altre. Jo he estat molt temps d'interina, vaig canviant.

(Entrevistadora): - *Has tingut més alumnes amb TEA ?*

(Professora): Si.

(Entrevistadora): - *Tant afectats com l'Oriol ?*

(Professora): ... No. Vaig tenir un... quan vaig començar que potser seria equivalent, però a quart d'ESO. Era més gran.

(Entrevistadora): - *Quines estratègies et funcionen amb ell ?*

(Professora): ... *Bueno*... sincerament no t'ho sabria dir... *bueno* hi ha una que si i és que recordo el primer dia que em va impressionar. Ja nos ho havien explicat, però clar... ell va anar a classe i anava de paret en paret i estava nerviós, òbviament, era el seu primer dia de classe. I una estratègia que a mi em funciona, al començar la classe. Deixar-lo deu minuts, un poc que faci lo que vulgui.

(Entrevistadora): - *Que és tranquil·litzi.*

(Professora): Se'n va al fons. Fins a que tinc a la resta del grup. Un poquet ja assegut i un poquet en marxa. I després ja... li dic: "Oriol anem a començar". I això, si que crec que funciona.

(Entrevistadora): - *Com veus gestionada la transició ? Tu vas tenir informació del que havia fet a Matemàtiques a Primària ?*

(Professora): No solc tenir, habitualment. L'única informació que vam tenir va ser una reunió a principi de curs, però no era específica de Matemàtiques. Era en general. Amb una especialista.

(Entrevistadora): - *Quines dificultats té ... ?*

(Professora): *Bueno*, falta d'autonomia. O *sig*a la principal dificultat és que tot sol... no funciona.

(Entrevistadora): - *No funciona.*

(Professora): Clar això en Secundària, és bastant un problema, perquè tenim menys suports i podem atendre'l menys.

(Entrevistadora): - *Bé, a les classes de mates he vist que feu tripartits...*

(Professora): Si... tenim. Aquest recolzament. Que per un cas com l'Oriol és una passada. Per altres no estaria indicat, però clar el tenir un grup reduït me permet fer un poc de feina amb ell... fins i tot, jo, sincerament, no crec que ell funcionaria tant bé com està funcionant fins ara.

(Entrevistadora): - *Com treballeu l'atenció a la diversitat ? Com la treballes tu a la teva aula ?*

(Professora): *Bueno*, a veure, jo el que faig... en aquest Centre que han començat a fer agrupaments flexibles, això és lo principal. Vull dir que... vàrem acordar que faríem un grup més reduït, màxim quinze. Que aquest, en el cas de l'Oriol són encara menys i això et permet atendre'ls més.

Llavors jo faig una via lenta. Vaig molt a poc a poc valorant molt més la feina de classe que el que puguin fer fora i adaptant-me com puc. Dins d'aquest grup hi ha casos específics d'adaptacions significatives... .... No sé si t'he respost ?

(Entrevistadora): - *Si, si. Molt. La veritat.*

*Tu, quines formes de comunicació tens amb la família ? Per e-mail... ?*

(Professora): La veritat... vàrem... nos escrivim. Per iniciativa de sa mare, que va ser la primera que me va escriure. Puntualment, eh ? En casos concrets. Que m'ha de dir *algo*. O jo crec que jo mai m'he adreçat a ella. Després s'ha entrevistat amb mi. El primer trimestre. Ja està...

Jo la veig accessible. Que qualsevol moment si necessitara *pues* la cridaria o li escriuria. Però no nos comuniquem, així, periòdicament o setmanalment.

(Entrevistadora): - *Si fa falta alguna cosa us poseu d'acord i ja està.*

(Professora): Si, si.

(Entrevistadora): - *Les fitxes, que fa servir ell. Aquestes... Perquè he vist una mica, la forma de resoldre els problemes, és, a través primer d'una fitxa on li explica les instruccions, no ? Una mica ahir l'examen que va fer de fraccions amb la PT.*

(Professora): Si. S'ho fa na PT.

(Entrevistadora): - *La PT fa unes fitxes i aleshores... La mare també em va ensenyar doncs: "más es más, más menos és menos"... Això ho treballau...?*

(Professora): A veure. Quan va començar el curs i en conèixer-lo a ell nos vàrem... jo me vaig plantejar molt treballar... resolució de problemes pràctics, perquè és veritat que és un nin que, en Matemàtiques progressa, vull dir progressa, si tu veus als companys que tenen el grup... a nivell de progrés d'assimilar procediments matemàtics està igual que la resta *inclús* hi ha alguns més lents o que els hi costa més. Però clar. Però el que li falla molt és la... les aplicacions quotidianes. És a dir, ell pot *manejar* bé números, però si li poses una situació quotidiana... no, no sap per on començar. És a dir, allí és on necessita...

(Entrevistadora): - *Un problema, per exemple.*

(Professora): ... o diria una qüestió. Una qüestió oberta... ... jo li *not*, però clar, no sé si *m'equivoc*... eh ?

(Entrevistadora): - *No, no. És la teva percepció.*

(Professora): Però jo tinc la percepció, que quan tu li plantes un problema senzill. Així com un altre tipus d'alumne, és com molt més entenedor. En ell és el contrari. Si tu li xerres de pastissos quan estàs parlant de fraccions...

(Entrevistadora): - *L'estàs complicant...*

(Professora): Jo crec que a un altre nin li fas veure el que és una fracció. En canvi a l'Oriol sembla que... lo dels pastissos l'obstaculitza. Això és lo que crec... ... Ell... en ses situacions quotidianes sembla que: "que m'estan *contan*"... saps, en canvi si tu li fas la fracció i la veu si que l'entén.

(Entrevistadora): - *Bé, és més capaç del pensament abstracte...*

(Professora): Efectivament. I clar, per això nos vàrem plantejar fer-li petits problemes que es fan les fitxes aquestes que fa na PT Molt, molt dividides. I anar... ....és a dir, primer, està molt damunt, però després intentar que ell ho faci més tot sol. I la veritat és que costa, eh... Amb ajuda funciona molt bé. Però és el separar-te i que vagi ell... ... una petita frase, mínima... eh ... no és un problema... ...

(Entrevistadora): - *Si, si. Els he vist els problemes que fa.*

(Professora): I això nos costa. Llavors anem combinant, és que anem variant molt...

(Entrevistadora): - *Bé, són les petites coses...*

(Professora): Si, si...

(Entrevistadora): - *Tens alguna anècdota, d'algun dia, de fent algun problema ?*

(Professora): *Pues* mira... tinc una d'aquesta setmana. I... o la setmana passada. Va ser que per primera vegada. Estic molt contenta perquè li vaig fer una pregunta des de la pissarra... també una de les meves preocupacions és integrar-lo en el grup. I, jo li vaig dir a sa mare, lo primer és que ell vingui a gust. Vull dir, la transició entre Primària-Secundària, lo primer és que el nin estigui còmode. Això sa mare nos va tranquil·litzar i va dir que trobava que estava molt content. Després, clar lo segon era que fes un poquet de feina i agafes un hàbit i agafes autonomia. Però clar també està dins un grup i a vegades dius que hi hagi tant de desfasament... xarrem de lo mateix,

ell va fent lo seu i els altres lo altre. Llavors, l'altre dia, si que poc a poc, he anat utilitzant el llibre, perquè he vist que podia, he vist que amb ell podia. I he anat utilitzant el mateix material que els altres. Amb molta petita escala, és a dir... l'Oriol treballa a lo millor algunes fitxes i comença a utilitzar el llibre com fan tots. I l'altre dia, ell estava fent una cosa i els nins estaven fent lo mateix. L'únic que ho fan de diferent manera, l'Oriol ho fa a lo seu... I llavors li vaig preguntar una cosa a la pissarra i va contestar. I me va agradar molt... .. perquè vaig dir... bé, ja està a dins !... I aquesta seria l'anècdota que tinc més en el cap.

*(Entrevistadora): - Bé, per tant has vist una evolució positiva.*

*(Professora): Si, si. Jo evolució si que veig.*

*(Entrevistadora): - Perquè veig. Pel que m'han explicat altres mestres i tu, al principi doncs estava al final de la classe i tal... i ara, jo l'he vist, les classes que he vist, que són tres, està assegut tota l'estona i ha passat tota l'estona i potser s'aixeca algun moment a tancar...*

*(Professora): Si, si. Jo li veig una evolució. El que no et sabria dir és, si aquesta evolució és perquè nos coneixem més. Ell me coneix més a mi i als companys. I jo a ells o perquè realment va avançant.*

*Jo trob que és un poc de les dues coses... El nin s'està fent gran. S'està adaptant a tot, a les persones i a horaris i al funcionament del Institut, però també aprèn, crec. Però... ja et dic que jo, cent per cent segura amb l'Oriol no estic mai.*

*(Entrevistadora): - Bé, jo crec que ni tu ni ningú.*

*Doncs moltes gràcies.*

## Entrevista al Professor de Recursos Digitals

*(Entrevistadora): - Quants anys portes treballant com a docent ?*

*(Professor):* Des del 2007 excepte un any i mig que no he treballat i vaig fer un grau de telemàtica, anglès i francès...

*(Entrevistadora): - Quina formació has fet, que has estudiat ?*

*(Professor):* Enginyer tècnic de telemàtica, tinc el grau... i vaig fer el CAP, quan abans no era...

*(Entrevistadora): - Com és el que he fet jo ara. Abans era el CAP i ara és un màster.*

*(Professor):* I bé, hi ha molta formació interna... i pel meu compte vaig fer un postgrau en...

També el meu interès...

*(Entrevistadora): - Has tingut més alumnes amb TEA ?*

*(Professor):* Sí. Cada vegada hi han més... Cada vegada hi han més i cada vegada hi ha més diagnòstics...

He tingut amb diferents tipologies... moltes diferències entre ells...

*(Entrevistadora): - Quines dificultats tenen aquest tipus d'alumnes ? En general.*

*(Professor):* Bé, partint de la idea de que són molt diferents. Et pots trobar coses com un, eh... punts clars. Per exemple, tens gent amb una funció expositiva molt dèbil i per tant canviar de plans o establir plans, començar a portar treballs costen molt... Realitzar-se costen molt i pots trobar-te el contrari, gent que és súper enfocada en organitzar-se, súper resolutive. Totes dues tenen problemes en la...

Sempre hi ha una cosa que... pròpia del diagnòstic, de que li falta alguna habilitat i que ha que treballar... ..és de les clàssiques... també... no encaixar amb els companys, aquesta és de les més notòries en termes educatius. Per exemple, estar sol al pati, a la biblioteca i mai no jugar o fins hi tot coses que poden *ocurrir*, que *ocurreixen*: caminar pel pati fent moviments i la gent no te fa ni cas: "I que fas allí paseando..."

*(Entrevistadora): - Ahir vaig estar al pati amb ells. Vaig estar a la zona de patí.*

*(Professor):* Des del punt de vista dels pares, això és una part que és molt... fa molt de mal. Fa molt de mal dir que el teu fill que no té amics, que no es pot comunicar, que fa coses que no s'aproximen a tu. També hi ha casos i casos, perquè per exemple a classe tenen ganes de... en aquesta classe estan funcionant bé. Depèn molt del cas. Hi havia, fa un parell d'anys, un que era molt dur amb si mateix i amb tots. I clar, jo que deia als altres el que feien malament i era molt intel·ligent, era molt... era agressiu.

*(Entrevistadora): - Ja... es creava enemistats diguéssim.*

*(Professor):* Sí, és que era pitjor, que... no dir... o sigui, ells no, perquè necessiten un poquet d'ajuda i l'ajuden i estan encantats d'ajudar-lo... Però en aquest cas era ell que deia que els altres feien coses malament o que el professor el jutjava malament i tenia enfrontaments amb cops. Clar, com era molt intel·ligent era difícil fer-lo veure que estava equivocat. Perquè ja partia de la idea de que jo ho entenc i tu no ho entens... Si, depèn molt del cas. No són iguals les nines que els nins. Hi ha una gran diferència. Les nines solen estar amb estratègies de: "jo t'estic amb... i no notes que soc diferent". Llavors també, si no detectes no pots arribar igual.

*(Entrevistadora): - Hi ha un percentatge bastant inferior de noies amb TEA.*

*(Professor):* Sí.

*(Entrevistadora): - Un de cada quatre.*

*(Professor):* Sí... a veure... el perquè és diferent pot ser per un motiu almenys. Jo... a mi, m'han arribat dos possibles. Un, que clar, com dissimulen més no tenen el

diagnòstic i ningú sap que ho és, encara que ho siguin i per tant això rebaixa el tant per cent. I l'altre és, bé, per tema de cromosomes. Si al cromosoma "Y" li falta una secció que està en el cromosoma "X", si a nosaltres ens falla és més probable que no tinguin el recolzament de l'altre cromosoma per tenir el gen i tenir la cosa que falta i que funcioni bé. Per part dels restants, no només l'autisme si no en la majoria de situacions on hi ha dificultats mentals, tenim un tant per cent més alt d'homes que de dones. Aquests són dos. Jo crec que n'hi ha més... Posar etiquetes o definir coses no sempre és fàcil. I l'autisme, també, hi ha tota una gama. Jo no estic d'acord amb allò de... que hi ha un espectre on tens més o menys autisme. Perquè això és una sola dimensió i la realitat no té una sola dimensió. És molt més complex. En detall, he trobat autistes que tenen molt d'autisme, però eren molt funcionals en coses que no haurien de ser-ho. I a la inversa, persones que no són pràcticament autistes però que tenen coses intenses. Per exemple, et pots trobar amb prosopagnòsia, gent que no recorda les cares. Això és una cosa que canvia molt la vida. Però en el *resto* de funcionalitats potser va bé. I sap un poquet... sortint de... I quan dic tot d'una, em referia altres coses, hi ha *leccitínia*, hi ha moltes coses que poden passar. Llavors, en general, no hi ha una sola cosa de més o menys autista, que causa més o menys funcionalitats en tot, si no que hi ha moltes funcionalitats, cada una d'elles, afectades d'una forma o d'altre. Per que podem dir llavors que és autisme? Perquè totes aquestes són les clàssiques. *O sigui* sol passar en aquestes, hi ha una més o una menys, però és aquest conjunt de característiques que està modificat. I no sempre modificat amb menys, a lo millor està modificat amb més. I està el cas de la memòria. Tu pots tenir molta memòria, els temes que l'interessen sobre tot.

*Vale* ?... Però hi ha coses que un espera que sigui poc funcional. Però en aquest cas, l'autista desenvolupa una habilitat més intensa...no, no tan sols de lo que s'espera d'ell, si no de una persona normal. Funcions *executibles*, estan tocades, estan *dificultats* d'alguna forma. Bé, en la forma de solucionar aquest problema, la forma de realimentar sense... i definir estratègies, pot donar resultat final que la persona té més funcionalitat que la resta de persones en allò que li fallava o allò que tenia diferent, perquè ho ha reconfigurat d'alguna forma. Ens diu *Noent* que els autistes tenen un poquet més de flexibilitat, és diu plasticitat... *o sigui*, parts del cervell que són capaços d'agafar funcions d'una altra part o adaptar-se per al final donar-te el que no té. Llavors, és, és un panorama complex, ric en detalls, que va canviant amb el temps. Això és molt de temps...

Per exemple, hi havia una persona, vaig conèixer una persona que vaig portar a fer... ..del país Basc. Aquesta persona, al final jo i altres que coneixíem del tema li vàrem demanar... i ens va reconèixer que si. De fet ell ens va dir, no tan sols que tenia autisme, ens va dir que fins a setze anys... si setze, no havia parlat. I jo l'havia portat per donar conferències, perquè el *tio* era tant potent, interessant i que havia escrit llibres i que... ell me deia, bé abans era més intens, era capaç de dir-te de tots els llibres que havia llegit a la pagina tal a on estava el tema. Ara ja no ho tenia això, però si que tenia que era potent, una persona que descrivia el futur tecnològic d'una forma molt interessant... *vale*... Llavors, hi ha moments en la vida que canvia molt i aquest canvia molt pot ser gradual i no detectar-se. I se pot acompanyar, si se detecta. No se. Són situacions complexes, riques...

(Entrevistadora): - Quants alumnes tens tu a la classe ?

(Professor): A quina classe ?

(Entrevistadora): - En el "C". Perquè el que feu en el "C" són els mateixos que... en primer "C".

(Professor): Jo faig una alternativa, una optativa, això vol dir que no tinc tots els alumnes. No sé si són vint i tants...

(Entrevistadora): - Crec que són vint-i-set.

(Professor): A la meua classe no, a la meua classe crec que tinc uns set...

(Entrevistadora): - *Avui eren divuit, els he comptat. Faltava algun em sembla.*

(Professor): Ah, llavors tinc més perquè faltava algun.

(Entrevistadora): - *No, però aleshores que vol dir, que no tots els alumnes poden escollir aquesta optativa a primer ?*

(Professor): Si. Però passa que no tots hi van. Poden escollir una altra.

(Entrevistadora): - *Ah poden escollir una altra... ?*

(Professor): Poden escollir francès, poden escollir... no sé si hi ha teatre...

(Entrevistadora): - *Ah, no ho sabia...*

*Quines mesures i suports apliques tu amb l'Oriol de la DUA... que intensius ?*

(Professor): *Buah ! és que això és molt complex. Perquè té part intuïtiva i que en el moment tens una idea la poses en marxa i perquè jo sé que el que l'estic fent, en aquest cas és molt triat perquè tinc una bona comunicació amb la mare. Tinc més alumnes amb situacions *parescudes*, però els pares no sempre tenen la interacció amb el professor que faci dir... posar més temps i més atencions... no sé... Jo, a la mare, li parlo casi cada dia de com ha anat el dia. Això m'ajuda a construir que és lo que està passant i detallar, deixar constància, poder recuperar, poder interactuar amb ell per veure que és lo que convé treballar més. En aquest cas estem treballant per l'autonomia. Estem treballant s'autonomia. Però hi ha... no és tan fàcil com posar una etiqueta: "autonomia", si no és més, en cada moment, veure que se pot fer per anar un *poquet* en aquesta direcció. I el ritme que ho fas no ha de ser incòmode per l'al·lot, perquè intento que sigui l'al·lot que desenvolupi la seva veritat sense estar pressionat per desenvolupar. Perquè quan pressiones és quan no... si li deixes i li reforces les coses bones que fa, té ganes de fer-les i cau, de forma natural, ell desenvoluparà sa necessitat de ser ell mateix, de fer coses, de demostrar que és capaç de sortir endavant, perquè és la naturalesa humana. És com ajudar al problema. En aquesta edat, sobretot, és quan volen ser, volen acabar... començar a ser. Llavors això significa que farà proves, farà intents, farà... s'arriscarà, s'esforçarà, acceptarà que tu li diguis que no, que per aquí no. Però això ho acceptarà si no se *senteix* pressionat. Si li pressiones ja no accepta, ja no interactua amb tu. Llavors és millor jugar amb ell a *lo* que ell vol jugar, perquè després ell vulgui que estiguis jugant amb ell i tu ja dones un pas en la direcció en que ell vulgui estar donat aquest pas per poder jugar o continuar jugant. És com... això és un joc, és una interacció, és una dinàmica que intenta ser positiva que intenta ser conscient que intenta *percibir* i deixar constància de lo que *percebeixes*. Hi ha moltes coses que puc notar però que poden no ser exactament com les noto. Però estic diagnosticant cada vegada més dades que confirmen la imatge va creixent, va detallant-se, va deixant clares si unes estratègies funcionen o no, més o menys clares. Tot és gradual. En aquest sentit el que estic treballant, llavors no hi ha una... gran *plan* estratègic, és més de...*

(Entrevistadora): - *El dia a dia.*

(Professor): Tens el quadre així i en aquest moment has de posar un *poquet* de pintura a aquest costat perquè és lo que veus que va bé. I en aquest moment és un *poquet* així. Si que tens algunes claus, però és una clau que és mou molt. I has de jugar en el moment en que pots jugar.

Una cosa molt interessant que vaig trobar amb ell, és que al principi del curs, durant setmanes, ell... a la classe volia haver fet alguna cosa. Si no havia fet alguna cosa, t'ho demanava: "I ara que fem?". Tenia aquesta cosa que és molt positiva. Llavors és deixar que l'alumne doni passos i estimular aquest passos i frenar, però no massa dràsticament, les coses que vol dir que vulguis fer amb ell.

Un *poquet* complexa.

(Entrevistadora): - *No, no, està bé. Està bé.*

*Fins on t'agradaria que arribés l'Oriol aquest...? que és una mica a curt el que esteu plantejant, que m'has dit l'autonomia. L'autonomia, pel que jo he parlat amb la mare, una mica és... si m'equivoco m'ho corregeixes. El tema, ell necessita reafirmació*

*positiva de tot el que fa. Això fa que necessiti sempre estar acompanyat per fer les coses i m'ha mostrat un examen, per exemple, que el problema que té, és que si s'equivoca amb alguna cosa, encara que sàpiga tota la resta, a vegades li costava doncs passar a la següent pregunta, perquè es quedava com bloquejat i tenia...*

*(Professor):* Perquè la funció docent... ..i el tema de la frustració és una cosa...

*(Entrevistadora):* - *Exacte. Aleshores és...*

*(Professor):* Per això quan no tens la funció executiva que controla i te redenomita... el que pot passar i que passarà probablement en aquest cas, és que arribarà un moment que el nen farà un click. És una situació que passa en alguns autistes. No sé si passarà, jo crec que sí, jo el veig un poquet caminant en aquesta direcció. La seva independència, per reafirmar-se a si mateix, per madurar, *tomarà* control de si mateix. Aquest control, en aquest cas, crec que no anirà cap a una depressió o cap a una ansietat. Un poquet d'ansietat si que... però... .. jo, ell que ha fet és que agafarà una posició més de persona... ..*seria*, capaç. Jo ho veig per aquí.

Llavors, el control emocional ho tindrà, perquè ho necessitarà per fer... ..i per aquell sigui així, ell se veurà a si mateix així i per tant, com a resultat ho farà i acabarà dominant sa seva frustració i sent...com...això: formal. Formal, serio, tranquil. Perquè són els altres els que fan remor.

*(Entrevistadora):* - *Està clar, està clar. Molt bé.*

*(Professor):* És un poquet per aquí. Repeteix-me la pregunta per veure si...

*(Entrevistadora):* - *Una mica fins on t'agradaria que arribés l'Oriol aquest curs ?*

*(Professor):* ...

*(Entrevistadora):* - *O quin objectiu et plantejes tu a nivell... ? ...de la teva assignatura estic parlant.*

*(Professor):* ... ..és ara amb una resposta indefinida. Que és la següent: El que vull és que arribi allà on pugui arribar. *O sigui*, no ser una trava o un problema perquè ell avanci. I després un *poquet* més positiu: intentaré contribuir en això. Veure per on va i fer un *poquet* d'això de redirigir un *poquet* perquè és vagi millor cap allà o on sigui. Objectius podrien ser més determinats o clars: Que sigui capaç de mirar a la pissarra, que sigui capaç de no estar *distraïgut* amb el portàtil, que ja he vist que se queda mirant el seu portàtil mirant imatges. Que jo li pugui donar instruccions mirant-lo davant i no al seu costat... Això ho has vist un *poquet* avui que ho intento. En general, no que sigui jo, si no que els professors puguin interactuar amb ell sense estar justament asseguts o tocant o mirant a la seva pantalla. Perquè aquesta independència li facilitarà *lo* altre.

*(Entrevistadora):* - *Sempre faria aquest tipus d'objectius...*

*(Professor):* Clar, és que com la pregunta és amplia. Però sí, això és el tipus... ..que sigui un *poquet*... treballant amb ell, un *poquet* comunicant-me amb la mare i veient.. ara per aquí... amb aquest sentit... ..

*(Entrevistadora):* - *T'ho pregunto una mica diferent. Per ajudar-te... en un tema. Perquè potser he sigut massa amplia.*

*Des de que ha entrat a la Secundària, perquè al final això és un procés de transició de Primària, que pel que he vist i pel que sé o pel que he escoltat, ha sigut molt positiu. Perquè al final un procés de entrada de Primària a Secundària és... és difícil per qualsevol tipus d'alumne, perquè al final el rol canvia molt del professor, de la família i tot...*

*(Professor):* Jo crec que ha estat més difícil per a ell que pels altres.

*(Entrevistadora):* - *Tu creus que sí?*

*(Professor):* Sí. El que parla és que... diguem que ell ho vol positiu i està... treballa !. *O sigui*, no està enganxat al banc. Però quan en una excursió vaig estar amb ell a l'autobús, ell feia com alies, referint-se a situacions de l'altre Institut. I la que la marcava emocionalment, ho vaig entendre, ho vaig notar això, era el que li diguessin: "Enhorabona", "Ens veiem el següent curs", una cosa *parescuda*, no recordo les



paraules i les tinc escrites perquè li vaig enviar a la mare. Però és... com si recordés: "Me varen dir que no ens veuríem o me varen donar l'enhonorabona, però ara no estan amb mi". El que passa és que això no ho diu i probablement no ho pensa. Però la ecolàlia, repetint contínuament una frase que va en aquesta direcció... el que noto és, el que jo noto en algunes coses, és una incoherència: "La realitat que et diuen i la realitat real com a tal". Aquesta incoherència, com que no sap enfrontar-se a ella, el que fa és lo mateix que fem nosaltres quan dormim, la revivim per veure si té alguna solució mentre estàs *sonyant*. En la forma seva de reviure és en la situació a on esta més... menys tranquil, que és quan està a l'autobús... ...ell està repetint ecolàlies, per relaxar-se, perquè és una forma de que el seu cervell té els estímuls que vol tenir, no els altres...

*(Entrevistadora): - Que és una ecolàlia ?*

*(Professor):* Ecolàlia és repetir una frase. O una cosa... Hi ha dos tipus, ecolàlia immediata: tu dius una cosa i jo la repeteixo i ecolàlia diferida: que és, han passat tres mesos o han passat dos anys i encara, en situacions "X" s'activa i tu repeteixes això. I quan ho repeteixes, al autobús va dir... frases d'aquestes repetides... potser deu o vint vegades. Molt de vegades. I més deia com una tira, primer una frase després un altre, després un altre, tornava a la frase... o *sigui*... i tornava i repetia varies vegades una cosa, però eren las quatre o cinc que repetia... Són ecolàlies... són molt *fixas* un poc rígides...:

*"Y son de que le daban la enhorabuena o vamos a aplaudir a Oriol que no se que, que ha terminado su... y que el año que viene estará no se donde".*

A la ment hi ha una incoherència emocional entre que m'aplaudeixin per estar aquí y que m'aplaudeixin perquè me'n vaig: *"Como pueden aplaudirme porque me voy ?"*. Potser, potser està *diguent* que la situació no la té del tot entesa. I aquestes coses li queden marcades i poden durar vint anys o trenta anys... Una forma de treballar-la o de sortir-la és amb l'ecolàlia.

Això és una interpretació o un punt de vista, no és objectius seriós segons... són impressions...

*(Entrevistadora): - Són impressions, està clar.*

*(Professor):* ...treballem amb impressions.

*(Entrevistadora): - No, no, està clar, està clar. I tant*

*I és el que et deia. Tu tens, des de que va començar el curs, al setembre fins ara, has percebut alguna millora en algun aspecte d'ell a classe? Tant emocional com a nivell didàctic?*

*(Professor):* Si. Al principi de curs ell tenia com un *poc* de por i un *poquet* d'inestabilitat. I el que feia per relaxar-se és anar-se al final de classe i caminar molt. Llavors, ha canviat el seu comportament pel que des de la segona setmana, pràcticament, ja no ha anat cap enrere mai més. Està sempre segut davant meu i no ha estat incòmode per a ell estar assegut davant meu. Ha estat incòmode si jo li he dit alguna cosa que feia malament, perquè això no ho pot evitar. Li sap molt greu no fer bé les coses. Lo qual és, té la part positiva, que ho intenta i està lluitant, això està molt bé. Però no tot ha estat a millor. Noto ara que està com més intens, tancar sa porta, posar la pantalla en marxa, les finestres... hi ha tres, quatre detalls que ell creu han de ser així i com han de ser així, si no són així, ell ha d'actuar.

Llavors... frenar no és lo mateix que estimular, estimular o comportar té unes avantatges té un comportament té...

*(Entrevistadora): - Té uns inconvenients...*

*(Professor):* Llavors, jo el que faig amb alumnes que tenen una... un comportament que no ajuda o que no està sent positiu per a ells o el que sigui, és... no posar-me davant i frenar-lo en *seco*, encara que alguna vegada si que se pot fer. Però emocionalment has de... diferent que no físicament, perquè la comunicació és important. O *sigui*... tu pots dir-li a *qualcú* que estàs davant que no li deixes tancar sa

porta encara que ell vulgui tancar la porta i ell vingui decidit. Però ho pots fer de moltes vegades... de moltes formes. Si et poses davant i li pares, és una cosa un poquet rígida. Però si estàs parlant amb un to i estàs fent uns gestos i estàs recuperant la conversació, recuperant la situació emocional en la que estàs com amic o *como* persona pròxima... ja no és tant un bloqueig, és més una reconducció... i ell segurament aprofitarà molt la reconducció. Perquè aquesta reconducció és la que ell també haurà de fer per si mateix. Perquè ell haurà de reconduir, haurà de donar-se compte que una cosa està malament i canviar. I això és una de les coses que... està fent això. Està... reconeixent i canviant coses perquè funcionin millor. I això és com ho passa és un pas previ, és una etapa, a la hora d'aconseguir allò que hem dit abans de... jo tinc un control de mi mateix. No estic cridant quan vull cridar, no crido més allà del que vull cridar i no me... no se'm escapen les emocions. I és un pas important això, perquè molts autistes això no ho tenen molt treballat. No aconsegueixen això. I fins arribar a adult. Jo conec a adults que tenen... ansietat molt forta, fins hi tot arribant a atacs de pànic. O sigui encara no han aconseguit que el seu estadi emocional estigui un *poquet* a les seves mans.

## Entrevista Família

(Entrevistadora): - *Hola què tal. A veure. Quants fills teniu ?*

(Mare): Dos.

(Entrevistadora): - *I quines edats tenen ?*

(Mare): L'Oriol, tretze, (Germà) d'onze.

(Entrevistadora): - *Com heu viscut a nivell familiar tenir un fill amb TEA ?*

(Mare): Bé, complicat.. Quan es vam sabre es diagnòstic... per entendre una mica que significava i després poc a poc, entendre com funciona, el que suposava, no només d'entendre'l a ell, sinó també tot el que implicava de a nivell *cole*, teràpies... tot això. I podríem dir com a ritmes diferents. O *sigui*, primer... val, el que sigui... i anar cap endavant. I ja amb el temps, comences a entendre... Més... Va ser com un poc... *tirar p'alante* i després ja anar reflexionant una mica el que significava. I la família tots diferents...eh.

(Entrevistadora): - *El ritme...*

(Mare): Si. Si. Jo davant. Perquè vaig anar a totes les teràpies, a totes les jornades, a tot sempre amb ell... La sort és que el pare, el mateix que amb mi, però enrere... I el germà endavant també...

(Entrevistadora): - *Si ?*

(Mare): Si.

(Entrevistadora): - *(Germà)... t'ho com ho portes ?*

(Germà): Jo ho porto bé.

(Entrevistadora): - *Ho portes bé ? Si ?*

(Mare): Ho entens?

(Germà): Si. I també de petit, em vares dir que, jo no em donava compte, però que era com l'ajuda més important.

(Mare): *"Te acuerdas cuando entrabas a las terapias con..."* ...per jugar...

(Germà): Si, me'n recordo.

(Entrevistadora): - *De quins recursos disposeu a l'educació a nivell públic i a nivell privat ?*

(Mare): L'escola té el seu suport i... ..i després clar aquí a Balears... l'atenció primerenca entrava fins els sis a anys. Sé que ara l'han allargada, però no sé dir-te fins a quants anys i en aquell moment tenies psicologia i després va tenir logopeda. Després una vegada que va fer els sis anys, ja està tot a nivell privat. I el que *pas* es que vam... *bueno* perdona, abans d'això, es... Son Espases públic. Com li feien moltes proves, perquè no engreixava i no creixia i tal, anàvem a *endocrino* i aparell digestiu. L'aparell digestiu va arribar un moment que li van donar d'alta, perquè no li veien res. I l'endocrina, una de les vegades, la doctora principal, estava de vacances, nos va atendre una substituta, molt joveneta i nos va explicar, perquè tot es tema de mastegar i tot això, com encara no mastegava, mos va dir que a ella li sonava que hi havia la figura del terapeuta ocupacional. I aquí ho vam descobrir. Què va passar? Que aquestes passes, que mos donaven a nivell públic aquesta figura, però la tenen molt... dirigida cap a la part més motora i bebés. L'Oriol va ser una experiència. Si era la primera vegada que ho feien amb un TEA i amb l'edat que tenia l'Oriol, que no me'n record si eren... cinc, sis, set anys, més o menys. Val. I després, amb la mala sort, després bona sort, és que la terapeuta ocupacional s'havia d'agafar una baixa maternal i no la substituïen. Com no la substituïen vam començar a cercar fora i vam trobar la que tenim ara. Per tant ara fa psicologia i terapeuta ocupacional. Però ha fet també tallers de logopeda i psicomotricitat junt... a la mateixa sessió, amb companys... i de teràpies ha fet això. Això i psicologia...

(Entrevistadora): - *Quina freqüència feu... ?*

(Mare): *Pues sempre és... sempre són igual totes les teràpies. Són de quaranta-cinc minuts un cop a la setmana. El que passa que enguany, a la teràpia ocupacional, la*

terapeuta considera que ja està... com a preparat per *apretar*, diríem, la part d'alimentació. I en teoria havíem de fer només es quaranta-cinc minuts, però d'alimentació. Però com a nivell social, el grup que feia fins ara de teràpia ocupacional, connecta molt bé, són tres nins, més l'Oriol, més una nina més petita, tots TEA. I socialment, començaven a fer... inventar-se jocs, se seguir instruccions i tal... amb sa terapeuta vam comentar de provar aquesta part quinze dies. Per tant fa, cada setmana, quaranta-cinc minuts a *lo* de l'alimentació i cada quinze dies, la teràpia ocupacional, però que és més a nivell grupal... i més de socialització. I en ment, tenim, però estam esperant, *pues* l'adaptació... no... a l'Institut i tot aquest primer any, a habilitats socials.

Per l'any que ve... cercarem...

*(Entrevistadora): - I ho us ha estat fàcil accedir a aquests recursos ?*

*(Mare):* Si, en part. Perquè... a l'escola, sa veritat hem tingut, de Primària, molt acompanyament de... sobretot a infantil. Tutora i orientadora que teníem en aquell moment. Que va anar arreglant molt aviat els papers, diríem, val. I després, dins totes les circumstancies, les terapeutes que hem provat per primer cop fora de lo que ta donaven a nivell públic, nos han funcionat a la primera. Tant a nivell *feeling* amb ell, com amb la família. Per tant, fa sis o set anys que anem a ses mateixes. Saps ? No, no hem estat... veig moltes famílies que a vegades proven, no els hi funciona, proven una altra... naltres no. I clar, en aquest sentit, *pues como* que no hem perdut es temps, perquè... no sé, no hem tingut cap problema. Això si, durant... al final ha estat més d'un any i mig que la psicòloga ha aturat, perquè s'ha agafat dues baixes maternals súper-seguides perquè eren... bé, nens adoptats.

I clar, nos hem tirat un any, casi sencer que no l'hem tinguda. Va coincidir el sisè de Primària, però com estava molt tranquil i amb la tutora del *cole* anava molt bé i *naltres pues* cada vegada sabem una mica més com funcionar... I ara l'hem tornada a enganxar i ara estem en el moment que molt bé el tema emocions, però ja com d'adolescents... hormones... canvis... I aquí si que necessitem ajuda.

Perquè aquesta part...

*(Entrevistadora): - Com heu treballat la transició a primer de l'ESO ?*

*(Mare):* Mira... bé, primer amb por. Al sisè de Primària li afectaven... perquè havien de passar moltes coses. Havíem de decidir que faríem en acabar Primària. Què ens dirien que podíem fer. I al mateix temps era sisè de Primària hi havia un viatge d'estudis pels nins, una graduació i acabar també... no sé ell com ho vivia, però *naltros* era també la nostra bombolla. *O sigui*, dúiem allà des dels tres anys i ha sortit amb tretze. Dins un espai nos coneixia tota la gent, totes les famílies, tots els nins... el que passa és que els resultat ha estat molt sorprenent, *o sigui*, a sisè de Primària va anar tot molt bé i vam tenir molt de recolzament. Vam viure unes situacions un poc delicades, que eren ara, en aquesta època, *te* criden perquè ells a nivell... els orientadors a nivell... procedimental en aquestes dates han de fer-te les propostes o indicar-te en teoria les opcions que tens i ha més ells, perquè la Conselleria els hi exigeix i ha de marcar si tu ja vols canviar de modalitat d'escolarització, com família. I clar... és tot molt agressiu perquè sembla que has de dir un "Si" ja i després *te* vas informant i no és un "Si" ja, és que ells necessiten una resposta... que tu com a família. Per tant, la sort és que tot això nos anaven dient i jo després ho confirmava a la feina. A Educació. I clar, em van explicar molt bé quin és el procés d'escolarització. Tu, si estàs en un centre ordinari, si o si, et toca un institut ordinari de la teva zona i aquesta plaça no *te* la lleva ningú. L'únic és que si tens quatre i tu vols ara un en concret i per puntuació no *te* toca, però *te'n* donaran un de la teva zona. El que passa és que l'Oriol tenia molts de punts d'anar al que escollíem, perquè té discapacitat, família nombrosa, un germà a... són tots ses punts que *te* donen aquí a Balears. I després, això si, quan nos van dir que ells consideraven que l'Oriol no podia anar a un centre

ordinari, *pues* vam anar a visitar les opcions que nos donaven, que eren les UEECO<sup>19</sup> que són aquestes aules especials en un centre ordinari i vam anar a veure una cooperativa, un concertat. Perquè les UEECO dels instituts... *o sigui* en el institut de la nostra zona no n'hi ha cap que tingui UEECO i del voltant si. I vam fer les opcions de... vam començar pel concertat i després havíem d'anar a veure *in situ* diríem, el de la Pública. El que passa és que amb lo que ja vam veure al concertat ja... vam canviar un poc les opcions. Aquell centre nos va agradar molt, però no per l'aula UEECO sinó com a centre ordinari, perquè era molt petit, una línia i era molt amigable. I el que passa és que després, pel nostre compte, vam anar demanant cites als orientadors... tot això abans del procés... dels instituts i els orientadors, clar, ens va agradar molt com nos ho van plantejar.

*(Entrevistadora): - Però els orientadors de qui depenen, de la escola de Primària... del Govern?*

*(Mare):* No. Els orientadors, és a dir... depèn una mica. Hi ha segons el volum i tal, hi han escoles de Primària que tenen un orientador, diríem, tota la setmana. Però el nostre centre de Primària té un orientador, que ara no sé si són, dos dies al nostre *cole* i tres a un altre o tres al *cole* de Primària i dos se reparteix. I després els orientadors a nivell de Consell d'Educació. *O sigui*, són orientadors a les escoles que depenen d'equip d'orientació. De la nostra zona era s'equip d'orientació per n'adults. Que hi han uns responsables. I a més a més, s'equip d'orientació aquests de la Conselleria, depenen d'un servei concret. El que passa és que fa uns anys, es va crear... s'estan creant equips especialitzats. Està el EADISOC, que és l'especialista en nins amb problemes de comunicació, TEAs, etcètera. Després, ara han creat fa poc, el d'altres capacitats. I unes, també, de comportament, quan ja el *cole* no sap com portar aquell alumne, per lo que sigui, doncs criden a... Per tant a naltros nos va... diríem, el pas de Primària a Secundària, anàvem dirigits un poc per s'orientadora de l'escola, l'equip EADISOC. L'equip EADISOC, a observacions, als diferents centres. Per tant, els observen, un, dos dies, unes hores concretes i *te* fan un dictamen, que va ser que l'Oriol no podia a un centre ordinari. Per això, *naltres* vam començar a veure centres d'educació especial. Però com després vam venir, pel nostre compte, a visitar els centres ordinaris amb ses orientadors dels centres ordinaris de Secundària, que són iguals, depenen... passa que en els instituts, aquí n'hi ha dos d'orientadors. A un altre de la nostra zona també. Depèn també de lo gran o petit que sigui... pot ser que tinguin un orientador o dos, de Secundària. I, clar, era una visió totalment diferent, era que podien fer ells perquè l'Oriol sa trobés bé. Després vam fer les visites "normals" de les famílies, és a dir, les jornades de portes obertes, tal... i decidir-nos. La qüestió era que si o si tindríem una plaça al centre ordinari. Si després, una vegada que ja tens la definitiva al centre ordinari, s'obre... això es diu un període d'adscripció, és a dir, que tu estàs a un centre de Primària, et toquen uns instituts d'adscripció. Però després s'obre el període d'admissió, és a dir, tu, als instituts de la teva zona no t'agraden i vols canviar de zona o vols canviar de modalitat d'escolarització. I aquí és quan t'has de decidir si te'n vols anar a la educació especial. Estem xerrant del mes d'abril, maig. No a febrer. Què passa ? que encara que tu t'apuntis a un centre d'educació especial i et surti una plaça, la del centre ordinari no la perds fins que no et matricules a l'altre centre. Per tant fins el darrer moment pots decidir-te. I això m'ho van explicar a Conselleria, no els orientadors, ni al meu *cole*, ni... m'ho va explicar el cap de servei d'escolarització de la Conselleria. Em va explicar aquest termini. I després, una vegada va estar tot això nos vam decidir, doncs la veritat, a l'escola que vam triar... amb la Cap d'Estudis hem tingut reunions, a l'estiu... hem vist el material de l'Oriol. Amb l'equip d'EADISOC si

---

<sup>19</sup> Unitats Educatives i Específiques en Centres Ordinaris.

que nos va fer l'acompanyament de com cercar cites. Aquestes cites i fins i tot abans de... en el mes de maig, juny, vam anar amb l'Oriol al (seu Institut actual). El pare, jo i l'Oriol. Amb l'orientadora, la cap d'estudis i la del grup d'EADISOC. Que va ser un dia que l'Oriol era... estava així... i tu li deies: "*Oriol que no te van a querer*"... I després vaig anar tota sola quan va sortir definitivament que aniria a aquest Institut, amb la cap d'estudis. No sé... dos o tres hores al juliol. I després al setembre, abans de començar el *cole*, que això ho van muntar elles, vam anar a veure... que va venir també el germà, al *cole*, la seva classe, on seuria, ens vam moure per dins l'Institut, vaig conèixer a la tutora, diferents *profes*... vaig poder tenir una reunió amb la tutora, que el germà, també estava a la reunió... amb l'orientadora, ja em van donar l'horari... vull dir, un munt de informació, que el primer dia de *cole*, crec que érem de les poques famílies, que sabíem tot el que anava a passar. A les vuit, a les nou, a les deu, per on entraria, per on sortiria. I es cap de setmana anterior també ja em van enviar, la cap d'estudis, les fotos de tota la gent... dels *profes*, de conserges, l'al·lota que du la cafeteria... perquè tot fos...

(Entrevistadora): - *Visual*.

(Mare): Sí. Així va ser una mica.

(Entrevistadora): - *Quines dificultats ha tingut ell en el nou Institut ?*

(Mare): A veure, ell que *te* manifesti i tal... jo no ho veig. Que... a *naltres* que nos feia angoixa ? Com s'adaptaria a un a lloc nou, no tant a s'espai, sinó al ritme. Cada hora canviar d'assignatura, de persona, de referent... amb companys que... només hi havia una companya de la seva escola a sa seva classe que ell coneixia. Tot i que com som del barri, doncs d'altres cursos si que el coneixen. Fins i tots nins que han estudiat amb ell. Fins que ell va repetir eren companys seus. I era més que res pensar... ostres, si ara ha d'anar a l'aula cinc i està a l'aula vuit... s'encordarà que ha d'anar...? Aquesta és la situació. Poc a poc, que hem vist ? Doncs hi ha coses que et manifesten des de l'escola, tema timbre, algunes circumstàncies... però és que no et sabia dir, ell com a tal, quina dificultat té. *Naltros* nos ha costat, tot i que ha estat ràpid s'adaptació, però nos ha costat entendre com funciona Secundària, el diferent que és ara tenir només una tutora i després especialista d'anglès i tal i d'educació física, tenir onze, dotze persones diferents... cadascú funciona d'una manera diferent. Un nos posa la informació en Chromebook, l'altre a la carpeta, l'altre al *Gestit*, que és l'aplicació de les famílies i ha estat agafar un poc el ritme. A final d'octubre, principis de novembre, crec que ja enteníem com funcionava. Per, tant, jo em pensava que fins gener, febrer, no sabríem... fins que no passes la primera avaluació, val ? No, no sabríem i no, va estar abans. I després, això si, a mi, el que m'ha cridat molt s'atenció és el ritme. *O sigui*, tot d'una divendres tens les notes de la primera avaluació a la següent setmana ja hi ha control, ja hi ha tal... no és com al Nadal, tenim la xocolatada, sembla que al mes de desembre... no, no fan res... i no: "*pam, pam, pam, pam*".

(Entrevistadora): - *Com és la comunicació amb l'escola ?*

(Mare): *Pues*... la puc fer a través del *Gestit*, amb correus electrònics que quan ho he fet servir, al mateix dia o l'endemà m'han contestat, per exemple per demanar tutories o per informar *pues* si ha estat malalt l'Oriol, bé, un dia que no anava al *cole*. Sa veritat és que la majoria dels pares se comuniquen per aquesta via, més que agendes i tal... el que passa és que jo, *naltres* també, a través del *classroom* de l'Oriol i del seu mail del *cole*, puc escriure a qualsevol professor i dir: Mira ho hem treballat així, hem fet això així, us sembla bé ? O mira, aquesta setmana doncs ha anat a teràpia i no ha pogut preparar això, ho farà el dijous... I també a vegades, a la mateixa carpeta amb un pòsit. Però bàsicament, crec que l'oficial seria a través del *Gestit*.

(Entrevistadora): - *Quines assignatures creus que li agraden més a l'Oriol ?*

(Mare): Bé... depèn molt de la persona. Si ell es sent més còmode o no. I després de lo visual. Jo, quan treballem aquí a casa, que li crida més l'atenció ?... les *mates*.

Però també, geografia i història perquè el material que fan servir a classe m'agrada molt i fan servir molts vídeos que ell està acostumat. Biologia també, perquè també està molt acostumat a estudiar naturals amb vídeos... vertebrats, invertebrats, tot això... A veure, música semblava també *que nos costava y tal*, però ara em xerra del seu professor: "*Pues (Professor) me ha dicho que lo he hecho muy bien*". Jo, per ell, el que més li costa, els raonaments, comprensió lectora... li suposa més esforç. Però des de casa no manifesta rebuig a cap assignatura. Tu li dius: "Hem de fer això per en (Professor) de català" Ho fa ell... "Hem de fer això per la (Professora), per castellà, per mates per la..." – "ahh la (Professora) ho va dir"... No manifesta cap rebuig a cap assignatura.

(Entrevistadora): - *Quins objectius t'agradaria que assolís a primer de l'ESO ?*

(Mare): Passar a segon !

Bé... Autonomia, autonomia si. Poder seguir avançant. Però el que està clar és que ha de millorar l'autonomia. I penso que si millora l'autonomia podrà arribar més enfora.

- (Entrevistadora): *Et ve de gust explicar-me alguna cosa?*

(Germà): ... ..

(Mare): Tu, per exemple, com ho veus ? És diferent del que ha explicat la mama de Primària ? Ara, com el veus a ell ?

(Germà): *Pues jo veig, que l'ambient, crec que és molt millor que al cole*. Perquè com ara coneix tanta gent, no ha de... :*"Oriol què tal ?...no sé que"* és que com que està més tranquil, més a sa...

(Mare): Més al seu rotllo.

(Germà): Si.

(Mare): I el tema de les feinetes i tal, tu com el veus ? Tu creus que s'ha d'esforçar molt més ?

(Germà): ... ..

(Mare): A tu que et sembla, que fa més feina ara o quan estava a Primària ?

(Germà): ... .. *pues...* no sabia, perquè a les dos ha fet feina bé. Però a Primària, *pues*, va haver un any que la motxilla era... ..si, i sempre duia deures i deures i més deures. Sa feina que no acabava a classe...

(Entrevistadora): - *Li posaven per deures.*

(Germà): Exacte.

(Mare): Si, més. El que no acabava a classe més els deures....

I que creus que fa millor ? *Con el Chromebook o con los cuadernos ?*

Si això també ho ha notat molt... Perquè és molt digital aquesta escola.

(Entrevistadora): - *El material digital li va funcionar millor.*

(Mare): Clar, segurament hi haurà famílies, que tant d'ordinador, tant de Chromebook, no estiguin d'acord. Però en el nostre cas... li fa favor, perquè no és lo mateix fer les fitxes així que si ha d'escriure, perquè clar, la lletra ha d'estar perfecte, la repassem vint vegades i clar lo mateix, la mateixa tasca a ma o al Chromebook, pot ser, no vint minuts de diferència, poden ser hores de diferència.

(Entrevistadora): - *I quan ell està amb el Chromebook aquí a casa, si tu no estàs a sobre, pot ser que es posi a veure vídeos d'altres coses ?*

(Mare): Si. Si. El que passa és que el Chromebook, a qui casa, l'utilitzem poc. Fem més feina a l'ordinador. Més que res perquè la pantalla és més grossa i tal. Si jo, quan ho fa a l'ordinador, no m'he donat compte, si jo me'n vaig i torno, que hagi entrat a fer un altre cosa. En canvi, al Chrome, no és que ho faci, jo crec que ho fa més al *cole* que aquí. Perquè aquí, l'avantatge que té aquí, és que: – "*¿ Y cuando lo termine, mamá, pues podrá tener cinco minutitos ?*" – Per tant, cada tasca té sa seva recompensa. I al *cole*, clar, no sé com ho fan. Jo sé per... pel que més m'ho ha manifestat és el (Professor), que està mirant o pato Donald o *algo* així. I jo, és una cosa que amb la psicòloga ho hem xerrat a veure com ho podem fer, perquè ell ha

d'entendre que això, en teoria, no se pot fer. I si se pot fer, ha de ser després... jo trob que hauria de ser...

(Entrevistadora): - *Quan hagi acabat.*

(Mare): Exacte.

(Entrevistadora): - *Com a recompensa, entre cometes.*

(Mare): Exacte. Que això li feien a Primària. Perquè ell a Primària, a cinquè vam aconseguir que la tutora que vam tenir estigués d'acord en fer feina amb Chromebook, quan la resta de companys no ho feien. Ja el teníem a quart de Primària, però la de quart de Primària impossible. Perquè deia: "*Es que juega con los cables*" – "*Enseñale que no puede tocar los cables*" - saps... I després a sisè, si que... *Vosotros también utilizais, no Chromebook, no ? Que son tabletas lo que utilizais ?*

(Germà): No, són com uns portàtils, que van una mica *lentos*... i a vegades... per buscar informació, per treballar més ràpid, utilitzem el Chromebook.

(Mare): Clar, ell a Primària, el Chromebook era de l'escola. Era de l'escola, però aquell era de l'Oriol, diríem. El feien servir, *pues* al principi, per fer comprensió lectora i escoltava i després contestava perquè així ho pot aturar i tornar a escoltar un parell de vegades... es dictats, aquestes coses feien servir allà a Primària. Aquí és que es que crec... suposo que ho has vist a classe, cadascú té el seu i tant ràpid fan feina al Chromebook com fan feina a... però clar, per ell és una avantatge, tot el que sigui...

(Entrevistadora): - *Digital.*

(Mare): Si. No només de fer bé tasques i tal, sinó per aprendre.

(Entrevistadora): - *El tema que em vas comentar també que li costa el tema de fer enunciats perquè...*

(Mare): De copiar. Clar. Perquè si els ha de copiar, o *sigui*, els altres ja han acabat la classe, estan a la tercera classe i ell encara està copiant l'enunciat. Quan a més, moltes vegades, l'enunciat, sinó va acompanyat, no et dic d'un pictograma, però d'algo més que ell entengui, no entén. O *sigui*, això si que ens hem donat compte, que tu li dius... o té un model, per exemple... que posis una suma i ell veu que el que ha de fer és sumar, *pues* ell sap sumar. El problema és que si et diu...: "*suma y pon la solución*" o alguna cosa així, ell aquella frase... i clar, sempre és un handicap que té, no només en aquest sentit, sinó en moltes situacions de la seva vida que per això, a vegades, es frustra o s'ha arribat a lesionar. Perquè no sap que s'espera d'ell. Sinó sap que s'espera d'ell, com ell necessita saber que ho ha fet bé, perquè és el que tu li demanes, si ell no entén que és *lo* que tu necessites que faci, *pues* aquí ja tenim...  
... I clar, això, si que vam estar totalment d'acord, ja des de l'any passat i de cinquè de Primària i aquí al Institut totalment d'acord, que ell no escriu els enunciats. És que no els necessita, saps ? I moltes vegades en lloc d'un enunciat, té com un exemple del que ha de fer (...).