

# ELABORACIÓ D'UN PROGRAMA D'INTERVENCIÓ PER GESTIONAR L'AULA ORDINÀRIA AMB INFANTS AMB DIFICULTATS DE COMPORTAMENT.

Herminia Bau i Aymerich, Joana Casajust i Ortoneda

4rt.

Gemma Riera

Mestre d'Educació Infantil

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

15 de maig de 2015

## RESUM

Aquest treball té com a objectiu recollir les estratègies adients per poder treballar dins l'aula ordinària amb tots els infants però sobretot amb aquells que mostren més dificultats d'autoregulació del comportament i d'atenció.

Així doncs, he fet l'observació d'un nen de 5 anys dins l'aula, que mostra hiperactivitat i manca d'atenció, juntament amb problemes emocionals, per posteriorment poder escollir les estratègies més adients segons les necessitats observades. Per aquest fet, he dut a terme estratègies de comportament i de coneixement emocional, poden així ajudar a l'infant a ser conscient de l'emoció que ell està vivint. De la mateixa manera aquestes estratègies han ajudat a tot el grup classe, ja que prendre consciència de tots els estats emocionals els ha ajudat a madurar i aprendre a gestionar com exterioritzar una emoció.

Les activitats que he dut a terme són: explicació i reflexió de diferents contes que treballen les emocions i l'aplicació de la Tècnica de la Tortuga. En l'àmbit individual he modificat les estratègies organitzatives de l'aula per augmentar la seguretat de l'infant proporcionant-li més autonomia.

Finalment, un cop fetes totes les intervencions s'ha pogut observar una millora tant del comportament com de la gestió del grup classe.

**Paraules clau:** Trastorn per Dèficit d'Atenció amb Hiperactivitat, programa d'intervenció per a la inclusió, atenció a la diversitat i gestió de les emocions.

## SUMMARY

The objective of this work is to collect the appropriate strategies to be able to work in an ordinary classroom with all the children but especially with those who show more difficulties to control their behaviour and their attention.

Hence, I have observed a 5 year old boy in a classroom who shows hyperactivity and lack of attention together with emotional problems. Then I can choose the most appropriate strategies according to the observed necessities.

I have taken some behaviour and emotional knowledge strategies into consideration so that the child can be conscious of the emotion that he is experiencing. These strategies have also been useful for the other children of the class since being conscious of all the emotional states has helped them to grow and to learn how to manage their feelings.

The activities that I have done are: explanation and reflection about the different short stories which include some work related to the emotions as well as the implementation of the turtle's technique. I have individually modified the strategies related to the organization of the room in order to increase the child's security by giving him more autonomy.

Finally, once all the interventions have been done, there has been an observable improvement of the behaviour as well as of the management of the entire group.

**Key words:** attention deficit disorder with hyperactivity, intervention program for inclusion, attention to diversity and management of emotions.

Joana Casajust

## RESUM

Aquest treball persegueix l'objectiu de recopilar les estratègies més adients per treballar dins l'aula ordinària amb tots els infants però sobretot amb aquells que mostren més dificultats d'autoregulació del comportament i d'atenció.

Per portar-lo a terme, primerament he observat una nena de 6 anys dins l'aula ordinària, ella mostra símptomes d'hiperactivitat amb una elevada manca d'atenció, tanmateix també es fa molt evident la necessitat de l'aprovació i l'atenció de l'adult en tot moment. Així doncs, per intentar cobrir les seves necessitats he portat a terme diferents estratègies dins l'aula ordinària, aquestes estratègies estan pensades per ajudar a tot el grup classe. Aquestes actuacions han servit per orientar i reforçar el bon comportament dins l'aula, el respecte pels companys i un mateix, l'exteriorització verbal dels sentiments i les emocions viscudes fent possible d'aquesta manera que els infants es coneguin més a ells mateixos i als companys.

Les activitats que he dut a terme són: explicació i reflexió d'un conte treballant les emocions, presa de decisions a través del treball cooperatiu i elaboració de material per fer visible les normes de l'aula. A nivell individual he proporcionat protocols d'actuació per modificar la conducta i graelles de reforç positiu.

Al llarg de les intervencions he pogut observar molt interès i cooperació per part dels infants, ja que els interessa molt parlar del que senten i com ho senten, aquest fet ajudat a crear un clima més agradable dins i fora l'aula.

**Paraules clau:** Trastorn per Dèficit d'Atenció amb Hiperactivitat, programa d'intervenció per a la inclusió, atenció a la diversitat i gestió de les emocions.

## SUMMARY

The objective of this work is to collect the most appropriate strategies to work in an ordinary classroom with all the children but especially with those who show more difficulties to control their behaviour and their attention. In order to do this work, I have firstly observed a 6 year old girl in an ordinary classroom. She shows some hyperactivity symptoms with high lack of attention. It is also very obvious that she always has a necessity to get the adults' attention and approval.

So, in order to solve her necessities, I have tried several different strategies inside the ordinary classroom. These strategies are thought to help the whole group. These strategies have been useful to guide and reinforce a good behaviour in the classroom such as respect for the classmates and for oneself and the verbal expression of the feelings and emotions lived. This has been useful to make the children know more about themselves and about their mates.

The activities that I have done are: explanation and reflection about a short story, working the emotions, the fact of making decisions through collaborative work and the elaboration of visual material related to the rules of the classroom. I have individually provided action plans in order to modify the behaviour as well as some positive reinforcement rules.

Throughout the interventions, I have been able to observe a lot of interest and cooperation in the children because they are very interested in speaking about what they feel and how they feel. This fact has helped to create a nicer climate inside and outside the class.

**Key words:** attention deficit disorder with hyperactivity, intervention program for inclusion, attention to diversity and management of emotions.

Herminia Bau

## Índex

Introducció.....	pàg. 7
Justificació del Treball .....	pàg. 8
Estructuració del treball .....	pàg. 8
Objectius .....	pàg. 9
<b>Bloc I: Un enfocament Inclusiu .....</b>	<b>pàg. 10</b>
1.Diversitat i Atenció a la diversitat .....	pàg. 10
2. Escola inclusiva i Atenció a la diversitat .....	pàg. 11
3. Pràctiques educatives i inclusives al centre .....	pàg. 13
4.El Suport Conductual Positiu .....	pàg. 18
<b>Bloc II: Marc teòric .....</b>	<b>pàg. 21</b>
1.Conceptualització del TDAH .....	pàg. 21
1.1 Definició i Origen .....	pàg. 21
1.2 Prevalença .....	pàg. 21
1.3 Subtipus .....	pàg. 22
1.4 Característiques i indicadors .....	pàg. 22
2. Senyals d’alerta del TDAH .....	pàg. 23
2.1 Abans dels 6 anys .....	pàg. 23
2.2 Des dels 6 anys fins l’adolescència .....	pàg. 24
3.Avaluació i Diagnòstic .....	pàg. 25
4.Tractament .....	pàg. 29
4.1 Farmacològic .....	pàg. 29
4.2 Teràpies alternatives .....	pàg. 29

<b>Bloc III: Programa d'intervenció.....</b>	<b>pàg. 31</b>
1. Dimensions pel programa d'intervenció .....	pàg. 33
1.1 Dimensió A:	
La cultura del centre- aspectes organitzatius del centre.....	pàg. 33
1.2 Dimensió B: Gestió a l'aula .....	pàg. 34
1.3 Dimensió C: Suport Individual .....	pàg. 44
2. Marc pràctic: Estudi de casos .....	pàg. 47
2.1 Algunes observacions sobre la metodologia que hem utilitzat en el treball de recerca .....	pàg. 48
2.2 Objectius de la recerca .....	pàg. 49
2.3 Mostra de centres i casos, descripció i consideracions .....	pàg. 49
2.4 Instruments de recollida i anàlisi de dades .....	pàg. 50
2.5 Disseny de la recerca .....	pàg. 50
3. Descripció dels casos .....	pàg. 51
CAS 1 .....	pàg. 51
CAS 2 .....	pàg. 71
<b>BLOC IV: Discussió i Conclusions.....</b>	<b>pàg. 97</b>
A. Aspectes positius i negatius .....	pàg. 97
B. Quins factors han influenciat en els resultats obtinguts .....	pàg. 98
C. Propostes de millora .....	pàg. 99
D. Perspectiva de futur .....	pàg. 99
 Bibliografia i Webgrafia .....	 pàg. 102
Annexos .....	pàg. 103

## Introducció

En el context educatiu necessitem aprendre “de” i “amb” l’avaluació, pel que ha d’entendre’s com a una “activitat crítica d’aprenentatge”, ja que “avaluar amb la intensió normativa” no és el mateix que etiquetar, classificar o examinar per qualificar, perquè encara que siguin termes que poden compartir el mateix camp semàntic, es diferencien pels recursos que utilitzen, els usos i les finalitats per les quals serveixen.

Prendre consciència d’aquest fet és imprescindible per poder comprometre’s amb models raonables d’actuació i adequats amb les característiques particulars i necessitats dels alumnes amb TDAH.

El docent, per tant ha d’aprendre a conèixer la seva pròpia praxi tant en l’àmbit de complexitat com de diversitat amb l’objectiu de poder millorar què fer en el seu treball diari i guiar amb total garantia l’alumnat amb TDAH cap a l’aprenentatge, identificant i analitzant les dificultats que ha de superar en cada moment, la manera de resoldre-les i les estratègies que posa en funcionament, ja que és primordial assegurar l’aprenentatge que ha d’obrir les portes a l’alumne per a la inclusió i participació, mitjançant una correcció constructiva, objectiva, crítica i perceptible, però mai nociva, desqualificadora o penalitzadora. L’etiqueta del TDAH és la seva incomprensió, més preocupant són les persones que intervenen en l’alumne i el seu entorn que no pas la mateixa etiqueta.



## **Justificació del Treball**

La nostra intervenció parteix d'un enfocament inclusiu sobre l'atenció a la diversitat, ja que està pensada perquè tots els alumnes de l'aula en surtin beneficiats, tant els que presenten mancances i dificultats, pels més avantatjats però també pels alumnes que presenten possible diagnòstic de TDAH, que són l'objecte central del nostre estudi, sense perdre de vista la resta de l'alumnat.

Els motius personals que han creat la necessitat d'elaborar una programació per a l'aula ordinària són les experiències personals viscudes dins l'escola, les quals han evidenciat la necessitat d'utilitzar diferents estratègies per cobrir les necessitats educatives de tots els infants, independentment de les seves singularitats.

Així doncs, ja que és molt habitual trobar casos de TDAH en totes les escoles ordinàries, volem aprofundir en les estratègies utilitzades pels professionals que creiem ajudaran a tot l'alumnat.

## **Estructuració del treball**

El treball que presentem l'hem estructurat en diversos blocs:

El Bloc I fa referència als aspectes vinculats a un enfocament inclusiu, és per això que hi repassem conceptes com el d'atenció a la diversitat, escola inclusiva i els canvis que s'han de produir en algunes dimensions per avançar cap a un model educatiu inclusiu. Des d'aquest sentit fem referència a les concepcions i la cultura del centre, les actuacions i les pràctiques del centre i els suports dins l'aula, partint de diverses aportacions tals com l'Índex de la Inclusió i la Guia per a l'anàlisi, la Reflexió i la Valoració de pràctiques inclusives de David Duran, Climent Giné i Álvaro Marchesi. Els quals han estat referents per a la planificació de la nostra intervenció.

El Bloc II fa referència a les característiques i indicadors dels infants amb possible diagnòstic de TDAH. Tanmateix, també esmentem quins són els signes d'alerta que hem d'observar des de la infantesa per poder detectar els primers símptomes i portar a terme les estratègies adients afavorint així les necessitats educatives i emocionals d'aquests infants. En aquest apartat, també

es fa un recull de pautes per facilitar la detecció i avaluació dels infants amb aquestes característiques, tenint en compte que hem d'actuar amb estratègies d'intervenció en relació a les tres dimensions. Així doncs, actuarem en l'àmbit d'alumne, aula i centre, ja que tenen una importància equitativa per afavorir al correcte desenvolupament de l'alumnat en totes les àrees.

El Bloc III consta del programa d'intervenció realitzat per nosaltres, dividit en les tres dimensions de l'Índex per a la inclusió. També, inclou el marc pràctic de l'estudi de casos on podem veure les observacions sobre la metodologia utilitzada en el treball de recerca amb els seus objectius, descripció i consideració de centres/casos amb els instruments de recollida i anàlisi de dades, una breu descripció del disseny de la recerca així com la descripció dels dos casos estudiats.

El Bloc IV és una reflexió conjunta que dóna peu a unes conclusions finals del Treball de Fi de Grau, on analitzem els aspectes positius i negatius tant de l'elaboració com la posada en pràctica del programa d'intervenció. Els factors que han influenciat en els resultats amb unes propostes de millora per finalment fer una breu reflexió i descriure una proposta de futur.

## **Objectius**

Els objectius que pretenem aconseguir en la nostra intervenció són:

- Aprofundir en el coneixement del TDAH i les estratègies d'intervenció per a la millora de la inclusió a partir dels referents teòrics.
- Elaborar un programa d'intervenció que contempli els dispositius o dimensions necessaris per a la millora, la inclusió i el comportament d'alumnes amb TDAH i com a mesura de prevenció per als altres alumnes de l'aula.
- Observació i personalització del programa per a dos infants de dos centres diferents.
- Avaluació i propostes de millora del programa.

## Bloc I: Un enfocament Inclusiu

### 1. Diversitat i Atenció a la diversitat

Segons l'article *Atenció a la Diversitat* de Manel Ortín Lacord i Clotilde Carrasco Rueda l'atenció a la diversitat i diversitat no eren tinguts en compte a l'escola fins fa poc. Avui ja sabem que cada infant té unes característiques personals específiques que el diferencien de qualsevol altre.

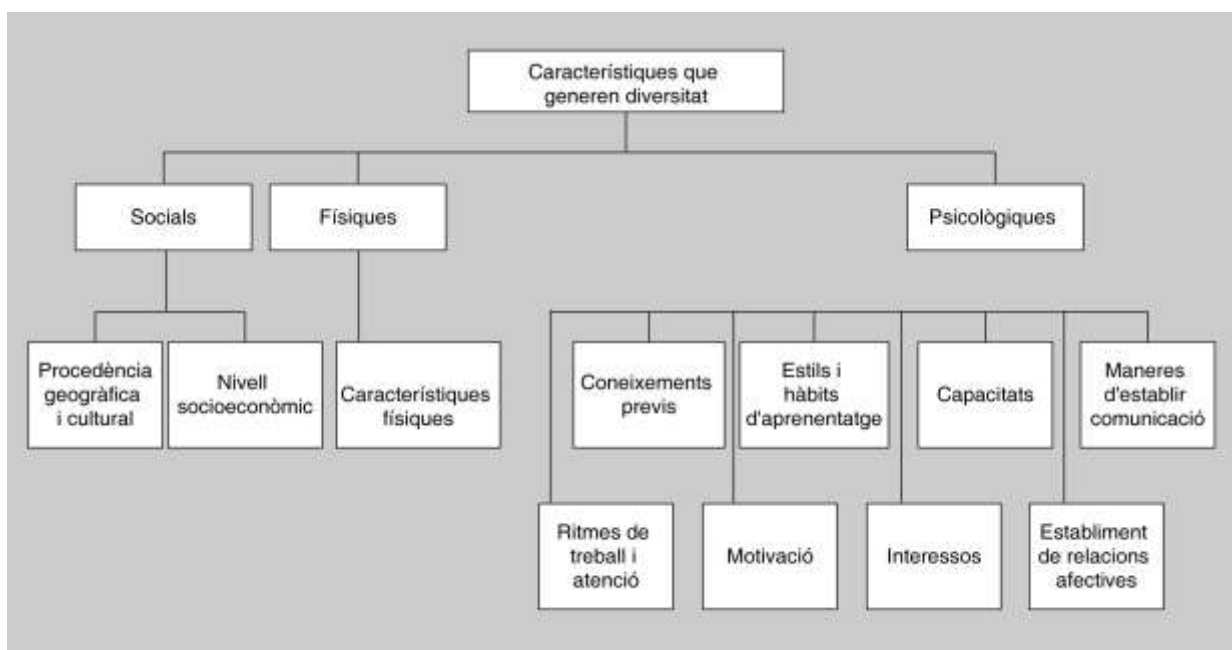


Figura 1.1. Classificació de les característiques que generen diversitat.<sup>1</sup>

Si tenim en compte les consideracions de la figura 1.1, veurem que hi ha una sèrie de factors que donen lloc a les diferències entre els uns i els altres, ningú és igual a un altre. Des d'aquest sentit, com a mestres hem de tenir clares les característiques evolutives dels infants en cada etapa per poder atendre les seves necessitats i detectar qualsevol dificultat que presentin i que interfereixin en els objectius de cada etapa. Però al mateix temps hem de ser conscients que el nostre alumnat té unes característiques personals diferents que donen sovint lloc a necessitats educatives diferents. Així doncs, és gràcies aquest coneixement que els mestres podran adequar les actuacions educatives segons les necessitats de cada alumne. Tanmateix, s'haurà de tenir en compte l'àmbit individual, d'aula i de centre.

<sup>1</sup>(Rueda, Atenció a la Diversitat)

Segons el document *Atenció a la diversitat a l'educació infantil i primària, del departament d'ensenyament de la Generalitat de Catalunya*, parteix d'un enfocament inclusiu, el qual planteja mesures educatives que assegurin la participació de l'alumnat dins l'aula.

Aquestes són:

- Les programacions i els materials han de permetre la participació de tot l'alumnat.
- Preveure activitats addicionals, per aquells alumnes que ho necessitin, tenint en compte la importància de detectar aquesta dificultat al més aviat possible per assegurar l'èxit.
- Preveure activitats intensives i programades de forma personalitzada pel progrés en els seus aprenentatges.

## **2. Escola inclusiva i Atenció a la diversitat**

Abans de centrar-nos pròpiament en el model inclusiu pensem que és important fer una petita referència al model tradicional amb l'objectiu de reflexionar com a necessitat de canvi si volem atendre junts els diferents alumnes.

Al llarg del Grau de Mestre d'Educació Infantil se'ns han exposat de manera general els dos models que s'han portat a terme dins les aules aquests últims anys. Així doncs, als anys 60 la perspectiva que s'utilitzava dins les escoles era la Perspectiva Individual o Escola Selectiva. Aquest model marcava les seves fites en l'excel·lència dels resultats i rendiments acadèmics treballant mitjançant la competitivitat i apostant per l'homogeneïtzació de l'alumnat dins les aules ordinàries. Per tant, quan un alumne demostrava alguna dificultat només es contemplava la possibilitat que aquesta fos provocada per ell mateix sense tenir en compte el seu context educatiu i familiar. D'aquesta manera doncs, el recurs més freqüent era la segregació per nivells, creient fermament que aquesta estratègia ajudaria als més destacats sense preocupar-se de la resta d'alumnat, i sense plantejar-se en cap moment la necessitat de canvi en les estratègies educatives que utilitzava el mestre. Per tant, en les aules ordinàries

els alumnes amb més dificultat no tindrien cabuda si més no l'aprenentatge que s'hi plantejava no partia de les seves necessitats.

A partir aproximadament dels anys 70 comença a parlar-se del constructivisme del qual va sorgir la Perspectiva Curricular o Escola Inclusiva. Aquest model entenia que els alumnes havien d'aprendre tots junts, ja que aquest fet era just, necessari i possible. Tanmateix, es defensava la postura que separant els alumnes per nivells de capacitats els estaven mancant d'oportunitats per interactuar amb persones diferents que els podien aportar l'adquisició d'altres habilitats. Així doncs, aquest model d'escola defensava la importància del treball cooperatiu a través de la interacció entre la diversitat de l'alumnat, també defensava aquesta postura argumentant que si els grups eren heterogenis, tots els membres de l'aula es podien beneficiar dels recursos i materials que l'estat proporcionava a les escoles per poder portar a terme diferents estratègies d'aprenentatge. L'atenció a la diversitat es contemplava com una riquesa i no com una diferència, com quedava explícit en el model anterior. Un dels arguments més punyents que esmentava aquesta escola era el fet de com la segregació acabaria etiquetant els infants afectant la seva autoestima i autoconcepte.

Així doncs, quan aquest model educatiu es trobava amb un infant que mostrava alguna dificultat tenia en compte aspectes com:

- Quant l'infant mostra una dificultat s'ha de tenir en compte tot allò que el pot afectar (metodologies, entorn, continguts, família, etc.)
- L'escola dóna importància a la transmissió de coneixements i s'avalua el procés més que els resultats.
- Es treballa mitjançant la singularitat i es pretén compensar les desigualtats.
- S'utilitzen diferents metodologies adaptades a les necessitats de cada nen.

Aquestes estratègies es portaven a terme perquè es creia fermament que la societat havia de deixar de posar barreres a les persones que patien alguna dificultat, per aquest motiu qui havia de canviar era la societat hi havia de donar els serveis que necessitaven aquestes persones. Així doncs, una escola on hi

havia diversitat no canviaria les seves metodologies i perdria l'oportunitat de millorar arribant al màxim de les seves possibilitats.

Avui, la perspectiva de la inclusió demanda avançar cap a un únic sistema educatiu que sigui més diversificat per a atendre de forma adequada les necessitats dels diferents col·lectius i persones, amb la finalitat d'aconseguir, per diferents vies equivalents en qualitat, aprenentatges equiparables per a tota la població. Però també voldríem constatar que l'atenció a la diversitat no és només qüestió d'aula, sinó de cultura de centre i d'actuacions i pràctiques del centre, dimensions que considerem importants i que hem tingut en compte en l'elaboració del nostre programa d'intervenció per alumnes amb TDAH i la resta de l'alumnat.

“L'educació inclusiva és el procés pel qual s'ofereix a tots els infants, sense distinció de la discapacitat, la raça o qualsevol altra diferència, l'oportunitat per continuar sent membre de la classe ordinària i per aprendre dels seus companys, juntament amb ells, dins l'aula.” Susan Bray Stainback

### **3. Pràctiques educatives i inclusives al centre**

Tenint en consideració les dimensions que hem citat en l'apartat anterior l'objectiu d'aquest apartat és entrar-hi amb més profunditat.

Des d'aquest sentit David Duran, Climent Giné i Álvaro Marchesi exposen: “Avançar cap a la inclusió suposa 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; suposa també planificar les activitats escolars perquè tot l'alumnat tingui l'oportunitat de treballar a classe i ser valorat per l'aportació que hi fa; suposa, finalment, procurar que l'alumne o l'alumna pugui aconseguir els objectius educatius i acadèmics establerts, els quals cal procurar que s'acostin com més millor als que hi ha al currículum general. La bona pràctica inclusiva s'ha d'entendre com una actuació situada que adquireix sentit i és viable a partir d'una realitat concreta, d'uns condicionants estructurals que la fan única i irrepètible.”<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup>(Duran, Giné, & Marchesi)

Si ens fixem més detingudament en aquesta definició, hi veurem tres aspectes essencials que cal abordar per avançar cap a la inclusió:

1. Accés de tot l'alumnat als centres. Això suposa un canvi a la ideologia i cultura del centre, on situa a l'alumne com a factor important en l'aprenentatge, a diferència de models més tradicionals.
2. Suposa una planificació i organització per part del mestre pensant amb la participació de l'alumne dins l'aula.
3. Perquè aquesta participació sigui afectiva i viable, suposa tal com es diu en la definició una personalització dels objectius i continguts.

Així doncs, en aquest apartat detallarem amb més profunditat cada una d'aquestes dimensions. Tal com saben l'Índex per a la Inclusió és un instrument que ofereix la possibilitat als centres educatius de fer una autoavaluació per la seva millora, partint dels diferents punts de tota la comunitat educativa. Per anar cap a un enfocament inclusiu en el centre, pretén construir unes relacions de col·laboració i millora del context d'ensenyament i aprenentatge. Segons aquest document aquesta relació ha de permetre canvis de dalt (millora de centre) fins a l'aula (suports a l'aula per la inclusió). A continuació anem a observar cada una d'aquestes dimensions.

### Dimensió A, Cultura de Centre

En aquest bloc es pretén recollir informació sobre com l'escola entén la inclusió, les necessitats educatives de l'alumnat i el valor que té la presència d'alumnes amb necessitats d'ajuda en el centre. També s'explora el nivell de compromís en la identificació i reducció de les barreres per a la participació i l'aprenentatge.

Un dels documents que tal com hem comentat anteriorment ens ha servit de referent per analitzar aquesta dimensió són les aportacions de la *Guia per a l'anàlisi i la reflexió de les pràctiques inclusives* de David Duran, Climent Giné i Álvaro Marchesi. En aquest document i en relació a la cultura de centre, es proposa que:

- El model inclusiu respon a un model d'actuació que prioritza identificar els suports i millorar la resposta de l'alumnat, i no un model centrat únicament en l'aula com en un enfocament tradicional.

- El model educatiu inclusiu mostra una actitud positiva cap a la diferència com a un valor cap a les possibilitats educatives de la diversitat.

Pel que fa a l'accessibilitat per a la millora de la participació de tot l'alumnat el document fa referència a:

- El centre ha de contemplar l'accés a l'escola a tots els alumnes, per tant cal eliminar les barreres d'aprenentatge.
- Les pràctiques organitzatives han de permetre la participació de tot l'alumnat, i aquestes han de ser enteses com un procés de canvi sostingut.
- El projecte educatiu o el document Definitori de les línies ideològiques del centre es declara a favor de la inclusió educativa.

A partir doncs, d'aquestes premisses que plantegen camins en la cultura del centre, la nostra proposta d'intervenció contemplarà una sèrie d'indicadors corresponents a aquesta dimensió per tal de proposar unes estratègies que permetin al centre, si és el cas, reflexionar sobre les actuacions que ha de dur a terme per tal de millorar la inclusió de l'alumne en qüestió i predisposar-lo a millorar l'aprenentatge i la seva conducta.

#### Dimensió B, Generar polítiques Inclusives

En aquesta dimensió i des de l'Índex per a la Inclusió es promou una escola per a tothom i alhora, tracta d'organitzar el suport d'atenció a la diversitat. El fet de generar polítiques inclusives significa fomentar la participació de tots els alumnes i dels docents un cop inscrits en l'escola. Així doncs, per promoure una escola per a tothom els nomenaments i les promocions del professorat són justos, s'ajuda a la seva integració al centre on s'admet tot l'alumnat de la localitat. Tanmateix, les instal·lacions del centre són accessibles per tothom, s'ajuda l'alumnat nou a integrar-se al centre i aquest fa els agrupaments de l'alumnat de manera que tothom se senti valorat.

El centre ha de promoure que tot l'alumnat independentment de les característiques personals, socials o culturals s'hi pugui escolaritzar, promovent actuacions per la seva acollida. Per aquest motiu, s'ha de promoure processos de canvi des de l'equip directiu, per afavorir la participació, l'aprenentatge en elements estructurals que facin possible aquest canvi. Per aconseguir-ho és



necessari el treball cooperatiu entre equip directiu, professorat i família. Perquè el professorat, la família i l'alumne puguin reflexionar sobre els projectes de millora escolars es crearan espais físics i temporals per crear el clima adient.

El professorat de suport ha de prioritzar l'actuació dins l'aula per recolzar el tutor de l'aula i atendre les necessitats particulars de l'alumnat i per fer una avaluació psicopedagògica no només s'han de tenir en compte les característiques de l'alumnat sinó els diferents contextos que l'influencien.

### Dimensió C. Desenvolupar pràctiques inclusives

D'acord amb les idees de Stainback i Stainback(1992), entenem la pràctica inclusiva com aquelles pràctiques educatives que impliquen la utilització de procediments diversificació i personalització de l'ensenyament que pretén afavorir l'aprenentatge de tots els alumnes en un mateix entorn.

Segons l'Índex per a la Inclusió per organitzar el suport d'atenció a la diversitat, es coordinen totes les formes de suport, les activitats de formació ajuden el professorat a atendre la diversitat de l'alumnat i les polítiques sobre les necessitats educatives especials afavoreixen la inclusió. El suport psicopedagògic s'utilitza per reduir les barreres a l'aprenentatge i a la participació de tot l'alumnat, així com els suport que es dona a l'alumnat d'incorporació tardana, que no coneix el català, es coordina amb altres suports pedagògics. Els programes d'orientació educativa i de suport a problemes de conducta es vinculen al currículum i les mesures de suport a l'aprenentatge. Així doncs, es redueixen les expulsions per indisciplina, l'absentisme escolar i la intimidació.

D'altra banda segons la Guia per a l'anàlisi es posa èmfasi no només en el suport directe a l'aula sinó també a la coordinació de suports entre la comunitat educativa, que inclou docents i famílies. Per exemple fa referència a:

- Com la programació inclou activitats, tant a dins com a fora de l'aula, que comportin la participació de les famílies o de membres de la comunitat.
- Com el professorat tutor assumeixi tot l'alumnat com a propi, i per tal d'organitzar els suports que els alumnes necessiten té coneixement de

les actuacions de cada font de suport i hi ha evidències que es treballa coordinadament. Això ha de permetre que les pràctiques inclusives prioritzin els suports ordinaris davant dels específics.

La lectura d'aquests dos documents ens ha suggerit algunes mesures organitzatives d'atenció a la diversitat partint dels criteris de Cela, J i altres (1997) podríem constatar que les mesures organitzatives d'atenció a la diversitat poden ser: intervenció de dos mestres a l'aula, agrupaments flexibles, suport en petits grups o de manera individualitzada, preferentment dins l'aula ordinària o atenció fora de l'aula, etc. però nosaltres també donem molta importància a l'actitud del mestre.

El perfil del mestre d'inclusiva és la sensibilitat cap als alumnes, l'habilitat per treballar en equip, l'interès pel context amb visió ampla, la crítica i l'autocrítica per afrontar situacions diverses que puguin sorgir a l'aula, ser positiu i capaç de veure una possibilitat d'aprenentatge en l'error, donar la importància que té l'observació passiva i activa i que sigui conscient de la importància que té una formació constant per portar a terme la seva fita.

Així doncs, l'equip de mestres ha de:

- Seleccionar i prioritzar uns continguts, buscar i adequar instruments, estratègies segons les característiques del cicle i del grup d'alumnes.
- Proporcionar a l'alumnat les bastimentades necessàries per avançar en els seus coneixements, retirar progressivament els ajuts i marcar noves fites.
- Fer el seguiment, l'avaluació i l'orientació dels alumnes i de les alumnes.
- Informar els pares i mares del desenvolupament global i del procés d'aprenentatge dels seus fills i filles.
- Afavorir la interacció social dins l'aula.

En definitiva, no és només qüestió de suport sinó també d'actitud positiva del mestre cap aquest tipus d'enfocaments, ja que aquesta actitud també predisposa al treball i al clima afectiu a l'aula.

Per tant tal com podem analitzar, aquesta dimensió gira entorn de dos eixos, el primer fa referència en orquestrar l'aprenentatge, és a dir, que la manera d'educar als infants té en compte la diversitat de cadascun d'ells. Per aconseguir-ho es parteix dels seus coneixements previs, també de les seves

pròpies experiències i s'identifiquen tant els recursos materials com els humans que formen part de la comunitat educativa per tal d'afavorir l'aprenentatge i la participació.

Per orquestrar l'aprenentatge es programa pensant que tot l'alumnat aprengui, les classes promouen la participació de tot l'alumnat i el treball a classe promou una comprensió més gran de la diferència. L'alumnat s'implica activament en el seu propi aprenentatge, els alumnes aprenent col·laborativament i l'avaluació fomenta el progrés i l'èxit de tot l'alumnat. Tanmateix, la disciplina de l'aula es basa en el respecte mutu, el professorat utilitza la docència compartida i el professorat de suport es preocupa de facilitar l'aprenentatge i la participació de tot l'alumnat.

Per mobilitzar els recursos, les diferències entre els alumnes es fan servir com un recurs per a l'ensenyament i l'aprenentatge, l'experiència del professorat s'aprofita plenament i aquest desenvolupa recursos per donar suport a l'aprenentatge i a la participació. Així doncs, es coneixen i s'aprofiten els recursos de la comunitat i els recursos del centre es distribueixen equitativament per donar suport a la inclusió.

#### **4. El Suport Conductual Positiu**

Ja que l'objectiu del nostre treball és millorar la inclusió i la conducta per tal de facilitar millores en el procés d'un alumne amb TDAH, però també pensat en la millora dels altres, ja que pensem doncs que el nostre propòsit ha de tenir com a objectiu també la prevenció. Hem posat èmfasi en relació a tres elements: Inclusió- Conducta- Procés; i tenint clar que un intervé en l'altre, per això el nostre programa d'intervenció contemplarà actuacions que tinguin en compte diferents elements.

Si ens fixem en el tema de com millorar la conducta des d'un enfocament inclusiu ens ha semblat interessant per referenciar el model de suport conductual de Horner i Sugai perquè pensem que va directament lligat al que pretenem a través del nostre programa. Per una banda, proposar canvis en el context educatiu per fer front i millorar les conductes problemàtiques i l'altra

banda proposar suports més personalitzats, que tenen referència dins el nostre cas amb alumnes amb TDAH dels centres que analitzarem.

Des d'aquest sentit segons Carr i col. (1999), l'objectiu del suport conductual positiu "és aplicar els principis conductuals a la comunitat per tal de disminuir les conductes problemàtiques i construir conductes adequades que provoquin canvis permanents i un estil de vida ric", per altra banda Sugai i col. (2000) ho defineix com "un terme general que es refereix a l'aplicació d'intervencions i sistemes conductuals positius per aconseguir canvis de conducta socialment importants".

Les estratègies són escollides segons les necessitats, característiques i preferències de cada infant. És un enfocament d'intervenció que tracta tota l'escola, aquest té dos supòsits:

1. Modificar l'entorn abans que aparegui la conducta problemàtica, podem trobar dos entorns, el deficient és aquell que està relacionat amb les condicions ambientals i el que té a veure amb els repertoris de conducta.
2. Ensenyar habilitats adequades per disminuir les conductes desadaptades.

Segons Bambara i Knoster (1998), hi ha quatre assumpcions bàsiques que cal tenir presents:

1. Les conductes problemàtiques es relacionen amb el context.
2. Les conductes problemàtiques tenen alguna funció per a l'alumne.
3. Les intervencions efectives es fonamenten en una comprensió àmplia de la persona, en els seus contextos socials i en la funció de la conducta problemàtica.
4. El suport conductual positiu s'ha de basar en valors centrats en la persona i que respectin la dignitat, les preferències i els objectius de cada alumne.

Característiques del suport conductual positiu en l'àmbit d'escola:

- Prevenció
- Definir i ensenyar unes expectatives socials positives
- Identificar conductes positives
- Establir unes conseqüències coherents de les conductes problemàtiques
- Recollir i ús continu de dades per a la presa de decisions
- Contínuum de suports en forma d'intervencions individuals intensives
- Implementació de sistemes que donen suport a pràctiques efectives

El sistema de suport conductual positiu per a tot el centre engloba el 100% dels estudiants de l'escola fent una prevenció primària que té en compte els sistemes d'àmbit d'escola, treball dins l'aula ordinària per a tots els alumnes, àmbits personals i de context. Una prevenció secundària que engloba el 20% dels estudiants amb intervencions dirigides i sistemes per treballar conductes de risc. Finalment, conté una prevenció terciària que engloba el 5% dels estudiants utilitzant sistemes especialitzats i individualitzats per a alumnes amb conductes d'alt risc.

Per crear una cultura positiva a l'escola cal crear un entorn previsible amb un llenguatge, una visió i experiència comuna per tothom. Així doncs, l'escola crea un clima positiu gràcies al reconeixement de les bones conductes, és un lloc segur per la no tolerància de les conductes violentes i coherent gràcies a les expectatives que comparteixen els adults del centre.

Per poder dur a terme un suport conductual positiu, el currículum de l'educació socioafectiva del centre ha de tenir reflectits aspectes de treball emocional com:

- Habilitats i estratègies de l'educació afectiva com (l'autoestima, el llenguatge afectiu i l'empatia)
- Les destreses sociocognitives, utilitzades per interpretar les situacions socials d'una manera adequada per evitar conflictes (valors, pensament reflexiu, etc.)
- Habilitats de comportament per l'autoregulació i habilitats d'interacció per aconseguir relacions positives (resolució de conflictes, habilitats comunicatives, etc.)

Durant el cicle d'educació infantil és quan s'adquireixen les capacitats per interpretar la comunicació no verbal i manejar adequadament les emocions. Per aquest motiu, és en aquesta etapa i quan s'està adquirint aquesta capacitat, el moment idoni per reforçar-la.

## **Bloc II: Marc teòric**

### **1. Conceptualització del TDAH**

#### **1.1 Definició i Origen**

El TDAH és un trastorn del desenvolupament de l'autocontrol, engloba problemes per mantenir l'atenció, per controlar els impulsos i el nivell d'activitat. Els nens/es amb TDAH no mostren cap signe extern que indiqui que el seu comportament és degut a un problema del sistema nerviós central o del cervell. Ja fa més de mig segle que es coneix, i la primera descripció la va fer el doctor alemany Hoffman. Qui va donar a conèixer les primeres descripcions de conductes va ser el pediatre anglès Still, l'any 1902. Al segle XX es donava a conèixer la principal hipòtesi per a explicar la hiperactivitat en nens/es com una disfunció cerebral. Tanmateix, als anys 60 els investigadors s'adonaren que no era així.

Clements i Peters, van descriure la simptomatologia següent: trastorns de la conducta motora, hiperactivitat, alteració de la coordinació, trastorns d'atenció i perceptius, dificultats en l'aprenentatge escolar, dificultat en els controls dels impulsos, alteració de les relacions interpersonals, trastorns afectius, l'habilitat, disfòria, agressivitat, etc. però no és fins als anys 80 i 90 quan es fan molts estudis d'on sorgeixen els criteris de diagnòstic actuals de classificació internacional, com el manual de diagnòstic i estadística de trastorns mentals DSM IV-TR elaborat per l'OMS.

#### **1.2 Prevalença**

Els estudis actuals ens afirmen que el TDAH és el trastorn amb major incidència a la infància, afecta entre un 5 i un 10% dels nens en edat escolar,

per tant podem preveure que a totes les aules hi ha algun alumne que mostra aquests signes. Molts dels estudis afirmen que majoritàriament afecta als nens(5 nens per cada nena), però és sabut que les nenes ho poden partir sense que sigui tant visible per la falta d'hiperactivitat.

Ja és sabut que un 80% dels nens que presenten el trastorn continuaran presentant-lo en l'adolescència i que entre el 30 i el 65% dels casos els símptomes persisteixen en l'adult.

### **1.3 Subtipus**

Segons el llibre “Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos”, dins d'aquest trastorn podem trobar tres subtipus de comportaments diferents com:

Predominantment desatent: aquest trastorn es diagnostica quan durant els últims 6 mesos han persistit símptomes de desatenció però menys de 6 símptomes d'hiperactivitat-impulsivitat.

Predominantment hiperactiu/impulsiu: aquest és un trastorn que es caracteritza per una falta d'atenció que pot anar o no acompanyada d'impulsivitat/hiperactivitat es pot detectar a partir dels 4 anys.

Predominantment combinat: es diagnostica quan en els últims 6 mesos s'ha detectat que l'infant mostra símptomes de desatenció i hiperactivitat.

### **1.4 Característiques i indicadors**

Segons el llibre “Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos”, les característiques diagnòstiques típiques que ens poden ajudar a detectar aquest possible trastorn són:

- Patró persistent de desatenció i hiperactivitat/impulsivitat. Alguns símptomes apareixen abans dels 7 anys, aquests símptomes però han de fer-se evidents en dues situacions com a mínim (exemple: a l'escola i

a casa). Hi ha d'haver proves clares de la interferència en l'activitat social o acadèmica del mateix nivell de desenvolupament.

- No mostren atenció pels detalls, cometen errors perquè es despisten, per tant, les tasques presentades solen ser brutes, descuidades i sense reflexió.
- Els costa molt mantenir l'atenció i per aquest fet no poden acabar les tasques encomanades.
- Comencen moltes activitats noves sense seguir instruccions ni ordres i sense acabar les que han començat.
- Poden presentar problemes d'organització i esforç mental prolongat, per aquest motiu eviten les tasques que els resulten desagradables per excés d'esforç.
- Es despisten amb qualsevol soroll, s'obliden de les coses més rutinàries, fan canvis de conversa i no escolten ni segueixen normes de jocs.
- No poden estar asseguts i es recargolen a la cadira o seuen en un cantó d'aquesta. Mouen els peus o cames excessivament, s'aixequen durant els àpats, activitats, etc.

## 2. Senyals d'alerta del TDAH

Segons el document *El TDAH: detecció i actuació en l'àmbit educatiu, materials per l'atenció a la diversitat*, guia per a mestres i professors, de la Generalitat de Catalunya:

El diagnòstic del TDAH actualment es fa dels 6 anys endavant i l'ha de realitzar un especialista, però són els mestres i familiars aquelles persones que poden detectar, abans d'aquesta edat, els primers símptomes. Dins l'aula es mostra d'una manera evident les dificultats d'atenció i hiperactivitat d'aquests alumnes.

### 2.1 Abans dels 6 anys

Hi ha alguns factors que poden anticipar el possible desenvolupament del TDAH. Aquests són els estils educatius inestables o hostils i algunes

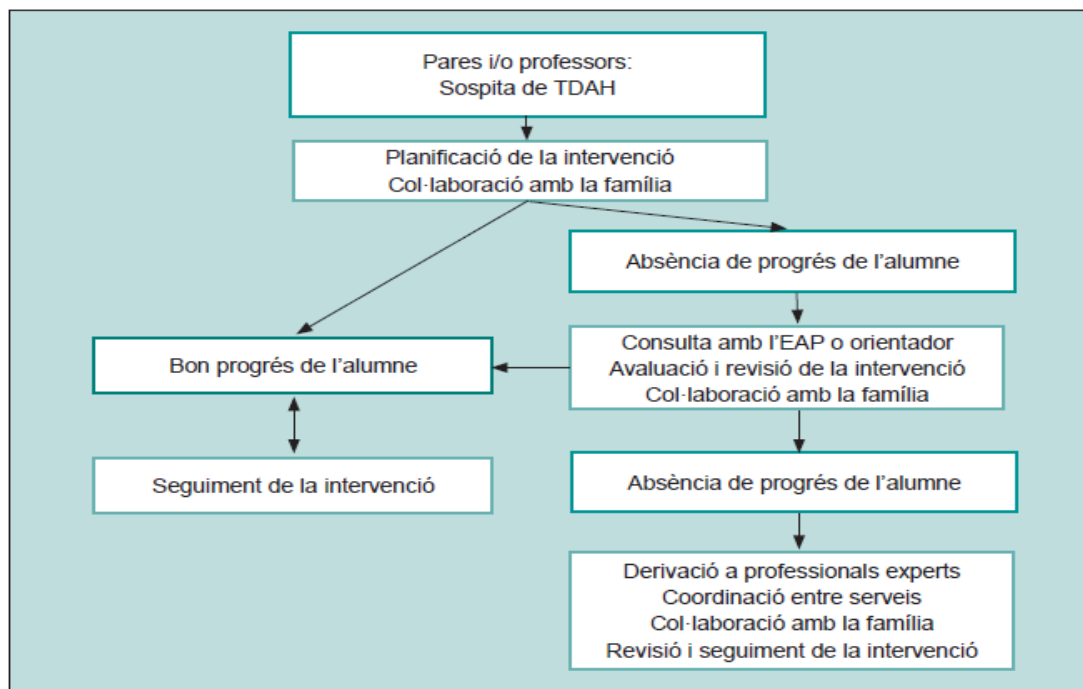


característiques de la personalitat d'aquests infants com ara el temperament innat.

Per aquest fet els mestres hem d'estar alerta als senyals d'alt nivell d'activitat, impulsivitat, distracció, persistència negativa, mala adaptabilitat, retraïment inicial, alta intensitat, irregularitat, llindar sensorial baix, ànim negatiu. Tanmateix, per les edats tan prematures l'escola ha de tenir molt en compte la importància de treballar conjuntament amb les famílies, així ambdues parts podran emprar les mateixes pautes educatives com a efecte preventiu.

## 2.2 Des dels 6 anys fins a l'adolescència

Abans d'arribar a un diagnòstic cal seguir un procediment d'avaluació concret, aquest procediment no sempre és immediat, ja que necessita mesos de seguiment. És per aquest motiu que quan tenim la sospita cal iniciar una intervenció educativa per donar resposta a les necessitats de l'infant. Així doncs, aplicarem estratègies d'autoregulació que milloren la relació amb el seu entorn, moderant la intensitat dels símptomes mostrats fins al moment i per aconseguir una visió ampla del comportament del nen/a podem utilitzar qüestionaris dirigits a pares i mestres.<sup>3</sup>



<sup>3</sup>(Primària & Batxillerat, 2013)

### 3.Avaluació i Diagnòstic

**Detecció dels primers símptomes:** Molts dels nens hiperactius associats amb problemes de conducta es detecten a educació infantil, altres només són detectats quan el seu rendiment escolar es veu afectat per la falta d'atenció i un grup més reduït és detectat a 4t o 5è de primària, ja que en aquests cursos ja és necessari dedicar més temps i organització a les tasques escolars. Per aquest fet els mestres poden detectar aquests símptomes de desatenció o falta de concentració amb més facilitat dins l'aula al moment que l'infant realitza les activitats. També poden comparar l'actitud del nen amb els companys que tenen la mateixa edat, verificant si el grau de dificultat que mostra s'allunya molt de la mitjana.

Tanmateix, com a mestres hem de tenir molt en compte de no provocar l'efecte "Bola de Neu" per aquest motiu, és molt important que es gestioni les diferents situacions de l'aula de tal manera que tots els infants sesentin acollits amb igualtat d'atencions i en cap cas senyalats per les seves dificultats. És per aquest fet que treballarem de manera cooperativa, fent ús d'estratègies de cohesió grupal minimitzant així les possibilitats de desenvolupar una baixa autoestima, estrès i posterior fracàs escolar dels infants.

Per fer possible la determinació d'un diagnòstic és necessària una avaluació detallada, per aquest motiu el professional necessita aconseguir molta informació sobre l'infant i el seu entorn. El psicopedagog haurà d'avaluar el comportament de l'infant en diferents entorns i ho complementarà amb les puntuacions dels diferents qüestionaris.

Per fer possible el diagnòstic l'alumne haurà d'haver mostrat certs símptomes abans dels 6-7 anys i han d'haver durat els últims 6 mesos en diferents entorns causant alguna problemàtica significativa i no es poden deure a situacions o malalties.

## **Graella d'observació per detectar els nens amb TDAH: Síntomes del trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat (TDAH) segons el DSM-IV TR (APA, 2002)**

El DSM-IV és un manual estadístic i de diagnòstic dels trastorns mentals publicat per l'Associació Americana de Psiquiatria, defineix els criteris que han d'utilitzar els metges, professionals de la salut mental i altres professionals clínics de la salut qualificats quan realitzen un diagnòstic de TDAH.

Per utilitzar aquest document, és necessari marcar amb una creu la freqüència en què l'alumne presenta el comportament.<sup>4</sup>

<b>SÍMPTOMES D'INATENCIÓ</b>	<b>Mai</b>	<b>Alguna vegada</b>	<b>Sovint</b>
No para atenció en els detalls i s'equivoca per descuit en les tasques escolars, en la seva feina i en altres activitats.			
Té dificultat per concentrar-se en les tasques o en activitats lúdiques.			
Sembla que no escolta quan se li parla directament.			
No segueix instruccions i no acaba les tasques escolars, encàrrecs o altres obligacions (sense que sigui per negativisme o incapacitat per comprendre el que se li demana).			
Té dificultat per organitzar-se en tasques i activitats.			
Evita, li desagrada o rebutja dedicar-se a tasques que necessitin d'un esforç mental sostingut.			
Perd els objectes necessaris per fer les tasques o activitats (joguines, llibres...).			
Es distreu fàcilment amb estímuls irrelevantes.			
Es mostra deixat en les activitats diàries.			

<sup>4</sup>(Primària & Batxillerat, 2013)

SÍMPTOMES D'HIPERACTIVITAT I IMPULSIVITAT	Mai	Alguna vegada	Sovint
Mou mans i peus en excés o es remou en el seient.			
S'aixeca de la cadira a la classe o en altres situacions en què s'espera que estigui assegut.			
Corre i salta excessivament en situacions en què és inapropiat fer-ho (en adolescents pot limitar-se a sentiments subjectius d'inquietud).			
Té dificultats per jugar o dedicar-se tranquil·lament a activitats d'oci.			
Està en moviment constant o actuant com si tingués un motor.			
Parla en excés.			
Es precipita a respondre abans que s'hagin acabat les preguntes.			
Té dificultats per esperar el seu torn.			
Interromp o 'fica el nas' en les activitats dels altres (en les converses, jocs...).			

Segons el DSM-IV TR el trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat està inclòs en l'apartat de trastorns d'inici a la infància i adolescència, concretament al grup de trastorns per dèficit d'atenció i comportament pertorbador, juntament amb el trastorn dissocial i trastorn negativisme desafiant.

Mentre que CIE-10, està compres dins del grup de trastorns de comportament i de les emocions de començament en la infància i adolescència. Més específicament s'inclou en el subgrup de trastorns hipercinètics.<sup>5</sup>

#### Críteris pel diagnòstic del trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat

A. (1) o (2):

(1) Sis (o més) de els següents símptomes de desatenció han persistit al menys durant 6 mesos amb una intensitat desadaptativa i incoherent amb la relació del nivell de desenvolupament:

Desatenció

(a) Sovint no mostra atenció en els detalls i s'equivoca per descuits en els treballs escolars o altres activitats.

<sup>5</sup>(J.Valdés, 2002, pág. 22)

- (b) Sovint mostra dificultats per mantenir la atenció en treballs o activitats lúdiques.
  - (c) Sovint sembla no escoltar quan se li parla directament.
  - (d) Sovint no segueix instruccions i no finalitza treballs escolars, encàrrecs o obligacions de l'escola (no es deu a un comportament negativisme ni a una falta de comprensió).
  - (e) Sovint té dificultats al moment d'organitzar feines i activitats.
  - (f) Sovint evita dedicar-se a feines que requereixen esforç mental sostingut.
  - (g) Sovint perd objectes necessaris per feines o activitats.
  - (h) Sovint es distreu fàcilment per estímuls poc rellevants.
  - (i) Sovint es mostra poc curos en les activitats diàries.
- (2) Sis o més dels següents símptomes de hiperactivitat-impulsivitat han persistit al menys durant 6 mesos amb una intensitat desadaptativa i incoherent amb la relació del nivell de desenvolupament:
- Hiperactivitat:
- (a) Sovint mou excessivament mans o peus, o es remou el seu seient.
  - (b) Sovint abandona el seient a la classe o en altres situacions on s'espera que estigui assegut.
  - (c) Sovint corre o salta excessivament en situacions inapropiades per fer-ho.
  - (d) Sovint té dificultats per jugar o dedicar-se tranquil·lament a activitats d'oci.
  - (e) Sovint actua com si tingués un motor encès.
  - (f) Sovint parla en excés.
- Impulsivitat:
- (g) Sovint precipita la resposta abans que li acabin de fer la pregunta.
  - (h) Sovint mostra dificultats per guardar el torn.
  - (i) Sovint interromp les activitats dels companys.
- B. Alguns símptomes de hiperactivitat-impulsivitat o desatenció que causaven alteracions estan presents abans dels 7 anys d'edat.
- C. Algunes alteracions provocades per els símptomes es presenten en 2 o més ambients (escola i casa).

D. Han d'existir proves clares d'un deteriorament clínicament significatiu de l'activitat social i acadèmica.

E. Els símptomes no apareixen exclusivament en el transcurs del trastorn generalitzat del desenvolupament, esquizofrènia o un altre trastorn psicòtic, i no s'explica millor per la presència d'un altre trastorn mental.

Segons aquests criteris:

Trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat, combinat (si es satisfan els criteris A1 i A2 durant els últims 6 mesos.

Trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat, amb predomini del dèficit d'atenció (si es satisfà el criteri A1, però no el criteri A2 durant els últims 6 mesos.

Trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat, amb predomini hiperactiu-impulsiu (si satisfà el criteri A2, però no el criteri A1 durant els últims 6 mesos.

(J.Valdés, 2002)

## 4.Tractament

### 4.1 Farmacològic

El TDAH és un trastorn detectat pel psicopedagog i diagnosticat pel CSMIJ pel qual els psicòlegs faciliten estratègies de regulació. Tot i això, alguns diagnosticats segueixen necessitant un tractament farmacològic prescrit pel psiquiatre. Alguns dels medicaments més utilitzats són els psicoestimulants com el Rubifen, que presenta molts efectes secundaris, Concerta o Medikinet.

Aquests fàrmacs afecten sobre la conducta i les emocions, alguns estudis han demostrat que la medicació millora l'atenció, el control dels impulsos, la coordinació motora fina i el temps de reacció. Per tant el treball escolar millora, la impulsivitat disminueix i es redueixen les conductes agressives augmentant la qualitat de les interaccions socials entre els nens amb TDAH i els seus pares, professors i companys. Tot i que cal no oblidar la importància de complementar el tractament amb el treball cooperatiu entre el centre educatiu, professionals i família.

## 4.2 Teràpies alternatives

També hem de tenir en compte altres teràpies que tot i no ser farmacològiques ens ofereixen un gran ventall de possibilitats que poden ser molt vàlides i ajuden tant al nen/a com al seu entorn més proper a obtenir una convivència més estable.

Algunes d'aquestes teràpies poden ser:

- Psicoteràpia individual o grupal amb el nen: teràpia cognitiva-conductual, entrenament en estratègies d'autoregulació, etc.
- Intervencions familiars individuals o grupals informatives i d'entrenament a pares en tècniques de maneig conductual.
- Intervencions educatives: adaptacions curriculars, reforç escolar i intervencions a l'aula.

És de gran ajuda que l'infant visiti un psicòleg o psicopedagog que ensenyarà estratègies per autoregular el comportament al moment de fer activitats (seure bé, llegir, subratllar, etc.), explicarà als pares les pautes que han de seguir (registres d'hàbits d'autocontrol a casa, no alçar la veu, etc.) i treballarà a través de recompenses per aconseguir l'autoregulació.

Avui encara hi ha pocs estudis que mostrin els beneficis de les teràpies naturals però alguns especialistes en aquest camp asseguren millores amb tractaments de:

- Flors de Bach: essències florals que interactuen amb l'energia de l'infant.
- Reflexologia podal: basada en teories de microsistemes en què tot el cos està representat a la planta del peu. Es tracta d'una teràpia d'autoregulació i és realitzat mitjançant moviments o massatges específics a tot el peu.
- Teràpies amb animals: gossos, cavalls i dofins, proporcionant autoestima, millorant la comunicació, l'atenció, el desenvolupament dels sentits, etc.

## **Bloc III: Programa d'intervenció**

Totes les persones tenen dificultats a vegades per romandre asseguts, parar atenció o controlar la impulsivitat. Però, per a alguns infants i adolescents la dificultat és tan manifesta i persistent que condiciona el seu desenvolupament personal, així com les relacions amb les altres persones i la seva adaptació a l'entorn familiar, escolar i social.

La normativa existent recull la importància de la identificació i atenció educativa a l'alumnat amb TDAH, ja que el TDAH pot obstaculitzar el seu accés al currículum i limitar el seu èxit escolar.

La Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'educació, diu a l'article 82, sobre els criteris d'organització dels centres per atendre als alumnes amb trastorns d'aprenentatge o de comunicació relacionats amb l'aprenentatge escolar, especifica que cada centre ha d'incloure els elements metodològics i organitzatius necessaris per a atendre adequadament els alumnes amb trastorns d'aprenentatge o de comunicació que puguin afectar l'aprenentatge i la capacitat de relació, de comunicació o de comportament. També fa referència a què l'Administració educativa ha d'establir, per mitjà dels serveis educatius, protocols per a la identificació dels trastorns d'aprenentatge o de comunicació i l'atenció metodològica adequada.

L'article 11 del capítol IV del Decret 142/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, regula que la intervenció educativa es regirà pel principi d'atenció a la diversitat, base d'una escola inclusiva. Els mecanismes que es posaran en pràctica per fer-la efectiva seran organitzatius, curriculars i metodològics. Així mateix, regula que el Departament d'Ensenyament ha de posar les condicions necessàries perquè l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu pugui assolir el màxim desenvolupament de les seves capacitats personals i els objectius del currículum i, per tant, s'asseguren les mesures curriculars i organitzatives adients.

Encara que no afecti en el nostre treball també voldríem esmentar que l'article 13 del capítol IV del Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix



l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, regula que l'educació secundària obligatòria s'organitza d'acord amb els principis de l'educació comuna i d'atenció a la diversitat de l'alumnat. Les mesures d'atenció a la diversitat tenen com a objectiu atendre les necessitats educatives de cada alumne per poder assolir les competències bàsiques, els objectius educatius i els continguts de l'etapa. Ni la diversitat sociocultural de l'alumnat, ni la diversitat en el procés d'aprenentatge, ni les discapacitats, poden suposar cap tipus de discriminació que els impedeixi aconseguir els objectius previstos i la titulació corresponent.

Des d'aquest sentit, tenint en compte aquestes consideracions, a més dels referents teòrics als quals hem fet esment en el Bloc I del treball, el programa d'intervenció que plantegem ha de tenir en compte que la intervenció a l'escola ha de combinar la creació d'entorns favorables i el suport personalitzat. Quan fem referència a entorns favorables volem dir que l'escola ha de contemplar i estar organitzada de tal manera que tendeixi a estimular les fortaleses de l'alumne i a esmorteir o reduir la presència de la simptomatologia que dificulta el procés d'adaptació i aprenentatge. La intervenció educativa amb els alumnes amb TDAH no és realitzar al marge de la resta d'esdeveniments de l'escola, sinó que és una de les moltes actuacions que es duen a terme dins les parets del centre i que implica la cultura de centre i les concepcions que tenen els mestres, que tindran a veure amb els enfocaments organitzatius i metodològics de l'escola. És per això, que ha de partir del protocol de detecció per a nens amb TDAH i de diverses entrevistes que hem realitzats amb professionals dissenyant uns apartats i unes estratègies a tenir en compte en aquest àmbit per tal de millorar el comportament, la inclusió i el procés d'inclusió de l'alumnat amb TDAH, a més de ser un eix de prevenció per a la resta de l'alumnat, d'aula i centre. Però a més el programa per a la millora del comportament a l'aula i la predisposició cap a l'aprenentatge també inclou mesures i estratègies de suport en l'àmbit d'aula i més personalitzades per l'alumnat. Per tant, tal com hem comentat anteriorment per poder-les plantejar hem de partir també del protocol de detecció per a nens amb TDAH i també de les aportacions de professionals que estan a la pràctica.

En aquest bloc doncs, proposem una sèrie de consideracions, estratègies i instruments que ens permetin avaluar i intervenir en aquests àmbits. Per tant, es tracta d'un disseny que en la part pràctica del treball posarem a la pràctica tal com veurem més endavant a dos alumnes amb TDAH de dos centres diferents.

## **1. Dimensions pel programa d'intervenció**

El programa que presentem està organitzat en tres dimensions d'intervenció diferents, les quals fan referència als aspectes teòrics anomenats en el Bloc I. Pensem doncs, que és important que per assegurar la millora del camp del món de la inclusió de l'alumnat amb possible diagnòstic de TDAH, a més de prevenir dificultats que es puguin produir amb la resta de l'alumnat cal incidir en aquestes tres dimensions que a continuació exposarem.

### **1.1 Dimensió A: La cultura del centre- aspectes organitzatius del centre.**

Tal com hem comentat anteriorment, per millorar la conducta social dels alumnes és necessari invertir en la cultura social de tota l'escola, i també en les estratègies d'intervenció a l'aula i en l'àmbit individual (Horner i Sugai, 2007).

Un entorn favorable és un entorn en el qual s'ha construït una cultura social estable i previsible orientada a l'èxit dels alumnes.

La intervenció educativa amb els alumnes amb TDAH no comença en el moment que es dissenya un pla individualitzat, sinó que s'inicia molt abans, perquè totes les decisions organitzatives o metodològiques sustenten i faciliten, en més o menys mesura, les actuacions dels docents. Els entorns favorables tenen dues qualitats: d'una banda, faciliten l'adaptació dels alumnes amb TDAH, i també de la resta, i, de l'altra, generen múltiples oportunitats d'aprenentatge perquè l'alumne amb TDAH no depengui tant del suport individual del mestre. A continuació es proposen una sèrie de consideracions que poden ajudar als equips docents a prendre decisions organitzatives i metodològiques que afavoreixin intervenir positivament amb l'alumnat amb TDAH, que hem extret del protocol per a la detecció.

- Intensificar la col·laboració de tot l'equip docent i l'assumpció de pautes comunes.
- Intensificar el traspàs d'informació relativa a l'alumne un cop finalitzat el curs amb l'objectiu de preparar l'inici següent.
- Extremar les mesures que ens ajudin a gestionar l'aula de tal manera que afavoreixin el treball autònom de l'alumnat i creïn un clima emocional positiu.
- Tenir cura de la tutoria de grup per ajudar a la comprensió del TDAH, així com per afavorir la participació activa i positiva de tot l'alumnat en el treball i les tasques quotidianes.
- Utilitzar ajuts visuals per ordenar i guiar les tasques d'aprenentatge, així com les transicions i espais d'esbarjo.
- Intervenir positivament. Les intervencions positives són les que van destinades a identificar les fortaleces dels infants i a estimular-les per afavorir el desenvolupament de les competències i de l'autoconfiança.

Per poder intervenir en els aspectes metodològics en l'àmbit de centre creiem molt important portar a la pràctica estratègies com les que ens explica la professora Olga Pedregosa en l'entrevista que adjuntem a la pàg. 103 de l'annex.

## **1.2 Dimensió B: Gestió a l'aula**

Tal com hem esmentat a la Dimensió A, l'aula també és un entorn que pot afavorir o no l'aprenentatge i la integració dels nens amb TDAH, donant així moltes oportunitats a l'alumne en el moment de l'aplicació de metodologies i intervencions que l'afavoreixin de manera positiva. Així doncs, a continuació proporcionarem diferents propostes per treballar dins l'aula tots els aspectes que engloben l'aprenentatge de l'infant, transformant així aquells punts més conflictius gràcies a una bona organització i estratègies eficients per facilitar el treball dels mestres.

Tenint en compte que les decisions organitzatives o metodològiques faciliten les actuacions dels docents, la intervenció educativa amb aquests infants s'inicia abans del disseny del seu pla individualitzat.

Per aconseguir un entorn favorable és molt important facilitar l'adaptació de tots els alumnes, oferint diferents estils d'aprenentatge, evitant així la necessitat d'un suport individual per aquells nens amb necessitats educatives especials.

Extret del document "El TDAH: Detecció i Actuació en l'àmbit educatiu" es proposen una sèrie de consideracions que poden ajudar els equips docents a prendre decisions organitzatives i metodològiques que afavoreixin intervenir positivament amb l'alumnat amb TDAH.

- Intensificar la col·laboració de tot l'equip docent i l'assumpció de pautes comunes.
- Intensificar el traspàs d'informació relativa a l'alumne un cop finalitzat el curs amb l'objectiu de preparar l'inici del següent.
- Extreure les mesures que ens ajudin a gestionar l'aula de tal manera que afavoreixin el treball autònom de l'alumnat en el treball i les tasques quotidianes.
- Utilitzar ajuts visuals per ordenar i guiar les tasques d'aprenentatge, així com les transicions i espais d'esbarjo.
- Intervenir positivament. Les intervencions positives són les que van destinades a identificar les fortaleeses dels infants i a estimular-les per afavorir el desenvolupament de les competències i de l'autoconfiança.

El mestre ha d'incorporar les estratègies necessàries que afavoreixin a tot l'alumnat que té dificultat d'aprenentatge.

Segons el document "El TDAH: Detecció i Actuació en l'àmbit educatiu" aquestes estratègies poden ser:

- Fraccionar una activitat llarga en passos més petits.
- Indagar si l'alumne ho ha entès o no.
- Proporcionar informació periòdica sobre la qualitat de la feina.

- Utilitzar diagrames, gràfics i imatges per visualitzar el que s'explica amb paraules.
- Proporcionar àmplies possibilitats de pràctiques intensives i ben dissenyades.
- Mostrar amb accions allò que volem que els alumnes facin.
- Proporcionar instruccions sobre les estratègies a utilitzar.

### **Com podem ajudar els alumnes amb TDAH dins l'aula**

Extret del llibre “Porqué me cuesta tanto aprender?” és important posar-se a la pell del nen amb TDAH i recordar que no és un nen problemàtic sinó que és un nen amb problemes.

Conductes del nen a la classe:

- Crida a la classe
- No pot estar quiet
- Li costa controlar-se en el canvi d'activitats
- Reacciona desproporcionadament quant es posen en ell
- És lent per copiar les tasques o coses de la pissarra
- Li costa molt posar-se a treballar
- Es deixa els llibres que necessita a casa o l'escola
- Explota amb facilitat i sol estar enmig de tots els conflictes

És important que el professor:

- No es prengui la conducta del nen com alguna cosa personal
- Entengui que existeix un problema mèdic
- Compregui que els càstigs constants o les descalcificacions en públic no ajudaran al nen.
- Ha de tenir un contacte proper amb la família i els professionals que atendran al nen.

Segons el llibre d'Isabel Orjales (1999), *Déficit de Atención con Hiperactividad. Manual para padres y educadores*. Depèn del professor que sigui detectat a temps el quadre de TDAH, la manera en què els pares entendran i acceptaran els senyals d'alerta del professor, la millora del comportament del nen a l'aula i

el control dels efectes negatius del comportament de l'infant pugui tenir en els seus companys. Per aquest motiu, ha d'assessorar bé a les famílies perquè aquestes cerquin ajuda, ha d'informar dels progressos del nen/a i facilitar pautes de conducta, posar-los en contacte amb l'especialista, utilitzar tècniques cognitives i de comportament dins l'aula per afavorir el rendiment escolar de l'infant, adequar les exigències al nivell del nen/a i ajudar a què l'infant adquireixi autocontrol i una bona autoestima.

El mestre ha d'utilitzar estratègies com: oferir proximitat, reforç positiu i no fer mostres d'atenció davant una mala conducta. Les mateixes normes es plantejaran per tots els alumnes sense fer diferències, s'evitaran situacions que el nen hiperactiu no pot controlar, es començarà a canviar les conductes menys difícils per poder avançar cap a les més complicades i farem visibles les millores que ha aconseguit. També cal modificar la seva conducta per passos, evitar la competició entre companys i aconseguir un ambient acollidor a l'aula amb una bona distribució dels elements.

### **Característiques i estratègies per treballar dins l'aula.**

Tenint en compte que els nens amb TDAH mostren dificultats al moment d'explorar la informació visual s'aturen menys vegades a observar el dibuix, així doncs recullen menys informació, ja que els seus ulls recorren menys figures i per tant poden fer menys comparacions entre aquestes. Aquest aspecte menys reflexiu també els afecta al moment de jugar a les associacions de paraules, esbrinar quin és l'objecte que es descriu, a la comprensió lectora, en el càlcul i resolució de problemes matemàtics, en l'escriptura i coordinació, per percebre l'espai i per seguir instruccions i mantenir la motivació, ja que el predomini del procés global del pensament és poc analític

Trobem pertinent descriure diferents estratègies proposades dins del document Índex per a la Inclusió.

- Dos docents a l'aula: consisteix en la cooperació del professorat amb altres professionals de dins i de fora del sistema educatiu com ara amb logopedes, mestres d'educació especial, etc. D'aquesta manera dos professionals de l'educació treballen junts dins de l'aula compartint

responsabilitats per tal de donar servei a un grup d'alumnes heterogenis i per aconseguir uns objectius concrets.

- **Aprentatge cooperatiu:** és una metodologia que assegura l'atenció a la diversitat en les aules i possibilita aprendre junts alumnes diversos, siguin quines siguin les seves característiques individuals i personals. Però, s'ha d'entendre no només com a mètode a aplicar sinó com a un objectiu i contingut més del currículum, és a dir, com a una capacitat més a assolir per part de tots els alumnes al llarg de l'educació obligatòria. (Riera, G.2010 pàgina 93).

Diversos autors com ara Fathman i Kessler, Johnson i Johnson, Slavin i Kanagan defineixen l'aprenentatge cooperatiu de diverses maneres, però el que tenen en comú és que emfatitzen no només el que s'aprèn sinó també en el com s'aprèn, procurant en tot moment un compromís per part de l'alumnat al llarg de tot el seu procés d'aprenentatge, però no d'una manera individualitzada i independent els uns dels altres, sinó en cooperació entre el grup d'iguals.

Per tant, l'aprenentatge cooperatiu consisteix a treballar en equips reduïts d'alumnes dins l'aula, generalment heterogenis, utilitzant estructures de l'activitat que assegurin el màxim la participació equitativa de tots els membres del grup i amb la interacció simultània entre ells per tal que aprenguin (cadascú fins al màxim de les seves capacitats) els continguts de les diverses àrees i que aprenguin, a més, a treballar en equip. (Riera, G. 2010 pàgina 95).

- **Resolució cooperativa de problemes:** és tracta d'establir unes normes clares i una sèrie de límits amb l'acord de tot l'alumnat. Seguidament, els docents han de desenvolupar habilitats racionals que els permetin negociar i crear les condicions adients per a la definició participativa de les normes acordades entre tots. Està demostrat que és un bon mètode especialment per resoldre problemes de comportament. Un dels mètodes que es poden fer servir s'anomena Les dues columnes "El programa CA/AC ("Cooperar para Aprender/ Aprender a Cooperar"), para ensenyar a aprendre en equipo" de Pere Pujolàs.
- **Ensenyament Multinivell:** és una manera d'ensenyar que consisteix a disposar a l'aula de diferents opcions de treball per tot l'alumnat tant

activitats com materials. D'altra banda, és necessari disposar també de diverses opcions d'avaluació.

Per dur-lo a terme s'emprenen pràctiques com ara: promoure l'aprenentatge real, tasques multi-nivell, impuls cap al pensament complex, grup d'inclusió heterogeni, treballar d'acord amb als progressos de l'alumnat, reflexió, aprenentatge i avaluació d'acord amb a l'esforç i creixement.

### **Fer visible les normes i el temps**

Hem de ser conscients de la dificultat que suposa retenir, organitzar i planificar la informació per un alumne amb TDAH. Per aquest motiu, disposarem de recursos visuals per orientar d'una manera eficaç els passos a seguir en el moment de dur a terme una tasca educativa, facilitant així l'autonomia del seu aprenentatge.

Segons el document "El TDAH: Detecció i Actuació en l'àmbit educatiu", cal fer visibles les normes o els procediments per fer les tasques, per exemple: penjades en pòsters elaborats pels alumnes que incorporin imatges per reforçar el missatge. Per aconseguir-ho, podem:

- Per a nens petits, crear un senyal visual que indiqui a tot el grup l'activitat a realitzar.
- Disposar de targetes "recordatoris" plastificades perquè els alumnes puguin tenir sobre la taula les instruccions de cada activitat.
- Fer explicar les normes en veu alta als alumnes abans de començar les classes o les activitats.
- Animar l'alumne a autodirigir-se en veu baixa durant la tasca individual.
- Crear àudios on s'expliquin els procediments per fer una tasca perquè els alumnes puguin usar-los a casa.
- Utilitzar rellotges, cronòmetres, avisadors o altres formes de representació de temps perquè els alumnes tinguin coneixement dels temps per fer una tasca.
- Crear un horari visual per afavorir l'autonomia i seguretat de l'infant.



**Recomanacions:**

- Quan s'hagin de fer tasques que requereixin concentració l'infant ha de poder treballar sol en un escriptori aïllat lluny de distraccions i prop de la pissarra sempre que ho desitgi.
- Guardar les joguines al moment de portar a terme les tasques per evitar la desconcentració.
- Permetre a l'infant estar dret quan ja ha caigut de la cadira tres cops.
- Donar-li el càrrec de tancar les portes pot evitar accidents al moment de sortir al pati.
- Posar un cartell a l'aula perquè ell es pugui aixecar i marcar amb gomets quan ha acabat una tasca, fent visible i reforçant aquestes.
- Per portar a terme les normatives de comportament en el moment de dur a terme tasques dins l'aula utilitzar el Programa Educatiu Conductual. "El pla educatiu de conducta: el segon nivell d'intervenció per al tractament de les conductes problemàtiques" de Josep Font i Montse Castells.
- Recomana estoigs senzills que no el distreguin.
- Tenir activitats tranquil·les per aquells nens que acabin abans les tasques.
- Planificar una estructuració curta de temps perquè el nen/a pugui acabar les tasques. Ex: si el professor dóna quatre preguntes, li demanarà que s'aixequi a ensenyar-li cada pregunta.
- Recompensar els alumnes amb: felicitacions, privilegis, atencions, punts individuals o grupals, autoregistres de rendiment, reconeixement públic.
- Com a càstig: temps fora del reforç positiu per evitar atencions a l'infant i que a aquest reaccioni abans (aquest temps no cal que sigui més de 5 minuts), retirada de joguines, expulsió dels jocs grupals per la falta de compliment de normatives, repetició d'allò que ha fet malament de manera correcta i repetides vegades.
- Designar un cooterapeuta, de manera que l'infant no haurà de tenir tant contacte amb el professor i més amb aquell company que l'ajuda.
- Utilitzar la història de la tortuga de M. Schneider (1974), *La ràbia i la tristesa* de Jorge Bucay, *Les estrelles de colors*, *El sac de sorra* i *La cua del drac* de Mireia Canals.

**Solucions pels problemes més freqüents:**

A l'aula ens podem trobar habitualment un seguit de problemes, així doncs, pel control del comportament hem d'ensenyar als infants a adaptar-se a totes les situacions i prendre decisions pròpies. Per aquest motiu, nosaltres hem de deixar clars els límits educatius fet que facilitarà la integració de les normes de conducta al mateix temps que adquireixen seguretat.

Els adults referents hem de saber demanar orientació educativa quan aquesta sigui necessària i valorar una mirada objectiva externa, sent conscients que els infants necessiten controlar l'entorn i a nosaltres per sentir-se segurs. Així doncs, hem de transmetre en tot moment el missatge positiu que ell és capaç de fer les coses, que per aquest motiu l'hi ensenyem, exigim i recompensem el seu esforç.

Dins l'aula quan l'alumne no acaba les tasques encomanades, es dispersa i sembla desmotivats hem d'adaptar les exigències a la seva capacitat d'atenció i autocontrol. Per aquest motiu, hem de dissenyar un pla de treball on les tasques durin poc temps, siguin variades i adequades al seu nivell. Durant la realització de les tasques hem d'estar pendents del treball de l'infant, també hem de permetre que aquest s'aixequi cada cop que ha acabat un exercici i ens l'ensenyi per evitar la seva crispació davant la incapacitat d'estar-se massa temps quiet. Un cop acabades les tasques no hem d'oblidar d'utilitzar l'auto-reforç positiu a través dels punts. Si el nen/a mostra dificultats al moment d'escoltar les explicacions de professor podem fer que ell/a participi en l'activitat aguantant o repartint el material que utilitzarem, també podem captar la seva atenció fent preguntes fàcils relacionades amb el tema assegurant-nos que serà capaç de contestar-les o apropar-nos a la seva taula cada cop que perdi el fil de l'explicació.

És molt freqüent trobar casos de mala cal·ligrafia amb aquests nens/es per motius de mala coordinació visomotriu o falta d'automatització adequada. En el primer cas hem d'escollir poca cal·ligrafia que repetiran diàriament dins una pauta de dues línies, (els de primer de primària escriuran una renglera, els de segon de primària dues i així successivament). En el segon cas cada quinzena

animarem als infants a resseguir aquelles frases que han estat ben escrites, d'aquesta manera farem més visible els seus èxits.

Per disminuir la hiperactivitat motriu els mestres hem d'ensenyar als infants com evitar les situacions que els posen més nerviosos, introduir exercicis de relaxació, prendre consciència de la funció respiratòria, informar-se de com la musica influeix en la relaxació i realitzar sessions de relaxació

Extret del llibre *¿Porqué me cuesta tanto aprender?* Les pautes per millorar la conducta i el rendiment a l'aula són:

#### Ubicació de l'espai:

- En les primeres files, lluny de la porta, finestres o qualsevol element que pugui distraure'l.
- Estar al costat de nens tranquils.
- A prop del professor.
- Un lloc on hi pugui haver contacte ocular amb l'alumne quant es donin explicacions o normes.

#### Facilitar l'organització:

- Mantenir rutines.
- Establir pautes per tota la classe i pautes especials per al nen amb TDAH.
- Ensenyar-li a fer llistes per a les tasques i posar-les en ordre d'importància o prioritat.
- Ensenyar-li a supervisar el mateix treball.
- Ajudar-lo a ser conscient del sentit del temps.

#### Captar la seva atenció o mantenir-la:

- Aplicar un estil docent dinàmic.
- Avisar-lo per captar la seva atenció.
- Ser breu i precís en les seves consignes.
- Variar el ritme d'exposició, to i volum de veu a l'hora de les explicacions.
- Formular preguntes durant les explicacions per reforçar la comprensió.

- Els reforços positius i negatius són els instruments més efectius pel control de la conducta a l'aula.

### Protocol per valorar la gestió de l'aula per a les etapes d'educació infantil i educació primària

Per poder planificar, enregistrar i valorar les estratègies de la gestió de l'aula utilitzarem el següent protocol.<sup>6</sup>

Estratègies per incrementar el compromís i la implicació dels alumnes	
<input type="checkbox"/> Es manté un nivell alt d'interaccions amb l'alumnat. <input type="checkbox"/> Es manté un nivell alt de respostes de l'alumnat. <input type="checkbox"/> Els alumnes, en general, tenen èxit en les tasques.	<input type="checkbox"/> Es relacionen els temes amb les experiències de l'alumne. <input type="checkbox"/> Es proposen activitats en petit grup. <input type="checkbox"/> S'expliquen als alumnes els objectius d'aprenentatge.
-----	
-----	
-----	
Estratègies per fer visibles les normes i el temps	
<input type="checkbox"/> Les normes estan penjades a l'aula de forma visible. <input type="checkbox"/> S'utilitzen senyals visuals per indicar l'activitat. <input type="checkbox"/> Els alumnes tenen "recordatoris" amb les instruccions de les activitats. <input type="checkbox"/> Abans de cada activitat s'expliquen les normes en veu alta.	<input type="checkbox"/> S'ensenya als alumnes a autodirigir-se en veu baixa durant la tasca individual. <input type="checkbox"/> Els alumnes disposen d'àudios on s'expliquen procediments per realitzar les activitats. <input type="checkbox"/> Es proporciona als alumnes rellotges, avisadors o altres formes de representació del temps.
-----	
-----	

<sup>6</sup>(Primària & Batxillerat, 2013)

Estratègies per proporcionar incentius	
<input type="checkbox"/> Es mostra aprovació i estima per la bona conducta. <input type="checkbox"/> Es manté un nivell més alt de recompenses que de càstigs. <input type="checkbox"/> S'utilitza un sistema de fitxes i punts per aconseguir privilegis. <input type="checkbox"/> S'ofereixen diverses activitats lúdiques.	<input type="checkbox"/> Les activitats lúdiques s'ofereixen com a privilegis. <input type="checkbox"/> Els privilegis s'obtenen per al grup. <input type="checkbox"/> Els alumnes utilitzen un sistema d'autoavaluació. <input type="checkbox"/> Es permet l'accés diari a una recompensa. <input type="checkbox"/> S'utilitzen targetes de comportament per fer seguiment diari.
-----	
-----	
-----	
-----	
Conseqüències per respondre al comportament inadequat	
<input type="checkbox"/> Les conseqüències són previsible, s'han explicat als alumnes. <input type="checkbox"/> Les conseqüències s'han establert a nivell individual. <input type="checkbox"/> Les conseqüències s'han establert a nivell de grup.	<input type="checkbox"/> Les conseqüències són immediates. <input type="checkbox"/> Existeix una jerarquia de conseqüències. <input type="checkbox"/> Les conseqüències són equilibrades i ajustades a la gravetat del comportament.
-----	
-----	

(Primària & Batxillerat, 2013)

### 1.3 Dimensió C: Suport Individual

Un dels factors claus a treballar per als infants que mostren alguna dificultat d'aprenentatge és el suport personalitzat amb la finalitat que aquests puguin adquirir autonomia i seguretat a través del reforç positiu, estratègies de conducta i l'aprenentatge d'habilitats personals. Per aquest motiu, creiem necessari introduir aquestes estratègies en el nostre treball, ja que segons el *Manual de padres y educadores* és necessari i més fàcil actuar a l'etapa d'educació infantil amb les intervencions adequades, ja que és d'aquesta manera com evitarem l'efecte "Bola de neu".

Per una evolució positiva de l'infant influeix: una detecció primerenca, tractament sistemàtic els primers anys d'escolarització, família estructurada i organitzada, normes flexibles però clares en l'ambient familiar i escolar, adaptar

l'exigència a les possibilitats de l'infant sense caure en la sobreprotecció d'aquest, suport escolar des dels primers anys, no presència de negativisme o agressivitat, no aplicació de càstigs físics, confiança cap a la seva capacitat intel·lectual, rutines molt marcades, reforç positiu i ignorar les conductes negatives.

### **Estratègies per treballar les emocions**

Per tal de reforçar l'autoestima de l'infant farem que conegui a través de diferents estratègies les mateixes habilitats i limitacions per evitar futures frustracions i així millorar la relació amb l'entorn.

**L'autoconeixement**, farem activitats i exercicis d'autoexploració i autoanàlisi dels gustos, qualitats, habilitats personals i limitacions perquè els alumnes es puguin conèixer prenent consciència d'allò que els fa sentir a gust o no aprenent a fer-hi front. Aquestes experiències les podem posar en pràctica a través del diàleg directe o la seva expressió a través dels dibuixos. També podem utilitzar exercicis que reforcin les qualitats positives de cadascun dels alumnes amb l'ajuda dels companys o activitats per aprendre a estimular el pensament positiu evitant pensar en un mateix de manera despectiva. Altres punts claus per treballar l'autoconeixement són el reconeixement d'emocions i llenguatge afectiu o l'empatia, amb exercicis com identificació d'emocions en cares, ampliació del vocabulari, reflexió sobre situacions que ens provoquen emocions per comprendre-les i relacionar-les amb els altres a través dels titelles, etc.

**Les habilitats sociocognitives**, agafant una perspectiva cada cop més social ajudant al desenvolupament del raonament intrapersonal per capacitar a la persona al moment de prendre decisions i resoldre problemes en diferents situacions anticipant-se a l'efecte d'aquestes decisions i considerant l'impacte de les mateixes accions en altres persones. Cal no perdre de vista els valors que formen part d'aquestes habilitats, ja que són les conviccions que delimiten allò que és correcte d'allò que no ho és i es poden treballar a través de diferents estratègies de diàleg per prendre consciència dels processos de valoració, estratègies de discussió de dilemes hipotètics o reals per avaluar

l'estat de raonament i l'estratègia de narració d'històries on es descriu acuradament el que els personatges fan i senten.

Durant aquestes activitats el professor no es pot mostrar passiu però tampoc pot donar respostes, ja que aquest fet privaria als alumnes d'autoexplorar-se i obtenir el coneixement per ells mateixos. Així doncs, es poden fer servir preguntes per guiar als alumnes, tals com: Què vols dir amb...? Què és lo bo que trobes d'aquesta idea...? Has considerat altres alternatives...?

Per l'adquisició d'un pensament reflexiu i la resolució de problemes hem d'ensenyar els diferents passos a seguir, identificant què està passant (problema), delimitant els factors (per què?), explorant les alternatives de resolució, seleccionant una alternativa (com ho faré?), avaluant (és eficaç?) i si no ho és (què més puc fer?).

**Les habilitats del comportament**, per aconseguir l'autoregulació es pot començar per la planificació de treball que s'ha de fer cada dia per ampliar-ho a la programació setmanal i finalment es pot aplicar a qüestions més personals. Pel que fa a l'autopresentació i autoafirmació, ensenyarem a tenir cura de l'aparença física, de com saludar, somriure, mirar a l'altre, dir el seu nom, també hem de fer conscients als alumnes del dret a pensar, sentir i actuar basant-se en les mateixes necessitats sense oblidar que tothom té aquest mateix dret. D'aquesta manera els infants aconseguiran expressar allò que pensen i senten d'una manera no conflictiva i clara. Per aprendre a comunicar-se d'una manera positiva el primer pas és saber escoltar, un dels exercicis que podem proposar és fer una lectura i quan fem sonar la campana que els infants diguin les últimes paraules que han sentit. Un cop aconseguida aquesta fita ja podem treballar l'escolta reflexiva que consisteix a escoltar un company i saber resumir els sentiments que ha expressat sense jutjar-los i confirmar que s'ha representat correctament.

#### **Factors clau per l'èxit en l'entrenament d'habilitats socioafectives:**

- Cohesió grupal, amb activitats per conèixer aspectes positius dels companys.

- Disciplina democràtica, amb normes clares, flexibles i coherents. Responsabilitzar als alumnes del bon funcionament de l'aula segons la seva participació i elaboració de normes. Aplicar càstigs positius amb conseqüències lògiques, proporcionals i sol·licitant un canvi de conducta.
- Aprenentatge cooperatiu, compartint el coneixement entre grups heterogenis gràcies a unes estratègies específiques que construeixen un sentiment de comunitat i promouen la responsabilitat.

### **Suport personalitzat**

Per generar confiança i obtenir una millora a la relació hem de considerar als aspectes que potencien la intervenció educativa en tots els alumnes.

Segons el document "El TDAH: Detecció i Actuació en l'àmbit educatiu", amb aquest objectiu, Pfiffner, Barkley i DuPaul (2006) aporten les recomanacions següents.

Hem de donar instruccions clares i breus, demanant que l'alumne ho repeteixi en veu alta i, després, ho vagui repetint en veu baixa per ell mateix, també és important anticipar els esdeveniments per preparar l'alumne al moment de començar les activitats quotidianes. Tanmateix, hem d'utilitzar el reforç positiu i fer servir les recompenses com a base de la intervenció, cal proporcionar informació continuada sobre el comportament que s'espera i els objectius que pretenem assolir.

## **2. Marc pràctic: Estudi de casos**

En el primer capítol del Bloc III, després de definir les dimensions d'anàlisi de pràctiques inclusives, i descriure un seguit d'estratègies que tenen en compte aquestes dimensions per facilitar el procés d'inclusió i d'aprenentatges per alumnes amb problemes de comportament, a continuació presentarem de forma descriptiva la nostra proposta d'intervenció en cada un dels casos desenvolupats. Per tant, després de situar metodològicament la recerca, descriurem tot el procés seguit i la mostra de cada cas (plantejament de l'estudi de cas), els instruments per a la recollida i anàlisi de dades, les estratègies educatives emprades, i finalment els resultats i les conclusions.



## **2.1 Algunes observacions sobre la metodologia que hem utilitzat en el treball de recerca.**

La metodologia que hem utilitzat està en la línia de la investigació qualitativa concretament en la investigació-acció i l'estudi de casos, amb l'objectiu d'analitzar la situació actual en relació a la inclusió i al procés d'aprenentatge d'uns alumnes amb problemes de comportament, i seguidament fer una proposta d'intervenció educativa, prioritant les necessitats d'aquest alumnat sempre des d'un punt de vista inclusiu.

Si en la recerca utilitzem la metodologia qualitativa, és amb l'objectiu d'analitzar per tal de reflexionar sobre una pràctica educativa i proposar canvis que permetin atendre i millorar a l'alumnat objecte d'estudi però també a la resta del grup i del centre en general, ja que tal com hem comentat anteriorment aquest treball parteix d'un enfocament inclusiu, el qual té en tot moment les dimensions d'anàlisi de l'Índex per a la Inclusió, CONNERS- Professors/es de C. Keith Connors, Protocol per valorar la gestió de l'aula per a les etapes d'educació infantil i educació primària. La metodologia qualitativa ens ha permès arribar a un coneixement més profund del procés d'aprenentatge dels casos.

A partir d'unes entrevistes a les professionals de l'educació Olga Pedregosa, Gemma Riera i Esther Pertusa, observacions directes dins l'aula i els documents anteriorment esmentats hem recollit dades significatives en relació a les pràctiques educatives sobre:

- Estratègies metodològiques.
- Organització i rutines dins l'aula ordinària.
- Relació i gestió de les emocions entre el grup classe.
- Gestió de la inclusió dins el centre educatiu.
- Com aprèn el nen.
- Comportament, característiques i preferències del cas observat.

I a partir de les dades obtingudes hem pogut dissenyar la proposta d'intervenció.

## 2.2 Objectius de la recerca.

Tal com hem vist al començament del treball els nostres objectius principals que pretenem aconseguir aplicant el programa d'intervenció són:

- Aprofundir en el coneixement del TDAH, i les estratègies d'intervenció per a la millora de la inclusió a partir dels referents teòrics.
- Aplicar el programa d'intervenció que contempla els dispositius i dimensions necessaris per a la millora, la inclusió i el comportament d'alumnes amb TDAH i com a mesura de prevenció per als altres alumnes de l'aula.
- Observar i personalitzar el programa per a dos infants de dos centres diferents.
- Avaluar i fer propostes de millora del programa d'intervenció.

## 2.3 Mostra de centres i casos, descripció i consideracions.

Tot i que més endavant, en la descripció de cada estudi de cas ja concretarem les característiques específiques dels centres i casos, en aquest apartat voldríem presentar de manera general que les escoles que constitueixen la mostra d'estudi segueixen els següents criteris:

- a) Han estat escoles assignades durant el període de pràctiques III, per tant ens faciliten més aplicar innovacions educatives que parteixen d'un enfocament inclusiu.
- b) Hi ha hagut un període de presentació de les nostres intencions amb l'equip directiu i això ha permès dues coses:
  - Poder accedir a l'aula d'educació infantil.
  - Obtenir casos dins l'etapa d'infantil de perfils d'alumnes amb problemes de conducta i comportament.

Sabem que el disseny de les actuacions derivades del programa d'intervenció que plantegem en el marc conceptual per els casos objecte d'estudi, fa referència a una mostra petita i limitada. Això ha hagut de ser així per ser viable el desenvolupament del nostre treball. Per tant tot i que haguem vist canvi en el

procés d'aprenentatge dels alumnes analitzats i en el seu comportament, no podem generalitzar que l'aplicació de les estratègies dissenyades en el programa d'intervenció siguin efectius per tots els alumnes. En el nostre cas ha estat efectiu, però d'això també en depenen altres variants, com per exemple l'actitud del docent, context familiar, escolar, social i emocional de l'infant entre altres variables que podrien ser objecte d'un altre estudi de cas.

## **2.4 Instruments de recollida i anàlisi de dades.**

Els instruments que hem utilitzat per a recollir i analitzar les dades han estat els següents:

- Recopilació de la informació sobre la inclusió i les mesures d'atenció a la diversitat, fent especial èmfasi al TDAH.
- Entrevistes directes realitzades a diferents professionals de l'àmbit educatiu.
- Observació directa dels alumnes de l'aula ordinària.
- Anàlisi de la pràctica educativa a través de la utilització de documents com: CONNERS- Professors/es de C. Keith Connors, Protocol per valorar la gestió de l'aula per a les etapes d'educació infantil i educació primària.
- Recopilació d'estratègies d'intervenció per la millora de l'atenció i autoregulació de la conducta de l'alumnat.

## **2.5 Disseny de la recerca.**

La nostra recerca ha seguit diferents fases:

- Fase 1: Elaboració del programa d'intervenció a partir de les aportacions del marc teòric.
- Fase 2: Negociació dels casos amb el vistiplau del centre, tutores de pràctiques i tutora de la UVic.
- Fase 3: Anàlisi de la situació de l'alumne.
- Fase 4: Posada en pràctica de les estratègies dins l'aula.
- Fase 5: Valoració de tot el procés seguit.
- Fase 6: Reflexió, discussió i conclusió de les diferents experiències.

### 3.Descripció dels casos

Seguidament en aquest apartat farem la descripció i concretarem les característiques específiques de cada centre i estudi de cas. En primer lloc, trobem el context de cada cas tenint en compte els tres àmbits de l'Índex de la Inclusió, els instruments utilitzats, la proposta d'intervenció i temporalització amb les intervencions portades a terme. Al final d'aquest apartat hem redactat unes conclusions finals conjuntes.

## CAS 1

La intervenció consta de l'activació de dispositius o dimensions necessaris per a la millora, la inclusió i el comportament d'alumnes amb TDAH i com a mesura de prevenció per als altres alumnes de l'aula. Donat que les dificultats acadèmiques dels infants ja es troben reforçades per la Mestra d'Educació Especial, però s'observa una manca de criteris comuns establerts pel conjunt de professorat referent a les actuacions per portar a terme una intervenció al moment de regular la conducta dels infants amb alguna dificultat d'autoregulació del comportament o l'atenció, portaré a terme un seguit d'actuacions utilitzant les estratègies del programa d'intervenció a través d'unes pautes comunes d'actuació del professorat perseguint la millora d'autoregulació de la conducta i l'atenció de tots els infants i especialment aquells que mostren més dificultats en aquestes àrees.

Així doncs, aquest apartat consta de la descripció del centre, aula i alumna, una mostra dels instruments utilitzats per la recollida de dades i anàlisi de l'alumne i la proposta d'intervenció per aquest cas concret.

#### **I. Mostra d'estudi: centre, aula i característiques individuals del cas.**

En un primer moment i per ser conscient del context i situació actual de l'alumna he recopilat informació del centre a través de la lectura dels diferents documents de l'escola, de l'aula i el grup classe a través de l'observació directa i de l'alumna gràcies a l'observació i els informes de l'EAP i tutores que m'ha cedit la tutora de pràctiques del centre.

### a) Centre

Aquesta escola de Vic va ser fundada l'any 1971 i uns anys més tard es va fusionar amb l'Escola d'Educació Especial Estel. Aquest centre que gaudeix d'un gran prestigi pedagògic i es defineix com a escola pública, catalana i laica, està formada per 35 mestres, una TEI, dues vetlladores, personal administratiu, consergeria, cuina i neteja. Les seves aules acullen ràtios entre 25 i 28 alumnes que sumen un total de 473 alumnes dels quals un 20% són immigrants i més de 131 del total dels alumnes requereixen atenció per necessitats educatives especials per motius econòmics, físics o socials, per aquest motiu es porta a terme un Pla d'atenció a la diversitat. També cal esmentar que a part dels alumnes ja esmentats l'escola atén 48 alumnes que necessiten algun altre suport, és per aquest elevat nombre d'alumnes amb necessitats educatives especials i pel reduït nombre de mestres d'Educació Especial (en aquest moment dos), que l'escola atén aquests infants fora de l'aula ordinària. Els objectius que es planteja l'escola en aquest moment per poder dur a terme una millora dels resultats educatius són utilitzar les TIC, el treball cooperatiu i la cohesió grupal per tal d'augmentar l'autonomia, atenció, expressió oral i escrita del seu alumnat. Igualment queda pendent actualitzar el fons documental segons la normativa vigent així com no deixar de fer l'autoavaluació del centre per no parar de millorar.

Cal esmentar que a causa de l'alt percentatge d'alumnes nous l'escola va crear el projecte Fem escola, fem comunitat l'any 2006 de la mà d'uns pares que sentien la necessitat de fer visibles els diferents grups culturals que conformaven l'escola. Aquesta "necessitat" va fer que s'elaborés el que seria un projecte multicultural amb l'objectiu principal de fer dels diversos grups culturals que conformen l'escola una comunitat d'entesa, de reconeixement i de coneixement mutu.

Atès que aquesta escola es defineix com a escola inclusiva, i que per tant entén que una prioritat de l'escola és la igualtat d'oportunitats, volien fer-ho extensiu a les famílies i anar més enllà, entenent que també cal donar igualtat d'oportunitats a les famílies que conformen l'escola. Aquesta igualtat d'oportunitats per a les famílies, pretenien treballar-la des de la comprensió que

som diferents i que és aquesta diferència el què ens atorga una realitat complexa, però molt rica. Per tant, tenien clar que no es tractava de donar el mateix tracte per a tots, sinó de tractar els diferents grups culturals que conformaven l'escola partint de les diferències, per arribar tots al mateix objectiu, ser una comunitat educativa. Aquest fet suposava atendre a tothom segons la seva diversitat.

Per tant, amb aquesta confiança, i sabent que això podia ser una eina, un mitjà per arribar-hi, presentaven el projecte a l'equip directiu de l'escola. Un cop presentat a la direcció de l'escola, tant l'equip directiu com el professorat es van adherir al projecte, de manera que amb la participació de tots, mestres, pares i alumnes en van fer una realitat que avui dia segueix viva portant a terme un treball constant perquè l'escola sigui un espai d'entesa, un espai de comunitat.

Aquest projecte porta per nom *Fem escola, Fem comunitat*, ja que entenen que l'escola és aquest espai idoni perquè s'esdevinguin certes coses. L'escola una comunitat que avança amb l'objectiu d'educar. Una comunitat que necessita de tots i de tothom qui la conforma per arribar a aquest objectiu...En definitiva, una comunitat on tots som educands i educats el mateix temps.

Tanmateix, l'escola també gaudeix d'un Consell Escolar, aquest és l'òrgan de decisió i participació del centre, on estan representats els diferents sectors de la comunitat educativa:

- L'equip directiu del centre.
- Un representant de l'ajuntament.
- Un representant del PAS (personal administració i serveis).
- Un representant de l'AMPA.
- Sis representants de Mestres elegits pel claustre.
- Cinc representants dels pares elegits per votació.

Les seves funcions bàsiques són:

- Formular propostes a l'equip directiu sobre la programació anual del centre i aprovar el projecte educatiu.

- Vetllar perquè el procés d'admissió de l'alumne es realitzi segons marca la llei
- Aprovar el reglament de règim intern del centre.
- Conèixer la resolució de conflictes disciplinaris, i vetllar perquè s'atengui a la llei.
- Aprovar el projecte de pressupost de centre i la seva liquidació.
- Analitzar i valorar el funcionament del centre, i l'evolució del rendiment escolar.
- Participar en la selecció del director/a de centre.

Un altre òrgan molt important per l'escola és l'Associació de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA), ja que és una entitat sense afany de lucre, reconeguda legalment i formada pels pares i mares de l'escola. Aquesta vol aconseguir, juntament amb els mestres, la millor formació pels seus fills organitzant serveis complementaris i reivindicant la qualitat de l'ensenyament.

Funcions de l'AMPA:

- Donar suport a tot el que contribueixi a la millora de la qualitat de l'ensenyament.
- Promou la participació de les famílies en el funcionament del centre.
- És el principal interlocutor que tenen els Mestres i l'equip directiu amb les famílies.
- Participa en la presa de decisions del centre mitjançant un representant en el Consell Escolar.
- Orientar a les famílies.
- Administrar i gestionar recursos.

L'AMPA la decideix l'Assemblea, que és l'òrgan suprem de govern de l'associació. Les funcions de l'assemblea són:

- Rebre informes de la Junta i altres òrgans.
- Debatre i aprovar el pla d'actuació i pressupost de l'associació.

- Eventualment debatre i votar esmenes dels estatus de l'associació.
- Debatre i votar temes d'objectius i estructurar de l'associació.
- Triar o renovar els membres de la Junta per al següent període.

L'estructura de l'AMPA és àgil i clara, cal voluntat i compromís per part dels membres actius, no hi ha tasques més importants que altres i està formada per un president, un vicepresident, un secretari, un tresorer i vocals que coordinen el funcionament de l'associació assegurant:

- Vetllar pel compliment dels fins definits als estatus.
- Iniciar, coordinar i donar suport a les activitats que es proposin.
- Posar en pràctica les decisions de l'Assemblea.
- Administrar les finances de l'associació
- Representar a l'associació davant l'opinió pública.

L'organització en Comissions permet organitzar i gestionar eficaçment el funcionament de l'AMPA i s'encarreguen de:

- Recollir informació, fent propostes, dissenyant projectes i posant-los en pràctica.
- Organitzant independentment de la junta, però estant-hi relacionats.
- Podent crear tantes comissions com siguin necessàries.
- Cada comissió està coordinada per un responsable que assumeix la seva representació i dinamització.

Comissió de Llibres

Comissió de Festes

Comissió d'Extraescolars

Comissió Fem escola, fem comunitat

Comissió de Sanitat

Comissió de Cultura

Comissió de Menjador



## Comissió de Medi Ambient

### **b) Aula**

L'aula de 1r B està organitzada amb grups de taules de quatre alumnes que sempre ocupen el mateix lloc, fent possible que aquests interactuïn durant les tasques. Dins d'aquest espai podem observar diferents materials penjats a les parets perquè els nens puguin visualitzar en tot moment la informació que es treballa durant el curs. L'aula també està dotada d'una pissarra tradicional i una de digital, una pica per poder beure quan es necessita, unes grades per fer la rutina del bon dia i escoltar explicacions generals, un rellotge i calendari per ser conscients del pas del temps i la taula de la mestra.

A l'aula se segueixen unes rutines molt pautades que ajuden als infants al moment d'anticipar allò que s'ha de fer. La mestra en tot moment explica de manera conjunta les activitats que es portaran a terme donant l'opció a la resolució dels dubtes pertinents, un cop explicada la tasca els alumnes seuen als seus llocs i es dediquen a fer la tasca que serà corregida a mesura que s'acabi. Si durant l'hora de treball algun alumne mostra alguna dificultat tant la mestra com l'alumna de pràctiques els ajuden a trobar la resposta correcta, és en aquest moment quan es fa més visible aquells infants que necessiten un reforç sigui per temes acadèmics o de dependència emocional. També es pot observar una certa descoordinació al moment de pautar unes normes amb sancions i recompenses comunes entre els diferents docents que gestionen una mateixa aula, i és per aquest motiu que crec adient posar-les per escrit i explicar-les tant als alumnes com a tots els professionals que intervenen amb aquests infants.

El grup classe està format per 23 infants, dins aquest grup podem observar un gran gruix de membres que no mostren cap dificultat d'aprenentatge ni de comportament mentre que una minoria mostra de manera permanent dificultats en les assignatures com llengua i matemàtiques. Per reforçar aquestes mancances aquests infants estan designats a grups reduïts de reforç com pot ser un grup lector o de matemàtiques amb la Mestra d'Educació Especial que els fa dues hores a la setmana a l'aula d'educació especial. Referent als temes d'autoregulació del comportament i concentració trobem un nen amb problemes

de comportament i una nena amb un alt nivell de dependència del personal de reforç al moment de portar a terme les tasques i també mostra un nivell alt de falta de concentració i autoregulació del moviment corporal.

### **c) Infant observat**

Referent a la nena pendent d'un diagnòstic de TDAH, actualment es pot observar un nerviosisme constatat fet que impedeix la seva concentració i sembla provocar una frustració que exterioritza amb crides d'atenció tant amb la parla com amb la gesticulació, també té tendència a agafar els professionals per reclamar ajuda i recompenses contínuament. La seva relació amb els companys és correcta tot i que no pot evitar interrompre'ls quan s'està fent alguna tasca.

L'alumna nascuda el 19/09/2008 és filla de pares magrebins separats amb antecedents de violència i té com a tutora la seva mare, el pare gaudeix d'un règim de visites d'un cop a la setmana o cada quinze dies. El primer any d'escolarització es va detectar que mostrava problemes lleus d'audició i de visió, també va mostrar símptomes de dificultat relacionats amb aspectes cognitius de comprensió i de concentració per aquest motiu es va decidir que aniria al CDIAP. El primer any d'escolarització la tutora va fer l'observació del fet que mostrava inquietud, falta d'atenció, poc interès i compliment de les normes, dificultats de relació amb els iguals per falta d'estratègies i un alt nivell de dependència cap a l'aprovació de l'adult. El 14/03/2014 es demana l'assessorament de l'EAP per les dificultats d'atenció i concentració que segueix mostrant l'infant fet que provoca un nivell d'aprenentatge baix, per aquest motiu es fa l'Inventari del comportament de nens/es de 6-18 anys per a professors (TRF/6-18) on es confirma l'alt grau de dispersió, falta d'atenció, moviment, intranquil·litat i dependència de l'aprovació de l'adult.

## **II. Instruments utilitzats per a la recollida de dades de la situació actual, l'anàlisi i el progrés de l'alumna.**

Amb l'objectiu de recollir l'estat inicial de l'alumna utilitzaré diferents instruments de recollida i anàlisi de dades, d'aquesta manera podré escollir les estratègies de la proposta d'intervenció més adients.

En primer lloc utilitzaré la graella de CONNERS-Professors per tal de poder escollir l'opció que descriu millor el comportament de l'alumna.

**CONNERS – Professors/es**  
C. Keith Conners

Nom del nen/a: ..... Edat: ..... Nom del/la professor/a: .....

Quina és l'opció que descriu millor el comportament del seu alumne/a durant el darrer mes?

	Mes/ Freqüent	Ocasionalment	Sovint/ Bastant	Amb molta freqüència
1. Es mou constantment.				
2. Ha d'esforçar-se molt per fer tasques difícils.				
3. És desatent, es distreu fàcilment.				
4. Comet errors.				
5. Intimida, amenaça o espanta als altres.				
6. No pot fer coses correctament.				
7. És enfadós i resentit.				
8. És excitable, impulsiu.				
9. És divertit estant amb ell				
10. Té dificultat de mantenir la ment en el treball o en el joc per molt temps.				
11. Té poques habilitats socials.				
12. Rebutja activament fer el que li diuen els adults.				
13. És feliç, alegre i té una actitud positiva.				
14. No pot comprendre l'aritmètica.				
15. Intenta "ajustar comptes" amb la gent.				
16. Té dificultats per començar tasques i projectes.				
17. Actua d'amagat o de forma manipuladora.				
18. No comprèn el que llegeix.				
19. Diu sempre la veritat, mai diu mentides (encara que siguin sense importància).				
20. Sembla no ser acceptat quan està en grup.				
21. És difícil motivar-lo, inclús fent servir recompenses molt atractives.				
22. És inquiet o massa actiu.				
23. És bo fent planificacions prèvies.				
24. És molt inquiet quan està assegut, es retorça a la cadira.				
25. És pacient i està content, encara que estigui esperant en una fila llarga.				
26. No presta atenció als detalls i comet errades per descuit.				
27. És un dels últims en ser escollit per jugar en jocs d'equip.				
28. No lletreja bé.				
29. Té dificultat en mantenir amics.				
30. Abandona el seient quan hauria d'estar assegut.				
31. És comporta bé, és un "àngel"				
32. No espera el seu torn per parlar.				
33. És difícil de complaure o de divertir.				
34. És perfecte en tots els aspectes.				
35. Oblida les coses que ja ha après.				
36. Manté l'atenció poc de temps.				
37. No sap com fer amics.				
38. És difícil determinar què el fa feliç.				
39. És despista fàcilment.				

Té vostè alguna altra preocupació respecte aquest alumne/a? .....

Quins punts forts o habilitats té aquest alumne/a? .....

Abans de valorar quins aspectes treballaré dins l'aula també utilitzaré la graella de protocol per valorar la gestió de l'aula per a les etapes d'educació infantil i

primària.

7

Estratègies per incrementar el compromís i la implicació dels alumnes	
<input type="checkbox"/> Es manté un nivell alt d'interaccions amb l'alumnat. <input type="checkbox"/> Es manté un nivell alt de respostes de l'alumnat. <input type="checkbox"/> Els alumnes, en general, tenen èxit en les tasques.	<input type="checkbox"/> Es relacionen els temes amb les experiències de l'alumne. <input type="checkbox"/> Es proposen activitats en petit grup. <input type="checkbox"/> S'expliquen als alumnes els objectius d'aprenentatge.
-----	
-----	
-----	
Estratègies per fer visibles les normes i el temps	
<input type="checkbox"/> Les normes estan penjades a l'aula de forma visible. <input type="checkbox"/> S'utilitzen senyals visuals per indicar l'activitat. <input type="checkbox"/> Els alumnes tenen "recordatoris" amb les instruccions de les activitats. <input type="checkbox"/> Abans de cada activitat s'expliquen les normes en veu alta.	<input type="checkbox"/> S'ensenyen als alumnes a autodirigir-se en veu baixa durant la tasca individual. <input type="checkbox"/> Els alumnes disposen d'àudios on s'expliquen procediments per realitzar les activitats. <input type="checkbox"/> Es proporciona als alumnes rellotges, avisadors o altres formes de representació del temps.
-----	
-----	

<sup>7</sup>(Primària & Batxillerat, 2013)

Estratègies per proporcionar incentius	
<input type="checkbox"/> Es mostra aprovació i estima per la bona conducta. <input type="checkbox"/> Es manté un nivell més alt de recompenses que de càstigs. <input type="checkbox"/> S'utilitza un sistema de fitxes i punts per aconseguir privilegis. <input type="checkbox"/> S'ofereixen diverses activitats lúdiques.	<input type="checkbox"/> Les activitats lúdiques s'ofereixen com a privilegis. <input type="checkbox"/> Els privilegis s'obtenen per al grup. <input type="checkbox"/> Els alumnes utilitzen un sistema d'autoavaluació. <input type="checkbox"/> Es permet l'accés diari a una recompensa. <input type="checkbox"/> S'utilitzen targetes de comportament per fer seguiment diari.
-----	
-----	
-----	
-----	
Conseqüències per respondre al comportament inadequat	
<input type="checkbox"/> Les conseqüències són previsibles, s'han explicat als alumnes. <input type="checkbox"/> Les conseqüències s'han establert a nivell individual. <input type="checkbox"/> Les conseqüències s'han establert a nivell de grup.	<input type="checkbox"/> Les conseqüències són immediates. <input type="checkbox"/> Existeix una jerarquia de conseqüències. <input type="checkbox"/> Les conseqüències són equilibrades i ajustades a la gravetat del comportament.
-----	
-----	

(Primària & Batxillerat, 2013)

Un cop utilitzada la graella de CONNERS-Professors de C. Keith Connors he pogut comprovar que les anteriors observacions del comportament de l'alumna coincideixen amb molts trets característics del comportament d'infants amb TDAH.

Referent tant a l'observació directe del comportament dels estudiants com a l'observació feta a través de la graella de protocol per valorar la gestió de l'aula per a les etapes d'educació infantil i primària, puc destacar que la mestra utilitza correctament les estratègies per incrementar el compromís i la implicació dels alumnes, així com el compliment de normes i visibilitat del temps. D'aquesta manera he pogut observar com cal fer visible les normatives de comportament i les conseqüències pel comportament inadequat, posant a la pràctica les estratègies del programa d'intervenció per proporcionar incentius individuals. Tanmateix, també he portat a terme l'exploració de sentiments com

la tristesa i la ràbia, la creació d'una resolució cooperativa dels problemes de l'aula, els infants han rebut un programa educatiu conductual i hem facilitat l'organització i les tasques de manera visual a través de cartells plastificats. Al mateix temps he comprovat de manera individual si els alumnes han entès l'objectiu de les sessions per reforçar la conducta positiva en aquells infants que mostren més dificultats de l'autoregulació de la conducta.

### **III. Proposta d'intervenció i temporalització.**

La meva intervenció està adreçada a tots els alumnes de l'aula ordinària fent servir unes estratègies clares que serviran per a tot l'alumnat i afavoriran el treball, tenint en compte les necessitats de tots els infants, fent així més fàcil l'adaptació de l'alumna amb TDAH dins l'aula.

En primer lloc, portaré a terme una observació de la dinàmica de la classe ordinària de primer de primària, centrant la meva atenció en un infant de 6 anys que presenta un possible trastorn de TDAH. Aquest infant mostra símptomes evidents de nerviosisme i desatenció durant tota l'estada a l'escola, per aquest motiu valoraré les àrees més afectades que poden dificultar el seu aprenentatge amb una graella d'observació i escolliré les estratègies d'autoregulació i atenció amb els materials més adients per poder utilitzar-los dins l'aula ordinària amb tot el grup classe, ja que considero que tots els alumnes se'n poden veure beneficiats. D'aquesta manera pretenc ajudar a l'assoliment de les competències bàsiques proposades per aquest curs.

Així doncs, en l'àmbit de grup classe aplicaré diferents estratègies com:

- Introduir el tema dels sentiments amb el conte de George Bucay "La tristesa i la Rabia".
- Resolució cooperativa de problemes: es tracta d'establir unes normes clares i una sèrie de límits amb l'acord de tot l'alumnat. Seguidament, els docents han de desenvolupar habilitats racionals que els permetin negociar i crear les condicions adients per a la definició participativa de les normes acordades entre tots. Està demostrat que és un bon mètode especialment per resoldre problemes de comportament.

- Utilitzar ajuts visuals per ordenar i guiar les tasques d'aprenentatge visualitzant el que s'explica amb paraules, així com les transicions i espais d'esbarjo.
- Intervenir positivament. Les intervencions positives són les que van destinades a identificar les fortaleses dels infants i a estimular-les per afavorir el desenvolupament de les competències i de l'autoconfiança.
- Proporcionar instruccions sobre les estratègies a utilitzar.
- Disposar de targetes "recordatoris" plastificades perquè els alumnes puguin tenir sobre la taula les instruccions de cada activitat.
- Fer explicar les normes en veu alta als alumnes abans de començar les classes o les activitats..
- Recompensar els alumnes amb: felicitacions, privilegis, atencions, punts individuals o grupals, autoregistres de rendiment, reconeixement públic.
- Com a càstig: temps fora del reforç positiu per evitar atencions a l'infant i que a aquest reaccioni abans (aquest temps no cal que sigui més de 5 minuts) i repetició d'allò que ha fet malament de manera correcta i repetides vegades.

En l'àmbit individual, dins l'aula ordinària aplicaré estratègies com:

- Fraccionar una activitat llarga en passos més petits.
- Indagar si l'alumne ho ha entès o no.
- Animar l'alumne a autodirigir-se en veu baixa durant la tasca individual.
- Proporcionar un full perquè els nens puguin marcar amb gomets quan el seu comportament amb els companys ha estat adequat.
- Proporcionar a cada infant un Programa educatiu conductual.
- Permetre a l'infant estar dret quan ja ha caigut de la cadira tres cops.
- Quan s'hagin de fer tasques que requereixin concentració l'infant ha de poder treballar sol en un escriptori aïllat lluny de distraccions i prop de la pissarra sempre que ho desitgi.

Per captar la seva atenció o mantenir-la:

- Aplicar un estil docent dinàmic.
- Avisar-lo per captar la seva atenció.



- Ser breu i precís en les seves consignes.
- Variar el ritme d'exposició, to i volum de veu a l'hora de les explicacions.
- Formular preguntes durant les explicacions per reforçar la comprensió.
- Els reforços positius i negatius són els instruments més efectius pel control de la conducta a l'aula.

Aquestes dinàmiques de treball s'aplicaran dins l'aula cada dimarts al matí a l'assignatura de valors amb una durada de cinc setmanes. Un cop passat aquest període, valoraré si les estratègies d'autoregulació i atenció han provocat alguna millora en el comportament i atenció de l'infant i el grup classe.

#### **I. Primera Intervenció: 20/27 de gener i 03 de febrer**

Primera presa de contacte amb els infants on només he portat a la pràctica l'observació sense cap mena d'intervenció per distorsionar el menys possible el compostament natural dels infants. Durant aquestes sessions he aprofitat per observar i anotar situacions i reaccions tant de l'alumnat com de la mestra per prendre consciència dels valors que es transmeten dins l'aula, conèixer els interessos i les interrelacions que tenen els infants de l'aula de 1r B.

#### **II. Segona Intervenció: 17 de febrer**

Després d'observar del comportament i les rutines a seguir a l'aula de 1r B i havent comprovat que pot ser d'ajuda pels infants el fet de treballar les emocions per a l'autoregulació de la conducta, el primer dia d'intervenció he explicat un conte d'educació emocional per poder introduir els sentiments en la conversa posterior. El conte escollit per introduir el tema a tractar es titula *La tristesa i la ràbia* de George Bucay.

#### **La tristesa i la ràbia**

En un regne encantat on els homes mai poden arribar o potser on els homes passegen eternament sense adonar-se'n. En un regne màgic on les coses abstractes es tornen concretes, una vegada hi havia un estanc meravellós. Era una llacuna amb l'aigua cristal·lina i pura, on nedaven peixos de tots els colors existents i on totes les tonalitats de verd es reflectien permanentment.

Fins aquest estanc màgic i transparent es van acostar per banyar-se i fer-se companyia la tristesa i la ràbia. Totes dues es van treure els seus vestits, i despullades van entrar al llac.

La ràbia, esverada com sempre està la ràbia, sense saber perquè, va entrar a l'aigua amb pressa i molt ràpidament va sortir. Però com que la ràbia és cega o almenys no distingeix clarament la realitat, amb presses es va posar la primera roba que va trobar, i el que va passar és que aquella roba no era la seva, sinó la de la tristesa. I així vestida de tristesa, la ràbia va marxar.

Mentrestant, la tristesa estava molt tranquil·la i disposada a quedar-se allà on estava, com sempre fa. Va acabar de banyar-se lentament i sense consciència del pas del temps, com és el seu costum. Un cop fora de l'aigua, es va trobar que la seva roba no hi era, i ja sabem tots, que una cosa que incomoda molt a la tristesa és que la vegin tal com és. Així doncs, es va posar l'única roba que hi havia al costat del llac, la roba de la ràbia.

Des d'aleshores, expliquen que, moltes vegades un es troba amb la ràbia cega, cruel, terrible i enfadada. Però si ens agafem el temps de mirar-la bé, si ens donem el temps de mirar-la bé, trobarem que aquesta ràbia, és només una disfressa. I que darrere aquesta disfressa de ràbia, en realitat es troba amagada, la tristesa.

### **Preguntes**

Qui es va banyar a l'estanc màgic?

Qui entra esverada al llac?

Qui està tranquil·la?

Quina roba es va posar la ràbia? I la tristesa?

Si mirem la ràbia qui trobarem amagada darrere?

Una vegada explicat el conte i formulat les preguntes per comprovar la seva entesa, he pogut observar que els infants es mostraven receptius per tractar el tema dels sentiments. A la pregunta "Què podem fer per no enfadar-nos?" algunes de les respostes han estat molt gratificants, ja que s'ha tret temes com

l'exteriorització dels sentiments a través de l'explicació del problema i les respiracions per calmar l'angoixa. També he pogut verificar que alguns infants només saben com s'han de comportar perquè els adults no s'enfadin, sense donar importància al seu estat d'ànim. Un cop finalitzada l'assemblea he deixat un temps per poder plasmar amb un dibuix com creuen que és la imatge de la ràbia o la tristesa, en aquest cas puc descriure dos bocs de dibuixos molt diferenciats, un on els infants representen tot el paisatge del conte amb molts detalls i colors alegres i l'altre on només es dibuixa un dels sentiments que gairebé ocupa tot el foli utilitzant colors més foscos combinats amb el vermell.

### **III. Tercera Intervenció: 24 de febrer**

La finalitat del segon dia és poder crear una resolució cooperativa dels problemes de l'aula establint entre tots unes normes clares i els límits corresponents per posteriorment redactar-los i poder-los penjar a l'aula. Així doncs, hem començat la sessió recordant els temes tractats a la classe anterior i comentant la posada en pràctica d'alguns dels consells esmentats per l'autocontrol. Un cop els infants han exposat les seves experiències, han respost a la pregunta "Què et fa enfadar a tu quan estàs a classe? Les respostes han estat apuntades a la pissarra i d'aquesta manera hem pogut redactar entre tots quina és la millor manera de comportar-se dins l'aula per no molestar els companys.

#### Llistat de normatives

- Respectar l'espai dels altres (això implica no tocar els treballs dels companys).
- No molestar els companys que necessiten concentrar-se per fer una activitat.
- Evitar agressions físiques o verbals.
- No promoure la contaminació acústica (cridar, arrossegar cadires, etc.)

#### IV. Quarta Intervenció: 03 de març

Durant la quarta sessió hem utilitzat el mètode de Les dues columnes, ja que aquesta dinàmica és molt adequada a l'hora de decidir de forma consensuada quina és la millor solució a un problema o qüestió amb diferents alternatives. La dinàmica de les dues columnes (Fabra, 1992) és un procediment molt senzill que facilita el consens quan els membres d'un grup classe han de prendre una decisió o resoldre un problema que té diverses alternatives i no saben quina és la millor. La dinàmica de les dues columnes és, pròpiament, una forma de valoració d'alternatives que facilita el diàleg i el consens, ja que evita molts dels enfrontaments que es donen quan algú té un excessiu protagonisme i intenta imposar la seva opinió a la resta. El facilitador anota les alternatives proposades pels participants, però no el nom de qui les ha proposat. Tothom pot aportar les alternatives que consideri oportunes i, quan ja no n'hi ha de noves, es passa a fer una valoració de cadascuna d'elles. El procediment és el següent: Les propostes o alternatives han de quedar anotades en un extrem de la pissarra, etiquetades alfabèticament (amb una A, la primera; amb una B, la segona; amb una C, la tercera, etc.) Es divideix l'espai que queda de pissarra en dues parts amb una línia vertical. En una part s'escriu "Aspectes positius" i a l'altra "Conseqüències no desitjades". No s'escriu "aspectes negatius" per evitar que qui l'hagi proposat la defensi a ultrança quan, en realitat, el que convé és que la classe s'oblidi de qui ha fet les propostes i centri tot l'interès en el contingut de les mateixes, no en els autors. A continuació, es llegeix la proposta A i es demana a tots els participants que col·laborin explicitant els aspectes positius que hi perceben (què solucionen, quins avantatges tenen...) i s'escriuen a la columna corresponent de la pissarra. Després es demana als participants que pensin i expliquin les "conseqüències no desitjades" de la mateixa proposta (què pot passar si ho fem, com podrien evolucionar els fets si portem a terme la proposta...) i també s'apunten a la columna corresponent. A continuació es fa el mateix amb la resta de propostes: la B, la C, etc. Finalment, es demana al grup que analitzi el que s'ha escrit a cada columna en relació a totes les propostes. A partir d'aquí es pot valorar quina és la més adient (la que ens permet superar el problema amb més garanties o aconseguir l'objectiu desitjat amb menys despeses). Com és

natural, els criteris d'avaluació de les diferents alternatives no han de ser quantitatius, sinó qualitius: de vegades, una sola conseqüència no desitjada pot invalidar una alternativa. Aquesta dinàmica, a més de canalitzar el diàleg i facilitar la presa de decisions, té altres avantatges: millora el raonament lògic, la capacitat de síntesi i l'expressió verbal de l'alumnat. A més, els obliga a col·laborar i a acostumar-se a donar més importància als objectius comuns que a les necessitats individuals. Per altra part, com en la dinàmica del grup nominal, es pot substituir el treball individual pel treball en equip: els que pensen i aporten les alternatives, valorant-les una per una, són els equips cooperatius, no els alumnes individualment.

Així doncs, treballant de manera cooperativa en primer lloc en grups reduïts per finalment posar-ho en comú s'ha decidit per unanimitat que quan s'infringeixin les normatives especificades en la classe anterior aquestes actuacions tindran unes repercussions concretes. Tanmateix, hem utilitzat la mateixa tècnica per decidir quines recompenses es mereix el grup quan compleix rigorosament amb les normatives de comportament.

#### Repercussions del mal comportament

- Davant d'un estat de nerviosisme o agressió física i verbal expulsió de l'aula.
- Excloure els drets a jocs o a qualsevol reforç positiu.
- Puntuacions negatives amb gomets vermells.
- Treballar en una taula aïllada si l'alumne o els seus companys necessiten espai.

#### Recompenses pel bon comportament

- Tenir accés als jocs del prestatge de la classe quan la mestra ho cregui oportú.
- Dibuixar a la pissarra per un temps limitat.
- Allargar uns minuts de pati si es considera adient.

## V. Cinquena Intervenció: 10 de març

Avui hem parlat de les normatives de comportament per treballar dins l'aula, utilitzant tot el treballat en les sessions anteriors. Així doncs, hem llegit i penjat a la paret les lamine amb els acords de comportament i les seves conseqüències, tanmateix també hi han representades de manera escrita les recompenses com a reforç positiu. En l'àmbit individual cada alumne ha rebut un programa educatiu conductual per tal de comprovar el seu comportament dins l'aula referent a les tasques encomanades.

### PROGRAMA EDUCATIU CONDUCTUAL<sup>8</sup>

**Alumne:**

**Cicle:**

**Tutor:**

**Curs:**

**OBJECTIUS per aconseguir:**

1. Fer la feina que em diu la mestra
2. Estar callat mentre treballo o explica la mestra
3. Acabar les tasques
4. Endreçar el material al seu lloc

**Puntuacions: 0=Encara no 1=Mig 2=Excel·lent**

<b>DILLUNS</b>	<b>1.feina</b>	<b>2.estar callat</b>	<b>3.acabar tasques</b>	<b>4.endreçar el material</b>
<b>9 a 10</b>	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0
<b>10 a 10'45</b>	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0
<b>11'15 a 12'10</b>	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0
<b>12'10 a 13</b>	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0
<b>15 a 16</b>	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0
<b>16 a 17</b>	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0	2 / 1 / 0

<sup>8</sup>(Font & Castells)

Durant la sessió hem enganxat a la seva taula corresponent un cartell per tal de recordar en tot moment què han de fer quan es troben treballant al seu lloc. D'aquesta manera es pretén evitar que la mestra hagi de dir en veu alta el nom d'aquell infant que mostra desatenció repetides vegades, ja que senyalant el cartell de la taula l'alumne ja se sentirà al·ludit.



#### VI. Sisena Intervenció: 17 de març

Avui he optat per fer sessions individuals, d'aquesta manera puc avaluar a través d'una entrevista com cada alumne ha entès les dinàmiques portades a terme dins l'aula. També he aprofitat aquestes sessions per poder parlar amb els infants i observar com ha funcionat el Programa Educatiu Conductual i com els ha fet sentir.

Per fer-ho més àgil utilitzo un guió de preguntes:

- a) Què ens explicava el conte de la ràbia i la tristesa?
- b) Com ho podem fer per no enfadar-nos?
- c) Un cop enfadats què podem fer?
- d) Per què hem posat unes normes a la classe?
- e) T'ha agradat omplir el Programa Educatiu Conductual? T'ha servit d'alguna cosa?

Tanmateix aprofito aquest moment d'intimitat per entregar un control del comportament als infants que tenen més problemes de conducta, aquests el podran marcar amb gomets sempre i quan es comportin de manera adequada amb els companys.

**Per aquells infants que tenen més problemes de conducta**

JO ... AVUI	Dilluns	Dimarts	Dimecres	Dijous	Divendres
M'he portat bé amb els companys					

**CAS 2**

Aquest cas està dividit en diferents apartats, en primer lloc trobem una breu presentació de l'escola, on podrem conèixer el seu funcionament, els membres que la componen, la funció que li dona l'escola a la comissió d'atenció a la diversitat, etc. També hi ha un petit resum del funcionament del grup classe i de l'alumne observat, amb el qual duré a terme la intervenció que posteriorment podreu observar. Aquesta intervenció té un enfocament inclusiu, ja que està pensada perquè tots els alumnes de l'aula puguin sortir beneficiats, encara que hi ha algunes estratègies plantejades més concretament per al nen amb possible diagnòstic de TDAH.

En segon lloc, podreu observar detalladament les quatre intervencions que vaig dur a la pràctica seguint les estratègies del programa d'intervenció i tenint en compte les pautes comunes d'actuació de l'escola seguint així, la millora d'autoregulació de la conducta i l'atenció de tots els infants.

Per començar amb les estratègies, he fet una petita descripció de com vaig organitzar les sessions setmanals, posteriorment vaig portar a terme l'observació del nen i del funcionament de l'aula, aquest fet em va ajudar a guiar i escollir les estratègies i intervencions portades a terme. A continuació, hi ha la descripció i el material necessari per fer l'activitat.

**I. Mostra d'estudi: centre, aula i característiques individuals del cas.****a) El Centre**

El centre educatiu on he cursat les pràctiques està situat a la comarca del Montsià més concretament en la població de la Sénia. Aquest centre és de titularitat pública i és l'única escola que té el poble.



Els objectius d'aquest centre són la formació de persones que es puguin integrar en la societat i la seva millorà. Actualment, el centre compta amb un 25% d'alumnes nouvinguts d'origen romanès i magrebí, aquests s'han integrat perfectament al sistema educatiu del centre.

A l'escola s'entén els suports escolars com a totes aquelles mesures que articula el centre per donar resposta a les necessitats educatives dels alumnes (organitzatives, metodològiques, curriculars, etc.) que permetin reduir i/o suprimir les barreres a l'aprenentatge i la participació. Els recursos personals del centre per atendre les necessitats educatives específiques de suport dels alumnes són:

- Els mestres tutors/es.
- Els mestres especialistes (anglès, música, educació física...)
- Els mestres especialistes en educació especial (2 mestres d'educació especial i 1 USEE).
- Els mestres de suport (educació infantil).
- La tècnica d'educació infantil (TEI)
- L'educadora d'educació especial (a la USEE)
- La vetlladora a educació infantil
- Altres serveis educatius i professionals que intervenen a l'escola: assessor psicopedagògic de l'EAP (6h/setmana), treballador social de l'EAP (1cop al trimestre), logopeda del CREDA (6h/setmana), educador social (1cop al trimestre) i professionals del CDIAP (1 sessió a finals de primer trimestres i a final de curs).

L'escola aposta d'una manera ferma i decidida per una manera d'entendre l'educació, per una nova manera de concebre el paper i la funció de l'escola, d'acord amb la societat d'avui i sense perdre de vista en cap moment que els joves d'avui seran els gestors de la societat de demà. L'educació és el motor pel desenvolupament; això suposa incloure també el creixement harmònic i equilibrat en altres tipus de capacitat com són: les d'equilibri personal, inserció social, de relació interpersonal i les de caràcter motriu. Per poder assolir aquestes capacitats el sistema educatiu s'estructura funcionalment, al voltant

de les etapes educatives de caràcter comprensiu i obligatori (infantil, primària i secundària).

Aquesta escola es considera un centre acollidor, ja que garanteix la inclusió escolar i social de tot l'alumnat independentment de la llengua, cultura, condició social i origen, partint dels tres eixos següents:

- Consolidació de la llengua catalana, com a eix vertebrador del nostre projecte educatiu.
- Foment de l'educació intercultural, basada en la igualtat, la solidaritat i el respecte a la diversitat de cultures, en un marc de diàleg i convivència.
- Promoció de l'equitat educativa per assolir la igualtat en les possibilitats i el ple desenvolupament de les potencialitats dels nostres alumnes, del professorat i de les famílies.

L'atenció educativa a l'alumnat de l'escola es fonamenta de manera prioritària sobre els principis de: diversitat, necessitats educatives, inclusió escolar, suports, acció tutorial, etc. tal com queda recollit a la Resolució de 16 de juny de 2011.

L'atenció a les necessitats educatives de tot l'alumnat del centre està plantejada des d'una perspectiva global i per tant, forma part de les actuacions prioritàries del centre.

L'escola es regeix pels principis rectors de cohesió social i d'educació inclusiva i dona atenció educativa a tot l'alumnat i en partícula, a aquell que pot trobar més dificultats a causa de les seves condicions personals o socials. El centre pren en consideració els elements curriculars, metodològics i organitzatius per aconseguir la participació de tots els alumnes en l'entorn escolar.

### **Principis d'inclusió i coeducació**

- Inclusió: el centre està obert a tot l'alumnat.
- Normalització: l'atenció dels alumnes amb necessitats educatives especials (NEE) és dur a terme amb els recursos de què disposa el centre i els contextos ordinaris, sempre que sigui possible.

- Personalització: tothom és igual, però cadascú d'acord amb les seves característiques personals que cal respectar i valorar.
- Igualtat d'oportunitats per a l'aprenentatge i la participació: es possibilita a tot l'alumnat la participació en activitats ordinàries.
- Atenció educativa de proximitat: poder rebre l'atenció educativa en un centre proper a l'entorn on viu.
- Participació i coresponsabilitat: tota la comunitat educativa està compromesa per tal d'afavorir la inclusió escolar i social.
- Coeducació: és valorar l'experiència, les aptituds i l'aportació social i cultural de les persones, sense estereotips sexistes i sense actituds discriminatòries.

L'escola considera l'educació inclusiva com el procés pel qual s'ofereix a tots els alumnes, sense distinció, l'oportunitat per continuar sent membre de la classe ordinària i per aprendre dels seus companys i juntament amb ells, dins de l'aula ordinària. Creuen que el centre podrà avançar en el model d'escola per a tothom, en la mesura que hi hagi implicació i compromís de tots els agents del centre en l'assoliment dels quatre principis bàsics del model d'escola inclusiva que garanteix la presència, la participació i la consecució de l'èxit de tots els alumnes.

Els quatre principis bàsics del model d'escola inclusiva són:

- Principi d'inclusió: tots els alumnes poden aprendre junts, per tant tots els alumnes van a l'escola del barri i a la classe que els correspon per edat.
- Principi de normalització: tots els alumnes reben un programa educatiu adequat. Cal tractar a tots els alumnes de la mateixa manera, evitant les actituds compassives o sobreprotectores.
- Principi de personalització: tothom és igual, però cadascú d'acord amb les seves característiques personals. Tots els alumnes reben un currículum apropiat a les seves necessitats.
- Principi d'igualtat d'oportunitats: cal donar a aquells que més necessiten els recursos que els facin faltar per poder assolir els seus objectius d'aprenentatge. Tots els alumnes participen en les activitats

complementàries i extra-curriculars, tots els alumnes es beneficien de la cooperació i col·laboració entre l'escola, la casa i la comunitat.

Actuacions per atendre a la diversitat:

- Sempre que la disponibilitat de personal ho permeti, es faran desdoblaments i/o atenció en petit grup.
- Adaptacions d'activitats, continguts i/o objectius.
- Modificacions del currículum quan l'endarreriment superi dos cursos acadèmics, els alumnes de primària que presentin greus dificultats d'aprenentatge i especialment aquells que siguin considerats per l'EAP del centre com de necessitats educatives especials greus i permanents, tindran un pla individualitzat (PI) almenys en les àrees instrumentals.

L'elaboració del PI és responsabilitat del tutor de l'alumne, el qual s'encarregarà de fer-lo amb la col·laboració del mestre d'educació especial i la participació de l'EAP o, si és el cas, d'altres serveis especialitzats, com per exemple logopedes. Per a l'atenció de les necessitats educatives específiques, el tractament de l'alumnat amb trastorns d'aprenentatge o de comunicació relacionats amb l'aprenentatge escolar i l'atenció als alumnes amb altres capacitats, l'escola disposa d'un especialista d'educació especial i d'un d'audició i llenguatge. La distribució de les hores de reforç es farà atenent els següents criteris:

- Quantitat d'alumnes de cada classe.
- Quantitat d'alumnes de cada classe que presenten dificultats.
- Priorització als nivells educatius inferiors.

L'escola disposa i entén la Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD) com l'instrument que té el centre per promoure, dissenyar i fer el seguiment de les mesures i els programes que es duguin a terme per atendre la diversitat de necessitats educatives de l'alumnat del centre.

### **Comissió d'Atenció a la Diversitat**

S'entén la Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD) com l'instrument que té el centre per promoure, dissenyar i fer el seguiment de les mesures i els

programes que es duguin a terme per atendre a la diversitat de necessitats educatives de l'alumnat del centre.

Els seus objectius són:

- Fer la proposta dels plans individualitzats i les altres funcions que en aquest àmbit li atribueixi el centre mateix.
- Dissenyar i fer el seguiment de les mesures i els programes que es duguin a terme per atendre la diversitat de les NEE de l'alumnat.
- Acordar els criteris bàsics d'atenció a la diversitat del centre a partir de les propostes de cadascun dels professionals i recollint les necessitats dels cicles i de l'equip docent.
- Prioritzar les necessitats de suport de l'alumnat i establir els criteris d'atenció optimitzant els recursos propis.
- Identificar els circuits de comunicació per a la gestió de les demandes del professorat i per al retorn de la informació al professorat.

Els membres de la comissió són:

- Cap d'estudis
- Mestres d'educació especial
- Psicopedagoga de l'EAP
- Educadora de la USEE

Si és necessari la CAD pot convocar a: coordinador LIC, coordinadors de cicle, tutors, treballador social, etc. i d'altres professionals que es considerin necessaris en el tema a tractar.

Les reunions ordinàries de la CAD tindran una periodicitat mensual i es podran realitzar, amb caràcter extraordinari, totes les que es considerin necessàries.

Actuacions prioritàries de la CAD:

- Identificació del tipus de recurs (temporal i/o permanent).
- Hores de mestres i/o auxiliar d'educació especial.
- Hores de tutors lliures del seu grup i de mestres especialistes.

- Gestió del nombre total dels recursos per atendre la diversitat (nombre d'hores de professorat especialista, nombre d'hores d'altres mestres i/o professors).
- Organització del SEP.
- Establiment de les necessitats educatives de suport dels alumnes a partir de les demandes dels tutors i cicles.
- Identificació dels criteris de prioritització de les necessitats educatives específiques de suport de l'alumnat del centre.
- Presa de decisió respecte de les diferents modalitats d'atenció a la diversitat al centre: suport dins de la classe, desdoblament, suport fora de l'aula, grups de reforç de determinades àrees, tipus d'agrupaments.
- Establiment dels objectius i continguts mínims de cada cicle que permetin, de manera més racional i coherent, l'elaboració dels Plans individuals/ Plans personalitzats, dels alumnes amb més barreres a l'aprenentatge i participació.
- Aprovació del PI, etc.

## **b) L'Aula**

La classe de P-5C s'anomena les Girafes, està formada per un grup de 23 alumnes, 12 nens i 11 nenes. Està organitzada amb grups de quatre taules amb sis nens en tres taules i quatre en l'altra, normalment els nens sempre seuen al mateix lloc encara que la mestra pot anar fent canvis segons el comportament dels infants. Dins l'aula es pot observar diferents espais com el racó de les notícies, el racó de les rutines, el racó de biblioteca, el racó de joc simbòlic amb una cuineta de fusta, etc.

La classe en general va aconseguint els objectius marcats, és un grup actiu i treballador, però també molt parlador i inquiet. Gairebé tots s'han iniciat favorablement en la lecto-escritura i el pas a la lletra lligada, hi ha un grupet molt bo format per deu xiquets/ets que estan molt motivats i tenen un aprenentatge en tots els àmbits molt positiu.

### c) Alumne Observat

El nen observat amb possible diagnòstic de TDAH l'anomenaré durant tot el treball IQ. Aquest nen va néixer el dia 1 d'octubre de 2009, és fill únic i els seus pares són de La Sénia. M'expliquen des de l'escola i a partir d'algunes observacions, més xerrades que he tingut amb el nen, que els cap de setmana els passa en un poblet de muntanya que es diu Castell de Cabres amb tots els animals que té la seva àvia, corrent pel camp de manera lliure i això m'ajuda a entendre el seu caràcter.

IQ és un nen que no li agrada està en llocs reduïts, té un caràcter molt impulsiu quant a nivell de controlar la seva força, com en actuacions que fa com per exemple: fer una abraçada, ell no sap quin és el moment que ho pot fer, ell sols actua a base d'impulsos. És un nen molt dependent, necessita cridar l'atenció constantment, alguns cops quan està més nerviós del normal o fins i tot quan s'està avorrint és agressiu amb els companys, no sap controlar les seves emocions i tampoc sap com expressar-se, ja que he pogut observar que no sabia posar-li nom a allò que estava sentint. També té problemes de relació amb els companys i canvia de caràcter constantment, encara que si el saps portar, és un nen que respon a les indicacions que li dónes.

Per altra banda, és un nen molt emocional, sempre vol estar amb contacte amb la gent i pateix pels seus companys.

Pel que fa al comportament de IQ a casa, els seus pares treballen els dos per això a dinar el tenen els seus avis i es nota un mal estar per part d'ells, ja que el seu avi diu que no para quiet i que és molt mogut. A la seva mare no li fa gaire cas i en canvi al seu pare sí. Com ja he dit anteriorment en un supermercat no pot anar, ja que es posa nerviós al veure tanta gent i estar estona en un mateix lloc.

IQ va anar a la llar d'infants del poble i des d'allí ja van notificar que alguna cosa passava i van fer un demanda al CDIAP.

Quan va entrar a P-3 era un nen molt dependent de la mestra, tenia poca autonomia, la mestra havia de reconduir en tot moment les activitats perquè es despistava, agredia als companys sense cap motiu i havia d'estar molt controlat

per la mestra. A l'octubre/novembre de 2012 se li va fer una valoració psicopedagògica, el CDIAP va intervenir i els resultats d'aquesta valoració va ser:

- Impulsivitat
- Dificultats per focalitzar i mantenir l'atenció, especialment en ambients molt estimulants.
- Manca d'autonomia en el treball d'aula
- Dificultats en expressió i gestió de les emocions.

Juntament amb l'EAP, la mestra d'educació especial i la tutora de l'aula van anar establint unes normes per potenciar la seva autonomia, adaptar les activitats segons el seu estat d'ànim.

A P-4 continuava estant igual, encara que van poder observar alguna millora, l'especialista de l'EAP va anar intervenint i facilitant estratègies com la del reforç positiu, treballar a partir de gomets per després tenir alguna recompensa, imatges damunt la taula perquè s'assegués correctament i estigues en silenci, etc.

Actualment, el nen està a P-5 ha tingut una millora de comportament i en relació envers els seus companys, ja té més autonomia. En la sessió d'avaluació del mes de febrer del 2015 la mestra va notificar que: ha notat una millora, tant en el seu comportament envers les diferents situacions d'aprenentatge (fa més cas, està més estona assegut, més motivat, més autònom, etc.) com en la relació amb la resta de companys/es de classe, no molesta tant, accepta millor les regles però, tot i això, li costa mantenir l'atenció i concentració en les diferents tasques que realitzem, és molt emocional, tot en ell és variable, un moment et fa la feina bé i al segons et trenca la fitxa. Has d'anar adaptant la feina a ell i a l'estat en el qual es troba. Va en l'educadora especial dues hores a la setmana



## II. Instruments utilitzats per a la recollida de dades de la situació actual, l'anàlisi i el progrés de l'alumne.

Per poder recollir informació, conèixer les característiques i necessitats de l'infant vaig utilitzar diferents instruments d'observació, recollida i anàlisi de dades per poder així, escollir les estratègies apropiades del programa d'intervenció.

Per començar, durant dues setmanes vaig observar i analitzar la conducta de l'infant partint de la graella de protocol per valorar la gestió de l'aula per a les etapes d'educació infantil i primària.<sup>9</sup>

Estratègies per incrementar el compromís i la implicació dels alumnes	
<input type="checkbox"/> Es manté un nivell alt d'interaccions amb l'alumnat. <input type="checkbox"/> Es manté un nivell alt de respostes de l'alumnat. <input type="checkbox"/> Els alumnes, en general, tenen èxit en les tasques.	<input type="checkbox"/> Es relacionen els temes amb les experiències de l'alumne. <input type="checkbox"/> Es proposen activitats en petit grup. <input type="checkbox"/> S'expliquen als alumnes els objectius d'aprenentatge.
-----	
-----	
-----	
-----	
Estratègies per fer visibles les normes i el temps	
<input type="checkbox"/> Les normes estan penjades a l'aula de forma visible. <input type="checkbox"/> S'utilitzen senyals visuals per indicar l'activitat. <input type="checkbox"/> Els alumnes tenen "recordatoris" amb les instruccions de les activitats. <input type="checkbox"/> Abans de cada activitat s'expliquen les normes en veu alta.	<input type="checkbox"/> S'ensenya als alumnes a autodirigir-se en veu baixa durant la tasca individual. <input type="checkbox"/> Els alumnes disposen d'àudios on s'expliquen procediments per realitzar les activitats. <input type="checkbox"/> Es proporciona als alumnes rellotges, avisadors o altres formes de representació del temps.
-----	
-----	

<sup>9</sup>(Primària & Batxillerat, 2013)

Estratègies per proporcionar incentius	
<input type="checkbox"/> Es mostra aprovació i estima per la bona conducta. <input type="checkbox"/> Es manté un nivell més alt de recompenses que de càstigs. <input type="checkbox"/> S'utilitza un sistema de fitxes i punts per aconseguir privilegis. <input type="checkbox"/> S'ofereixen diverses activitats lúdiques.	<input type="checkbox"/> Les activitats lúdiques s'ofereixen com a privilegis. <input type="checkbox"/> Els privilegis s'obtenen per al grup. <input type="checkbox"/> Els alumnes utilitzen un sistema d'autoavaluació. <input type="checkbox"/> Es permet l'accés diari a una recompensa. <input type="checkbox"/> S'utilitzen targetes de comportament per fer seguiment diari.
-----	
-----	
-----	
-----	
Conseqüències per respondre al comportament inadequat	
<input type="checkbox"/> Les conseqüències són previsibles, s'han explicat als alumnes. <input type="checkbox"/> Les conseqüències s'han establert a nivell individual. <input type="checkbox"/> Les conseqüències s'han establert a nivell de grup.	<input type="checkbox"/> Les conseqüències són immediates. <input type="checkbox"/> Existeix una jerarquia de conseqüències. <input type="checkbox"/> Les conseqüències són equilibrades i ajustades a la gravetat del comportament.
-----	
-----	

(Primària & Batxillerat, 2013)

Un cop observat a partir de les graelles anteriors, l'especialista de l'EAP ens va facilitar el CONNERS-PROFESSORS de C. Keith Connors per poder fer una anàlisi més exhaustiu de l'infant.

**CONNERS – Professors/es**  
C. Keith Connors

Nom del nen/a: ..... Edat: ..... Nom del/la professor/a: .....

Quina és l'opció que descriu millor el comportament del seu alumne/a durant el darrer mes?

	Mai/ Rarament	Ocasionalment	Sovint/ Bastant	Amb molta freqüència
1. Es mou constantment.				
2. Ha d'esforçar-se molt per fer tasques difícils.				
3. És desatent, es distreu fàcilment.				
4. Comet errors.				
5. Intimida, amenaça o espanta als altres.				
6. No pot fer coses correctament.				
7. És enfadós i resentit.				
8. És excitable, impulsiu.				
9. És divertit estar amb ell				
10. Té dificultat de mantenir la ment en el treball o en el joc per molt temps.				
11. Té poques habilitats socials.				
12. Rebutja activament fer el que li diuen els adults.				
13. És feliç, alegre i té una actitud positiva.				
14. No pot comprendre l'aritmètica.				
15. Intenta "ajustar comptes" amb la gent.				
16. Té dificultats per començar tasques i projectes.				
17. Actua d'amagat o de forma manipuladora.				
18. No comprén el que llegeix.				
19. Diu sempre la veritat, mai diu mentides (encara que siguin sense importància).				
20. Sembla no ser acceptat quan està en grup.				
21. És difícil motivar-lo, inclús fent servir recompenses molt atractives.				
22. És inquiet o massa actiu.				
23. És bo fent planificacions prèvies.				
24. És molt inquiet quan està assegut, es retorça a la cadira.				
25. És pacient i està content, encara que estigui esperant en una fila llarga.				
26. No presta atenció als detalls i comet errades per descuit.				
27. És un dels últims en ser escollit per jugar en jocs d'equip.				
28. No lletreja bé.				
29. Té dificultat en mantenir amics.				
30. Abandona el seient quan hauria d'estar assegut.				
31. És comporta bé, és un "àngel"				
32. No espera el seu torn per parlar.				
33. És difícil de complaure o de divertir.				
34. És perfecte en tots els aspectes.				
35. Oblida les coses que ja ha après.				
36. Manté l'atenció poc de temps.				
37. No sap com fer amics.				
38. És difícil determinar què el fa feliç.				
39. És despista fàcilment.				

Té vostè alguna altra preocupació respecte aquest alumne/a? .....

Quins punts forts o habilitats té aquest alumne/a? .....

Després d'haver pogut observar el nen partint d'aquestes graelles d'observació i anàlisi de la conducta, puc dir que coincideixen molts trets que el caracteritzen com un nen amb possible diagnòstic de TDAH, encara que crec necessari fer més proves.

Un cop fetes les observacions i l'anàlisi d'aquestes, vaig començar a pensar quines intervencions podrien ser més adients pel nen. La tutora de l'aula utilitza correctament les estratègies ja pautades per l'especialista de l'EAP encara que crec necessari fer un recordatori i ensenyar la importància d'algunes de les pautes que ja té marcades i introduir-ne unes altres seguint les estratègies del programa d'intervenció.

### **III. Proposta d'Intervenció i temporalització.**

Després d'haver fet durant dues setmanes l'observació de l'infant, vaig tenir reunions amb la mestra d'educació especial i la tutora del nen per concretar i analitzar que opinaven de les estratègies escollides.

La quarta setmana, vaig buscar i preparar el material per poder-ho dur a la pràctica, partint del programa d'intervenció que facilita els principis didàctics per millorar la inclusió i la conducta de l'alumne amb possible diagnòstic de TDAH, sempre tenint en compte la millora dels altres nens de l'aula vaig fer èmfasi en la relació dels tres elements claus: Inclusió, Conducta i Procés.

Per aquest fet, vaig crear estratègies que afectaven l'àmbit individual i d'altres a l'àmbit col·lectiu.

#### **✓ Estratègies d'àmbit individual**

-Proporcionar un àmbit més estructurat, els canvis fets han estat:

1. Normes de comportament de l'escola més visible i explicades al detall per la mestra.
2. Horari estructurat de manera visible, utilitzant el programa AraWord.  
(Annex)

-Simplificar les demandes.

-Activitats més curtes.

-Reforç positiu i premiar els seus esforços.

-Molt contacte visual mestre- alumne.

-Donar-li responsabilitats, que sigui encarregat de repartir o l'ajudant de la mestra.

### ✓ **Activitats d'àmbit col·lectiu**

Les intervencions estan adreçades a tots els alumnes de l'aula ordinària fent servir unes estratègies pautades i clares, tenint en compte les necessitats de tots els infants, fent així més fàcil l'adaptació de l'alumne amb possible diagnòstic de TDAH dins l'aula.

El tema clau d'aquestes intervencions són les emocions. La primera setmana (16-20 de febrer) vaig treballar l'Alegria, la segona setmana (23-28 de febrer) la Tristesa i la tercera setmana (2-6 de marc) vaig acabar amb l'emoció de la Ràbia. Per donar-li seguida i concloure amb aquests tres tipus d'emocions vaig comentar a explicar la Tècnica de la Tortuga, que posteriorment l'està treballant la tutora de l'aula.

Vaig escollir dur a la pràctica aquestes quatre sessions treballant les emocions, ja que l'objectiu principal era ensenyar a tots els nens a posar-li nom a tot allò que sentien igual que ensenyar-los tècniques o estratègies per aquells moments que se sentin tristos o nerviosos poder ajudar-los a raonar o pensar interiorment fins a arribar a una solució.

Com podreu observar a continuació cada emoció disposa d'un color de cartolina, l'alegria color groc, la tristesa el color blau i la ràbia el color roig, aquesta tria de colors va estar feta, ja que a l'aula de suport estan treballant el conte *El Monstre dels colors* i així vaig aprofitar la continuïtat d'aquesta tasca feta anteriorment per la mestra.

#### **I. Primera Intervenció: 19 de febrer**

En la primera intervenció vaig treballar l'Alegria a partir d'un llibre anomenat *Les estrelles de colors* de Mireia Canals. El dia 16 dilluns vaig explicar el conte i presentar el titella.

El dijous 19 de febrer vam fer un recordatori de la història i amb parelles vam imitar la cara del titella. Per acabar la intervenció, vam fer un debat de què els

havia semblat la història i finalment van escriure o dibuixar allò que els fa estar contents.

### Resum del conte

Un dia l'Anna i en Xavier van anar al parc, estaven jugant amb altres nens dins al sorral. L'Anna i en Xavier es van adonar que els altres nens els sortien estrelles de colors per l'esquena.

Van anar a preguntar perquè reien tant i com és què els sortien estrelles de colors. Els nens no sabien de què parlaven, més tard tots junts es van posar a jugar a un, dos, tres pica paret. L'Anna anava observant i va veure que alguns nens tenien estrelles grosses, amb molts de colors i altres tenien estrelles molt petites. Al cap d'una estona l'Anna va preguntar als nens que tenien les estrelles petites:

-Què no us ho passeu bé? Voleu que juguem a una altra cosa?

El nen va contestar: és que no sabem jugar-hi gaire, aquest joc.

L'Anna també volia que li sortissin estrelles grosses de colors a ella i al seu germà. Tots junts van començar a jugar pel sorral, a córrer, saltar, etc. en Xavier i L'Anna van començar a riure i pica de mans: Estrelles, Estrelles, Estrelles!!

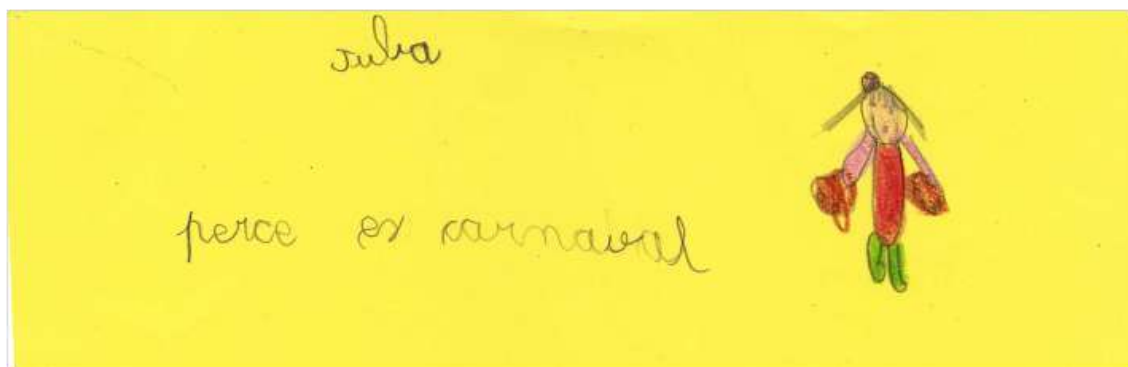
Com més reien i jugaven, més estrelles de colors els sortien.

I així, és com l'Anna i en Xavier van saber que l'alegria són com estrelles de colors al voltant de cadascú de nosaltres.

### Dibuixos de la intervenció



astifonteta / perce / aplegut al cole  
 vum  
 nerrin Essemati Moskine



Un cop finalitzades les dues sessions vaig poder observar que els infants es mostraven receptius a treballar les emocions. Molts infants em van sorprendre amb les seves respostes i raonaments que feien. IQ em va explicar que estava molt content quan anava a veure a la seva àvia i podia córrer amb el seu gosset pel carrer. Va ser una intervenció agradable i fluida gràcies a la participació dels infants.

## II. Segona Intervenció: 23 de febrer

En la segona sessió vaig treballar la Tristesa. El dilluns dia 23 de febrer vaig explicar el conte *El sac de sorra* de Mireia Canals, un cop explicada la història vaig presentar el titella trist de color blau, els nens van anar comentant coses que els feien estar tristos com: la mama no em deixa veure la televisió,estic trist quan em castiguen sense anar al pati, etc.

El dijous vaig ensenyar el titella i els infants sols van anar recordant tot el que li passava a l'Anna la protagonista de la història. Un cop recordat tot allò que havíem treballat, seguidament vam començar amb l'explicació de tot allò que ens posava tristos.

Aquesta sessió personalment em va agradar moltíssim, ja que casualment a un nen se li va morir la seva gosseta i vam poder treballar la mort, on estaria l'animal, etc.. Aquest nen en concret ens va explicar tot el que li havia passat al seu animalet i poder-lo ajudar per mi va ser un gran plaer. Després, al moment d'observar els dibuixos que m'anaven presentant em vaig adonar que una nena havia dibuixat a la seva àvia que estava morta, li vaig preguntar a la nena si ens volia explicar alguna cosa. Aquest fet i que la nena vulgues comentar el que havia dibuixat em va donar peu a tornar a obrir una estona de xerrada amb els infants, la qual cosa van anar sorgint un seguit de situacions molt més emotives i profundes del que m'havia plantejat.

### Resum del conte

Quan l'Anna estava tancat la capsa dels tresors, se li va caure i es va trencar. Va llençar les miquetes a la paperera i es va adormir plorant, perquè estava molt trista. A la nit, tenia pipí i es va llevar, quan ja estava davant la porta del lavabo va veure molt nens carregats amb un sac de color verd a l'esquena fent cua al seu lavabo. Ella els va pregunta: Què hi feu aquí? Els nens van respondre que estaven tristos i tenien pipí. L'Anna els va observar i no sabia per què aquells nens portaven aquell sac penjant a l'esquena.

L'Anna els va preguntar: Per què dus aquest sac? Un nen li va respondre perquè és el sac de la tristesa i tots els nens que estem tristos el tenim posat a



l'esquena. Ella corrents va marxar a la seva habitació i allí damunt del llit estava el seu sac verd de la tristesa.

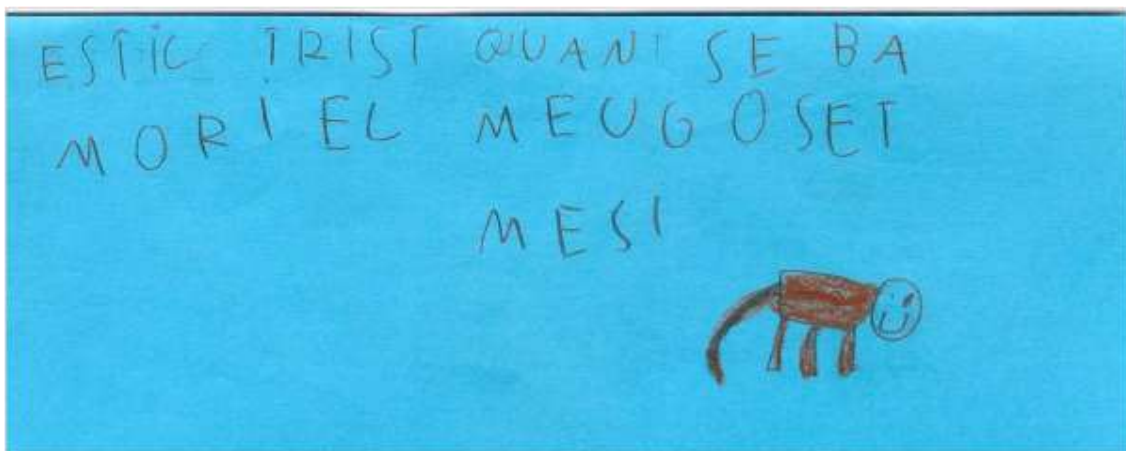
Ella va saber que tots els que estaven tristos portaven aquest sac i com ella estava trista perquè se li havia trencat la seva capsa dels tresors també hauria de carregar el sac verd de la tristesa.

L'endemà l'Anna continuava estant trista i es va posar el sac verd dins la motxilla de l'escola.

En Xavier, el seu germà li va preguntar perquè li pesava tant la motxilla i l'Anna li va explicar tot el que li havia passat. El seu germà va pensar que podia fer per ajudar a la seva germana.

A la nit, el sac de color verd ja era una mica més petit i quan l'Anna es va descuidar en Xavier li va foradar el sac i va començar a sortir sorra, mentre l'Anna caminava sense adonar-se anava fent un caminet. Més tard, es va adonar que el sac ja no pesava i que estava buit, llavors va veure que hi havia un caminet a terra, va anar seguint-lo fins a arribar a la seva habitació on l'esperava damunt del llit una capseta vermella. L'Anna es va posar molt contenta i va aprendre que la tristesa ve i després se'n va i que si expliquem allò que ens passa l'altra gent ens pot ajudar, com va fer en Xavier el seu germà.

#### Dibuixos de la intervenció





### III. Tercera Intervenció: 2 de març

El dilluns 2 de març vaig dur a la pràctica la tercera sessió de les emocions. Aquella setmana tocava explicar que era la ràbia.

Per començar, com havia fet amb les altres sessions vaig explicar un conte *La cua del drac* de Mireia Canals, un cop narrada la història vaig presentar el titella, tots els nens van dir que feia molta por i que tenia cara de molt enfadada.

En aquesta setmana ens va sortir un conflicte a l'hora de l'esbarjo el dimecres i vaig aprofitar per dur a terme la sessió que tenia preparada per l'endemà. Els nens van explicar que havia passat i gràcies a les seves explicacions vam poder tornar a recordar que li passava al protagonista del conte. Un cop els nens van explicar tot el que havia succeït tots vam imitar la cara d'enfadat que tenia el titella així es podien adonar de quina cara tenien quan s'enfadaven tant

per alguna cosa. Més tard, vam xerra tots plegats i van explicar situacions que ens feien enfadar i perquè pensàvem que ens feien enfadar, un cop explicat de manera oral vaig donar uns fulls de color vermell perquè poguessin plasma allò que sentien o que els feia estar enfadats.

### Resum del conte

Estaven de moda les gomes. En Xavier va demanar-li a la seva mare: Mama, vull gomes de colors, i la seva mare va respondre: Ja en tens molts Xavier.

Xavier es va enfadar, va tancar els punys, va serrar les dents i va començar a picar de peus a terra, tan fort que li va sortir una cua de drac i la cara se li va tornar tota vermella.

Enfadat va anar a la seva habitació i va llençar el vaixell de pirates contra el terra i es va trencar. El vaixell trencat va anar a parar al racó de les joguines trencades. Més tard, va agafar tots els coixins del sofà i va construir una baixada. Quant el seu pare el va veure que volia baixar amb els coixins per l'escala el va renyar i li va dir que poses tots els coixins al seu lloc, en Xavier es va enfada encara més.

Va anar corrents a la seva habitació i quan anava a agafar una joguina per llançar-la a terra es va adonar que no n'hi havia cap.

En Xavier es va estirar a terra i va començar a picar amb les mans i els peus mentre cridava molt fort. A l'instant va veure una cosa molt fosca al fons i va anar a veure què hi havia, en Xavier es va adonar que estava dins d'una cova, a poc a poc si va anar acostant fins a arribar totes les seves joguines trencades.

Les joguines estaven parlant entre elles:

-Jo no tinc cabells, ja no sóc una nina maca.

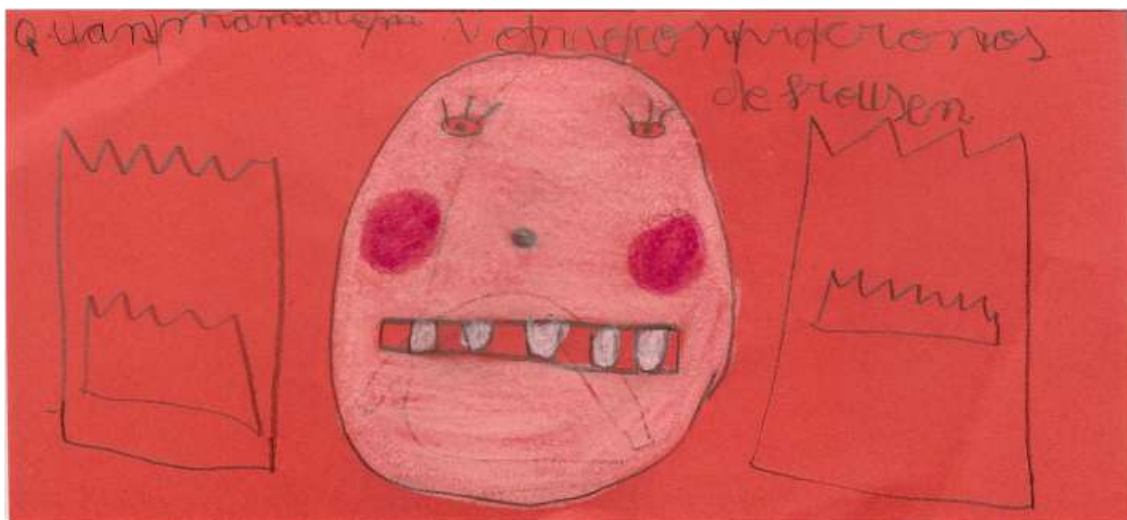
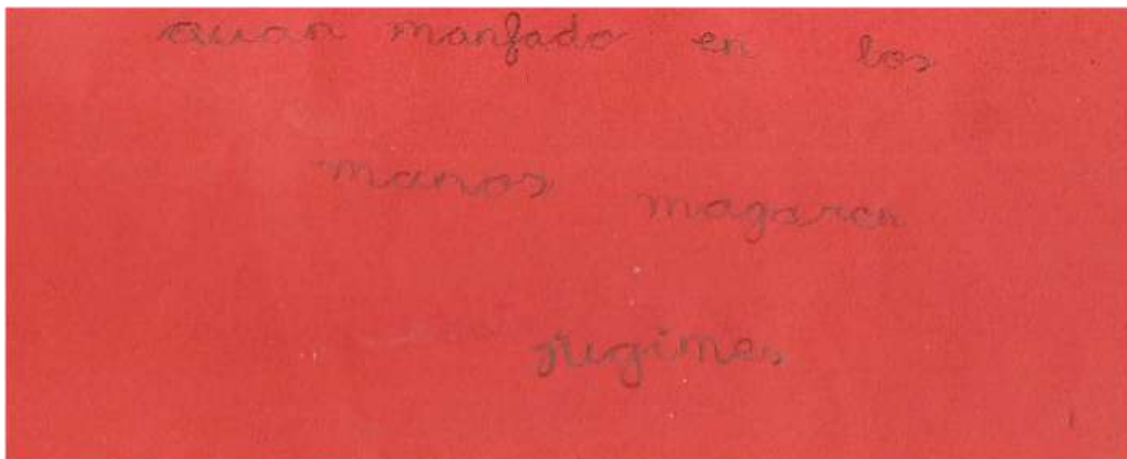
-Jo no tinc rodes, ja no puc ser un cotxe de curses.

-Jo no tinc cap, va dir el rinoceront.

Llavors, en Xavier es va posar arreglar totes les seves joguines, ell estava sorprès, no sabia que fer i es va posar trist. En aquell moment ja no estava enfadat sinó trist.

Mentre la cua li començava a desaparèixer, es va tornar a fer de dia i així és com en Xavier va aprendre que, de vegades, ens enrabiem molt fort i llavors al cap d'una estona ens desenrabiem.

Dibuixos de la intervenció





#### IV. Quarta Intervenció: 9 de març

Després d'haver treballat les tres emocions anomenades anteriorment vaig creure convenient fer alguna tècnica que els ajudés a tranquil·litzar-se o fins i tot a saber com actuar davant d'aquest tipus de sentiments, ajudant-los així a trobar una solució de manera autònoma. Per aquest fet, vaig optar per treballar i presentar la Tècnica de Tortuga.

Aquesta tècnica està basada en l'autocontrol i ensenyar als nens/es a relaxar-se evitant així conductes impulsives.

Els objectius que em vaig marcar en escollir aquesta tècnica van ser:

- Ensenyar als nens i nenes estratègies per relaxar-se.
- Fomentar l'autocontrol de la conducta impulsiva.
- Controlar l'agressivitat, analitzant adequadament les situacions i respondre en l'autocontrol.
- Desenvolupar la capacitat de conèixer, expressar i treballar les emocions.

Aquesta tècnica està adreçada a tots els nens i nenes d'entre 3 a 11-12 anys.

Pel que fa a l'organització de la sessió, prèviament vaig preparar-me la història, adaptant així alguns contextos a la vida real dels infants fent així una comprensió més significativa i vivencial.

Un cop, preparada la història vaig parlar amb la mestra per si podíem fer alguna cosa que pugues tenir continuïtat a l'escola, ja que amb dues sessions no podia treballar ni avaluar si aquesta tècnica funcionava o no. Gràcies a la participació i interès de la mestra vaig poder dur a terme el que havia plantejat.

Referent a la tècnica de la tortuga el primer dia, dilluns 9 de març vaig presentar la història, els nens es van mostrar molt atents i receptius a allò que estava explicant.

### Història de la Tortuga

Fa molt de temps, en una època molt llunyana, vivia una tortuga petita i riallera. Tenia 5 anys, es deia Tortugueta. A la Tortugueta no li agradava anar a l'escola. Preferia quedar-se a casa amb la seva mare i el seu germanet. No volia estudiar ni aprendre res: només li agradava córrer i jugar amb els seus amics, o passar les hores mirant la televisió. Li semblava horrible haver de llegir i llegir, i fer aquelles fitxes tan difícils. Odiava amb tota la seva ànima escriure i llegir.

A classe, mai escoltava a la professora i es passava l'estona fent sorollets que molestaven a tothom. Quan s'avorria, que passava sovint, interrompia la classe cridant o dient ximpleries que feien riure a tots els nens. A vegades, provava de fer la fitxa però ho feia ràpid per acabar de seguida i es tornava boja de ràbia quan al final li deien que ho havia fet malament. Quan passava això, arrugava els fulls o els trencava en mil trossets.

Cada matí, de camí a cap a l'escola, es deia a si mateixa que s'havia d'esforçar tot el que pogués perquè no la castiguessin. Però al final, sempre acabava ficada en algun embolic. Gairebé sempre s'enfadava amb algú i es barallava constantment. A més, una idea li començava a rondar pel cap: "Sóc una tortuga dolenta" i pensant això cada dia, se sentia més trista.

Un dia, quan se sentia més trista que mai, es va trobar amb la tortuga més gran i més vella de la ciutat. Era una tortuga sàvia, tenia almenys 100 anys, i era enorme. “Hola!! –li digué amb una veu profunda- “t’explicaré un secret. Que no saps que portes damunt teu la solució als teus problemes?”

La Tortugueta estava perduda, no entenia de què li parlava. “La teva closca! Va exclamar la tortuga sàvia. “Pots amagar-te dintre teu sempre que t’adonis que el que estàs fent o dient et fa ràbia. Llavors, quan et trobis dins la closca tindràs un moment de tranquil·litat per pensar el teu problema i buscar una solució. Així que ja ho saps, una altra vegada que t’irritis, amaga’t ràpidament!”

A la Tortugueta li va agradar la idea que li havia dit la tortuga vella, l’endemà quan va arribar a l’escola i va començar a fer feina, es va posar molt nerviosa perquè no sabia com fer la fitxa. Llavors va recordar el que li havia dit aquella tortuga vella i sàvia. Ràpidament, va encongir els bracets, les cames i el cap i els va estrènyer contra el seu cos ficant-se dins la closca. Va estar-se una estoneta així fins que va tenir temps per pensar què era el millor que podia fer per resoldre el seu problema.

Quan va sortir, va quedar-se sorpresa de veure la mestra que la mirava somrient, contenta perquè s’havia pogut controlar. La Tortugueta va seguir posant en pràctica el seu secret màgic cada vegada que tenia problemes, fins i tot a l’hora del pati. Aviat, tots els nens que havien deixat de jugar amb ella pel seu caràcter perquè sempre pegava, van descobrir que ja no s’enfadava quan perdia en un joc, ni pegava sense motiu. Al final de curs la Tortugueta va poder començar primer i anar al pis de dalt juntament amb tots els amiguets de la classe.

Un cop explicada la història vaig presentar una tortuga de peluix, la qual la van voler anomenar Tortugueta Joana, així jo sempre estaria present a l’aula. El que m’havia plantejat amb aquesta tortuga era fer més visual l’estratègia i tenir-la en un lloc on els infants la poguessin agafar i relaxar-se pensant en allò que havia explicat.

En la segona sessió vam estar parlant i recordant el conte, vaig presentar un full on posava de manera visual els passos que havia seguit la tortugueta per

arribar a relaxar-se, un cop explicat els quatre passos tots junts vam intentar imitar el que feia la tortugueta, va ser molt agradable, ja que sense adonar-nos ni plantejar-nos ens va sortir una estona de relaxació a l'aula.



En aquesta sessió vam aprofitar que hi havia un nen de la classe que havia de marxar a Barcelona perquè s'havia d'operar, el nen estava molt nerviós i ens va explicar el que li passava. La mestra i jo vam creure convenient deixar-li la Tortugueta Joana aquella setmana perquè l'acompanyes a Barcelona, així el nen quan es sentís molt nerviós podria utilitzar aquesta tècnica. Al nen li va encantar la idea i va marxar molt content a casa, ja que va ser el primer nen que va poder endur-se el peluix.





Fent referència a l'avaluació d'aquesta intervenció crec que no l'he pogut dur a terme tant com jo esperava, sabia que tenia poc temps i que és una tècnica que requereix constància i moltes estones de treball perquè els nens siguin conscient i entenguin aquesta estratègia per autorelaxar-se.

Finalment, em quedo amb el bon gust de boca de saber que la tutora de l'aula continuaria explicant aquesta tècnica i que els nens podran endur-se a la Tortugueta Joana sempre que aquella setmana hagin utilitzat aquesta estratègia. Per concloure, crec que és una tècnica divertida que els crida molt l'atenció i que amb ella els nens poden aprendre a saber com reaccionar davant d'estímuls perillosos. En resum, és una estratègia d'ajuda i autocontrol que els pot servir i ajudar a tots els nens en qualsevol moment de la seva infància.

## **BLOC IV: Discussió i Conclusions finals del Treball de Fi de Grau**

En aquest apartat, seguidament, explicarem breument les nostres opinions personals que un cop posades en comú ens ajudaran a extreure unes conclusions sobre el programa d'intervenció dissenyat i portat a la pràctica per nosaltres mateixes. Així doncs, avaluarem tots els aspectes relacionats amb les experiències personals portades a terme dins dels dos centres educatius designats per la Universitat de Vic en el nostre període de pràctiques III, amb la finalitat de poder proposar millores sobre el programa d'intervenció per la inclusió.

### **E. Aspectes positius i negatius**

L'elaboració del programa d'intervenció ens ha ajudat a cercar i contrastar informació de diferents fonts informatives, així com a destriar aquella que nosaltres i els professionals que ens han ajudat creiem més adients per poder facilitar la tasca dels mestres dins l'aula ordinària. D'aquesta manera hem pogut adquirir molts coneixements que han complementat la nostra educació com a futures mestres d'educació infantil especialitzades en la menció d'inclusiva.

Un cop recopilada i integrada tota aquesta informació hem agut de fer ús de les nostres habilitats analítiques per elaborar el programa d'intervenció per a la inclusió que posteriorment han validat diferents professionals de l'educació.

Un dels punts febles de la nostra intervenció ha estat l'escassetat de temps per dur a terme el programa d'intervenció en el centre de pràctiques, ja que els objectius proposats en un principi requereixen una intervenció al llarg de la infància. Una altra de les variants que són de vital importància perquè les intervencions siguin efectives és sens dubte l'actitud del mestre referent pels infants, si l'actitud és contrària a les estratègies proporcionades, portar-les a terme pot resultar difícil depenent dels valors o les metodologies preferents del mestre en qüestió. Un altre dels inconvenients que es podria millorar és l'elevada ràtio de les aules ordinàries, en aquest cas concret al treballar temes tan complexos com poden ser els sentiments, l'autoregulació del comportament

i l'atenció es fa difícil fer participis a tots els alumnes, sobretot aquells que més ho necessiten.

Aplicar les estratègies del programa d'intervenció ha confirmat que, podem obtenir resultats tant positiu com: una autoestima més alta, més tranquil·litat, una cohesió grupal per la posterior integració del nen en concret. Tanmateix, parlar, exterioritzar, entendre i gestionar aquells sentiments més negatius que fàcilment provoquen conflictes dins l'aula i crear un vincle afectiu amb els infants, millora l'ambient de l'aula, facilitant un millor comportament, ja que es tenen en compte temes complexos que els afecten de manera directa.

#### **F. Quins factors han influenciat en els resultats obtinguts**

Un dels factors que han influenciat de manera més positiva en el Cas 2 ha estat sens dubte l'acompanyament proper i interessant per part de la tutora de l'aula, així com les seves propostes per perfeccionar les intervencions amb uns alumnes que coneixia amb profunditat, ja que fa tres anys que és el seu mestre referent. També és molt important esmentar que la mestra aplicava al llarg del dia les estratègies que se l'hi havien proporcionat durant les intervencions, aquest fet ajudava que els infants poguessin interioritzar els coneixements adquirits en aquestes sessions fent evidents uns canvis conductuals més positius. En el Cas 1 tot i que la tutora de l'aula va facilitar les intervencions i va mostrar confiança al moment de dirigir els infants per part de l'alumne de pràctiques va fer evident poca implicació en el moment de posar-ho a la pràctica ella mateixa.

Un altre factor molt important a tenir en compte és el context familiar dels infants, ja que en el Cas 2 es va observar clarament un retrosses de l'autoregulació del comportament que finalment es va descobrir com un efecte secundari de la conducta autoritària paterna.

Per concloure, ambdues parts estem d'acord que un dels factors que pot afavorir o no l'efectivitat de les estratègies del programa d'intervenció és com hem esmentat anteriorment el temps d'aplicació, d'aquestes estratègies.

## G. Propostes de millora

Com a proposta de millora un cop portada a la pràctica el programa d'intervenció trobem necessari donar un ordre a les estratègies per facilitar el seu futur ús, per altres professionals de l'àmbit. Així doncs, oferim un guió per organitzar les intervencions segons les necessitats globals dels infants, tot i que sempre s'ha de tenir en compte que després de l'observació es pot creure necessari canviar l'ordre de les intervencions.

- Fer una lectura de l'Índex per la Inclusió per posteriorment saber diferència els tres àmbits d'intervenció.
- Realitzar varies observacions directes del grup classe per conèixer i analitzar el comportament i els valors tant dels alumnes com de la mestra.
- Posteriorment, hem d'utilitzar les graelles d'observació:
  - CONNERS-Professor de C. Keith Connors: aquesta graella serveix per definir els aspectes visibles que pot mostra l'infant amb possible diagnòstic de TDAH.
  - Protocol per valorar la gestió de l'aula per a les etapes d'educació infantil i educació primària.

Un cop en aquest punt ja podem fer les intervencions dins l'aula dirigides per tot el grup classe i seguidament ja podem intervenir de manera individual donant estratègies a l'infant concret. Si tenim el temps suficient i és adient s'ha d'actuar en la gestió del centre.

## H. Perspectiva de futur

Un cop finalitzat el treball de recerca i posat en comú les diferents experiències dins dels dos centres, veiem viable i necessari fer una possible proposta de futur per millorar la inclusió en aquestes o d'altres escoles.

Un dels temes més interessants a treballar, és la formació del professorat sobre trastorns o possibles dificultats que poden presentar els infants per sensibilitzar i proporcionar estratègies d'actuació davant les necessitats d'aquestes nens/es.

Així doncs, proposaríem a l'equip directiu que indagues sobre quines formacions hi ha actualment d'aquest tema per fer una proposta directa als mestres/tutors de l'etapa d'educació infantil i així decidir les formacions més adients segons les necessitats dels seus infants.

Un altre punt important a tractar, és com portar a terme les estratègies d'actuació dins l'aula per ajudar que els nens/es siguin més autònoms. Així doncs, hauríem d'ensenyar aplicar mètodes com potser el treball multinivell, que es basa en la planificació o estructuració de les activitats tenint en compte les característiques individuals de cada infant per adaptar-ho al seu nivell. Aquest fet, ajuda que tots els infants independentment del seu nivell acadèmic puguin treballar el mateix contingut de l'aula ordinària. Un altre mètode aplicable dins les aules ordinàries i que facilita la seva gestió és el treball cooperatiu, aquest treball és una eina d'aprenentatge que es basa en l'agrupació heterogènia d'un grup reduït infants per autogestionar les capacitats grupals i potenciar les habilitats individuals tenint el mestre com a suport i guia. Aquestes estratègies portades a terme correctament dins l'aula proporcionen més autonomia a tots els infants i allibera al mestre/tutor d'una atenció personalitzada a tots els nens/es, donant així l'oportunitat de centrar-se amb els infants que més ho necessiten.

## Bibliografia i Webgrafia

- Barkley, A. (1999) *Niños hiperactivos. Cómo comprender y atender sus necesidades especiales*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Gargallo López, B. (1991) *Hijos hiperactivos. Causas. Tratamiento. Test de identificación*. Barcelona: Ceac
- López, F, Etxebarria, I, Fuentes, M, Ortiz, M (1999) *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide
- López-Ibor, J. Valdés, M (2002) *DSM-IV-TR. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Elsevier Masson
- Mena, B. altres (2006) *El alumno con TDAH. Trastorno por Déficit de atención con o sin hiperactividad*. Barcelona: Mayo
- Moreno, I. (2008) *Hiperactividad infantil. Guía de actuación*. Madrid: Pirámide
- Orjales, I. (1998) *Déficit de atención con hiperactividad*. Madrid: Cepe
- Palau, E. (2001) *Aspectos básicos del desarrollo infantil. La etapa de 0 a 6 años*. Barcelona: Ceac
- Ramírez Ortiz, R.M. (2009). *Hiperactividad y educación*. Andalusia.
- Vallés, A. i Vallés, C. (2001). *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid: Eos
- Sans, Anna (2008). *¿Por qué me cuesta tanto aprender?* Barcelona: Edebé.
- Méndez, Francisco Xavier; Espada, José Pedro; Orgilés, Mireia (2006). *Intervención psicológica y educativa con niños y adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Canals, Mireia (2011). *Les estrelles de colors*. Barcelona: Salvatella.
- Canals, Mireia (2011). *Els sacs de sorra*. Barcelona: Salvatella.
- Canals, Mireia (2011). *La cua del drac*. Barcelona: Salvatella.
- Bucay, Jorge (2013). "Cuentos para pensar". *La tristesa y la fúria*. Barcelona: RBA Libros, pàg. 110.

- Pujolàs, Pere (2012). *El programa CA/AC (“Cooperar para Aprender/ Aprender a Cooperar”) para enseñar a aprender en equipo*. [Document en línia]: *Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula*. Vic: [04/10/2014] <http://www.elizalde.info/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf>
- Font, Josep; Castells, Montse (2009). *El pla educatiu de conducta: el segon nivell d'intervenció per al tractament de les conductes problemàtiques*. Edició: vol 13, núm. 1, p 20-27. Barcelona: Suports. [04/09/2014] <http://www.raco.cat/index.php/Suports/article/view/141126/311512>
- Direcció General d'Educació Infantil i Primària: Direcció General d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat (2013). *El TDAH: detecció i actuació en l'àmbit educatiu*. [PDF]: *Materials per a l'atenció a la diversitat*. Edició: Servei de Comunicació i Publicacions. Barcelona: Agpograf, SA. [ 09/08/2014] [http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/col\\_leccions/materials\\_atencio\\_diversitat/tdah/tdah.pdf](http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/col_leccions/materials_atencio_diversitat/tdah/tdah.pdf)
- Booth, Tony; Ainscous, Mel (2000). *Índice de inclusión*. [PDF]: *Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Edició: Rosa Blanco. Bristol UK: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. [07/06/2014] [http://www.csie.org.uk/resources/translations/IndexSpanish\\_SouthAmerica.pdf](http://www.csie.org.uk/resources/translations/IndexSpanish_SouthAmerica.pdf)

## Annexos

### Entrevista Esther Pertusa Venteo

Joana: Estem interessades a saber algunes estratègies o activitats d'autoregulació i disciplina

Esther: Des de l'escola no?

Herminia: Sí i dins de l'aula, ja que el que volem fer és una recollida d'estratègies dintre de l'aula ordinària per beneficiar a tothom.

Esther: Hi ha moltes estratègies a infantil referent a l'autoregulació. Una cosa que va molt bé és posar-li uns dibuixos a la taula i que la mestra vagi senyalant els cartellets, per exemple el dibuix d'estar quiet, si el nen no para, es toca el dibuix i així ell s'adona que s'ha d'asseure, normalment aquests infants estan asseguts a primera fila. Prèviament, aquests dibuixos s'han treballat, pot haver-hi tres o quatre imatges, per exemple: una cadira perquè s'assegui, una boca perquè no cridi, etc., això l'ajudarà autoregular-se ell sol. Ells necessiten l'autoregulació externa, ja que són molt petits, per aquest motiu necessiten un treball previ.

L'altre tema, seria anar a fer pipi, això ho demanen moltes vegades per sortir de la classe, llavors el mestre ha de parlar amb l'infant i comentar-li que la primera podrà anar però la segona i la tercera no, això fa que ell s'autoreguli i sols ho demana quant verdaderament té ganes, prèviament s'haurà parlat i pactat. Hem de saber que són molt petits però s'ha de començar del principi.

Una altra estratègia és tirar del company, aquest company l'ajudarà al fet que s'autoreguli, per exemple si s'aixeca tocar el dibuix que té a la taula per saber que ha de fer, això prèviament està parlat i pactat perquè ell no s'enfadi, és important explicar-li que ell l'ajudarà.

H: Això li agrada?

E: Sí, perquè és un igual, llavors el que s'intenta és que ell també l'ajudi.

J: Que es complementin, seria buscar una activitat que s'ajudin mútuament



E: Nosaltres ara tenim a l'escola un nen amb TDAH que li costa molt estar quiet però és molt intel·ligent, en canvi l'altre li costa seguir els aprenentatges i és molt quiet. Els vam posar junts i així s'ajuden mútuament, un li diu: estigues quiet i l'altre l'ajuda en lectura i escriptura, això és un p-5. S'ha de trobar molt bé el company que tries.

J: Clar això s'ha de mirar molt bé en quin grup posar-lo, per aquest motiu a partir dels nens que ens trobarem a pràctiques farem les estratègies.

E: S'ha de treballar molt, és veritat que molts cops es veuen molt inquietos, llavors la mestra l'ha de deixar sortir de l'aula i aquí comença l'autoregulació, la mestra li diu que toqui a la porta quan ell vegi que pot entrar i que pot estar quiet. La mestra ha de posar un marge de temps, depèn del nen uns 2 o 3 min, si després d'aquesta estoneta no ha entrat a l'aula ella va a veure què li passa, parla amb ell. En aquesta estratègia aprenen força a autoregular-se, hi ha alguns que demanen: puc sortir és que ara ja no puc aguantar més?

J: Això s'ha parlat prèviament no? També es parla amb la família?

E: Depèn del context perquè molts cops això a casa no els passa, ja que el que els costa més és estar tanta estona asseguts a la cadira, molts cops parlo amb els pares i et diuen que no acaba un joc, no para quiet, he d'estar més estona al parc, però verdaderament no és un problema. El problema surt quant comencen els deures, però amb infantil si són pares que els poden portar al parc no hi ha gaire problema.

H: Vam veure que seria interessant que siguin encarregats d'alguna cosa així es poden anar aixecant, creus que és important això?

E: Sí, vigilant sempre que no es recreïn, però normalment és perquè ho necessita i ho hem de respectar. Nosaltres tenim un nen que li costa molt estar quiet i el vam fer encarregat del menjador i així quant la mestra veu que comença estar neguitós li diu vés a veure què fan avui al menjador i ja té excusa per sortir. Aquesta sortida la realitza entre la primera entrada i el pati

Si parlem d'atenció, a vegades el que podem fer per cridar l'atenció del nen és anar fent preguntes el moment de l'explicació, així saps si verdaderament

t'estan seguint. Algunes preguntes poden ser: a veure fins ara que hem dit? Així captes l'atenció una altra vegada, aquesta estratègia va bé per tots i es pot treballar com una dinàmica de classe i t'assegures que tots estan captant els missatges, així també ajudes al nen amb TDAH que vagi automàticament autoregulant-se la pròpia atenció.

J: Què creus d'això d'anar canviant el to de veu?

E: Sí, és necessari, també va molt bé canvia la posició de l'aula, si estan en forma de u, després posar-se en rotllana a terra, anar escrivim a la pissarra amb això trenques l'esquema, canvies la situació i organització de l'aula, això per al nen amb TDAH l'implica una reorganització d'atenció i pot servir per tots.

J: El que volíem era crear una estratègia que pugés servir a tots, tant a un nen amb TDAH, com un nen que li costa més, etc.

E: El que hauríeu de fer, una vegada tingueu el context i el nen és organitzar l'estratègia, ja que depèn dels docents o l'aula no totes seran útils.

H: Una altra cosa, vam llegir que els costa molt fer una activitat escrita a l'aula, el que deien és que aquests nens en concret seria millor fer l'activitat segmentada, anà ensenyant el que fan a la mestra, així es poden anar moment que no pas tota una activitat seguida o directa

E: Sí, es fa molt en aquests nens, perquè si no quant has dit tantes ordres seguides s'han perdut, és millor dir una cosa i fer-la, la mestra va marcant i segmentat, això va molt bé per a nens que els costa més, etc.. Encara que hem de saber que això no es pot fer sempre, ja que els nens que no els costa necessiten unes normes globals, per això algun cop es diu tota l'activitat a l'aula i vas a aquell nen i li dius ara t'has de posar en grup, després et dic que has de fer.

H: El reforç positiu va bé?, hi ha alguna estratègia que vagi molt bé, perquè nosaltres sols coneixem els gomets.

E: Sí el reforç verbal, és el que més funciona, per exemple davant de tota la classe o posar-li una nota a l'agenda "avui ha treballat molt bé", també en

algunes escoles ho fan en un racó, com per exemple: com anat el dia per tots els nens de l'aula.

J: Això ho vaig fer jo a una aula de p-5, era en gomets de color verd i blau, qui s'havia portat millor es posava gomet verd, i finalment es contaven. Qui tenia més, rebia un premi, així ells podien explicar alguna cosa que volguessin, l'endemà podien portar un objecte i explicar el que era i per què l'havia portat, etc.

H: Però una pregunta si durant tot el dia s'ha portat bé i al final del dia en fa alguna molt gran, què fem?

E: Sempre s'intenta reforçar i valorar la part positiva. Aquell racó que hem parlat abans es deia "Avui felicitem a." S'agafa a dos o tres nens i diem avui felicitem a tal perquè ho ha fet molt bé, o perquè sols s'ha aixecat una vegada, això ho fas amb tots els de la classe però així quan aquell nen ho ha fet bé tota l'aula se n'adona. Llavors el que feia era el que havia estat més felicitats durant la setmana ell escollia una activitat, la mestra es prepara l'activitat triada pels infants durant el cap de setmana, a vegades era un sol nen qui tenia més punts o més, aquest moment creava un debat, hem de saber que els nens amb TDAH molts cops els costa relacionar-se, el que havien de fer era que es posessin d'acord per escollir una activitat tots junts (els més felicitats de la setmana)

Si veiem que no poden posar-se d'acord i s'enfaden, la mestra intervé i ajuda a medià la situació però al principi és important deixa llibertat perquè ells sols aprenguin a fer-ho. Sobretot el que els agrada es el reforç verbal, felicitacions, no sempre utilitzar els gomets encara que a ells els agrada perquè es molt visual.

H: Clar però hi haurà nens que tindran pocs gomets verds.

E: Tot depèn del que valora el professor, potser no ha aconseguit els objectius però s'ha esforçat molt, llavors aquí ja pots posar-li el gomet verd, s'ha esforçat

J: Una altra cosa això de treballar a partir dels interessos, vull dir si tota la classe ha escollit un tema i a ell no li agrada li canvies o que fas?

E: Si és una activitat de classe, ell ha d'entrar en el rol de l'aula, una cosa és respectar les seves característiques però segur que a l'aula hi ha més de 4 o 5 nens que no li agradarà el tema escollit, per aquest motiu s'ha de tenir en compte que alguns cops anem a l'altre extrem de fer sempre el que ell vol.

El que volem és que ells es sàpiguen autoregular, quan vegin que estan inquietos que siguin ells que et diguin no puc més o ja no m'està surtin bé.

H: Que ells siguin conscients de les limitacions que tenen i com ho poden solucionar i demanat ajuda.

E: És molt important que ell s'adoni com està i ho pugui transmetre, hem de saber que a infantil encara estan aprenent a autoregular-se.

J: Tu ho trobes bé que si veiem que està molt nerviós, que anéssim i parléssim en ell i li diguem com el veiem: estàs nerviós, què et passa, vols que marxem a donar una volta, etc. comentar-li perquè ells siguin conscients i preguin consciència.

E: Sí, és el que s'hauria de fer però a l'aula hi ha molts, però seria l'ideal.

H: I el que va sorgir fa temps de les targetes d'emocions, que posaven l'estat d'ànim tants els alumnes com la mestra, què hi penses?

E: Va molt bé per treballar les emocions, molts cops la part emocional els docents la deixen de banda i és imprescindible, amb això podem anar explicant el que senten.

H: Quan has tret el tema de la família tu què fas, una reunió individual amb els pares, quan venen a l'escola et comenten com està avui...

E: Fem reunions a principis de curs, i en aquests nens un cop a la setmana segur, encara que jo tinc a un nen que té un trastorn de TDAH molt hiperactiu i parlem quasi cada dia.

J: Però si no estan diagnosticats què fem?

E: Bé no cal que li diguis als seus pares que esta potser és TDAH sinó com està avui, està nerviós, etc.

H: Els pares et demanen estratègies o tu els insinues?

E: Els pares ho demanen a crits, l'únic que algunes estratègies no les saben utilitzar. Ells saben que han de treballar 15 o 20 minuts que estiguin tranquils, que descansi una estona, després que torni i màxim uns 40 minuts i deixar-lo, si ha pogut acabar perfecte si no no passa res, es fa una nota a la mestra i se li expliquen i no hi ha cap problema.

H: Era per saber si estaven oberts a treballar junts i si els podem facilitar alguna estratègia.

E: Sí, les mateixes estratègies que feu servir a l'escola poden provar-les a casa. L'únic que a infantil a casa les estratègies són diferents, ja que són nens que no s'entrenen en res, així que les demandes són unes altres. Per a infantil és més que res normatives clares, acompanyar-lo a segons quines activitats i sobretot si hi ha normes clares i rotundes, per exemple si està cridant l'atenció, se l'ha de dir que no i punt, si està saltant al sofà l'agafes del braç i l'asseus, ell tornarà però sobretot no cedir. Hem d'empatitzar amb els pares i saber que hi ha moments durs que tots som persones i que cometem errors, per aquest motiu entendre'ls i ajudar-los al màxim.

## Entrevista Olga Pedragosa Xuclà

Herminia: Nosaltres farem un treball sobre el TDAH, actualment hi ha molts nens a les escoles, per aquest motiu, creiem necessari per als professors fer una recollida d'estratègies sobre TDAH. El que volem fer és dur a terme aquestes estratègies dins l'aula ordinària, ja que considerem que és positiu que tots els nens tinguin accés. També el que farem és una recollida de dades a partir de lectures, etc., en resum, el que nosaltres farem serà una programació d'estratègies, a pràctiques mirarem la situació de l'aula i agafarem les estratègies que creiem convenient i les aplicarem.

Olga: Vale

Joana: I el que et volíem demanar era quines estratègies creies que eren millor per gestionar una mica les emocions, ja que són més impulsiu i també el tema d'atenció.

O: De primera seria l'Aprenentatge Cooperatiu, ja que permet la flexibilitat de fer activitats més manipulatives, mentre altres poden fer lectura, etc. alhora també com són nens que necessiten estratègies d'autoregulació el fet del que el mestre estigui més alliberat en el moment d'impartir la classe, pot donar més suport al nen hiperactiu. També el nen pot rebre més ajudes o estratègies de regulació per part dels iguals, aquesta és una activitat més motivadora, ja que en el moment de fer-les en grup ja els agrada més.

Lligat com a segona estratègia seria el Multinivell amb una programació prou flexible, s'hauria de tenir diferents manera de participar en la mateixa activitat, també que el nen pugui escollir diferent repertori per arribar al mateix camí (tipologia diferent). Per mi un multinivell combinat amb cooperatiu seria l'ideal, clar si poguéssim afegir l'estratègia de Dos Mestres dins l'aula, seria d'ideal però no hauria de ser condició indispensable.

H: Quan nosaltres anem a pràctiques i ho portem a terme estarà la tutora juntament amb nosaltres a l'aula i això ja portarà un canvi de metodologia

O: Clar si vosaltres no us manteniu com observadors i per tant interveniu, vosaltres estareu fent dos mestres dins l'aula. El que vosaltres heu de veure

quin paper o rol teniu si sou actius o no, si us centreu en el nen o amb tota l'aula.

H: La nostra intenció era evidentment tenir una atenció cap aquell nen sense que es noti però ho tenim enfocat cap a tot el grup classe.

J: Nosaltres hauríem d'observar i analitzar, per tant una mica més ens haurem de centrar.

O: Però en els fons si un altre nen et demana alguna cosa, tu l'atendràs igual. El que heu de saber és que l'ajust entre els objectius, el contingut o les activitats ho tindrà a la programació multinivell la part més interaccions ho tindríem en cooperatiu, i el que seria el PI crec que no és una mesura aplicada de caràcter ordinari. Jo crec que un nen hiperactiu es pot treballar perfectament en aquestes dues mesures, tenint en compte diferents nivells, activitats, material, flexibilitzant en els tempos, etc. i fent que els nens que tinguin més habilitats en l'aprenentatge, lectura, de conducta puguin facilitar-li o ajudar-lo.

Programació multinivell i que dintre incorpori estratègies de cooperatiu.

J: Tu agafaries qualsevol activitat o mireu el currículum infantil?

O: Jo faria una unitat de programació que respecti el multinivell i que després pugui fer activitats en grup. Vosaltres quina edat fareu les pràctiques?

H: A infantil, però encara no sabem quina classe o edat ens tocarà.

O: Ells no estan diagnosticats en aquesta edat.

H: Ja però com és molt fàcil penjar l'etiqueta que el nen és mogut ja té TDAH, per això volem aplicar aquestes estratègies per millorar.

J: Clar el que volem és que aquestes estratègies vaguin bé i ajudin a tots els nens de l'aula.

O: Està bé però mireu com structureu el treball, ja que esteu dient que són estratègies per tots però feu un bloc tot d'hiperactius. Seria millor que digueu fem servir el multinivell i cooperatiu va bé per tots els nens inclús per nens

hiperactius. Si fem una bona atenció a l'aula d'aquets estils metodològics tot això va bé per tothom inclús per nens amb TDAH.

H: Seria treballar amb tots per igual per ajudar a nens hiperactius.

O: A nosaltres ens preocupava l'atenció a nens hiperactius a l'aula ordinària o inclusiva veiem que si es treballa d'una determinada manera que és amb treball cooperatiu i multinivell va de perles per tots i també per l'hiperactiu. Heu de tenir en compte que en el context on anireu no haurà cap nen diagnosticat, en tot cas podem fer símls en una aula de p-3, ja que té moltes semblances amb nens hiperactius (excés de moviments), evolutivament tots els nens de p-4 són hiperactius.

H: Clar, nosaltres sabem que hi són però teòricament no hi són.

J: Per la mestra està per això, creiem que és millor donar estratègies i així si mai hem de fer un diagnòstic, prèviament podem mirar si amb aquestes estratègies poden millor o no, o fins i tot dir si verdaderament són hiperactius o sols són nens més moguts i no arriba a ser trastorn en un futur.

O: Vosaltres sabeu que per la percepció de la mestra hi són, però jo et podria dir que no és hiperactiu, ja que no estan diagnosticats. Si no està diagnosticat és perquè el manual de diagnòstic estableixen que tot el moviment que tenen a P-5 és evolutiu, per aquest motiu direm que és trastorn quan passat el procés ordinari no s'acaba superant aquella dificultat.

H: Finalment, nosaltres el que volem és fer aquestes estratègies perquè aquest nen no es diagnostiqui com a tal si verdaderament no té el trastorn.



## CAS 1

### Protocol per valorar la gestió de l'aula per a les etapes d'educació infantil i educació primària

Estratègies per incrementar el compromís i la implicació dels alumnes	
<input checked="" type="checkbox"/> Es manté un nivell alt d'interaccions amb l'alumnat. <input checked="" type="checkbox"/> Es manté un nivell alt de respostes de l'alumnat. <input type="checkbox"/> Els alumnes, en general, tenen èxit en les tasques.	<input checked="" type="checkbox"/> Es relacionen els temes amb les experiències de l'alumne. <input type="checkbox"/> Es proposen activitats en petit grup. <input type="checkbox"/> S'expliquen als alumnes els objectius d'aprenentatge.
-----	
-----	
-----	
-----	
Estratègies per fer visibles les normes i el temps	
<input type="checkbox"/> Les normes estan penjades a l'aula de forma visible. <input type="checkbox"/> S'utilitzen senyals visuals per indicar l'activitat. <input type="checkbox"/> Els alumnes tenen "recordatoris" amb les instruccions de les activitats. <input type="checkbox"/> Abans de cada activitat s'expliquen les normes en veu alta.	<input checked="" type="checkbox"/> S'ensenya als alumnes a autodirigir-se en veu baixa durant la tasca individual. <input type="checkbox"/> Els alumnes disposen d'àudios on s'expliquen procediments per realitzar les activitats. <input checked="" type="checkbox"/> Es proporciona als alumnes rellotges, avisadors o altres formes de representació del temps.
-----	
-----	
-----	

Estratègies per proporcionar incentius	
<input checked="" type="checkbox"/> Es mostra aprovació i estima per la bona conducta. <input type="checkbox"/> Es manté un nivell més alt de recompenses que de càstigs. <input type="checkbox"/> S'utilitza un sistema de fitxes i punts per aconseguir privilegis. <input type="checkbox"/> S'ofereixen diverses activitats lúdiques.	<input checked="" type="checkbox"/> Les activitats lúdiques s'ofereixen com a privilegis. <input checked="" type="checkbox"/> Els privilegis s'obtenen per al grup. <input type="checkbox"/> Els alumnes utilitzen un sistema d'autoavaluació. <input type="checkbox"/> Es permet l'accés diari a una recompensa. <input type="checkbox"/> S'utilitzen targetes de comportament per fer seguiment diari.
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	
Conseqüències per respondre al comportament inadequat	
<input type="checkbox"/> Les conseqüències són previsibles, s'han explicat als alumnes. <input type="checkbox"/> Les conseqüències s'han establert a nivell individual. <input type="checkbox"/> Les conseqüències s'han establert a nivell de grup.	<input type="checkbox"/> Les conseqüències són immediates. <input type="checkbox"/> Existeix una jerarquia de conseqüències. <input type="checkbox"/> Les conseqüències són equilibrades i ajustades a la gravetat del comportament.
<hr/> <hr/>	

**CONNERS – Professors/es**  
C. Keith Connors

Nom del nen/a: ..... Edat: ..... Nom del/la professor/a: .....

Quina és l'opció que descriu millor el comportament del seu alumne/a durant el darrer mes?

	Mai/ Rarament	Ocasionalment	Sovint/ Bastant	Amb molta freqüència
1. Es mou constantment.				/
2. Ha d'esforçar-se molt per fer tasques difícils.				/
3. És desatent, es distreu fàcilment.				/
4. Comet errors.			/	/
5. Intimida, amenaça o espanta als altres.	/			
6. No pot fer coses correctament.	/			
7. És enfadós i resentit.	/	/		
8. És excitable, impulsiu.			/	/
9. És divertit estar amb ell		/		
10. Té dificultat de mantenir la ment en el treball o en el joc per molt temps.		/		/
11. Té poques habilitats socials.		/		
12. Rebutja activament fer el que li diuen els adults.		/		
13. És feliç, alegre i té una actitud positiva.			/	/
14. No pot comprendre l'aritmètica.		/		/
15. Intenta "ajustar comptes" amb la gent.	/			
16. Té dificultats per començar tasques i projectes.				/
17. Actua d'amagat o de forma manipuladora.				/
18. No comprén el que llegeix.			/	/
19. Diu sempre la veritat, mai diu mentides (encara que siguin sense importància).	/			
20. Sembla no ser acceptat quan està en grup.		/		
21. És difícil motivar-lo, inclús fent servir recompenses molt atractives.		/		/
22. És inquiet o massa actiu.			/	/
23. És bo fent planificacions prèvies.	/			
24. És molt inquiet quan està assegut, es retorça a la cadira.				/
25. És pacient i està content, encara que estigui esperant en una fila llarga.	/			
26. No presta atenció als detalls i comet errades per descuit.				/
27. És un dels últims en ser escollit per jugar en jocs d'equip.		/		/
28. No lletreja bé.	/			
29. Té dificultat en mantenir amics.	/			
30. Abandona el seient quan hauria d'estar assegut.				/
31. És comporta bé, és un "àngel"	/			
32. No espera el seu torn per parlar.				/
33. És difícil de complaure o de divertir.				/
34. És perfecte en tots els aspectes.			/	/
35. Oblida les coses que ja ha après.		/		/
36. Manté l'atenció poc de temps.				/
37. No sap com fer amics.		/		/
38. És difícil determinar què el fa feliç.				/
39. És despista fàcilment.				/

É vostè alguna altra preocupació respecte aquest alumne/a? .....

Quins punts forts o habilitats té aquest alumne/a? .....

**CAS 2**

## Protocol per valorar la gestió de l'aula per a les etapes d'educació infantil i educació primària

Estratègies per incrementar el compromís i la implicació dels alumnes	
<input checked="" type="checkbox"/> Es manté un nivell alt d'interaccions amb l'alumnat. <input type="checkbox"/> Es manté un nivell alt de respostes de l'alumnat. <input type="checkbox"/> Els alumnes, en general, tenen èxit en les tasques.	<input checked="" type="checkbox"/> Es relacionen els temes amb les experiències de l'alumne. <input type="checkbox"/> Es proposen activitats en petit grup. <input type="checkbox"/> S'expliquen als alumnes els objectius d'aprenentatge.
-----	
-----	
-----	
Estratègies per fer visibles les normes i el temps	
<input checked="" type="checkbox"/> Les normes estan penjades a l'aula de forma visible. <input checked="" type="checkbox"/> S'utilitzen senyals visuals per indicar l'activitat. <input type="checkbox"/> Els alumnes tenen "recordatoris" amb les instruccions de les activitats. <input checked="" type="checkbox"/> Abans de cada activitat s'expliquen les normes en veu alta.	<input checked="" type="checkbox"/> S'ensenya als alumnes a autodirigir-se en veu baixa durant la tasca individual. <input type="checkbox"/> Els alumnes disposen d'àudios on s'expliquen procediments per realitzar les activitats. <input type="checkbox"/> Es proporciona als alumnes rellotges, avisadors o altres formes de representació del temps.
-----	
-----	

<b>Estratègies per proporcionar incentius</b>	
<p><input checked="" type="checkbox"/> Es mostra aprovació i estima per la bona conducta.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Es manté un nivell més alt de recompenses que de càstigs.</p> <p><input type="checkbox"/> S'utilitza un sistema de fitxes i punts per aconseguir privilegis.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> S'ofereixen diverses activitats lúdiques.</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Les activitats lúdiques s'ofereixen com a privilegis.</p> <p><input type="checkbox"/> Els privilegis s'obtenen per al grup.</p> <p><input type="checkbox"/> Els alumnes utilitzen un sistema d'autoavaluació.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Es permet l'accés diari a una recompensa.</p> <p><input type="checkbox"/> S'utilitzen targetes de comportament per fer seguiment diari.</p>
<b>Conseqüències per respondre al comportament inadequat</b>	
<p><input checked="" type="checkbox"/> Les conseqüències són previsible, s'han explicat als alumnes.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Les conseqüències s'han establert a nivell individual.</p> <p><input type="checkbox"/> Les conseqüències s'han establert a nivell de grup.</p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Les conseqüències són immediates.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Existeix una jerarquia de conseqüències.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Les conseqüències són equilibrades i ajustades a la gravetat del comportament.</p>

**CONNERS – Professors/es**  
C. Keith Connors

Nom del nen/a: IO..... Edat: 5... Nom del/la professor/a: M. Casajust.....

Quina és l'opció que descriu millor el comportament del seu alumne/a durant el darrer mes?

	Mai/ Rarament	Ocasionalment	Sovint/ Bastant	Amb molta freqüència
1. Es mou constantment.				X
2. Ha d'esforçar-se molt per fer tasques difícils.			X	
3. És desatent, es distreu fàcilment.				X
4. Comet errors.			X	
5. Intimida, amenaça o espanta als altres.			X	
6. No pot fer coses correctament.		X		
7. És enfadós i resentit.				X
8. És excitable, impulsiu.				X
9. És divertit estant amb ell				X
10. Té dificultat de mantenir la ment en el treball o en el joc per molt temps.				X
11. Té poques habilitats socials.			X	
12. Rebutja activament fer el que li diuen els adults.		X		
13. És feliç, alegre i té una actitud positiva.			X	
14. No pot comprendre l'aritmètica.		X		
15. Intenta "ajustar comptes" amb la gent.			X	
16. Té dificultats per començar tasques i projectes.				X
17. Actua d'amagat o de forma manipuladora.	X			
18. No comprén el que llegeix.				X
19. Diu sempre la veritat, mai diu mentides (encara que siguin sense importància).			X	
20. Sembla no ser acceptat quan està en grup.		X		
21. És difícil motivar-lo, inclús fent servir recompenses molt atractives.		X		
22. És inquiet o massa actiu.				X
23. És bo fent planificacions prèvies.			X	
24. És molt inquiet quan està assegut, es retorça a la cadira.				X
25. És pacient i està content, encara que estigui esperant en una fila llarga.	X			
26. No presta atenció als detalls i comet errades per descuit.			X	
27. És un dels últims en ser escollit per jugar en jocs d'equip.	X			
28. No lletreja bé.				X
29. Té dificultat en mantenir amics.		X		
30. Abandona el seient quan hauria d'estar assegut.				X
31. És comporta bé, és un "àngel"	X			
32. No espera el seu torn per parlar.				X
33. És difícil de complaure o de divertir.		X		
34. És perfecte en tots els aspectes.	X			
35. Oblida les coses que ja ha après.		X		
36. Manté l'atenció poc de temps.				X
37. No sap com fer amics.	X			
38. És difícil determinar què el fa feliç.	X			
39. És despista fàcilment.				X






























Té vostè alguna altra preocupació respecte aquest alumne/a? nen molt emocional, actua per impulsos

Quins punts forts o habilitats té aquest alumne/a? sap relacionar-se amb els companys, encara que s'acaba amb ràbies (normalment)

Material utilitzat durant les sessions



Horari Visual

	DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES		
 <p>dia</p>	9:00 9:20	 bon dia	 llibre	 calendari			
	9:20 10:30	 lectura	 escriptura	 video	 bandera	 ordinador	
	10:30 11:00		 esmorzar	 esbarjo			
	11:00 12:00	 pensar	 matemàtiques	 pensar	 matemàtiques	 mestra	
	<b>DINAR</b>						
 <p>tarda</p>	3:00 4:00	 arbre	 tren	 música	 plàstica	 arbre	 tren
	4:00 5:00	 esbarjo	 esbarjo	 esport	 saltar	 mestra	 esbarjo