

Inclusió educativa a Segon Cicle d'Educació Infantil

**Anàlisi i valoració del model d'inclusió (concepció
docent, recursos i mètodes) a l'Escola Túrbula**

Educational inclusion in the second cycle of
pre-school education

Analysis and evaluation of the model of inclusion (teaching
conception, resources and methods) in Túrbula's School

Paula Rubio Herrero

Treball Fi de Grau – 4t (matí)

Tutors: Dra. Anna Balcells Balcells

Dr. Miquel Àngel Prats Fernández

Data de lliurament: 21 de Maig de 2019

Grau d'Educació Infantil

Resum

L'educació inclusiva no té res a veure amb facilitar l'accés a les escoles ordinàries als infants que han estat prèviament exclosos. Tampoc amb acabar amb un inacceptable sistema de segregació i amb portar a tot aquest alumnat cap a un sistema ordinari que no ha canviat (Barton, 2010). De la mateixa manera, Giné (2012) explica que l'escola inclusiva té a veure amb el fet que tots/es els/les alumnes hi siguin acceptats, reconeguts en les seves singularitats, valorats i amb possibilitat de participar en l'escola d'acord amb les seves capacitats. Per tant, un centre inclusiu és aquell que ofereix a tot l'alumnat les oportunitats educatives i ajudes curriculars, personals i materials necessàries per al seu progrés acadèmic i personal.

Aquest treball de recerca pretén conèixer el grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil a l'Escola Túrbula. En l'estudi van participar els dotze mestres que formen el claustre del segon cicle d'educació infantil de l'escola. Totes les dades han estat extretes de dues entrevistes, dos qüestionaris i una graella d'observació.

Els resultats de l'estudi exposen que l'Escola Túrbula té un bon grau d'inclusió on tots els infants reben el suport necessari dins d'una aula ordinària. Malgrat tot, hi ha certs moments on els recursos i els mètodes són escassos i es necessitarien més ajudes. Pel que fa a les conclusions extretes arran de les observacions realitzades, ens hem donat que s'està canviant el rol tradicional del professorat d'educació especial i d'atenció a la diversitat, tot convertint-lo en un professor/a de suport per a la participació i èxit de tot l'alumnat i, en especial, del que està en situació de risc.

Paraules clau: Educació infantil, inclusió, diversitat, necessitats educatives especials, atenció a la diversitat, integració, escoles inclusives

Abstract

The inclusive education has nothing to do with facilitating access to mainstream schools to students who have previously been excluded. Also with the end with an unacceptable system of segregation and led to all this students towards a regular system that has not changed (Barton, 2010). In the same way, Giné (2012) explains that the inclusive school has to do with the fact that all the students are accepted, recognized in their uniqueness, and with the possibility to participate in the school in accordance with their capabilities. Therefore, an inclusive Center is one that offers all students the educational opportunities and curriculum grants, and materials needed for their academic and personal progress.

This research project seeks to know the degree of inclusion in the second cycle of infant education in Túrbula's School. In the study participated in the masters that make up the second cycle of pre-school education of Túrbula's School. All the data have been drawn out from two interviews, two questionnaires and a grill of observation.

The results of the study stated that the Túrbula's School has a good degree of inclusion where all children receive the necessary support in an ordinary classroom. However, there are certain times where resources and methods are scarce and will need more help. And, the conclusions drawn from the observations have been that is changing the traditional role of teachers of special education and of attention to diversity, all making it a teacher support for participation and success of all students and in particular, what is at risk.

Keywords: Early childhood education, inclusion, diversity, special educational needs, attention to diversity, integration, inclusive schools

Introducció

L'escola és una entitat que aprèn i que necessita aprendre de la mateixa experiència per poder créixer i millorar pedagògicament. Per això, tant els infants com el professorat han de poder participar en la seva construcció diària com a membres d'un projecte educatiu global, més enllà de la participació en l'aula (Palos, 2018). A més afegeix que, l'escola ha de ser inclusiva, ha de recollir la diversitat de la realitat social i fomentar la inclusió de les diversitats físiques, culturals, de ritmes i de forma d'aprenentatge.

Les idees que proposen Stainback i Ainscow, dos dels autors més compromesos i suggestius en el camp de la inclusió i les escoles inclusives, ens han ajudat en el nostre treball de recerca. Així, Stainback (2001, p. 15-18.) proposa una definició d'educació inclusiva tan simple com aclaridora: *“un procés pel qual s'ofereix a tots els nens i nenes, sense distinció pel que fa a la capacitat, la raça o qualsevol altra diferència, l'oportunitat de seguir sent membres de les aules regulars i d'aprendre dels seus companys, i amb ells, a l'aula”*.

Al mateix temps, Ainscow (2005) ens permet anar una mica més enllà i precisar en el concepte d'inclusió: *“La inclusió és un procés sense fi que cerca maneres més eficaces de respondre a la diversitat present en l'alumnat”*. Per avançar cap a la inclusió i cap a les escoles inclusives, no és d'importància la situació actual de les escoles, sinó el compromís de la comunitat educativa d'anar avançant a poc a poc per trobar noves maneres d'atendre totes les diferències individuals dels infants.

S'ha de fer èmfasi en què, cada vegada hi ha més infants amb necessitats educatives especials. El nombre d'infants amb dislèxia, autisme, hiperactivitat, problemes de visió, d'audició, discapacitat intel·lectual, trastorns d'aprenentatge o de comportament o, infants amb altes capacitats va cada vegada en augment. És per això que, tal com esmenten Duran, Giné i Marchesi (2010) avançar cap a la inclusió és un camí llarg i complicat, on no totes les escoles arriben a la meta final. Avançar ha de suposar facilitar l'accés als centres educatius de tot l'alumnat, sense que les condicions personals de discapacitat, ètnia, llengua, sexe o estatus social siguin un obstacle insalvable, també suposa planificar activitats escolars dins i fora de l'aula perquè tot l'alumnat tingui l'oportunitat de treballar a classe i ser valorat.

Finalment, s'ha de procurar que tots els infants puguin aconseguir els objectius educatius i acadèmics establerts, fet que els ha d'acostar com més millor als que hi ha al currículum general.

És per això que el treball de fi de grau té per finalitat conèixer el grau d'inclusió dels infants de segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbula de Sant Adrià del Besòs. Per tant, el treball de recerca ha estat dividit en diferents apartats. Al primer apartat s'exposa el marc teòric, que comença tractant què és la diversitat, l'atenció a la diversitat i les necessitats educatives especials; segueix amb el marc legislatiu respecte l'atenció a la diversitat a Catalunya; continua amb la inclusió i les escoles inclusives i finalitza amb les cultures, les polítiques i les pràctiques inclusives. Seguidament, s'exposa el mètode on trobareu quin és el posicionament epistemològic de la recerca, la contextualització de l'Escola Túrbula on s'ha realitzat l'estudi, els participants de la recerca, els instruments que hem utilitzat i, el procés metodològic seguit on es troben les limitacions del disseny. Posteriorment, es troben els resultats de la recerca i la discussió d'aquests relacionada amb el marc teòric. Per últim, s'exposen les diferents conclusions obtingudes del treball de camp amb les limitacions d'aquesta i futures línies per continuar l'estudi.

Marc teòric

La diversitat, l'atenció a la diversitat i les necessitats educatives especials

Un dels fets amb el qual s'enfronten els educadors d'avui dia és la gran diversitat d'infants que han d'atendre. És clar, i evident, que no hi ha dos infants iguals. Cada infant té característiques físiques, socials, de nivell socioeconòmic i cultural i característiques psicològiques que els fan ser diferents de la resta. En efecte, el gran desafiament dels educadors és donar una resposta que permeti als nens i nenes avançar en el seu procés de desenvolupament (Ortín i Carrasco, s/d).

A més, aquests mateixos autors exposen que les característiques que generen la diversitat poden ser socials i psicològiques. Entre les característiques socials podem trobar les diferències degudes a la procedència geogràfica i cultural. Aquest fet pot donar lloc a uns costums, valors o formes físiques molt diferents. Pel que fa a les característiques psicològiques, hem de saber que estan lligades al procés d'ensenyament - aprenentatge i tenim les següents: els coneixements previs dels infants on cada infant té unes experiències diferents de les dels seus companys/es i els estils i hàbits d'aprenentatge, ja que cada infant té una manera pròpia d'aprendre i

uns hàbits d'aprenentatge diferents. A banda de les característiques psicològiques esmentades, també cal donar importància a les capacitats, el nivell de desenvolupament, els ritmes de treball i atenció, la motivació, els interessos i l'establiment de relacions afectives on els educadors i educadores han de ser capaços d'establir unes bones relacions afectives amb els infants que tenen a càrrec seu. S'ha de tenir en compte que totes aquestes característiques no funcionen aïllades, sinó que entre elles es donen múltiples interaccions.

Dins d'aquest marc d'actuació, Arnaiz (2011) i la LOE (Llei Orgànica d'Educació, 2006, pàg. 17162 i 17163) coincideixen que l'atenció a la diversitat hauria de ser entesa com un principi que ha de regir l'ensenyament, amb l'objectiu de proporcionar a tots els infants una educació adequada a les seves característiques i necessitats.

Pel que fa a les necessitats educatives especials, Ortín i Carrasco (s/d) esmenten que l'informe Warnock (1978) les defineix com aquelles que requereixen la dotació de mitjans especials d'accés al currículum a través d'un equipament, unes instal·lacions o uns recursos especials, la modificació del mitjà físic o unes tècniques d'ensenyament especialitzades. A més, la dotació d'un currículum especial o modificat i una atenció particular a l'estructura social i al clima emocional en els quals té lloc l'educació.

Marc legislatiu respecte l'atenció a la diversitat a Catalunya

Seguidament s'indicaran els fets legislatius més decisius esdevinguts al llarg dels darrers anys en el camp de l'educació especial i l'atenció a la diversitat a Catalunya, tot inferit del document tècnic del Departament d'Ensenyament *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu* (2015).

L'any 1990 la Llei Orgànica d'ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE) modifica l'estructura general del sistema i aquests canvis ens apropen a les modificacions i adaptacions que ha de fer tot el sistema per adaptar-se a l'individu. Es limita l'escolarització en centres específics i s'estableix la seva coordinació amb els centres ordinaris. Els objectius que la llei formula per als alumnes amb necessitats educatives especials són els mateixos que els que s'estableixen amb caràcter general per a tots els infants. Hi ha un únic sistema educatiu i uns ensenyaments comuns que hauran d'adaptar-se i adequar-se a les característiques dels infants amb necessitats educatives especials.

L'any 1997 al Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya es publica el Decret sobre l'atenció educativa a l'alumnat amb necessitats educatives especials. S'ha de dir que, aquest decret encara és vigent i segueix els principis de normalització, integració, sectorització i personalització, i té en consideració les directrius i recomanacions formulades en la Conferència Mundial sobre Necessitats Educatives Especials celebrada a Salamanca l'any 1994.

Seguidament la Llei 14/2010, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència de Catalunya aposta per una clara voluntat de construir un sistema educatiu que no discrimini per cap raó.

El decret més recent, és el decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Com esmenta Izquierdo (2018) estem davant una norma que fixa com a principi general l'escolarització de tots els infants en centres ordinaris, i només contempla l'escolarització als centres d'educació especial com a excepció, sotmesa a uns requisits i un procediment. Segons recull el nou marc normatiu, l'escolarització dels nens i nenes amb necessitats educatives especials es contempla com una mesura excepcional condicionada a la voluntat dels pares, i a més requereix el reconeixement d'aquestes necessitats educatives especials i de suport educatiu en l'informe de l'EAP (Equips d'assessorament i orientació psicopedagògica). A l'informe de l'EAP ha de constar la proposta d'escolarització de l'alumne en un centre educatiu especial.

La idea central del decret és garantir que tots els centres educatius sostinguts amb fons públics dins l'àmbit de l'ensenyament no universitari siguin inclusius. Per tant, l'obligatorietat de garantir la inclusió de l'alumnat també s'estén al centres privats concertats.

Per acabar de parlar sobre la legislació, en l'àmbit mundial la Llei general de drets de les persones amb discapacitat i de la seva inclusió social (2013) reunifica tota la normativa vigent en un sol text, aportant claredat i seguretat jurídica i adaptant-se a la Convenció de l'ONU. Aquesta llei blindava els drets de les persones amb discapacitat i lluita contra qualsevol discriminació que suposi una barrera per a la igualtat real i efectiva, la plena inclusió social, la igualtat d'oportunitats, la vida independent i l'accessibilitat universal.

Inclusió i escoles inclusives

A continuació s'incidirà en la inclusió i en les escoles inclusives. Quan es parla d'inclusió, es parla de procés. Un dels autors que més aportacions ha fet sobre el tema és Stainback (2001), que defineix aquest concepte com un procés pel qual s'ofereix a tots els infants, sense distinció de la capacitat, raça, o qualsevol altra diferència, l'oportunitat per continuar sent membre de la classe ordinària i per aprendre dels seus companys, i juntament amb ells, dins l'aula.

Complementant la idea d'Stainback (2001), Booth i Ainscow (1998) expliquen que la inclusió és el procés per augmentar la participació dels infants en el currículum, en les comunitats escolars i en la cultura, a la vegada que s'ha de reduir la seva exclusió.

L'educació inclusiva no té res a veure amb facilitar l'accés a les escoles ordinàries als nens i nenes que han estat prèviament exclosos. Tampoc amb acabar amb un inacceptable sistema de segregació i amb portar a tot aquest alumnat cap a un sistema ordinari que no ha canviat (Barton, 2010).

De la mateixa manera, Giné (2012) explica que l'escola inclusiva té a veure amb el fet que tots/es els/les alumnes hi siguin acceptats, reconeguts en les seves singularitats, valorats i amb possibilitat de participar en l'escola d'acord amb les seves capacitats. Per tant, un centre inclusiu és aquell que ofereix a tot l'alumnat les oportunitats educatives i ajudes curriculars, personals i materials necessàries per al seu progrés acadèmic i personal.

Ainscow, Booth i Dyson (2006), seguint en la mateixa línia, entenen la inclusió educativa com un procés de millora i innovació educativa sistemàtica, per tractar de promoure als centres escolars la presència, l'aprenentatge i la participació de tots els/les alumnes, i sobretot d'aquells més vulnerables.

Per tant, en una escola inclusiva, com destaca Pujolàs (2005), no hi ha infants ordinaris i infants especials, sinó simplement infants, sense adjectius, cadascú amb les característiques i necessitats pròpies, entenent la diversitat com un fet natural. És a dir, es tenen en compte aquestes diferències perquè tots els/les alumnes aprenguin al màxim de les seves possibilitats. Així tots els/les alumnes poden participar en les activitats generals i en la vida del centre, així com en les activitats d'ensenyament i aprenentatge, dins l'aula ordinària.

Tal com esmenten Carbonell i Paret (2017), hi ha quatre principis inspiradors de l'escola inclusiva. El primer de tots es tracta de la normalització, un principi d'acció que es refereix a la relació entre totes les persones, dins d'una visió dinàmica i humanística, i el seu objectiu és normalitzar l'entorn, i sobretot les nostres relacions amb les persones amb alguna discapacitat. El segon principi és el d'integració, entenent-lo com que les relacions entre els individus estan basades en el reconeixement que tots compartim els mateixos valors i drets bàsics, així com el reconeixement de la integritat en l'altre. El tercer principi es basa en la sectorització, és a dir, l'aplicació del principi de normalització a la prestació de serveis a l'alumne en l'entorn on viu, apropant els recursos educatius allà on hi és la necessitat. L'últim principi és la personalització, un principi pedagògic imprescindible en qualsevol procés d'ensenyament i aprenentatge, accentuant que es treballa amb un alumnat que per definició s'aparta dels processos estandarditzats de desenvolupament, conducta, etc...

Des del seu origen fins avui dia, l'educació inclusiva ha guanyat terreny com un moviment que rebutgen les polítiques, cultures i pràctiques educatives que promouen qualsevol mena d'exclusió (Parrilla, 2005).

Cultures, polítiques i pràctiques inclusives

Booth (2002) destaca que l'educació inclusiva està constituïda per un cos de valors que impregna tant la cultura, com les polítiques educatives i les pràctiques d'ensenyament-aprenentatge que permeten assegurar que totes les persones, independentment del seu origen socioeconòmic i cultural i de les seves capacitats innates o adquirides, tinguin les mateixes oportunitats d'aprenentatge en qualsevol context educatiu, alhora que es contribueix a generar societats més justes i equitatives. Per aquest motiu cal crear cultures inclusives, elaborar polítiques inclusives i desenvolupar pràctiques inclusives.

Tal com esmenten Booth i Ainscow (2011), la cultura de l'escola està formada per totes les creences i conviccions bàsiques del claustre de mestres i de la comunitat educativa en relació amb l'ensenyament i l'aprenentatge de l'alumnat i amb el funcionament del mestre. Per tant, per crear cultures inclusives és imprescindible un diàleg necessari, permanent i renovat dins de l'escola i amb l'entorn, amb la voluntat de promoure una comunitat educativa que sigui acollidora i col·laboradora, i que valora a tots els seus infants.

Els mateixos autors afegeixen que el desenvolupament de polítiques inclusives en els centres es basa en el desenvolupament d'una escola per a tots i totes, que organitzi de manera adequada els recursos per garantir l'atenció a la diversitat des de projectes educatius que considerin l'acollida i la participació dels infants i les seves famílies, i en els quals es planifiquin les mesures i els suports minimitzant les barreres d'accés amb què es podria trobar qualsevol infant.

Per últim, les pràctiques inclusives són el reflex de les cultures i polítiques inclusives (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2015). Per tal que una pràctica sigui inclusiva és necessari que tingui sentit i que parteixi d'una realitat concreta. Constitueix una bona pràctica tota actuació que s'orienta a promoure la presència, la participació i l'èxit de tot l'alumnat, sobretot d'aquell que es troba en una situació més vulnerable (Duran, Giné i Marchesi, 2010). A més, Puigdemívol i Krastina (2010) entenen que existeixen quatre components que són decisius per al desenvolupament de pràctiques inclusives: l'agrupament heterogeni de l'alumnat, la participació de la comunitat, les altes expectatives posades en les capacitats de l'alumne i el suport rebut pel professorat i l'alumnat.

Per tant, per a desenvolupar una bona pràctica educativa inclusiva cal definir els termes de presència, participació i aprenentatge.

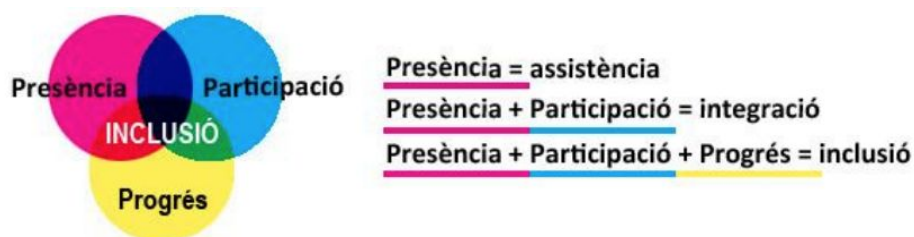
Ainscow (2006) adopta els conceptes de presència, participació i progrés com a tres principis per portar a terme una bona pràctica inclusiva.

Començant la definició de presència d'Ainscow (2006) l'autor esmenta que aquesta està relacionada amb el lloc on són educats els infants i amb quin nivell de fiabilitat i puntualitat assisteixen a les classes; els llocs són importants però únicament l'alumne/a es considerarà inclòs si la presència va acompanyada de la participació i de l'èxit.

Seguidament, Ainscow (2006) es refereix al terme de participació amb la qualitat de les experiències de l'alumne/a mentre es troba a l'escola i aquesta qualitat ha d'englobar els punts de vista de l'infant i la valoració del seu benestar personal i social. A més, Echeita (2006) ens fa adonar que la participació implica aprendre amb els altres i col·laborar amb ells en el transcurs de les classes i de les lliçons, aquesta suposa una implicació activa amb allò que s'està aprenent (i ensenyant) i, per últim implica ser reconegut pel que un és i ser acceptat per això mateix.

Per últim, Ainscow (2006) relaciona l'èxit amb els resultats d'aprenentatge. En canvi, Echeita (2006) fa servir el terme aprenentatge en lloc del d'èxit i el defineix com la preocupació per garantir el nivell més alt d'aprenentatge significatiu en totes les competències establertes en el currículum, i per assegurar un progrés constant de cada alumne en funció de les seves característiques i necessitats individuals.

A continuació s'exposa la *imatge 1*, on trobareu el model de Muntaner (2010) per redefinir aquests conceptes claus de l'educació inclusiva.



Imatge 1. Representació del Model Muntaner (2010)

Així doncs és que, Muntaner anomena progrés a què Ainscow anomena èxit i Echeita aprenentatge.

En conclusió, s'ha pogut veure les diferents concepcions de la diversitat i el seu marc legislatiu corresponent. Així com la importància que ens especifica Muntaner (2010) que per desenvolupar processos inclusius és necessari que no només l'alumne/a estigui present al centre i a l'aula, sinó que participi de l'activitat i que a més a més aquesta participació porti a l'infant a progressar en el seu aprenentatge obtenint així resultats significatius. La inclusió i la importància de crear escoles inclusives i, per últim la cultura, les pràctiques i les polítiques inclusives on s'ha de rebutjar qualsevol mena d'exclusió.

Mètode

Amb aquesta recerca es pretén analitzar la inclusió al segon cicle d'educació infantil.

En aquest sentit de reflexió envers la millora, el que pretenem és conèixer el grau d'inclusió dels infants de segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbula de Sant Adrià del Besòs. Més concretament, s'ha identificat la concepció d'inclusió que té el claustre de mestres, conèixer els recursos i mètodes que té l'escola per portar a terme aquesta inclusió, analitzar les decisions (polítiques) preses com a claustre en l'àmbit d'inclusió, és a dir, veure en quin moment es troben i, per últim, valorar si els infants estan presents, si participen i aprenen dins de l'aula.

Posicionament epistemològic

Aquesta recerca segons els diferents paradigmes de Latorre (2005), es troba dins del paradigma interpretatiu, és a dir, la finalitat de la recerca és comprendre i interpretar la realitat d'aquesta escola i el significat per a totes les persones que treballen en ella. La metodologia de recerca emprada és qualitativa, és a dir, s'orienta a l'estudi i a la comprensió de significats de les accions humanes i de la vida social. Es pretén comprendre els fets particulars i individuals i, la singularitat dels fenòmens. Els mètodes emprats en aquesta recerca estan al servei de l'investigador mitjançant instruments qualitatius i quantitatius.

Segons l'objectiu de recerca esmentat anteriorment, és un estudi de tipologia descriptiva, és a dir, es descriu la inclusió dels/les alumnes a l'escola Túrbula. Pel que fa a la recollida de dades aquest estudi és transversal, és a dir, es recolliran en un moment en concret i s'ha fet un estudi dels subjectes en un moment determinat.

Per últim, és una recerca de camp, és a dir, un estudi realitzat en una situació concreta, l'Escola Túrbula i, aquesta permet la generalització de situacions similars.

Contextualització

L'Escola Túrbula està situada a la Ctra. de Mataró, 26 a Sant Adrià de Besòs i és un centre de titularitat privada - concertada.

Parlant una mica de la seva història, l'Escola Túrbula van inaugurar el nou edifici a la carretera de Mataró el curs 1999/2000. Aquestes modernes instal·lacions dotades

d'equipament nou, i que constantment actualitzen, els hi van permetre donar una nova dimensió a l'Escola, i mantenir la seva posició de lideratge a Sant Adrià.

Avui dia són 1500 infants i 125 docents, i encaren el futur amb l'objectiu de continuar augmentant l'arrelament i el prestigi de l'Escola dins el panorama cultural i social de Sant Adrià, i educant per afrontar els reptes que planteja la societat del segle XXI.

El nivell sociocultural-econòmic del barri és mitjà-baix, i la llengua que predomina és el castellà.

A partir de la informació que ens proporciona la pàgina web de l'Escola Túrbula 2018/2019, obtenim les següents característiques.

La seva **missió** és acompanyar als infants en el seu procés de creixement personal per arribar a ser autònoms i competents en un món en canvi continu i, tenen una **visió** de ser referents a l'entorn on es troben amb un elevat compromís educatiu, en constant procés d'innovació, en un bon ambient social i emocional.

Aquesta escola es basa en una **educació integral** on els/les alumnes reben una formació integral, racional i lliure. Aquesta formació, inclou unes determinades actituds davant la vida. Aquestes actituds es manifesten amb comportaments regits per una escala de valors que els distingeixen com a membres de la comunitat educativa. Segueixen una **pedagogia progressiva**, és a dir, que l'alumne estigui acompanyat durant tot el procés educatiu cosa que comporta un ensenyament de qualitat actiu i personalitzat, amb revisió freqüent d'idees i mètodes i on l'alumne sempre té la possibilitat de millorar segons la seva individualitat.

Consideren que les famílies han de compartir els valors que es mouen dintre de la tasca de l'escola i que la seva feina educadora és molt important en el procés formatiu dels infants, per això el centre potencia l'acció conjunta Escola - Família a través de: tutories, reunions amb mestres del cicle, taules rodones... Per últim, l'escola, com qualsevol organització social, precisa de l'aplicació d'unes normes que permetin el garantiment d'una convivència pacífica i facilitin la creació d'un ambient idoni per a desenvolupar el seu projecte educatiu.

Per últim, fent referència al **personal del centre** s'han de distingir per aquestes qualitats: competència professional, una categoria humana que els permeti establir una relació de confiança amb infants i famílies i tenir consciència de la individualitat de

cada alumne i capacitat per orientar el seu aprenentatge de manera personalitzada. A més, han de ser respectuosos amb la llibertat de consciència tant dels pares com dels infants i coherents amb l'ideari del centre, s'han d'implicar personalment en la formació integral de l'alumne; i com a mestres estar en formació contínua i implicats en els diferents projectes. Els professors del centre es comprometen a col·laborar amb les famílies per assolir un grau d'aprofitament dels recursos educatius excel·lent i la resta de personal del centre comparteix la visió de l'educació i són membres actius de la comunitat educativa. A continuació, es presenten els mestres que han participat en la mostra.

Participants

Els participants de la investigació han estat el claustre de mestres de l'escola Túrbula. En concret, els dotze docents que ho formen; d'aquests dotze, s'ha comptat amb sis tutores d'aula, tres mestres de suport, dues mestres del SIEI (Suport Intensiu d'Escolarització Inclusiva) i la coordinadora d'educació infantil.

S'ha de fer èmfasi en què, els participants de la recerca són dotze però, els registres obtinguts són més, ja que dels dotze participants que responen al qüestionari, quatre d'ells responen a les entrevistes i, nou d'ells participen en l'avaluació del centre.

Instruments

Els instruments emprats en aquesta recerca han estat: el qüestionari, l'entrevista i la graella d'observació.

El primer instrument ha estat un qüestionari amb preguntes obertes i tancades, per a tot el claustre de mestres de l'Escola Túrbula, un total de 12 participants amb la finalitat de conèixer la seva concepció d'inclusió. A més, també ha estat dissenyat un altre qüestionari quantitatiu per l'avaluació del centre, per tal d'analitzar les decisions (polítiques) preses com a claustre en l'àmbit d'inclusió amb vint-i-un ítems on els participants van marcar amb si o no els ítems establerts. Els participants han estat: la coordinadora de segon cicle d'educació infantil, les tutores de l'etapa esmentada i les dues mestres del SIEI van marcar amb sí o no els ítems establerts.

Tal com esmenten León i Montero (2004), el qüestionari és l'instrument bàsic per a la recollida d'informació en el procés de recerca. Aquest es basa en les declaracions d'una mostra en concret, en aquest cas el claustre de mestres de

l'Escola Túrbula. A més, permet estudiar fets, opinions, actituds, motivacions... o tractar i verificar hipòtesis formulades.

Seguint en la mateixa línia, Azofra (1999) afegeix que a més, ens dóna eficàcia informativa a través de l'estructuració i estandardització de les dades, la comparabilitat d'informacions i la minimització dels errors.

Seguidament es van dissenyar dues entrevistes; la primera dirigida a la tutora d'aula d'un grup de P-3 i, a la tutora d'aula d'un grup de P-5 i la segona, dirigida a les dues mestres especialitzades del SIEI. Aquestes tenen l'objectiu de conèixer els recursos i mètodes que té l'escola per dur a terme la inclusió dins i fora de l'aula.

Aquestes han estat no estructurades, és a dir, la formulació de les preguntes no ha tingut un esquema fix de categories i, el ritme, l'ordre i la formulació de les preguntes ha pogut variar durant l'entrevista. A més, les respostes han estat obertes i registrades d'acord a un sistema flexible d'anàlisi i obert a possibles canvis.

Tal com esmenta Bisquerra (1989), l'entrevista és un diàleg internacional orientat a objectius per obtenir la informació desitjada.

L'entrevista és una tècnica qualitativa de recollida de dades que permet obtenir una informació, opinió... que ens hem plantejat conèixer.

Per últim, es va dissenyar una graella d'observació dividida per dimensions, per tal de valorar si els infants del segon cicle d'educació infantil de l'escola estan presents, si participen i si aprenen en aquesta etapa, arran de la Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives de Duran, Giné i Marchesi (2010).

Aquesta graella d'observació ens ha permès valorar els elements clau de la resposta educativa del centre i les mateixes experiències de canvi i progrés per fer de l'escola un entorn on tots els infants trobin més i millors oportunitats per aprendre.

Duran, Giné i Marchesi (2010), amb les seves pautes d'autoavaluació ens han permès valorar la mateixa realitat, tenint en compte alguns dels indicadors que es desprenen del que s'entén per educació inclusiva. Es tracta d'un instrument que interpreta la realitat i característiques pròpies de l'escola.

En el primer apartat, s'analitza les condicions de partida de l'escola, context social i educatiu del centre, és a dir, s'interpreta la realitat de l'escola (nombre d'alumnes, estabilitat, dedicació del professorat, formació, recursos...). Seguidament, en el segon

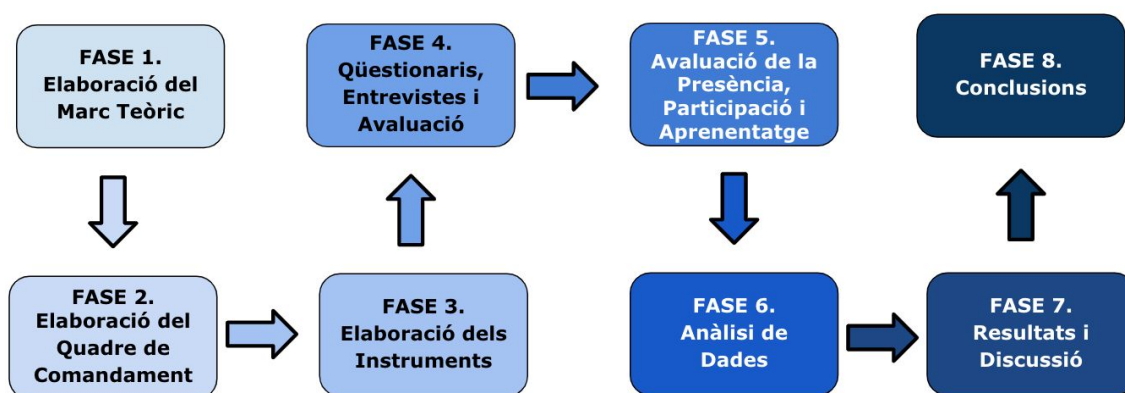
apartat s'ofereixen un conjunt de principis, amb els indicadors respectius en forma d'ítems, que han permès reflectir els elements clau que ens aproximem a una educació més inclusiva.

Per tant, l'observació ha estat estructurada en:

- Les actuacions i les pràctiques del centre on es reflexiona sobre el compromís i lideratge que té l'equip directiu en el procés cap a la inclusió i, sobre les pràctiques educatives.
- La inclusió com a procés d'innovació i millora a l'escola, s'han analitzat les característiques de les pràctiques inclusives i també les actuacions que s'han portat a terme dins de l'aula.
- Els suports a la inclusió on s'ha fet referència a la coordinació entre els diversos professionals que ofereixen suports als infants amb més necessitats.
- La sostenibilitat de les pràctiques inclusives on s'ha tractat de les noves propostes de millora que cal portar a terme a partir de l'avaluació del procés d'inclusió. Per últim, també s'ha parlat del fet de compartir les pràctiques amb altres centres com a mecanisme de compromís i aprenentatge.

Procés metodològic seguit

Per dur a terme aquesta recerca hem passat per set fases que es poden veure a la imatge que es presenta a continuació.



Imatge 2. Cronologia del Treball Final de Grau, Paula Rubio (2019)

Fase 1: Elaboració del marc teòric

Abans d'elaborar el marc teòric, es va fer una àmplia cerca d'informació sobre els termes principals a tractar en el treball de fi de grau. Una vegada recopilada tota la informació vam realitzar una selecció de tota la recerca per tal de veure què és el que responia als nostres objectius.

Una vegada realitzada aquesta selecció, vam passar a redactar el marc teòric on queden reflectides diferents referències que parlen sobre el tema de recerca.

A la mateixa vegada que realitzàvem el marc teòric, anàvem efectuant la segona fase.

Fase 2: Elaboració del quadre de comandament

Una vegada els objectius van estar definits, es va elaborar el quadre de comandament ([Vegeu Annex 1](#)).

El quadre de comandament ens ajuda a poder donar resposta als nostres objectius. Primer hem definit unes dimensions o variables d'estudi que es poden definir com un aspecte d'un objecte d'estudi que té com a característica la possibilitat de presentar diferents valors. Segons Cazau (1991, pp. 76) *“les dimensions o variables es refereixen a atributs, propietats o característiques de l'objecte d'estudi, que poden adoptar diferents valors o categories”*.

Com les dimensions o variables d'estudi són molt complexes ha sigut necessari establir categories d'estudi, subcategories i establir uns indicadors. Un cop establerts els indicadors es van decidir els participants i, per finalitzar l'elaboració del quadre de comandament es van concretar els indicadors en forma de preguntes.

Fase 3: Elaboració dels instruments

Tal com s'ha esmentat anteriorment, han estat dissenyats diferents qüestionaris, entrevistes i una graella d'observació per tal de recollir les dades necessàries.

Fase 4: Qüestionaris, entrevistes i avaluació

En primer lloc es va realitzar el primer qüestionari en línia. Aquest es va enviar a tot el claustre de mestres. A l'inici s'explica el tema a tractar i l'objectiu en concret del qüestionari. A més, a la primera pregunta es demana si accepten a participar i si entenen tot el que se'ls ha explicat. Amb aquest qüestionari, s'identifica la concepció d'inclusió que té el claustre de mestres de l'Escola Túbula.

En segon lloc, es realitzen les entrevistes, on també s'explica al començament el tema a tractar i l'objectiu en concret de l'entrevista. En aquesta es demana el consentiment informat ([vegeu Annex 2](#)), ja que tots els participants han de conèixer els objectius de l'estudi.

Són dues entrevistes semiestructurades amb format diferent i dirigides a quatre docents de l'escola. Primerament es realitzen a la tutora d'aula d'un grup de P-3 i, a la tutora d'aula d'un grup de P-5. L'altra entrevista es realitza a les dues mestres del SIEI. D'aquesta manera, obtenim quins són els recursos i mètodes que té l'escola per treballar la inclusió dins i fora de l'aula.

Seguidament, es porta a terme un qüestionari quantitatiu a nou docents de l'escola. Com s'ha esmentat anteriorment, a aquest també hi consta la primera pregunta on es demana si accepten participar i si entenen tot allò que explica. L'objectiu d'aquest qüestionari és analitzar les decisions preses com a claustre en l'àmbit d'inclusió.

Limitacions del disseny

- En relació al qüestionari en línia adreçat al claustre de mestres, s'esperaven dotze respostes i s'han obtingut nou.
- Es comptava a realitzar quatre entrevistes i a causa de la manca de temps d'una de les mestres del SIEI, no s'ha pogut realitzar. A més, la tutora del grup de P-5 A, a causa d'agafar la baixa, tampoc es va poder realitzar l'entrevista, però va deixar un foli amb les respostes a les preguntes que prèviament li havia enviat per correu. És per això, que aquestes respostes s'utilitzaran per fer les coincidències i diferències de les respostes amb l'entrevista realitzada a la tutora del grup de P3-A. Per poder veure les seves respostes, [vegeu l'annex 5](#).

Fase 5: Avaluació de la presència, participació i aprenentatge

Finalment, ha estat dissenyada una graella d'observació on s'avalua si els infants estan presents, si participen i si aprenen a l'etapa 3-6 anys a l'Escola Túrbula. Aquesta consta de sis dimensions i s'han avaluat tots el grup de l'etapa.

Fase 6: Anàlisi de dades

La recollida d'informació de les entrevistes s'ha dut a terme per gravació de veu. Hem de dir que per a tots els participants de la recerca s'ha demanat el consentiment informat per tal de respectar la confidencialitat de les dades extretes. Aquestes gravacions han recollit totes les percepcions dels mestres al voltant de les preguntes de recerca. Un cop la informació ha estat recollida, s'ha transcrit i ordenat. La transcripció a text ha estat la recollida de la informació important, és a dir, una transcripció bastant propera al voltant de tota la informació que es rep. Un cop transcrita, s'ha ordenat la informació en funció dels ítems establerts, és a dir, es donen respostes per cadascun dels ítems establerts. Poden veure les transcripcions a [l'Annex 3](#). La funció és agafar la informació de totes les entrevistes i ordenar-la segons les diferents preguntes. A continuació, es va dur a terme una codificació, procés mitjançant el qual s'agrupa la informació obtinguda en les categories que concentren les diferents idees, conceptes i les relacions descobertes, això significa que s'ha analitzat el contingut central per determinar que és significatiu. És a dir, la codificació incorpora la interpretació del contingut que analitzem. Es dona un sentit i una relació a l'agrupació de tots els codis i per tant, s'interpreta tot el que han dit els participants. Així es veu si es tenen codis nous per complementar les respostes.

Per analitzar les dades extretes dels diferents qüestionaris, primer de tot es farà una classificació de les variables. Entenem per variable una característica que pot manifestar-se segons dues o més modalitats o valors (Amón, 1999). Segons les propietats matemàtiques s'han trobat variables qualitatives i quantitatives.

Seguidament, s'ha mesurat les dades obtingudes. Mesurar és substituir sistemàticament els subjectes per nombres, de tal manera que puguem usar els nombres per representar aquests valors obtinguts dels subjectes.

Per a les dades qualitatives obtingudes, les escales de mesures han estat nominals i ordinals. Entenent nominal com les categories no numèriques sense cap relació d'ordre on, l'única relació que existeix entre els elements és d'igualtat o desigualtat, com per exemple el sexe. S'entén per ordinal els valors que són categories no numèriques amb una relació d'ordre, com per exemple el curs.

En canvi, per a les dades quantitatives han estat d'interval i de raó. D'interval només existeix una unitat numèrica constant, és a dir, només podem comparar valors per la diferència entre ells. En canvi, de raó podem comprar per valors per quocient, com per exemple el nombre d'alumnes que hi ha en una aula o altre.

La gestió i l'anàlisi de les dades s'ha centrat en: el qüestionari al claustre de mestres, les quatre entrevistes realitzades, el qüestionari a les tutores dels grups de l'etapa 3 - 6, les mestres especialitzades del SIEI i la coordinadora de l'etapa de segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbula i, per últim la graella d'observació.

A continuació, s'exposaran els resultats obtinguts a través d'aquesta anàlisi de dades.

Resultats

Una vegada analitzades totes les dades van ser redactats els resultats obtinguts. Juntament amb aquests resultats es crea la discussió del nostre treball de recerca, per tal de finalitzar el mètode i per confirmar o negar els objectius plantejats a l'inici de la recerca.

El nostre objectiu principal de recerca ha estat analitzar la inclusió al segon cicle d'educació infantil a l'Escola Túrbula. És per aquest això que a més s'han tingut en compte els següents objectius específics:

- a) Identificar la concepció d'inclusió que té el claustre de mestres
- b) Conèixer els recursos i mètodes que té l'escola per portar a terme aquesta inclusió
- c) Analitzar les decisions (polítiques) preses com a claustre en l'àmbit d'inclusió
- d) Valorar si els infants estan presents, si participen i si aprenen a l'etapa 3-6

D'acord amb aquests objectius, durant els qüestionaris, les entrevistes i les observacions han estat presents un seguit de dimensions i categories. És per això que els resultats es presenten d'acord amb les dimensions i categories següents:

Qüestionaris (Q)	Dimensions (D)	Categories (C)
Q1. Coordinadora del segon cycle d'EI (Educació Infantil) Q2. Tutora P-3 A Q3. Tutora P-3 B Q4. Tutora P-4 A Q5. Tutora P-5 A Q6. Mestra d'anglès Q7. Educadora del SIEI Q8. Cotutor P-3 Q9. Mestra del SIEI	D1. Inclusió	C1. Concepció del claustre de mestres

Persona entrevistada (E)	Dimensions (D)	Categories (C)
E1. Educadora del SIEI E2. Tutora P-3 A E3. Tutora P-5 A	D2. Recursos i mètodes	C2. Ajudes per a la inclusió

Qüestionaris (Q)	Dimensions (D)	Categories (C)
Q10. Coordinadora del segon cycle d'EI Q11. Tutora P-3 A Q12. Tutora P-3 B Q13. Tutora P-4 A Q14. Tutora P-4 B Q15. Tutora P-5 A Q16. Tutora P-5 B Q17. Mestra del SIEI Q18. Educadora del SIEI	D3. Analitzar les decisions preses	C3.1. Coordinació segon cycle d'EI C3.2. Tutores del segon cycle d'EI C3.3. Equip SIEI d'EI

Observacions (O)	Dimensions (D)	Categories (C)
O1. Escola Túrbula com a centre O2. Grup P3-A O3. Grup P3-B O4. Grup P4-A O5. Grup P4-B O6. Grup P5-A O7. Grup P5-B	D4. Valoració	C4. Presència, participació i aprenentatge

Presentació dels resultats

A continuació es mostren els resultats obtinguts dels qüestionaris, les tres entrevistes realitzades i les observacions que s'han dut a terme del segon cicle d'educació infantil.

Per l'elaboració dels resultats del qüestionari realitzat al claustre de mestres i les diferents entrevistes s'ha elaborat una graella que compta amb les dimensions esmentades anteriorment i amb les persones que han participat. A cadascuna de les taules es mostra quines són les idees en les quals han coincidit i, quines han estat les idees o aspectes generals que no coincideixen.

Per tal de poder realitzar les graelles que s'exposaran a continuació, s'hi ha hagut de realitzar una graella amb totes les aportacions dels participants, tant del qüestionari al claustre de mestres com de les tres entrevistes realitzades. Per poder veure la graella amb totes les aportacions dels participants al qüestionari, [vegeu l'annex 4](#). I, per veure la graella de les persones entrevistades amb cadascuna de les seves respostes [vegeu l'annex 5](#).

A continuació s'exposa la taula referent als qüestionaris al claustre de mestres de segon cicle d'educació infantil (Q₁, Q₂, Q₃, Q₄, Q₅, Q₆, Q₇, Q₈, Q₉).

DIMENSÍO	Q ₁ , Q ₂ , Q ₃ , Q ₄ , Q ₅ , Q ₆ , Q ₇ , Q ₈ , Q ₉
D1. Inclusió	COINCIDEIXEN
	La inclusió permet la integració de tots els/les alumnes dins d'una aula ordinària, sense fer cap mena de distinció entre els infants pel que fa a la capacitat, la raça o qualsevol altra diferència i donar les mateixes oportunitats per a tots els infants. A més, coincideixen en què tots els infants amb NEE (Necessitats Educatives Especials), que estiguin dins d'una aula SIEI, tinguin la mateixa oportunitat que la resta d'infants i que gràcies a una atenció i un currículum individual tinguin l'opció de poder estar escolaritzats com la resta i participar en totes les activitats que realitza el grup d'aula i l'escola.
	En una escala de l'1 al 5 (entenenent 1 com a mínim i 5 com a màxim), un 88,9% dels participants consideren amb un 5 la importància de la inclusió escolar.

	<p>Per a tots els participants (100%) no és el mateix incloure que integrar.</p>
	<p>La inclusió (educació inclusiva) considera la diversitat com un valor educatiu, que fa que tots els nens aprenguin junts, independentment de les seves diferències, on el sistema (mestres, alumnes, currículum, espais...) s'adapta a tots els infants. Mentre que en la integració els/les alumnes amb discapacitat s'han d'adaptar a l'entorn educatiu, a vegades com si fossin un subgrup dins del mateix entorn escolar.</p>
	<p>El 100% dels participants consideren que l'escola s'ha de basar en uns principis.</p>
	<p>El 12,5% coneix els sis principis bàsics de l'educació inclusiva, que són:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El reconeixement de la diversitat com un fet universal. - El sistema inclusiu com l'única mirada possible per donar resposta a tots els/les alumnes. - La personalització de l'aprenentatge perquè cada alumne pugui desenvolupar al màxim les seves potencialitats. - L'equitat i la igualtat d'oportunitats com a dret de tots els/les alumnes a rebre una educació integral i amb expectatives d'èxit. - La participació i la corresponsabilitat per construir un projecte comú a partir del diàleg, la comunicació i el respecte. - La formació del professorat per promocionar oportunitats de creixement col·lectiu i per desenvolupar projectes educatius compartits. <p>Un 25% dels participants coneix entre quatre i cinc dels sis principis bàsics esmentats anteriorment.</p>
	<p>El 55,6% dels enquestats considera que el grau d'inclusió a segon cycle d'educació infantil a l'Escola Túrbula és de 4 (entenen 1 com a mínim i 5 com a màxim).</p>
	<p>NO COINCIDEIXEN</p>
	<p>Un 11,1% dels participants en una escala de l'1 al 5 (entenen 1 com a mínim i 5 com a màxim), consideren amb un 4 la importància de la</p>

	inclusió escolar.
	El que es demana en aquesta pregunta als participants és la coneixença dels principis bàsics per l'escola inclusiva que exposa el Departament d'Ensenyament de Catalunya. Un 62,5% dels enquestats responen amb aquells principis bàsics que personalment per ells hauria de comptar l'escola inclusiva, és a dir, només un 37,5% ha enumerat els principis que es demanaven. Els principis que consideren bàsics els enquestats amb el percentatge més alt són: l'acceptació dins l'aula, educació basada en els resultats, ensenyaments pràctics, intel·ligències múltiples... entre d'altres.
	Un 22,2% considera que el grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil a l'Escola Túrbula és de 5 (entenen 1 com a mínim i 5 com a màxim), en canvi un 22,2% considera que el grau d'inclusió és de 3.

Tot seguit, en primer lloc s'exposa la graella que fa referència als resultats de l'entrevista a l'educadora del SIEI (E₁).

DIMENSÍO	E ₁
D2. Recursos i mètodes	<p>Les Necessitats Educatives Especials que tenen els infants amb els quals treballa tenen la gran majoria trastorns TEA (Trastorn de l'Espectre Autista). Té un cas en concret que és molt greu en l'àmbit conductual i un lleu retard cognitiu. Actualment, no treballa amb cap infant amb altes capacitats.</p> <p>L'escola compta amb diversos suports externs. Compten amb l'EAP que ve un cop a la setmana. Tenen un fisioterapeuta que ve quan l'EAP ho demana (com a màxim un parell de cops a l'any).</p> <p>Els recursos i / o mètodes que utilitza amb els infants amb NEE dins de l'aula ordinària sempre depenen dels infants i del seu ritme d'aprenentatge. Si hi ha un infant que necessita un treball específic dins de l'aula se li porta aquell treball específic o se li porta un material diferent, és a dir, sempre intenten que sigui el màxim adaptat possible a allò que treballen dins de l'aula. Però, si l'infant pot seguir la</p>

	<p>dinàmica de l'aula, la segueix completament però l'educadora hi és com a suport per donar l'ajuda necessària.</p> <p>L'escola sempre intenta que els infants estiguin el màxim d'hores possibles dins de l'aula ordinària, però a vegades hi ha infants que necessiten estar totes les hores fora de l'aula ordinària menys a classes com psicomotricitat o música. Tot depèn de les necessitats de cada infant.</p> <p>El suport que reben fora de l'aula ordinària són activitats o lliures o molt plàstiques. Quan surten fora de l'aula van a l'aula del SIEI on els infants es troben més tranquils. Els recursos i / o mètodes que s'utilitza en aquestes estones és material comprat o fet per ella. Per exemple: plafons de sumes, treballar amb botons, treballar amb tauletes...</p> <p>Per últim, com a membre del SIEI considera que tant dins com fora de l'aula es necessitaria més suport, tant dins de l'aula per a les tutores com fora de l'aula per al SIEI.</p>
--	---

En segon lloc, es fa referència als resultats obtinguts de les entrevistes a les tutores de P-3 A i P-5 A (E₂ i E₃).

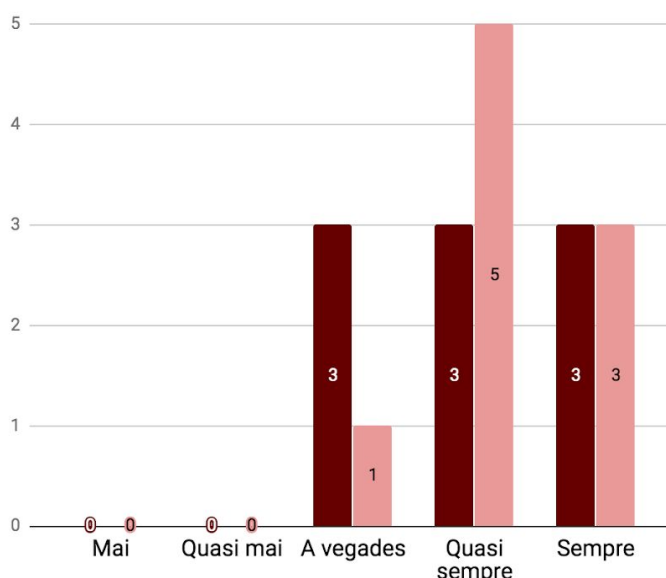
DIMENSIÓ	E2, E3
D2. Recursos i mètodes	COINCIDEIXEN
	<p>Les dues tutores compten amb un infant amb NEE dins del seu grup classe. La tutora de P-3 té un infant autista molt afectat i, la tutora del grup de P-5 compta amb un infant que, des de la llar d'infants s'està fent proves i estudis per tindre un diagnòstic clar, és un infant amb trastorns de conducta greu i un retard cognitiu i motriu.</p> <p>Aquest any cap de les dues compten amb un infant amb altes capacitats dins del seu grup classe.</p> <p>Quan no tenen suport a l'aula, no es poden organitzar, ja que els dos infants que tenen a l'aula no segueixen la dinàmica del grup classe i els hi és molt difícil controlar la dinàmica quan han de posar la seva</p>

	<p>màxima atenció en ells.</p> <p>Els dos infants compten amb un espai sensorial dins de l'aula per ells, on poden anar sempre que ho necessiten, encara que són infants que necessiten moviment constant i no estan ni un sol moment asseguts a la cadira ni a la rotllana.</p> <p>Com a tutores del grup classe, no utilitzen cap recurs dins de l'aula, ja que els dos infants no segueixen la dinàmica de l'aula.</p> <p>Les dues tutores coincideixen en què, quan hi ha un infant amb NEE dins d'un grup classe es necessita suport dins l'aula per poder portar les dinàmiques amb tot el grup classe.</p>
	<p>NO COINCIDEIXEN</p>
	<p>L'infant del grup de P-3 no respon a cap estímul que li dóna la tutora, només respon a materials sensorials. És per això que, com a tutora no pot utilitzar cap mètode ni recurs tenint a 25 infants més dins del grup classe.</p> <p>En canvi, la tutora del grup de P-5 a vegades utilitza l'estratègia de posar a l'infant com el primer de la fila, posar-ho d'ajudant o donar-li diferents càrrecs. Però no té cap recurs ni mètode que li serveixi, ja que l'infant necessita estar en moviment constant.</p> <p>Les hores de suport que reben per part de la mestra i l'educadora del SIEI són de gran diferència entre els dos infants. L'infant de P-3 compta amb un suport de set hores a la setmana per part del SIEI i, una hora i mitja a la setmana de vetllador a l'hora de l'esmorzar. En canvi, l'infant de P-5 actualment (des de fa menys de sis mesos) compta amb un suport a horari complet cada dia de la setmana, és l'únic infant de tota l'escola que té totes les hores cobertes. Passa moltes hores fora de l'aula, ja que el que necessita és estar en moviment constant, és per això que moltes hores a la setmana les passa a l'aula de psicomotricitat.</p>

De manera paral·lela, s'exposen a continuació els resultats obtinguts del qüestionari per l'anàlisi de les decisions preses d'acord amb l'educació inclusiva. Aquests resultats estan diferenciats en diferents seccions i es presentaran amb gràfics de barra d'escala lineal. L'eix vertical indica el nombre màxim de vots que s'ha obtingut de les respostes dels participants, mentre que l'eix horitzontal mostra l'escala lineal amb la qual hem treballat (mai, quasi mai, a vegades, quasi sempre i sempre). Per últim, la llegenda indica l'ítem pel qual se'ls ha preguntat.

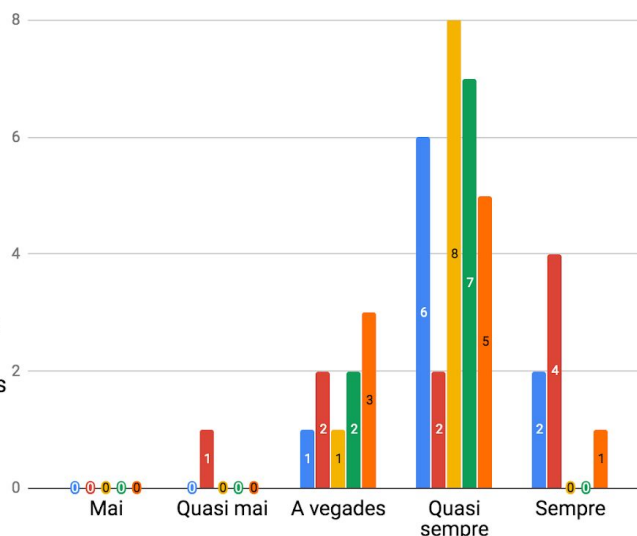
SECCIÓ 1. UNA ESCOLA PER A TOTHOM

- Es mobilitzen les cultures de la comunitat educativa al voltant de l'escola inclusiva. S'ha compartit el seu significat i s'han generat acords que s'incorporen al projecte educatiu (PEC) i a les normes d'organització i funcionament del centre (NOFC).
- Es dóna importància a l'educació en valors i a les actituds, per fer evident que la diversitat per ella mateixa és una font d'enriquiment personal i d'aprenentatge.



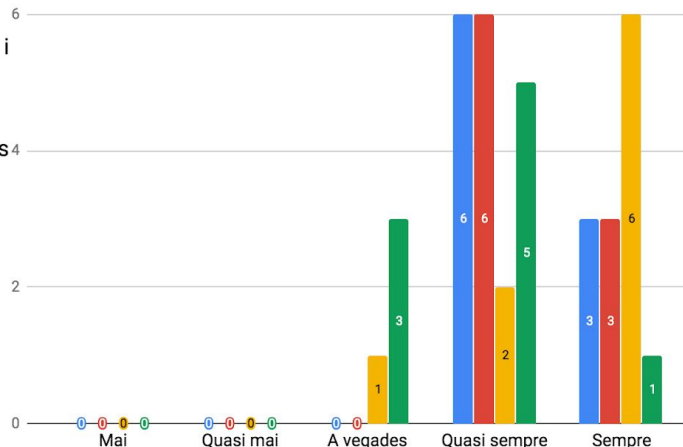
SECCIÓ 2. EL PROJECTE EDUCATIU

- Els recursos de personal s'organitzen per atendre els alumnes en el seu grup de referència ordinari.
- Es redueix al mínim imprescindible l'agrupació d'alumnes per nivells d'aprenentatges, capacitats o dificultats.
- Es prioritzen i desenvolupen actuacions i programes educatius accessibles per a tothom.
- S'adapten els recursos a fi de fomentar l'autonomia dels alumnes per accedir al currículum. No s'adapten els alumnes als recursos, sinó els recursos als alumnes.
- S'incorporen mesures i suports universals que permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge, minimitzar les barreres d'accés a aquest aprenentatge i a la participació en l'entorn.



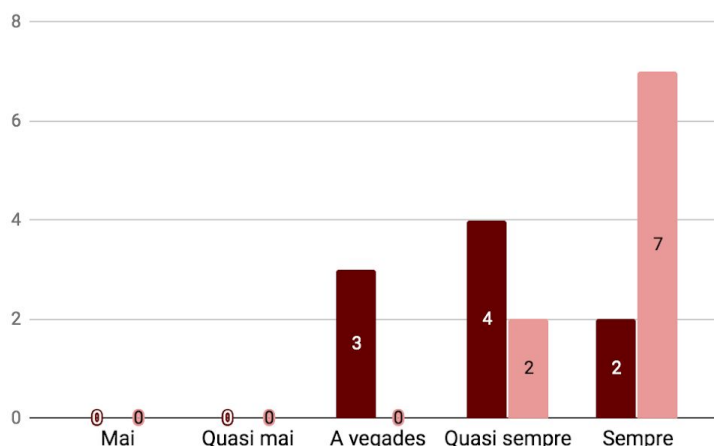
SECCIÓ 3. GESTIÓ DE L'AULA

- S'identifiquen les capacitats i habilitats dels alumnes i no només les dificultats, i es dona valor als seus èxits. Es tenen altes expectatives respecte a tots i cadascun dels alumnes.
- S'incorporen a l'aula recursos i materials diversos facilitadors de l'aprenentatge.
- Es valora cada alumne en relació amb les seves possibilitats, en comptes de fer-ho en comparació, i es vetlla perquè tots els alumnes siguin reconeguts davant dels companys/es.
- Prioritzen mesures facilitadores d'atenció a la diversitat dins de l'aula ordinària amb una orientació inclusiva: docència compartida; tutoria entre iguals; internivells...



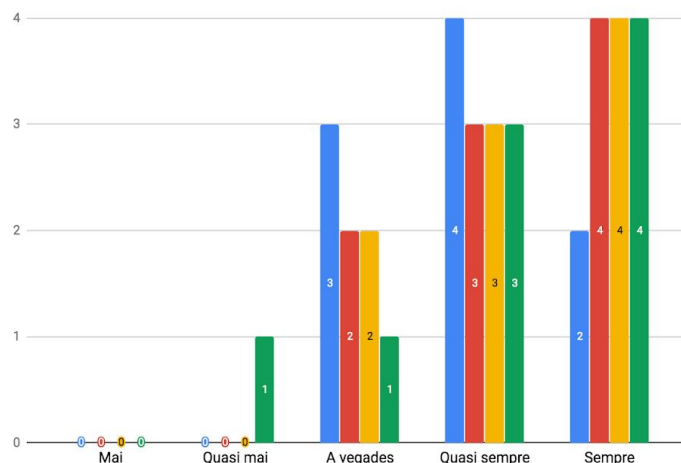
SECCIÓ 4. ACTIVITATS D'ENSENYAMENT- APRENTATGE I D'AVALUACIÓ

- S'assegura que tot l'alumnat coneix i comparteix els objectius i els criteris d'avaluació de les matèries i de les tasques proposades.
- Es respecten els diferents ritmes de treball dels alumnes.



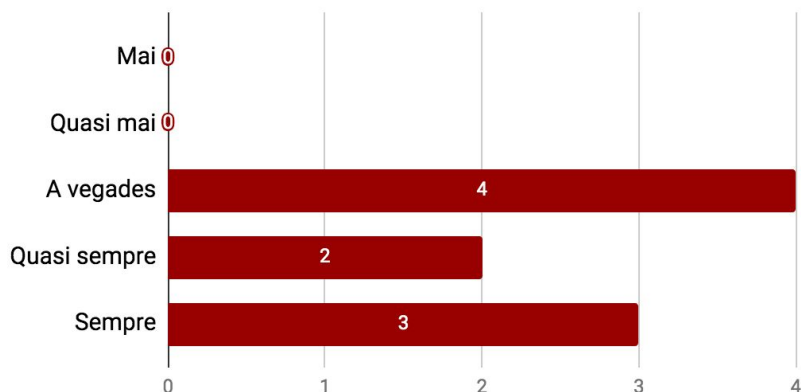
SECCIÓ 5. ALUMNES QUE REBEN MESURES I SUPORTS INTENSIVS

- Davant d'alumnes que requereixen respostes educatives singulars, l'equip docent i els especialistes que intervenen directament a l'aula reflexionen i prenen decisions sobre com atendre'ls, i aquestes decisions s'inclouen en el pla individualitzat (PI).
- Per avaluar aquests alumnes s'utilitzen els criteris d'avaluació especificats en el seu pla individualitzat, que poden ser inferiors o superiors als del nivell corresponent que consten al currículum, el qual és únic per a tots els alumnes.
- El suports que impliquen la intervenció d'un altre professional es realitzen de forma prioritària dintre de l'aula ordinària.
- La qualificació final de l'alumne correspon al grau d'assoliment dels criteris d'avaluació del seu pla individualitzat i es fa constar a les famílies el nivell educatiu a què corresponen aquests criteris.



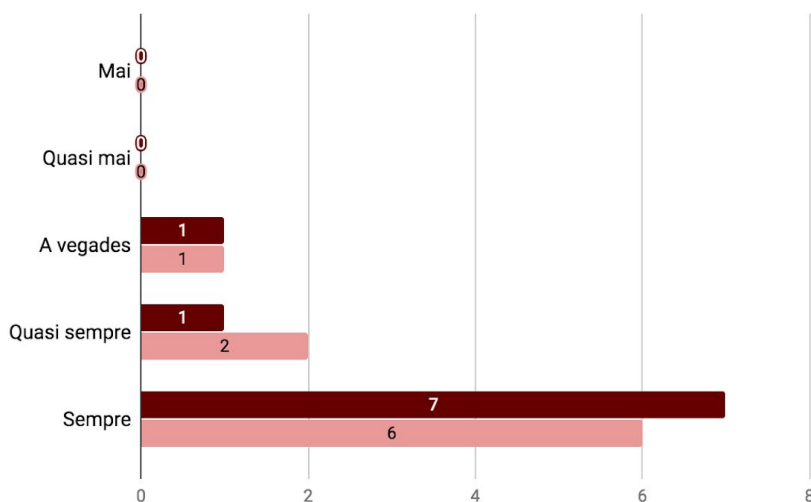
SECCIÓ 6. ITINERARIS PERSONALITZATS I ESCOLARITZACIÓ

- Es tenen en compte els recursos del territori a fi de col·laborar en el disseny d'itineraris personalitzats per a cada alumne.



SECCIÓ 7. TREBALL EN XARXA

- S'estableixen horaris de coordinació entre els diferents professionals (docents, suport, EAP...) per compartir i prendre decisions que afavoreixin la millora del benestar i dels aprenentatges de tots els alumnes.
- S'estableixen de manera regular coordinacions amb agents externs que afavoreixen el treball en xarxa i l'atenció integral dels alumnes.



Per últim, s'exposen els resultats obtinguts a través de la graella d'observació.

Primer de tot, s'exposa la graella que ha estat elaborada arran de la *Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives* de Duran, D., Giné, C. i Marchesi, Á. (2010). Aquesta engloba els resultats generals de l'Escola Túrbula i s'han valorat del 0 al 5 en una escala gradual (entenen 0 com a mínim i 5 com a màxim).

S'exposen les graelles observacionals del centre, per poder veure les graelles dels diferents grups classe de segon cicle d'educació infantil [vegeu l'annex 6](#). A més, trobareu els comentaris i anotacions de cada ítem.

A. SITUACIÓ DE PARTIDA

ADMINISTRACIÓ EDUCATIVA	
Polítiques a favor de l'ensenyament inclusiu.	0 <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5

B. PRINCIPIS PER L'AVALUACIÓ DEL CENTRE

2. LES ACTUACIONS I LES PRÀCTIQUES DEL CENTRE	
2.1. El centre fomenta l'escolarització de tot l'alumnat, independentment de les seves característiques.	0 <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 5
2.2. El centre promou mecanismes perquè tothom s'hi senti ben acollit.	0 <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 5
2.3. L'equip directiu del centre es compromet en l'ensenyament inclusiu i en lidera l'avenç.	0 <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
2.4. El lideratge de canvi que promou l'equip directiu és compartit per bona part del professorat i de les famílies.	0 <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
2.5. L'equip directiu fomenta la creació d'espais físics i temporals perquè el professorat reflexioni conjuntament sobre les millores escolars en un clima de col·laboració.	0 <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 5
2.6. El centre està canviant el rol tradicional del professorat d'educació especial i d'atenció a la diversitat, tot convertint-lo en un vertader professor o professora de suport per a la participació i èxit de tot l'alumnat i, en particular, del que està en situació de risc.	0 <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> 5
2.7. Per avaluar les necessitats o dificultats que tenen determinats alumnes s'usa un model interactiu, en el qual es tenen en compte sobretot la relació amb el professorat i els companys i companyes a l'aula i al centre, a més de les característiques de l'alumne o alumna.	0 <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
2.8. El centre opta per un concepte de suport ampli, que inclou qualsevol activitat que augmenti la capacitat per atendre la diversitat de l'alumnat.	0 <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5

3. LA INCLUSIÓ COM A PROCÉS D'INNOVACIÓ I MILLORA A L'ESCOLA	
3.1. Les pràctiques inclusives, com a processos d'innovació, s'han de fonamentar en experiències prèvies o investigacions anteriors.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
3.2. Les pràctiques inclusives, com a processos de millora, han de ser plantejades a través d'una reflexió compartida, que impliqui el màxim possible de professorat i membres de la comunitat, incloent-hi l'alumnat sempre que es pugui.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
3.3. Les pràctiques inclusives, com a cicles de millora, han de plantejar clarament quins objectius tenen i com s'avaluaran.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
3.4. La programació que sustenta l'actuació pedagògica de la pràctica inclusiva es fa pensant en la participació de tot l'alumnat.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
3.5. Les actuacions a l'aula promouen la participació de tot l'alumnat, partint dels seus coneixements previs i reconeixent-ne les capacitats.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
3.6. A l'aula es treballa deliberadament la comprensió de les diferències.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
3.7. Les activitats que es fan a l'aula recorren sistemàticament a l'aprenentatge cooperatiu.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
3.8. El professorat facilita que l'alumnat que ajuda companys i companyes prengui consciència que també està aprenent.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
3.9. El professorat col·labora, els uns amb els altres, en les pràctiques inclusives.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5

4. ELS SUPORTS A LA INCLUSIÓ	
4.1. El professorat tutor assumeix tot l'alumnat com a propi.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
4.2. Es coordinen les diverses formes de suport que concorren en les pràctiques inclusives.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
4.3. Les pràctiques inclusives prioritzen els suports ordinaris davant els específics.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5

5. SOSTENIBILITAT DE LES PRÀCTIQUES INCLUSIVES	
5.1. Tot el centre ha de conèixer les innovacions sobre la inclusió i sentir-les com a pròpies.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5
5.3. S'avalua la pràctica inclusiva i se suggereixen eines per millorar-la.	0 <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 5

Discussió

En aquest darrer apartat destaquem alguns dels resultats més rellevants, en relació als objectius específics, obtinguts de la recerca literària contrastada amb les opinions expressades pels diferents participants; tot diferenciant-ne les diverses dimensions amb la seva categoria corresponent; acabant amb les noves aportacions i valoracions globals. A més, voldríem fer constatar que en general trobem uns resultats i unes respostes comunes entre tots els participants.

Pel que fa a la **primera dimensió, la inclusió i, la primera categoria, la concepció del claustre de mestres**, tots els participants segueixen la definició que proposa Stainback (2001), on defineix la inclusió com un procés pel qual s'ofereix a tots els infants, sense distinció de la capacitat, raça, o qualsevol altra diferència, l'oportunitat per continuar sent membre de la classe ordinària i per aprendre dels seus companys, i juntament amb ells, dins l'aula.

Al mateix temps, tots els participants afirmen que hi ha una gran diferència entre incloure i integrar, on s'evidencia una necessitat de canvi. Aquesta necessitat l'afirmen Ainscow i Booth al 1998, on veuen la urgència de canvi cap a un concepte molt més ampli com és la inclusió.

No obstant això, només el 12,5% dels participants coneix els sis principis bàsics de l'educació inclusiva que concreten Pujolàs i Lago (2006), que són el reconeixement de la diversitat com un fet universal, el sistema inclusiu com l'única mirada possible per donar resposta a tots els/les alumnes. La personalització de l'aprenentatge perquè cada alumne pugui desenvolupar al màxim les seves potencialitats, l'equitat i la igualtat d'oportunitats com a dret de tots els/les alumnes a rebre una educació integral i amb expectatives d'èxit, la participació i la corresponsabilitat per construir un projecte comú a partir del diàleg, la comunicació i el respecte i, per últim, la formació del professorat per promocionar oportunitats de creixement col·lectiu i per desenvolupar projectes educatius compartits.

Fent referència a la **segona dimensió, recursos i mètodes i**, la categoria corresponent, **ajudes per la inclusió**, tant les dues tutores com l'educadora del SIEI reafirmen que, tal com destaca Pujolàs (2005), no hi ha infants ordinaris i infants especials, sinó simplement infants. Així tots els/les alumnes poden participar en les activitats generals i en la vida del centre, així com en les activitats d'ensenyament i aprenentatge, dins l'aula ordinària. Malgrat tot i que, les dues tutores esmenten que no

hi ha suficients mètodes i recursos quan no tenen suport dins de l'aula per atendre a tots els infants. Busquen que els infants amb NEE estiguin sempre dins d'una aula ordinària, però amb un suport (en aquest cas del SIEI), les màximes hores possibles; per tal de poder atendre totes les necessitats dels infants. A més, l'educadora del SIEI (E₁) reafirma que *“Les tutores intenten sobreviure cada dia dins de l'aula. Primer de tot, els infants necessiten més suport, i després les tutores també. Però és que nosaltres com a part del SIEI també necessitem més ajuda.”*

Respecte a la **tercera dimensió, analitzar les decisions (polítiques) preses en l'àmbit d'inclusió**, podem afirmar que hi ha discrepància quan es parla en relació al projecte educatiu del centre on un 55,6% dels enquestats esmenta que només a vegades es redueixen al mínim imprescindible l'agrupació per nivells d'aprenentatges, capacitats o dificultats.

Mentre que, per una altra banda, un 66,7% dels participants afirmen que els recursos de personal s'organitzen per atendre els infants dins de l'aula ordinària, a més, un 77,8% reafirma que s'adapten els recursos a fi de fomentar l'autonomia dels infants per accedir al currículum, és a dir, no s'adapten els infants als recursos, sinó els recursos als infants.

En relació a la gestió de l'aula, la gran part dels enquestats afirma que quasi sempre s'identifiquen les capacitats i habilitats dels infants i no només les dificultats. A més, es dóna valor als seus èxits, es tenen altes expectatives respecte a tots i cadascun dels infants. Dins d'aquesta mateixa secció, un 66,7% dels participants al·lega que s'incorporen a l'aula recursos i materials diversos facilitadors de l'aprenentatge.

Pel que fa a les activitats d'ensenyament - aprenentatge, la gran part dels participants afirmen que sempre es respecten els ritmes de treball dels infants, és només un 22,2% dels docents que afirmen que és quasi sempre.

Incidint en els/les alumnes que reben mesures i suports intensius, podem afirmar que per avaluar aquests infants s'utilitzen els criteris d'avaluació especificats en el seu Pla Individualitzat (PI), a més, la qualificació final correspon al grau d'assoliment dels criteris d'avaluació del seu PI i, es fa constar a les famílies el nivell educatiu a què corresponen aquests criteris. Com s'ha esmentat anteriorment, un 77,8% dels docents afirmen que els suports que impliquen la intervenció d'un altre professional es realitzen de forma prioritària dins de l'aula ordinària.

Sobre els itineraris personalitzats i l'escolarització, un 44,4% dels enquestats esmenta que a vegades es tenen en compte els recursos del territori a fi de col·laborar en el

disseny d'itineraris personalitzats per a cada alumne, l'altre 55,6% afirma que sempre es tenen en compte.

En relació al treball en xarxa, la majoria dels docents afirmen que s'estableixen horaris de coordinació entre els diferents professionals per compartir i prendre decisions que afavoreixin la millora del benestar i dels aprenentatges de tots els infants, aquests horaris de coordinació s'estableixen de manera regular segons els enquestats.

Per últim, la **quarta dimensió, que és la valoració de la presència, la participació i l'aprenentatge**, podem afirmar que el centre parteix d'unes polítiques a favor de l'ensenyament inclusiu. A més, amb tota la recerca realitzada, les entrevistes i els qüestionaris hem pogut veure que el centre fomenta l'escolarització de tot l'alumnat, independentment de les seves característiques i que, a més promou mecanismes perquè tothom s'hi senti ben acollit.

Per un altra banda, el centre està canviant el rol tradicional del professorat d'educació especial i d'atenció a la diversitat, tot convertint-lo en un professor/a de suport per a la participació i èxit de tot l'alumnat i, en especial, del que està en situació de risc. És per això que, per avaluar les necessitats o dificultats que tenen determinats infants s'usa un model interactiu, en el qual es tenen en compte sobretot la relació amb el professorat i els companys/es de l'aula. Per tant, el centre constitueix una bona pràctica arrel de tota actuació que s'orienta a promoure la presència, la participació i l'èxit de tot l'alumnat, sobretot d'aquell que es troba en una situació més vulnerable (Duran, Giné i Marchesi, 2010).

Booth i Ainscow (2011) exposen que el desenvolupament de polítiques inclusives en els centres es basa en el desenvolupament d'una escola per a tots i totes, que organitzi de manera adequada els recursos per garantir l'atenció a la diversitat, i on es planifiquin les mesures i els suports minimitzant les barreres d'accés amb què es podria trobar qualsevol alumne. És per això que podem afirmar que, les pràctiques inclusives com a processos de millora, són plantejades a través d'una reflexió compartida, que implica el màxim possible de professorat i membres de la comunitat, incloent-hi l'alumnat sempre que es pugui.

Per últim, al·leguem que totes les tutores del centre assumeixen tot l'alumnat com a propi i que, les pràctiques inclusives prioritzen els suports ordinaris davant els específics. A l'aula s'incrementa l'aprenentatge cooperatiu i, es facilita que els infants sempre s'ajudin entre ells. Echeita (2006) ens fa adonar que la participació implica aprendre amb els altres i col·laborar amb ells en el transcurs de les classes i de les

l·liçons, aquesta suposa una implicació activa amb allò que s'està aprenent (i ensenyant). A més, hi ha una sostenibilitat de les pràctiques inclusives, on tot el centre coneix les innovacions sobre la inclusió i les sent com a pròpies.

Conclusions

Si fem una mirada enrere, el nostre article té per finalitat conèixer el grau d'inclusió dels infants de segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbula de Sant Adrià del Besòs. A més, hem comptat amb quatre objectius específics, que han estat; en primer lloc **identificar la concepció d'inclusió que té el claustre de mestres de l'escola**. En segon lloc, **conèixer els recursos i mètodes que té l'escola per portar a terme aquesta inclusió**. En tercer lloc, **analitzar les decisions (polítiques) preses com a claustre en l'àmbit d'inclusió** i, per últim **valorar si els infants estan presents, si participen i si aprenen a l'etapa 3-6**.

Pel que fa al **primer objectiu**, ens hem adonat que tots els mestres tenen una concepció d'inclusió molt semblant, on s'ofereix a tots els infants l'oportunitat de ser membre d'una aula ordinària i aprendre amb i dels companys/es que la formen. És per això que, cal entendre la inclusió com una cerca constant per trobar les millors maneres de respondre a la diversitat de l'alumnat. Tots els docents transmeten la idea que per promoure la inclusió i ser una escola inclusiva, el docent ha de tenir les eines necessàries per dur a terme la seva feina, amb professionalitat i responsabilitat.

Respecte al **segon objectiu**, hem pogut adonar-nos que dins de les aules ordinàries serien necessaris més professionals per poder donar el suport necessari, tant dins l'aula ordinària com a l'aula externa del SIEI si fos necessari, on aquests infants tenen una atenció més personal i inclusiva. I que, quan falten suports i ajudes a l'escola, cada mestra demana tot allò que per a ella li és necessari per poder continuar la seva tasca docent.

En relació amb el **tercer objectiu**, hem vist que els recursos de personal del centre s'organitzen per atendre els infants dins de l'aula ordinària, i que, s'adapten els recursos a fi de fomentar l'autonomia dels infants per accedir al currículum, és a dir, no s'adapten els infants als recursos, sinó els recursos als infants. A més, hem vist la importància dels suports a l'implicar la intervenció d'altres professionals sempre prioritàriament dins de l'aula ordinària.

Pel que fa a l'**últim objectiu**, hem arribat a la conclusió de la importància que té canviar el rol tradicional del professorat d'educació especial i d'atenció a la diversitat, tot convertint-lo en un professor/a de suport per a la participació i èxit de tot l'alumnat i, en especial, d'aquells infants en situació de risc.

No oblidem que es tracta d'aprendre a viure amb la diferència i alhora poder enriquir-se d'aquesta i que, per poder aconseguir tot això és necessari posar mitjans a l'abast de totes les escoles per poder donar respostes a tot l'alumnat.

Limitacions de la recerca

En el procés d'aplicació i incidències hem pogut veure com el marc temporal del projecte limita la investigació i dificulta una recerca continua que permeti observar per exemple, la realitat en un altra etapa del centre o fins i tot, arribar a comparar una mateixa etapa en diferents centres. A més, seria interessant optar amb més temps per tal d'obtenir un ventall més ampli d'opinions.

Futures línies

Per últim, voldríem assenyalar una altra via per fer una continuat amb aquest treball de recerca que podria ser realitzar l'estudi en relació a tots els cicles de l'escola, no només al segon cicle d'educació infantil. A més, també seria bona idea tenir en compte quina és l'opinió dels serveis externs sobre la seva actuació i implicació en cada cas, per tal de fer una valoració més completa.

Referències Bibliogràfiques

Libres i Revistes

- Amón, J. (1999): Estadística para psicólogos I. Estadística descriptiva. Madrid, Espanya: Pirámide.
- Arnaiz, P. (2011). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. Revista Educatio Siglo XXI, 30 (1), 25-44.
- Azofra, M. J. (1999). Cuestionarios. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Barton, L. (1998). Discapacidad y Sociedad (1 ed.). Morata.
- Barton, L. (2010). La investigación en la educación inclusiva y la difusión de la investigación sobre discapacidad. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 70.
- Booth, T. and Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*; (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Booth, T. and Ainscow, M. (1998). *From Them to Us: An International Study of Inclusion in Education*. London, Routledge.
- Carbonell i Paret, E. (2017). Escoles inclusives, escoles de futur (Associació de Mestres Rosa Sensat ed 2). *Referents 12*
- Cazau, P. (1991). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires, Rundinuskin.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2012). *Currículum i Orientacions Educació Infantil Segon Cicle*. Recuperat a: http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/coll_eccions/curriculum/curriculum-infantil-2n-cicle.pdf
- Giné, C. (2012, 03). *L'escola Inclusiva. Reflexions i Propostes*. Centre de Recursos Pedagògics Vallès Occidental VI.
- Latorre, A. (2005). La investigación- acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona: Editorial Graó.
- León, O. i Montero, I. (2004). *Métodos de investigación en psicología y educación*. Madrid: McGraw-Hill.
- Macarulla , I. i Saiz, M. (2009). *Buenas prácticas de escuela inclusiva. La inclusión del alumnado con discapacidad: un reto, una necesidad* (Vol. 225.). Graó.

Muntaner, J. J. (2010). De la integració a la inclusió: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. i Soto, F.J. *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Pujolàs, P. i Lago, R. (2006). *Cap a una educació inclusiva : crònica d'unes experiències*. Vic, Eumo.

Stainback, S. (2001). *L'educació inclusiva: definició, context i motius*. Suports: Revista Catalana d'Educació Inclusiva, vol. 5, núm. 1. , p. 15-18.

Taylor i Bogdam (1986). *Introducción a los medios cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

Articles

Ainscow, M. «Developing inclusive education systems: what are the levers for change?». *Journal of Educational Change*, núm. 6, (2005), p. 119-124.

Ainscow, M. (2006). "Fer inclusiva l'educació: com s'hauria de conceptualitzar la tasca?". *Suports*, vol.10 núm. 1, pàg. 4-15. [PDF]. Consulta: 07 de desembre de 2018. Recuperat a: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0C4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.raco.cat%2Findex.php%2FSuports%2Farticle%2Fdownload%2F102233%2F142064&ei=wS-JUYYUkPLsBqmlgYgE&usg=AFQjCNGMDYf552YvEr2VBMNqkxIQH1sKoQ&bvm=bv.45960087.d.ZGU>

Direcció General d'Educació Infantil i Primària. (2015). *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu: Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. Recuperat a http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/coll_eccions/inclusio/escola-inclusiva.pdf

Direcció General d'Educació Infantil i Primària, (2015, 12). Materials per a l'atenció a la diversitat. Orientacions per a docents i professionals d'atenció educativa dels centres d'educació infantil, primària, secundària obligatòria i postobligatòria i dels serveis educatius. *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu. Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú*. Recuperat a: www.gencat.cat/ensenyament

Duran, D., Giné, C. i Marchesi, Á. (2010). *Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació. Recuperat a http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/coll_eccions/inclusio/guia_educacio_inclusiva.pdf

Izquierdo Monzón, E. (2018). El nou Decret d'educació inclusiva: una norma positiva que deixa obertes algunes qüestions. *El diari de l'educació*.

Ortín Lacort, M. i Carrasco Rueda, C. (s/d). Atenció a la diversitat . *Institut Obert de Catalunya* . Recuperat 11, 2018, de https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Materials/1752_EDI/EDI_1752_M02/web/html/media/fp_edi_m02_u6_pdfindex.pdf

Palos, J. (2018, 05). L'escola és una comunitat d'aprenentatge que educa de forma global. *Senderi*. Recuperat a <http://www.senderi.org/cat/articles/126/lescola-es-una-comunitat-daprenentatge-que-educu-de-forma-global>

Puigdellívol, I. i Krastina, L. (2010). Inclusió i segregació a l'escola: pràctiques inclusives i excloents amb l'alumnat vulnerable. *Temps d'Educació*, (38). Recuperat a <https://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/211426/281616>

Valcarce Fernández, Margarita. (2012). *De la Escuela Integradora a la Escuela Inclusiva*. Innovación Educativa, núm. 21, p. 119-131.

Pàgines Web

Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya. Recuperat 11, 2018, de <https://dogc.gencat.cat/ca/>

(2018, 06). Escola Túrbula. *Recuperat de* <https://escolaturbula.com/>

Generalitat de Catalunya. (17, octubre 2017). Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Recuperat 02, 2018 de: <https://dogc.gencat.cat/ca>

Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. Recuperat a <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

Masip Tarragó, J. i Bordons, R. (2011, 09). Inclusió educativa i estratègies de treball a l'aula. *Generalitat de Catalunya* . Recuperat 10, 2018, de http://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/cursos/escola_inclusiva/diee/index

(2013, 12). Reial decret legislatiu 1/2013, de 29 de novembre, pel qual s'aprova el text refós de la Llei general de drets de les persones amb discapacitat i de la seva inclusió social.. BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO. Recuperat 10, 2018, de <https://www.boe.es/>

Annex del projecte de TFG

Annex 1. Quadre de Comandament

OBJECTIU	DIMENSÍO	CATEGORIA	ÍTEM	INSTRUMENTS	PARTICIPANTS
Identificar la concepció d'inclusió que té el claustre de mestres	Inclusió	Concepció del claustre de mestres	Què entens per inclusió?	Qüestionari	Claustre de mestres del segon cicle d'Educació Infantil de l'Escola Túrbula
			De l'1 al 5 (entenenent 1 com a mínim i 5 com a màxim) quant d'important consideres que és la inclusió escolar?		
			Per a tu és el mateix incloure que integrar?		
			En cas afirmatiu, per què?		
			En cas negatiu, per què?		
			Consideres que l'escola inclusiva s'ha de basar en uns principis?		
			Si has contestat Sí a la pregunta anterior, saps quins són els principis de l'escola inclusiva? En cas afirmatiu, enumera'ls		
De l'1 al 5 (entenenent 1 com a mínim i 5 com a màxim) quin és el grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil a l'Escola Túrbula?					
Conèixer els recursos i mètodes que té l'escola per portar a terme aquesta inclusió	Recursos i mètodes	Ajudes per a la inclusió	Entrevista a les mestres del SIEI:	Entrevistes	Mestres especialitzades del SIEI
			Actualment, quines son les NEE que tenen els infants amb els quals treballes?		
			Treballeu amb algun infant amb altes capacitats?		
			Quins recursos i/o mètodes educatius utilitzes per als infants amb NEE dins de l'aula amb tot el grup classe?		
			Com és el suport que reben aquests infants dins de l'aula?		
			Aquests infants reben suport fora de l'aula? Cada quant? Quant de temps?		
			Com és aquest suport fora de l'aula?		
			Quins recursos i/o mètodes utilitzes en aquestes estones fora de l'aula?		
			Entrevista a les tutores:		
			Comptes amb infants amb NEE dins del teu grup classe?		
			Tens algun infant amb altes capacitats?		
			Comptant amb els infants amb NEE que tens a l'aula com		

			t'organitzes quan no tens suport dins l'aula?		
			Quins recursos i/o mètodes utilitzes quan no et segueix la dinàmica de l'aula?		
			Consideres que necessaries més suport dins de l'aula?		
Analitzar les decisions (polítiques) preses com a claustre en l'àmbit d'inclusió	Analitzar les decisions preses	Claustre de mestres	Una escola per a tothom	Ítems per la autovaloració del centre (Document de l'Escola Inclusiva al Sistema Inclusiu)	Tutores d' E.I (6) Coordinadora d' El. (1) Mestres especialitzades del SIEI (2)
			Es mobilitzen les cultures de la comunitat educativa al voltant de l'escola inclusiva? S'ha compartit el seu significat i s'han generat acords que s'incorporen al projecte educatiu (PEC) i a les normes d'organització i funcionament del centre (NOFC)?		
			Es dóna importància a l'educació en valors i a les actituds, per fer evident que la diversitat per ella mateixa és una font d'enriquiment personal i d'aprenentatge.		
			El projecte educatiu		
			Es prioritzen i desenvolupen actuacions i programes educatius accessibles per a tothom, és a dir, que no generin cap tipus de desigualtat, dintre de les activitats ordinàries del centre.		
			S'adapten els recursos (personals, metodològics, tecnològics, materials...) a fi de fomentar l'autonomia dels alumnes per accedir al currículum. No s'adapten els alumnes als recursos, sinó els recursos als alumnes.		
			S'incorporen mesures i suports universals que permeten flexibilitzar el context d'aprenentatge, minimitzar les barreres d'accés a aquest aprenentatge i a la participació en l'entorn.		
			Els recursos de personal s'organitzen per atendre els alumnes en el seu grup de referència ordinari, de tal manera que s'ampliï al màxim el nombre de sessions amb més d'un docent a l'aula.		
			Es redueix al mínim imprescindible l'agrupació d'alumnes per nivells d'aprenentatges, capacitats o dificultats.		
			Gestió de l'aula		
S'identifiquen les capacitats i les habilitats dels alumnes i no només les dificultats, i es dóna					

			<p>valor als seus èxits. Es tenen altes expectatives respecte a tots i cadascun dels alumnes.</p> <p>S'incorporen a l'aula recursos i materials diversos facilitadors de l'aprenentatge.</p> <p>Es valora cada alumne en relació amb les seves pròpies possibilitats, en compte de fer-ho en comparació amb les dels altres, i es vetlla perquè tots els alumnes siguin reconeguts davant dels seus companys i companyes.</p> <p>Es prioritzen les mesures facilitadores de l'atenció a la diversitat dins de l'aula ordinària amb una orientació inclusiva: docència compartida (dos professors dintre de l'aula); tutoria entre iguals (acompanyament entre alumnes); suports tecnològics dintre de l'aula (inclusió digital); treball per projectes; treball per racons i ambients, tallers dins l'aula; tallers i activitats internivells, treball en petits grups...</p> <p>Activitats d'ensenyament - aprenentatge i d'avaluació</p>		
			<p>S'assegura que tot l'alumnat coneix i comparteix els objectius i els criteris d'avaluació de les matèries i de les tasques proposades.</p> <p>Es respecten els diferents ritmes de treball dels alumnes.</p> <p>Alumnes que reben mesures i suports intensius</p> <p>Davant d'alumnes que requereixen respostes educatives singulars, l'equip docent i els especialistes que intervenen directament a l'aula reflexionen i prenen decisions sobre com atendre'ls, i aquestes decisions s'inclouen en el pla individualitzat (PI).</p> <p>Per avaluar aquests alumnes s'utilitzen els criteris d'avaluació especificats en el seu pla individualitzat, que poden ser inferiors o superiors als del nivell corresponent que consten al currículum, el qual és únic per a tots els alumnes.</p> <p>El suports que impliquen la intervenció d'un altre professional es realitzen de forma prioritària dintre de l'aula ordinària.</p> <p>La qualificació final de l'alumne correspon al grau</p>		


			<p>d'assoliment dels criteris d'avaluació del seu pla individualitzat i es fa constar a les famílies el nivell educatiu a què corresponen aquests criteris.</p> <p>Itineraris personalitzats i escolarització</p> <p>Es tenen en compte els recursos del territori a fi de col·laborar en el disseny d'itineraris personalitzats per a cada alumne.</p> <p>Treball en xarxa</p> <p>S'estableixen horaris de coordinació entre els diferents professionals (docents, suport, EAP...) per compartir i prendre decisions que afavoreixin la millora del benestar i dels aprenentatges de tots els alumnes.</p> <p>S'estableixen de manera regular coordinacions amb agents externs que afavoreixen el treball en xarxa i l'atenció integral dels alumnes.</p>		
<p>Valorar si els infants estan presents, si participen i si aprenen a l'etapa 3-6</p>	<p>Valoració</p>	<p>Presència, Participació i Aprenentatge</p>	<p>Punt de partida</p>	<p>Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives de David Duran, Climent Giné i Álvaro Marchesi</p>	
			<p>Aula</p>		
			<p>Nombre d'alumnes</p>		
			<p>Proporció d'alumnat en situació de risc (NEE, ètnia...)</p>		
			<p>Capacitació del professorat</p>		
			<p>Suports humans</p>		
			<p>Suports materials</p>		
			<p>Administració educativa</p>		
			<p>Polítiques a favor de l'ensenyament inclusiu</p>		
			<p>Mesures i recursos de suport a la inclusió</p>		
			<p>Principis per a l'autoavaluació del centre</p>		
			<p>El centre comparteix un concepte d'inclusió que té més a veure amb un procés de millora que amb la integració de grups vulnerables</p>		
			<p>El centre concep que les necessitats educatives de l'alumnat no es deuen únicament a les característiques personals, sinó que també hi influeix el context, que tant pot facilitar com dificultar els aprenentatges futurs</p>		
<p>El centre està compromès activament en la identificació, reducció o supressió de les</p>					

			<p>barreres per a la participació i l'aprenentatge</p>		
			<p>El centre entén la inclusió com un procés de canvi, segurament inacabable, per augmentar-ne la participació</p>		
			<p>El centre participa de valors inclusius, com ara la valoració de la diversitat com a riquesa o la contribució de l'educació a una societat més justa i democràtica</p>		
			<p>El centre, en valorar la diversitat, veu positiva la presència d'alumnes amb més necessitats d'ajuda</p>		
			<p>En el projecte educatiu i en la normativa, el centre mostra obertament una voluntat inclusiva que possibilita el dret que tenen tots els i les alumnes a aprendre junts</p>		
			<p>Les actuacions i les pràctiques del centre</p>		
			<p>El centre fomenta l'escolarització de tot l'alumnat, independentment de les seves característiques</p>		
			<p>L'equip directiu del centre es compromet en l'ensenyament inclusiu i en lidera l'avenç</p>		
			<p>L'equip directiu fomenta la creació d'espais físics i temporals perquè el professorat reflexioni conjuntament sobre les millores escolars en un clima de col·laboració</p>		
			<p>El centre està canviant el rol tradicional del professorat d'educació especial i d'atenció a la diversitat, tot convertint-lo en un vertader professor o professora de suport per a la participació i èxit de tot l'alumnat i, en particular, del que està en situació de risc</p>		
			<p>El centre opta per un concepte de suport ampli, que inclou qualsevol activitat que augmenti la capacitat per atendre la diversitat de l'alumnat</p>		
			<p>La inclusió com a procés d'innovació i millora a l'escola</p>		
			<p>Les pràctiques inclusives, com a processos d'innovació, s'han de fonamentar en experiències prèvies o investigacions anteriors</p>		
			<p>Les pràctiques inclusives, com</p>		

			<p>a processos de millora, han de ser planejades a través d'una reflexió compartida, que impliqui el màxim possible de professorat i membres de la comunitat, incloent-hi l'alumnat sempre que es pugui</p>		
			<p>Les pràctiques inclusives, com a cicles de millora, han de plantejar clarament quins objectius tenen i com s'avaluaran</p>		
			<p>La programació que sustenta l'actuació pedagògica de la pràctica inclusiva es fa pensant en la participació de tot l'alumnat</p>		
			<p>Els suports a la inclusió</p>		
			<p>Es coordinen les diverses formes de suport que concorren en les pràctiques inclusives</p>		
			<p>Les pràctiques inclusives prioritzen els suports ordinaris davant dels específics</p>		
			<p>Els suports específics tenen com a objectiu el desenvolupament màxim de l'autonomia de l'alumnat i la incorporació al context ordinari al més aviat possible</p>		
			<p>Sostenibilitat de les pràctiques inclusives</p>		
			<p>Tot el centre ha de conèixer les innovacions sobre la inclusió i sentir-les com a pròpies</p>		
			<p>Les pràctiques inclusives poden exigir el concurs de recursos addicionals que s'han de tenir en compte perquè posteriorment siguin sostenibles</p>		
			<p>S'avalua la pràctica inclusiva i se suggereixen eines per millorar-la</p>		
			<p>El centre comparteix amb altres centres les pràctiques que permeten progressar cap a la inclusió</p>		

Annex 2. Consentiment Informat

Consentiment Informat de l'educadora del SIEI (E₁)

 **Blanquerna** Facultat de Psicologia,
Ciències de l'Educació i de l'Esport

CONSENTIMENT INFORMAT PER LA PERSONA PARTICIPANT

Títol del Treball de Recerca: Inclusió educativa a Segon Cicle d'Educació Infantil.
Anàlisi i valoració del model d'inclusió (concepció docent, recursos i mètodes) a l'Escola Túrbula

Investigador responsable: Paula Rubio Herrero

e-mail: paularh@blanquerna.url.edu

INFORMACIÓ BÀSICA:

→ Tema del Treball de Fi de Grau: El tema principal és la inclusió a segon cicle d'educació infantil a l'Escola Túrbula.

→ Objectius del Treball de Fi de Grau: L'objectiu principal és identificar si els infants de segon cicle d'educació infantil estan inclosos a l'Escola Túrbula.

A més, com a objectius específics trobem:

- Identificar la concepció d'inclusió que té el claustre de mestres
- Conèixer els recursos i mètodes que té l'escola per portar a terme aquesta inclusió
- Analitzar les decisions (política) preses com a claustre a nivell d'inclusió
- Avaluar si els infants estan presents, si participen i si aprenen a l'etapa 3-6

→ Activitat que se li demana al participant: M'agradaria poder realitzar una entrevista per tal de recollir informació sobre diversos indicadors que fan referència a la inclusió educativa dels infants de l'Escola Túrbula.

El material i/o les dades obtingudes gràcies a la seva participació en aquest Treball de Recerca seran d'ús exclusiu intern de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i l'Esport-Blanquerna. En el cas que fossin incloses en una publicació dins de l'àmbit acadèmic i científic complirien estrictament les condicions ètiques de confidencialitat exigides en una recerca d'aquestes característiques.

La persona participant ha de llegir i contestar les següents preguntes amb atenció (encerclar la resposta correcta):

Ha llegit tota informació que li ha estat facilitada sobre aquest projecte? SÍ NO

Ha tingut l'oportunitat de preguntar i comentar qüestions sobre el projecte? SÍ NO

Ha rebut suficient informació sobre aquest projecte? SÍ NO

Ha rebut respostes satisfactòries a totes les preguntes? SÍ NO

Està d'acord en participar-hi? SÍ NO

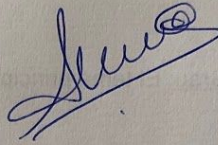
Autoritza la seva participació en el projecte? SÍ NO

Autoritza la participació de les persones de les quals és responsable (en el cas d'una representació institucional)? SÍ NO

CONSENTIMENT INFORMAT PER LA PERSONA PARTICIPANT

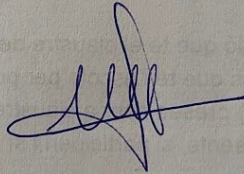
Data: 9/4/19

Signatura de la persona participant (noms i cognoms entre parèntesi):



(ANNA GUÀRDIA RICÓ)

Signatura de l'investigador responsable (noms i cognoms entre parèntesi):



(PAULA RUBIO HERRERO)

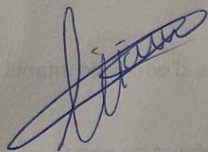
Exemplar per al participant / Exemplar per a l'investigador

Consentiment Informat de la tutora P-3 A (E₂)

CONSENTIMENT INFORMAT PER LA PERSONA PARTICIPANT

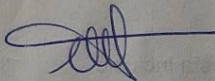
Data: 29/03/19

Signatura de la persona participant (noms i cognoms entre parèntesi):



(Míriam Muller Fernandez)

Signatura de l'investigador responsable (noms i cognoms entre parèntesi):



(PAULA RUBIO HERRERO)

Exemplar per al participant / Exemplar per a l'investigador

Annex 3. Transcripcions

Entrevista educadora del SIEI (E₁)

La durada de l'entrevista ha estat de tres minuts i cinquanta-sis segons. L'entrevista ha estat gravada per nota de veu a una de les aules de segon cicle d'educació infantil.

S'ha donat a l'entrevistada dues còpies del consentiment informat per tal que les omplis amb les seves dades i, acceptés participar en aquest projecte. Per tant, a la sala només hi havia dues persones, l'Anna i jo, la Paula.

1 P: Actualment, quines son les Necessitats Educatives Especials que tenen els infants amb els quals treballes?(...)

2 A: Doncs (...),tenen sobretot eeeh, **trastorns TEA**, (.....) la gran majoria d'ells. (...) Després en tenim un que és a nivell conductual i una miqueta de retard cognitiu.

3 P: I (...) ara treballeu amb algun infant amb altes capacitats?

4 A: **No.**

5 P: Vale. Amb quins **suports externs** (...) compta l'escola?

6 A: Tenim **l'EAP** que ve un cop a la setmana. Tenim (...) **el fisio** que ve (...) quan sobretot l'EAP ho demana, però potser com a molt venen un parell de cops a l'any **com a molt**. Ara vindran uns recursos externs per valorar un nano a nivell de comportament i (...), ja està.

7 P: Vale. Quins recursos i/o mètodes **educatius** utilitzes per als infants amb Necessitats Educatives Especials **dins** de l'aula ordinària amb tot el grup classe?

8 A: **Depèn de l'alumne**. Si hi ha un alumne que necessitaaaa (...) un treball específic dins de l'aula se li porta aquell treball específic o se li porta un material diferent o intentar que sigui al màxim adaptat possible a (...) lo que treballin dins de l'aula. I, si es un nen que pot seguir la dinàmica de l'aula, segueix completament lo que es fa a l'aula però tu estàs com a suport per donar-li l'ajuda necessària.

9 P: Vale. I aquests infants reben suport **fora de l'aula**? Cada quant? I quant de temps?

10 A: Ehhh, **també depèn** (...). Hi han alumnes que si poden continuar totes les hores dins de l'aula, si que ho estan. Però (...) siii (.....) si han d'estar fora (.....) es que depèn de cada alumne. Hi han alumnes que necessiten estar totes les hores menys la

clase de música o la classe de psico(.....). I hi han d'altres que poden estar completament totes les hores a dintre de (...) de l'aula. Llavors depèn molt de com sigui aquell alumne i de les necessitats que tingui.

11 P: I (...) quan fas aquest suport fora de l'aula **com és**?

12 A: Mmhh, a què et refereixes?

13 P: Osigui, quines activitats porteu a terme.

14 A: Sobretot molt activitats o **lliures a nivell plàstiques**. No?(...) Osigui si és un nen que n'està molt nerviós i necessita no? Com **explosionar d'alguna manera**, a nivell de plàstica, de pintura, ehhh o es treballa alguna cosa que no s'ha pogut treballar a l'aula doncs es porta a l'aula del SIEI i allà, també a vegades estan més tranquils. Generalment estan més tranquils i a vegades tu també pots treballar lo que s'està fent a l'aula es treballa fora o es fa un reforç amb material molt més manipulatiu que no lo que es fa a l'aula. Tot i que avui dia, (...) ja veus que es treballa molt manipulatiu.

15 P: Si. I (...) bueno, els recursos i/o mètodes que utilitzes en aquestes estones fora de l'aula?

16 A: Mmmmmh (.....). Es que tot lo que jo treballo és tot molt **material o comprat o fet per mi sobretot**. I son des de (...), plafons de sumes, des de (...) treballar amb els plus, des de treballar amb botons. Ehhh(...) bfff (...) es que hi han mil materials que tu pots fer-te i (...) clar, llavorens algun específic (...) també es treballa amb les tablets(...) a partir de les aplicacions tu pots treballar moltíssimes coses amb ells. Mmmmh (...) es que jo treballo molt a nivell manipulatiu. I et podria dir **tantes coses**, osigui **tant material**, i tu ho has pogut veure.

17 P: Siii(...). Un altre pregunta (.....) Tu com a membre de SIEI, consideres que tant dins com fora de l'aula **es necessitaria més suport**?

18 A: **Si**, les tutores intenten **sobreviure cada dia** dins de l'aula. Primer de tot, **els nanos necessiten més suport**, i després (...) **les tutores també**. Però (.....) es que **nosaltres** com a part del SIEI **també necessitem** més ajuda. L'any vinent entren dos infants més dins del SIEI i necessitaríem una educadora més per poder atendre tots els infants, les hores que necessitin.

Entrevista tutora P-3 A (E₂)

La durada de l'entrevista ha estat de dos minuts i cinquanta-un segons. L'entrevista ha estat gravada per nota de veu a la sala de psicomotricitat, l'única sala lliure que hi havia en aquell moment; un espai molt ampli on es va poder parlar tranquil·lament.

S'ha donat a l'entrevistada dues còpies del consentiment informat per tal que les omplis amb les seves dades i, acceptés participar en aquest projecte. Per tant, a la sala només hi havia dues persones, la Miriam i jo, la Paula.

1 P: Comptes amb infants amb Necessitats Educatives Especials dins del teu grup classe? (...)

2 M: Eeh (...) **si**. Tinc un infant que és autista (...) però esta **molt molt afectat**, eeeh (...) no respon al seu nom, gairebé no segueix la mirada, no s'asseu a la cadira (.....). I, (...) bueno, un dels nostres primers objectius és que comenci a s' (-) que (-) seguir la mirada però (...) és que nooo (...) **costa moltíssim**. Eeeh, **no parla**, fa sons i bueno és molt sensorial.

3 P: Vale, i (...) tens algun infant amb **altes capacitats**?

4 M: **No**, no tinc cap infant amb altes capacitats.

5 P: Vale (...). Comptant amb aquest infant que té necessitats educatives especials, com t'organitzes quan no tens suport dins de l'aula? (...)

6 M: Buf. Quan no tinc suport a l'aula organitzar-me és **molt complicat**, ja que considero que aquest nen necessitaria una atenció **constant** i jo (...) no li puc donar, perquè clar tinc un grup que són **vint-i-sis nens més** (...) i (...) llavors m'és molt complicat. Aaah (...), llavors això, intento (...) per exemple quan fan el bon dia doncs que els nens vagin a ell i li diguin **bon dia!** però clar mmmh (...) ell no respon a res perquè no és ni conscient. Llavors intento fer cosetes així però (.....) bueno la organització normalment és donar-li un material a ell (...) que estigui mmmh normalment està en una catifa, que ell pugui anar a agafar lo que vulgui perquè és molt sensorial **quan vol** (...) però és molt complicat, osigui no puc fer re (-) molt més, perquè (...) no respon a res.

7 P: I, quins recursos i mètodes utilitzes quan no et segueix aquesta dinàmica dins de l'aula?

8 M: **Bueno**, és que recursos mmmh (...) **no utilitzo realment** perquè és que ell, osigui ell, no segueix la dinàmica de l'aula (...). No no no, és un cas **tan tan afectat** que no (...) que no segueix la dinàmica llavors no pots utilitzar cap recurs perquè no és **capaç de seguir-te a tu**. Llavors bueno, lo únic que és quan està (...) la mestra d'educació especial que si que pot fer un treball més (...) no més (...) precís amb ell.

9 P: Si.

10 M: I bueno, això...

11 P: Perquè la mestra d'educació especial quantes hores ve (.....) A la setmana?

12 M: Emmm (...) doncs, son (.....) a vera (.....) cada dia de quatre a cinc, osigui son cinc hores. I dos al matí (...) sis (....) set hores (....) **set hores**.

13 P: Set hores a la setmana.

14 M: Si.

15 P: Vale (...).

16 M: Bueno després també tenim a un suport d'un vetllador a l'hora de l'esmorzar tres dies a la setmana (...) mig horeta, osigui que és una hora i mitja més també de vetllador (...) però és l'hora de l'esmorzar (parla més fluix).

17 P: Vale (...) i consideres que necessaries més suport dins de l'aula?

18 M: **Si**, jo (...) considero que **si** (diu més alt) perquè (...) bueno és un nen (...) això el que et comentava molt sensorial i (...) i, bueno (...) **una persona al seu costat tota l'estona que pugui dedicar-se a ell tota l'estona** doncs (...) jo crec que li faria molt molt bé.

19 P: Vale (...) ja està (diu més fluix).

Annex 4. Aportacions recollides al qüestionari al claustre de mestres

DIMENSIONS (D)	CATEGORIES (C)	Q ₁	Q ₂	Q ₃
D1. Inclusió	C1. Concepció del claustre de mestre	No fer cap tipus de distinció entre els alumnes pel que fa a la capacitat, la raça o qualsevol altra diferència i donar les mateixes oportunitats, sent membres de les aules ordinàries per aprendre en elles amb els seus companys/es i dels seus companys/es.	La inclusió permet la integració de tots els alumnes en grups d'una aula ordinària sense distinció per raça, capacitat, necessitat educativa especial, etc..on es vetlla per l'aprenentatge de tots junts.	La inclusió permet la integració de tots els alumnes en grups d'una aula ordinària sense distinció per raça, capacitat, necessitat educativa especial, etc..on es vetlla per l'aprenentatge de tots junts.
		Inclusió entesa amb un 5 (sobre 5) d'importància.	Inclusió entesa amb un 5 (sobre 5) d'importància.	Inclusió entesa amb un 5 (sobre 5) d'importància.
		NO és el mateix incloure que integrar.	NO és el mateix incloure que integrar.	NO és el mateix incloure que integrar.
		Integrar vol dir que la persona amb discapacitat s'ha d'adaptar a la societat. Incloure implica el dret a ser comprès en la seva singularitat i garantir que aquesta n'esdevingui part des d'un inici.	Perquè amb una inclusió l'alumne hi és sempre a l'aula ordinària amb la resta de nens, en canvi amb la integració l'alumne pot compartir la jornada escolar amb aules de recolzament.	Perquè amb una inclusió l'alumne hi és sempre a l'aula ordinària amb la resta de nens, en canvi amb la integració l'alumne pot compartir la jornada escolar amb aules de recolzament.
		SI considera que l'escola inclusiva s'ha de basar en uns principis	SI considera que l'escola inclusiva s'ha de basar en uns principis	SI considera que l'escola inclusiva s'ha de basar en uns principis
		Principis de l'escola inclusiva: -Reconèixer la diversitat com un fet universal.	---	---

		<p>-El sistema inclusiu com l'única mirada possible per donar resposta a tots els alumnes.</p> <p>-Personalització de l'aprenentatge perquè cada alumne pugui desenvolupar al màxim les seves potencialitats.</p> <p>-L'equitat i la igualtat d'oportunitats de tots els alumnes a rebre una educació integral i d'èxit.</p> <p>-La participació i la coresponsabilitat per construir un projecte comú a partir del diàleg la comunicació i el respecte.</p> <p>-La formació del professorat per promocionar oportunitats de creixement col·lectiu i per desenvolupar projectes educatius compartits.</p>		
		El grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbu és de 4 (sobre 5).	El grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbu és de 4 (sobre 5).	El grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbu és de 4 (sobre 5).

DIMENSIONS (D)	CATEGORIES (C)	Q ₄	Q ₅	Q ₆
D1. Inclusió	C1. Concepció del claustre de mestre	La inclusió consisteix en incloure a tots els nens sense cap excepció a l'escola ordinària.	Atendre les NEE dels alumnes dins de l'aula ordinària amb un mateix currículum adaptat.	És el dret de tots els nens i nenes de formar part en les aules ordinàries sense cap mena de distinció per motius de raça, dificultat...
		Inclusió entesa amb un 5 (sobre 5) d'importància.	Inclusió entesa amb un 5 (sobre 5) d'importància.	Inclusió entesa amb un 5 (sobre 5) d'importància.
		NO és el mateix incloure que integrar.	NO és el mateix incloure que integrar.	NO és el mateix incloure que integrar.
		La inclusió permet a tots els nens aprendre junts. El sistema (mestres, alumnes, currículum, espais...) s'adapta a tots els nens. Mentre que en el cas de la integració és l'alumne amb dificultats el que s'adapta al sistema	Perquè no és tan sols integrar nens amb necessitats a l'aula sinó que és adaptar l'aula a aquests nens, ja que tot i que tenen el seu propi aprenentatge a d'anar a la mateixa línia que els altres i sobretot amb els altres companys.	Crec que la diferència es que la integració admet a tots els nens i nenes en la mateixa aula tot i tenir possibles dificultats de qualsevol tipus, però no hi ha cap projecte especial per cobrir les seves necessitats. Incloure es gaudir dels mateixos drets i comptar amb la presència d'una persona que vagi adaptant els continguts o rutines al seu ritme o necessitats.
		SI considera que l'escola inclusiva	SI considera que l'escola inclusiva	SI considera que l'escola inclusiva

		s'ha de basar en uns principis	s'ha de basar en uns principis	s'ha de basar en uns principis
		<p>Principis de l'escola inclusiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El reconeixement de la diversitat • El sistema inclusiu per donar resposta a tots els alumnes. • La personalització de l'aprenentatge perquè cada alumne pugui desenvolupar al màxim les seves potencialitats. • L'equitat i la igualtat d'oportunitats per a tots els alumnes 	<p>Principis de l'escola inclusiva:</p> <p>Si no recordo malament:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acceptació dins de l'aula - Educació basada en resultats - Currículum comú i adaptat al mateix temps - Ensenyament pràctics - Grups de dif nivells i flexible - Teoria de les intel.ligències Múltiples - Ús de les noves tecnologies dins de l'aula - Responsabilitat 	<p>Principis de l'escola inclusiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - adaptació de continguts - atenció de les necessitats personals de l'alumne
		El grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbu és de 3 (sobre 5).	El grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbu és de 4 (sobre 5).	El grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbu és de 4 (sobre 5).

DIMENSIONS (D)	CATEGORIES (C)	Q ₇	Q ₈	Q ₉
D1. Inclusió	C1. Concepció del claustre de mestre	Tots aquells alumnes de NEE, que estiguin dins una aula SIEI, tinguin la mateixa oportunitat que la resta d'alumnes i que gràcies a una atenció i un currículum individual tenen l'opció de poder estar escolaritzats com la resta, i poden participar de la gran majoria d'activitats que es realitzen a l'aula i a l'escola. O totes o gran part d'elles.	Entenc la inclusió com la capacitat per poder fer partícip i que formi part del grup classe dins de l'aula qualsevol infant, tingui necessitats especials i requereixi un suport adicional o no.	És el procés pel qual s'ofereix i es dona resposta educativa a tota la diversitat d'alumnat.
		Inclusió entesa amb un 5 (sobre 5) d'importància.	Inclusió entesa amb un 5 (sobre 5) d'importància.	Inclusió entesa amb un 5 (sobre 5) d'importància.
		NO és el mateix incloure que integrar.	NO és el mateix incloure que integrar.	NO és el mateix incloure que integrar.
		No, perquè integrar és fer que el grup classe " integri" l'alumne. És fer que aquell alumne amb unes necessitats específiques sigui integrat com un més. Que hi hagi el mínim de diferències possibles. Mentres que incloure, per mi és com deixar l'alumne a dins de	Per a que un infant estigui integrat no només se l'ha d'incloure a l'aula.	L'educació inclusiva considera la diversitat com un valor educatiu, que fa que tots els nens aprenguin junts, independentment de les seves diferències. Mentre que en la integració els alumnes amb discapacitat s'han d'adaptar a l'entorn educatiu, a vegades com si

		l'aula sol. És com incloure un alumne més a l'aula. No és el mateix		fossin un subgrup dins del mateix entorn escolar.
		SI considera que l'escola inclusiva s'ha de basar en uns principis	SI considera que l'escola inclusiva s'ha de basar en uns principis	SI considera que l'escola inclusiva s'ha de basar en uns principis
		Principis de l'escola inclusiva: - Acceptació dins l'aula - Una educació basada en resultats - Currículum de l'alumne comú i divers - Ensenyaments pràctics, manipulatius... - Agrupació multinivell i flexible. - Ús de la tecnologia dins l'aula. - Dret al recolzament pel desenvolupament personal.	Principis de l'escola inclusiva: - Acceptació i valoració de tothom - Intel·ligències múltiples - Flexibilitat per arribar als objectius	Principis de l'escola inclusiva: - El sistema educatiu dona resposta a tota la diversitat d'alumnat - La diversitat és un valor enriquidor per a tothom - Dret a compartir un entorn educatiu comú - S'ha d'adequar els recursos i currículum a les necessitats educatives específiques dels alumnes
		El grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbu és de 5 (sobre 5).	El grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbu és de 4 (sobre 5).	El grau d'inclusió a segon cicle d'educació infantil de l'Escola Túrbu és de 5 (sobre 5).

Annex 5. Aportacions recollides a les diferents entrevistes

Aportacions de l'educadora del SIEI (E₁)

DIMENSIONS (D)	CATEGORIES (C)	E ₁
D1. Recursos i mètodes	C1. Ajudes per a la inclusió	Les Necessitats Educatives Especials que tenen els infants amb els quals treballa tenen la gran majoria trastorns TEA. Té un cas en concret que és molt greu a nivell conductual i un lleu retard cognitiu.
		Actualment, no treballa amb cap infant amb altes capacitats.
		L'escola compta amb diversos suports externs. Compten amb l'EAP que ve un cop a la setmana i un fisioterapeuta que ve quan l'EAP ho demana (com a màxim un parell de cops a l'any).
		Els recursos i / o mètodes que utilitza amb els infants amb NEE dins de l'aula ordinària sempre depenen dels infants i del seu ritme d'aprenentatge. Si hi ha un infant que necessita un treball específic dins de l'aula se li porta aquell treball específic o se li porta un material diferent, és a dir, sempre intenten que sigui el màxim adaptat possible a allò que treballen dins de l'aula. Però, si l'infant pot seguir la dinàmica de l'aula, la segueix completament però l'educadora hi és com a suport per donar l'ajuda necessària.
		L'escola sempre intenta que els infants estiguin el màxim d'hores possibles dins de l'aula ordinària, però tot depèn de les necessitats de cada infant.
		El suport que reben fora de l'aula ordinària són activitats o lliures o molt plàstiques. Els recursos i / o mètodes que s'utilitza en aquestes estones és material comprat o fet per ella: plafons de sumes, treballar amb botons, treballar amb tablets...
		Com a membre del SIEI considera que tant dins com fora de l'aula es necessitaria més suport, tant dins de l'aula per a les tutores com fora de l'aula per al SIEI.

Aportacions de la tutora de P-3 A (E₂) i de la tutora de P-5 A (E₃)

DIMENSIONS (D)	CATEGORIES (C)	E ₂	E ₃
D1. Recursos i mètodes	C1. Ajudes per a la inclusió	Compta amb un infant autista molt afectat dins del seu grup classe.	Compta amb un infant que, des de la llar d'infants s'està fent proves per saber quina NEE té. Cap suport extern a l'escola s'atreveix a diagnosticar-lo. Segons la tutora i les mestres del SIEI que treballen amb ell, compta amb trastorns de conducta greu i un retard cognitiu i motriu.
		El seu grup classe és de 27 infants. NO compta amb cap infant amb altes capacitats.	El seu grup classe és de 25 infants. No compta amb cap infant amb altes capacitats.
		Quan no té suport dins de l'aula li és molt complicat organitzar-se, ja que aquest infant necessita atenció constant.	Quan no té suport a l'aula, comenta que no és pot organitzar, que és impossible, ja que aquest infant crida l'atenció constant quan estan fent alguna activitat. No aguanta assegut a la cadira o escoltant, ha d'aixecar-se. Fins a P-4 tenien una barrera a la porta de la classe perquè s'escapava.
		Aquest infant dins de l'aula té una catifa sensorial on pot anar sempre que ho necessita.	Aquest infant compta amb un racó dins de l'aula per ell, on pot anar a relaxar-se. Té tres boles de colors amb aigua dins que el relaxen. Però aquest racó funciona molt poca estona.
		No utilitza recursos perquè l'infant no segueix res i no respon a cap estímul que ella li dóna, només a les coses sensorials.	No utilitza cap recurs perquè a l'infant li costa molt seguir la dinàmica de l'aula, encara i així, a vegades utilitza l'estratègia de posar-ho a ell el primer, o posar-ho d'ajudant, però comenta que li serveix poca estona.
		Aquest infant té suport de la mestra d'educació especial set hores a la setmana i una hora i mitja a la setmana de vetllador a l'hora de l'esmorzar.	L'infant rep suport de la mestra o de l'educadora d'educació especial totes les hores del dia durant tota la setmana. És l'únic infant de tota l'escola que té totes les hores cobertes, tots els dies de la setmana de 9:00h a 17:00h. És un infant que

			necessita estar fora de l'aula, moltes hores les passa a l'aula de psicomotricitat perquè necessita córrer i no estar en un lloc assegut.
		Considera que necessitaria molt més suport dins l'aula. Creu molt oportú que aquest infant tingui a una persona al seu costat tota l'estona que pugui dedicar-se a ell.	Creu molt oportú que aquest infant tingui a una persona al seu costa. Ara mateix no necessita més suport perquè te totes les hores cobertes amb l'educadora o la mestra del SIEI encara que, l'any vinent marxa a un altre centre on tenen una USEE clínica, on podran fer proves i estudis definits per treure un diagnòstic clar.

Annex 6. Graella d'observació

A. SITUACIÓ DE PARTIDA

ADMINISTRACIÓ EDUCATIVA	0	1	2	3	4	5
Polítiques a favor de l'ensenyament inclusiu					X	
<p>Comentaris</p> <p>Les mesures i recursos de suport per a la inclusió que aporten:</p> <p>a) L'Administració educativa: S'ofereix beques i ajuts per l'alumnat amb necessitats específiques de recolzament educatiu. Hi ha dos blocs de requisits per la sol·licitud d'ajuts; requisits generals i requisits econòmics.</p> <p>Els requisits generals són:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tenir necessitat específica de recolzament educatiu associat a discapacitat o trastorns de conducta greus acreditats, inclòs TDAH - Estar escolaritzats en centres específics, en unitats d'educació especial de centres ordinaris o centres ordinaris que escolaritzin alumnes amb NEE - Estar cursant educació infantil - Ser membre de família nombrosa, si passa del llindar de renda per unitat familiar. <p>Els requisits econòmics són:</p>						

- La renda de la unitat familiar està per sota del límit establert segons el núm. de membres de la unitat familiar:

Unitat familiar	Límit de renda familiar	Unitat familiar	Límit de renda familiar
Un membre	11.937 €	Dos membres	19.444 €
Tres membres	25.534 €	Quatre membres	30.287 €
Cinc membres	34.370 €	Sis membres	38.313 €
Set membres	45.041 €	Vuit membres	45.744 €

A més, han de portar una documentació específica:

- Les sol·licituds hauran de complimentar-se mitjançant el formulari accessible per via telemàtica a través de la seu electrònica del Ministerio de Educación <https://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadanomecd/catalogo/educacion/estudiantes/becas-ayudas/para-estudiar/primaria-secundaria/necesidadespecifica-apoyo-educativo.html>
- Certificat de Minusvalidesa i /o Certificat del Inspector i informe específic de l'Equip d'Orientació Educativa i Psicopedagògica.
- Memòria expedida pel centre reeducador que doni el servei i la seva declaració responsable signada.
- Documentació acreditativa dels drets de deducció de la renda (Família nombrosa, orfandat, minusvalidesa, etc)

b) La titularitat del centre: És un centre de titularitat privada - concertada.

B. PRINCIPIS PER A L'AVUACIÓ DEL CENTRE

2. LES ACTUACIONS I LES PRÀCTIQUES DEL CENTRE	0	1	2	3	4	5
2.1. El centre fomenta l'escolarització de tot l'alumnat, independentment de les seves característiques						X
2.2. El centre promou mecanismes perquè tothom s'hi senti ben acollit.						X
2.3. L'equip directiu del centre es compromet en l'ensenyament inclusiu i en lidera l'avenç.				X		
2.4. El lideratge de canvi que promou l'equip directiu és compartit per bona part del professorat i de les famílies.					X	
2.5. L'equip directiu fomenta la creació d'espais físics i temporals perquè el professorat reflexioni conjuntament sobre les millores escolars en un clima de col·laboració.						X
2.6. El centre està canviant el rol tradicional del professorat d'educació especial i d'atenció a la diversitat, tot convertint-lo en un verdader professor o professora de suport per a la participació i èxit de tot l'alumnat i, en particular, del que està en situació de risc.						X

<p>2.7. Per avaluar les necessitats o dificultats que tenen determinats alumnes s'usa un model interactiu, en el qual es tenen en compte sobretot la relació amb el professorat i els companys i companyes a l'aula i al centre, a més de les característiques de l'alumne o alumna.</p>					X	
<p>2.8. El centre opta per un concepte de suport ampli, que inclou qualsevol activitat que augmenti la capacitat per atendre la diversitat de l'alumnat.</p>					X	
<p>Comentaris:</p> <p>2.1. S'accepten tots els i les alumnes de la zona que sol·liciten l'admissió al centre, sempre que hi hagin places disponibles.</p> <p>2.2. L'escola compta amb plans d'acollida per al professorat nou, per als grups d'alumnes de P-3 i per als que s'incorporen al llarg del curs escolar i per a les famílies.</p> <p>2.3. El pla de l'equip de segon cycle d'educació infantil té com a meta la inclusió. S'orienten a millorar i progressar cap a una escola inclusiva.</p> <p>2.4. El claustre de mestres està format per onze dones i un home, aquest claustre actua com a motor de canvi cap a la inclusió. Quan tenen iniciatives compten amb la participació dels alumnes i de les famílies.</p> <p>2.5. Tenen un espai de tutoria amb una taula gran i cadires habilitada per el professorat de segon cycle d'educació infantil. Les tutores compten amb dues hores a la setmana dins de l'horari lectiu per poder reflexionar sobre la pràctica i fer tutories amb els pares / mares dels infants; encara que normalment les fan de 8:00h a 9:00h o durant la seva estona del dinar. Tenen reunions mensuals de cycle durant tots els mesos de curs escolar de 12:00h a 13:00h. A més, compten amb reunions mensuals de claustre durant tots els mesos de curs escolar de 13:00h a 14:00h. Per últim tenen reunions quinzenals d'innovació durant tot el curs escolar de 12:00h a 13:00h.</p> <p>2.6. Les dues mestres del SIEI atenen l'alumnat dins les aules. Ofereixen ajudes no només als alumnes amb NEE sinó també als altres. Només atenen alumnes fora del grup classe un hora a la setmana. Al grup classe hi són sis hores a la setmana.</p> <p>2.7. En les conclusions de l'avaluació psicopedagògica es dóna compte dels suports que ha de rebre l'infant i dels canvis que s'han promoure en el context escolar.</p> <p>2.8. Les persones de l'entorn col·laboren a l'hora de donar suport a l'atenció a l'alumnat (tant companys, com mestres, família...).</p>						

3. LA INCLUSIÓ COM A PROCÉS D'INNOVACIÓ I MILLORA A L'ESCOLA	0	1	2	3	4	5
3.1. Les pràctiques inclusives, com a processos d'innovació, s'han de fonamentar en experiències prèvies o investigacions anteriors.			X			
3.2. Les pràctiques inclusives, com a processos de millora, han de ser plantejades a través d'una reflexió compartida, que impliqui el màxim possible de professorat i membres de la comunitat, incloent-hi l'alumnat sempre que es pugui.					X	
3.3. Les pràctiques inclusives, com a cicles de millora, han de plantejar clarament quins objectius tenen i com s'avaluaran.				X		
3.4. La programació que sustenta l'actuació pedagògica de la pràctica inclusiva es fa pensant en la participació de tot l'alumnat.						X
3.5. Les actuacions a l'aula promouen la participació de tot l'alumnat, partint dels seus coneixements previs i reconeixent-ne les capacitats.					X	
3.6. A l'aula es treballa deliberadament la comprensió de les diferències.				X		
3.7. Les activitats que es fan a l'aula recorren sistemàticament a l'aprenentatge cooperatiu.					X	
3.8. El professorat facilita que l'alumnat que ajuda companys i companyes prengui consciència que també està aprenent.						X
3.9. El professorat col·labora, els uns amb els altres, en les pràctiques inclusives.						X
Comentaris:						
3.1. No es justifica la pràctica a partir de treballs científics publicats. Només s'hi inclouen referències d'experiències pròpies o de formacions que han rebut.						
3.2. Les pràctiques inclusives com a procés de millora sempre han estat plantejades amb els suports externs (psicòloga, EAP, fisioterapeuta...), la tutora de l'infant amb NEE, les dues mestres del SIEI i la coordinadora de segon cicle d'educació infantil.						
3.3. Els objectius són clars i hi ha indicadors de com avaluar-los.						
3.4. Les tutores programen per a tot el grup d'alumnes i plantegen ja d'entrada els suports necessaris per possibilitar la participació i l'aprenentatge de tothom.						
3.5. Es duen a terme diverses tasques d'activació i avaluació de coneixements previs durant tot el curs, per tal d'ajustar els objectius i les ajudes necessàries. En totes les activitats les mestres donen peu a que participin tots els infants. La majoria de vegades es fa una avaluació adaptada als diversos nivells que hi ha a l'aula per tal de que tots aconseguixin el mateix objectiu.						
3.6. Des de primer curs de l'etapa de segon cicle d'educació infantil es treballa molt la resolució de conflictes. El que no treballen gairebé mai (només en casos puntuals on s'esdevé un conflicte) són els antecedents culturals, religiosos o lingüístics, el sexe i l'orientació sexual, o les diverses capacitats.						
3.7. Sis hores a la setmana es duu a terme l'aprenentatge cooperatiu, s'empra dins de l'aula perquè les diferències entre els infants es converteixin en la principal font d'aprenentatge. Es fan						

petites investigacions o treballen un tema en concret (Exemples: les sumes, entre ells s'ajuden per fer bé les activitats que diu la mestra).

3.8. Sempre que algun infant ajuda a un altre i li diu a la mestra, ella sempre diu que qui ajuda també està aprenent, es promou molt aquesta idea.

3.9. Com s'ha esmentat anteriorment, hi ha unes hores a la setmana que les mestres es reuneixen a la tutoria. Llavors, les mestres que són paral·leles de curs planifiquen i valoren les activitats que han fet o faran al llarg del curs, és a dir, hi ha una planificació col·laborativa entre les dues.

4. ELS SUPORTS A LA INCLUSIÓ	0	1	2	3	4	5
4.1. El professorat tutor assumeix tot l'alumnat com a propi.						X
4.2. Es coordinen les diverses formes de suport que concorren en les pràctiques inclusives.				X		
4.3. Les pràctiques inclusives prioritzen els suports ordinaris davant els específics.					X	
Comentaris:						
4.1. Independentment del suports per a la inclusió del què disposa l'Escola Túrbula, les sis tutores dels grups entenen i assumeixen que tenen un paper fonamental en la responsabilitat de l'aprenentatge de tots els alumnes.						
4.2. Les tutores referents tenen coneixement de totes les actuacions de cada font de suport (interna o externa) que reben els infants.						
4.3. Els infants compten amb el suport de les especialistes dins de l'aula ordinària, on es treballa molt per l'ensenyament entre alumnes, docència compartida, tutoria entre iguals...						

5. SOSTENIBILITAT DE LES PRÀCTIQUES INCLUSIVES	0	1	2	3	4	5
5.1. Tot el centre ha de conèixer les innovacions sobre la inclusió i sentir-les com a pròpies.						X
5.3. S'avalua la pràctica inclusiva i se suggereixen eines per millorar-la.						X
Comentaris:						
5.1. La inclusió es mostra com una actuació de centre, i no d'un grup de mestres.						
5.3. El procés de portar a terme i avaluar les pràctiques inclusives suggereix al claustre de mestres punts de millora o coses que cal plantejar correccions o fer canvi d'algun fet.						

AULA P-3 A	0	1	2	3	4	5
Nombre d'alumnes	Grup de 26 infants.					
Proporció d'alumnat en situació de risc (necessitats educatives especials, ètnia...)	Un infant amb TEA molt afectat.					
Capacitació del professorat						X
Suports humans						X
Suports materials						X
<p>Comentaris</p> <p>Pel que fa als suports humans, les aules compten amb una tutora referent. Al comptar amb un infant amb NEE dins del grup classe són set hores a la setmana amb el suport de la mestra o de l'educadora del SIEI i, en el cas d'aquest infant també es compta amb una hora i mitja de vetlladora a la setmana per l'hora de l'esmorzar. La primera hora del matí i l'última hora de la tarda durant tota la setmana hi ha la tutora referent i un altre mestra per donar suport en el moment d'hàbits i rutines a l'hora d'entrada i sortida de l'escola.</p> <p>Pel que fa als suports materials, l'aula compta amb diferents materials manipulatius per als infants, un racó de biblioteca, de cotxes, de construccions i de nines. A més, aquesta aula compta amb un espai sensorial per l'infant amb NEE.</p>						
ÍTEMS PRESENCIA	0	1	2	3	4	5
L'infant es troba en un lloc central, visible pels altres infants i per la mestra.						X
<p>L'infant amb NEE es troba a la primera taula situada davant de la taula de la mestra. És la taula més central de l'aula on l'infant amb NEE es troba en un lloc visible per tothom. Encara que, quasi mai esta assegut, ha d'estar en constant moviment.</p> <p>Tots els altres infants estan distribuïts en cinc taules que totes estan visibles tant per la mestra com per als altres infants.</p>						
Es creen situacions on l'infant esdevingui protagonista.						X
<p>La tutora cada matí a l'hora del bon dia, fa que l'infant encarregat del bon dia doni la benvinguda a tots els infants, inclòs l'infant amb NEE encara que la seva resposta no sigui cap, intenta que tots els infants el tinguin present.</p>						

Es trien infants que poden responsabilitzar-se de ser els ajudants a l'aula (Càrrecs / secretari).			X			
Tots els infants passen pels mateixos càrrecs durant l'any escolar, excepte l'infant amb TEA que no respon a cap estímul, llavors no té cap càrrec durant l'any escolar.						
ÍTEMS PARTICIPACIÓ	0	1	2	3	4	5
La mestra té presents als infants com a membres del grup - classe tenint en compte les barreres per l'aprenentatge.						X
Incrementar la cohesió de grup.						X
Exterioritzar les emocions i els sentiments.						X
Fer participar als infants en les activitats col·lectives.	X					X
En el cas de l'infant que té a l'aula amb NEE l'hi és impossible fer-ho particip de les activitats col·lectives, ja que no respon a cap estímul. En canvi, tots els altres infants estan acostumbrats a treballar col·lectivament, treballar en grup és una de les dinàmiques que més funciona dins del grup classe.						
Demandar ajuda sempre que sigui necessari (tant als companys/es com a la mestra).				X		
ÍTEMS APRESENTATGE	0	1	2	3	4	5
Millorar la comunicació dins l'equip.						X
Augmentar l'autonomia.				X		
Intenten que els infants a l'etapa de P-3 comencin a ser més autònoms, encara que , per exemple, quan van al lavabo, la majoria de vegades ha d'intervenir la mestra. I, quan s'han de canviar de roba o de calçat, també ha d'intervenir la mestra.						

AULA P-3 B	0	1	2	3	4	5
Nombre d'alumnes	Grup de 26 infants.					
Proporció d'alumnat en situació de risc (necessitats educatives especials, ètnia...)	X					
Capacitació del professorat						X
Suports humans						X
Suports materials						X
Comentaris						
<p>Pel que fa als suports humans, les aules compten amb una tutora referent. La primera hora del matí i l'última hora de la tarda durant tota la setmana hi ha la tutora referent i un altre mestra per donar suport en el moment d'hàbits i rutines a l'hora d'entrada i sortida de l'escola.</p> <p>Pel que fa als suports materials, l'aula compta amb diferents materials manipulatius per als infants, un racó de biblioteca, de cotxes, de construccions i de nines.</p>						
ÍTEMS PRESENCIA	0	1	2	3	4	5
L'infant es troba en un lloc central, visible pels altres infants i per la mestra.						X
Tots els infants estan distribuïts en cinc taules que totes estan visibles tant per la mestra com per als altres infants.						
Es creen situacions on l'infant esdevingui protagonista.						X
Es trien infants que poden responsabilitzar-se de ser els ajudants a l'aula (Càrrecs / secretari).	X					
Tots els infants passen pels mateixos càrrecs durant l'any escolar, sense cap distinció.						
ÍTEMS PARTICIPACIÓ	0	1	2	3	4	5
La mestra té presents als infants com a membres del grup - classe tenint en compte les barreres per l'aprenentatge.						X
Incrementar la cohesió de grup.						X
Exterioritzar les emocions i els sentiments.						X

Fer participar als infants en les activitats col·lectives.						X
Demandar ajuda sempre que sigui necessari (tant als companys/es com a la mestra).				X		
ÍTEMS APRENTATGE	0	1	2	3	4	5
Millorar la comunicació dins l'equip.						X
Augmentar l'autonomia.				X		
<p>Intenten que els infants a l'etapa de P-3 comencin a ser més autònoms, encara que , per exemple, quan van al lavabo, la majoria de vegades ha d'intervenir la mestra. I, quan s'han de canviar de roba o de calçat, també ha d'intervenir la mestra.</p>						

AULA P-4 A	0	1	2	3	4	5
Nombre d'alumnes	Grup de 27 infants.					
Proporció d'alumnat en situació de risc (necessitats educatives especials, ètnia...)	A dos infants del grup classe se'ls hi estan passant proves per treure-hi un diagnòstic.					
Capacitació del professorat						X
Suports humans						X
Suports materials						X
Comentaris						
<p>Pel que fa als suports humans, les aules compten amb una tutora referent. La primera hora del matí i l'última hora de la tarda durant tota la setmana hi ha la tutora referent i un altre mestra per donar suport en el moment d'hàbits i rutines a l'hora d'entrada i sortida de l'escola.</p> <p>Pel que fa als suports materials, l'aula compta amb diferents materials manipulatius per als infants, un racó de biblioteca, de cotxes, de construccions i de nines.</p>						
ÍTEMS PRESENCIA	0	1	2	3	4	5
L'infant es troba en un lloc central, visible pels altres infants i per la mestra.						X
Tots els infants estan distribuïts en cinc taules que totes estan visibles tant per la mestra com per als altres infants.						
Es creen situacions on l'infant esdevingui protagonista.						X
S'ofereixen dinàmiques de cohesió de grup.						X
S'incrementa el coneixement mutu, fan prendre consciència als infants dels punts forts de cadascú, potencien al màxim els punts forts. <i>Exemple: Si un infant és seu punt fort és el companyerisme, quan hi ha un conflicte entre dos infants, ell va com a mediador. Així pot solucionar el problema, buscar solucions...</i>						
Es trien infants que poden responsabilitzar-se de ser els ajudants a l'aula (Càrrecs / secretari).	X					
Tots els infants passen pels mateixos càrrecs durant l'any escolar, sense cap distinció.						

Tots els infants mostren il·lusió a l'hora d'aprendre en equip i respecten les opinions i les crítiques dels altres companys.						X
ÍTEMS PARTICIPACIÓ	0	1	2	3	4	5
La mestra té presents als infants com a membres del grup - classe tenint en compte les barreres per l'aprenentatge.						X
Incrementar la cohesió de grup.						X
Exterioritzar les emocions i els sentiments.						X
Fer participar als infants en les activitats col·lectives.						X
Demanar ajuda sempre que sigui necessari (tant als companys/es com a la mestra).						X
Respectar les opinions i crítiques dels altres infants cap a l'alumne/a i a l'inversa.				X		
ÍTEMS APRENTATGE	0	1	2	3	4	5
Millorar la comunicació dins l'equip.						X
Augmentar l'autonomia.					X	
Augmentar la competència en aquelles habilitats concretes que es considerin que l'infant pot arribar a desenvolupar i millorar.						X

AULA P-4 B	0	1	2	3	4	5
Nombre d'alumnes	Grup de 26 infants.					
Proporció d'alumnat en situació de risc (necessitats educatives especials, ètnia...)	Dos infants amb TEA dins del grup classe. Són infants que segueixen la dinàmica de l'aula sense cap inconvenient.					
Capacitació del professorat						X
Suports humans						X
Suports materials						X
<p>Comentaris</p> <p>Pel que fa als suports humans, les aules compten amb una tutora referent. La primera hora del matí i l'última hora de la tarda durant tota la setmana hi ha la tutora referent i un altre mestra per donar suport en el moment d'hàbits i rutines a l'hora d'entrada i sortida de l'escola. A més, compten amb la mestra o l'educadora del SIEI set hores a la setmana durant tot el curs escolar.</p> <p>Pel que fa als suports materials, l'aula compta amb diferents materials manipulatius per als infants, un racó de biblioteca, de cotxes, de construccions i de nines.</p>						
ÍTEMS PRESENCIA	0	1	2	3	4	5
L'infant es troba en un lloc central, visible pels altres infants i per la mestra.						X
Tots els infants estan distribuïts en cinc taules que totes estan visibles tant per la mestra com per als altres infants, encara que, els dos infants amb TEA estan a la taula més propera a la mestra.						
Es creen situacions on l'infant esdevingui protagonista.						X
S'ofereixen dinàmiques de cohesió de grup.						X
S'incrementa el coneixement mutu, fan prendre consciència als infants dels punts forts de cadascú, potencien al màxim els punts forts. <i>Exemple: Quan un infant se li dona molt bé les sumes, i hi ha algun infant a l'aula que li costa més, aquest infant es predisposa a ajudar a qualsevol infant.</i>						

Es trien infants que poden responsabilitzar-se de ser els ajudants a l'aula (Càrrecs / secretari).	X					
Tots els infants passen pels mateixos càrrecs durant l'any escolar, sense cap distinció.						
Tots els infants mostren il·lusió a l'hora d'aprendre en equip i respecten les opinions i les crítiques dels altres companys.						X
ÍTEMS PARTICIPACIÓ	0	1	2	3	4	5
La mestra té presents als infants com a membres del grup - classe tenint en compte les barreres per l'aprenentatge.						X
Incrementar la cohesió de grup.						X
Exterioritzar les emocions i els sentiments.						X
Fer participar als infants en les activitats col·lectives.						X
Demandar ajuda sempre que sigui necessari (tant als companys/es com a la mestra).						X
Respectar les opinions i crítiques dels altres infants cap a l'alumne/a i a l'inversa.				X		
ÍTEMS APRENTATGE	0	1	2	3	4	5
Millorar la comunicació dins l'equip.						X
Augmentar l'autonomia.					X	
Augmentar la competència en aquelles habilitats concretes que es considerin que l'infant pot arribar a desenvolupar i millorar.						X

AULA P-5 A	0	1	2	3	4	5
Nombre d'alumnes	Grup de 26 infants.					
Proporció d'alumnat en situació de risc (necessitats educatives especials, ètnia...)	Un infant amb trastorns de conducta greu i un retard cognitiu i motriu. Està dins d'un període de proves per obtenir un diagnòstic clar.					
Capacitació del professorat						X
Suports humans						X
Suports materials						X
<p>Comentaris</p> <p>Pel que fa als suports humans, les aules compten amb una tutora referent. La primera hora del matí i l'última hora de la tarda durant tota la setmana hi ha la tutora referent i un altre mestra per donar suport en el moment d'hàbits i rutines a l'hora d'entrada i sortida de l'escola. A més, compten amb la mestra o l'educadora del SIEI totes les hores de la setmana durant tot el curs escolar.</p> <p>Pel que fa als suports materials, l'aula compta amb diferents materials manipulatius per als infants, un racó de biblioteca, de cotxes, de construccions i de nines. A més, dins d'aquesta aula es compta amb un espai sensorial per l'infant amb NEE, encara que poques vegades l'utilitza. Però quan està molt neguitós, hi va.</p>						
ÍTEMS PRESENCIA	0	1	2	3	4	5
L'infant es troba en un lloc central, visible pels altres infants i per la mestra.						X
Tots els infants estan distribuïts en cinc taules que totes estan visibles tant per la mestra com per als altres infants, encara que, l'infant amb NEE es troba a la taula més propera la mestra.						
Es creen situacions on l'infant esdevingui protagonista.			X			
Quan l'infant interromp la dinàmica de classe, la mestra l'agafa i el posa d'exemple en qualsevol activitat que estiguin fent o, a vegades li mana diferents encàrrecs per tal de que l'infant estigui ocupat i no distorsioni el grup classe.						

S'ofereixen dinàmiques de cohesió de grup.						X
Es trien infants que poden responsabilitzar-se de ser els ajudants a l'aula (Càrrecs / secretari).			X			
Tots els infants passen pels mateixos càrrecs durant l'any escolar, excepte l'infant amb NEE que no té cap càrrec durant tot l'any perquè no s'atén a les seves responsabilitats.						
Tots els infants mostren il·lusió a l'hora d'aprendre en equip i respecten les opinions i les crítiques dels altres companys.						X
ÍTEMS PARTICIPACIÓ	0	1	2	3	4	5
La mestra té presents als infants com a membres del grup - classe tenint en compte les barreres per l'aprenentatge.						X
Incrementar la cohesió de grup.						X
Exterioritzar les emocions i els sentiments.						X
Fer participar als infants en les activitats col·lectives.						X
Demanar ajuda sempre que sigui necessari (tant als companys/es com a la mestra).	X					X
Tots els infants demanen ajuda, ja sigui als companys/es o a la mestra, però l'infant amb NEE quan no pot fer alguna cosa, deixa de fer allò que s'està fent i busca un altre cosa, no és capaç de demanar ajuda.						
Respectar les opinions i crítiques dels altres infants cap a l'alumne/a i a l'inversa.						X
ÍTEMS APRENTATGE	0	1	2	3	4	5
Millorar la comunicació dins l'equip.						X
Augmentar l'autonomia.						X
Augmentar la competència en aquelles habilitats concretes que es considerin que l'infant pot arribar a desenvolupar i millorar.						X

AULA P-5 B	0	1	2	3	4	5
Nombre d'alumnes	Grup de 25 infants.					
Proporció d'alumnat en situació de risc (necessitats educatives especials, ètnia...)	Un infant amb TEA dins del grup classe. És capaç de seguir la dinàmica de l'aula.					
Capacitació del professorat						X
Suports humans						X
Suports materials						X
Comentaris						
<p>Pel que fa als suports humans, les aules compten amb una tutora referent. La primera hora del matí i l'última hora de la tarda durant tota la setmana hi ha la tutora referent i un altre mestra per donar suport en el moment d'hàbits i rutines a l'hora d'entrada i sortida de l'escola.</p> <p>Pel que fa als suports materials, l'aula compta amb diferents materials manipulatius per als infants, un racó de biblioteca, de cotxes, de construccions i de nines.</p>						
ÍTEMS PRESENCIA	0	1	2	3	4	5
L'infant es troba en un lloc central, visible pels altres infants i per la mestra.						X
Tots els infants estan distribuïts en cinc taules que totes estan visibles tant per la mestra com per als altres infants, encara que, l'infant amb TEA es troba a la taula més propera la mestra.						
Es creen situacions on l'infant esdevingui protagonista.						X
S'ofereixen dinàmiques de cohesió de grup				X		
Es trien infants que poden responsabilitzar-se de ser els ajudants a l'aula (Càrrecs / secretari).	X					
Tots els infants passen pels mateixos càrrecs durant l'any escolar, sense cap distinció.						
Tots els infants mostren il·lusió a l'hora d'aprendre en equip i respecten les opinions i les crítiques dels altres companys.						X
ÍTEMS PARTICIPACIÓ	0	1	2	3	4	5

La mestra té presents als infants com a membres del grup - classe tenint en compte les barreres per l'aprenentatge.						X
Incrementar la cohesió de grup.						X
Exterioritzar les emocions i els sentiments.						X
Fer participar als infants en les activitats col·lectives.						X
Demanar ajuda sempre que sigui necessari (tant als companys/es com a la mestra).						X
Respectar les opinions i crítiques dels altres infants cap a l'alumne/a i a l'inversa.						X
ÍTEMS APRENTATGE	0	1	2	3	4	5
Millorar la comunicació dins l'equip.						X
Augmentar l'autonomia.						X
Augmentar la competència en aquelles habilitats concretes que es considerin que l'infant pot arribar a desenvolupar i millorar.						X