



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Pilar Andrea Garrote Colman

**L'impacte del llenguatge en persones amb discapacitat
intel·lectual en l'àmbit escolar**

Modalitat A: Recerca

Atenció a la Diversitat

TREBALL FINAL DE GRAU

Universitat de Barcelona

Facultat d'Educació

Grau de Mestre d'Educació Primària

Tutora acadèmica: Catalina Mir Jaume

Curs 2024-2025

6 crèdits

Agraïments

A la meva tutora del treball de final de grau, la Catalina, per la seva dedicació i interès a extreure el millor de mi en cada reunió.

A l'Anna Bonilla, directora de l'Associació Alpi, per la seva bona disposició a col·laborar i ajudar-me en el meu gran pas final del grau.

Als usuaris de l'Associació Alpi, perquè sense ells, aquest treball no tindria cap sentit. Per la seva implicació i reivindicar-se per les persones amb discapacitat intel·lectual que, per diferents motius, no poden alçar la veu.

A la meva mare, per la seva resiliència, el seu infinit amor i ser la meva animadora particular al llarg de tota la meva vida, però en especial, durant aquests quatre llargs i intensos anys. Gràcies a la seva valentia per emigrar, tinc l'oportunitat de gaudir de l'educació de qualitat que ella no va poder experimentar.

Al meu fill, per arribar inesperadament a l'equador del grau, sent la peça que necessitava per a créixer i millorar com a persona. Per ser el motor que m'impulsa dia a dia a continuar cap endavant amb la seva mirada engrescadora i alimenta la meva curiositat d'aprendre com afectar positivament el desenvolupament dels infants.

I, al meu pare, que allà on sigui, m'ha acompanyat en els moments més difícils i m'ha recordat que, l'amor és la força de la vida.

RESUM

El present treball de fi de grau ofereix una investigació sobre com el llenguatge emprat en l'àmbit escolar envers les persones amb discapacitat intel·lectual incideix en el seu desenvolupament personal, emfasitzant com les afecta emocionalment respecte de la seva percepció de les pròpies habilitats per a aprendre. Les dades atorgades per un estudi de l'INE del 2023 sobre les persones amb discapacitat intel·lectual a Espanya que s'han sentit discriminades en l'àmbit escolar i de formació són d'un 25,06%, encara que no explicita quin tipus de discriminació s'ha donat. D'aquesta manera, s'ha usat el llenguatge com a punt de partida, fent una recerca bibliogràfica d'autors clàssics i estudis actuals, que pretén respondre els objectius del treball com, reforçar la importància d'una bona praxi amb els infants. Amb la finalitat d'obtenir informació sobre com l'ús del llenguatge en l'àmbit escolar afecta els estudiants emocionalment, en relació amb l'autopercepció com a aprenents, s'ha fet una primera investigació amb vint-i-cinc usuaris amb diversos graus de discapacitat intel·lectual de l'Associació Alpi. D'altra banda, s'ha recopilat informació per part de cinc mestres que han fet la menció d'atenció a la diversitat, amb l'objectiu de saber com fer un bon ús amb persones amb discapacitat intel·lectual durant l'activitat d'ensenyament-aprenentatge.

Al final de l'estudi, es presenten els resultats obtinguts que s'analitzen per a contrastar-los amb la bibliografia, a través de les implicacions educatives i les conclusions. Cal remarcar que, part dels resultats de la investigació feta amb mestres, servirà per a realitzar un document amb indicacions de bona pràctica educativa per a professionals de l'educació que els ajudi a incidir positivament en el procés de desenvolupament de l'alumnat amb discapacitat intel·lectual.

Paraules clau: mestre, aprenentatge, discapacitat, llenguatge, desenvolupament.

RESUMEN

El presente trabajo de fin de grado ofrece una investigación sobre cómo el lenguaje empleado en el ámbito escolar hacia las personas con discapacidad intelectual incide en su desarrollo personal, enfatizando cómo les afecta emocionalmente respecto de su percepción de las propias habilidades por a aprender. Los datos otorgados por un estudio del INE de 2023 sobre

las personas con discapacidad intelectual en España que se han sentido discriminadas en el ámbito escolar y de formación son de un 25,06%, aunque no explicita qué tipo de discriminación se ha dado. De este modo, se ha usado el lenguaje como punto de partida, realizando una búsqueda bibliográfica de autores clásicos y estudios actuales, que pretende responder a los objetivos del trabajo como, reforzar la importancia de una buena praxis con los niños. Con el fin de obtener información sobre cómo el uso del lenguaje en el ámbito escolar afecta a los estudiantes emocionalmente, en relación con la autopercepción como aprendices, se ha realizado una primera investigación con veinticinco usuarios con varios grados de discapacidad intelectual de la Asociación Alpi. Por otra parte, se ha recopilado información por parte de 5 maestros que han hecho la mención de atención a la diversidad, con el objetivo de saber cómo hacer un buen uso con personas con discapacidad intelectual durante la actividad de enseñanza-aprendizaje.

Al final del estudio, se presentan los resultados obtenidos que se analizan para contrastarlos con la bibliografía, a través de las implicaciones educativas y las conclusiones. Cabe remarcar que, parte de los resultados de la investigación realizada con maestros, servirán para realizar un documento con indicaciones de buena práctica educativa para profesionales de la educación que les ayude a incidir positivamente en el proceso de desarrollo del alumnado con discapacidad intelectual.

Palabras clave: maestro, aprendizaje, discapacidad, lenguaje, desarrollo.

ABSTRACT

This final thesis offers an investigation on how the language used in the school environment towards people with intellectual disability affects their personal development, emphasizing how it affects them emotionally regarding their perception of their own abilities to learn. The data provided by a 2023 INE study on people with intellectual disabilities in Spain who have felt discriminated in the school and training environment is 25.06%, although it does not explain what type of discrimination has occurred. In this way, language has been used as a starting point, carrying out a bibliographic search of classic authors and current studies, which aims to respond to the objectives of the work, such as reinforcing the importance of good practice with children. In order to obtain information on how the use of language in the school environment affects students emotionally, in relation to self-perception as learners, a

first investigation has been carried out with twenty-five users with various degrees of intellectual disability of the Alpi Association. On the other hand, information has been collected on the part of 5 teachers who have made the mention of attention to diversity, with the objective of knowing how to make good use of people with intellectual disabilities during the teaching-learning activity.

At the end of the study, the results obtained are presented and analysed to contrast them with the bibliography, through the educational implications and the conclusions. It should be noted that, part of the results of the research carried out with teachers, will be used to create a document with indications of good educational practice for education professionals that will help them to have a positive impact on the development process of students with intellectual disabilities.

Keywords: teacher, learning, disability, language, development.

Índex

1. Introducció	5
2. Marc teòric	6
2.1 La infància com a etapa sensible del desenvolupament humà	6
2.2. La Teoria del Desenvolupament Psicosocial d'Erik Erikson i la creació de la identitat	6
2.2.1. L'actuació de l'adult com a punt d'inflexió	8
2.3. El poder del llenguatge en la formació de la identitat	9
2.3.1. Què han de tenir en compte els adults quan es comuniquen oralment amb l'infant?	10
2.3.2. L'ús del llenguatge amb infants amb necessitats educatives especials	12
2.4 Com incideix l'escola en l'autopercepció dels alumnes amb discapacitat intel·lectual?	12
2.4.1 Estigmes que condicionen les intervencions del mestre	13
2.5. El model de qualitat de vida de Shalock i Verdugo (2003) en l'educació	15
3. Objectius i metodologia de treball	16
3.1. Context i participants	17
3.2. Tècniques i instruments de recollida de dades	18
3.3. Procediment de recollida de dades	18
3.4. Anàlisi de les dades	19
4. Resultats, interpretació i discussió	19
4.1. Resultats obtinguts	19
4.1.1. Qüestionari dels usuaris de l'Associació Alpi: Anàlisi quantitativa	19
4.1.2. Respostes sobre paraules que han rebut: Anàlisi qualitativa	22
4.1.3. Qüestionari dels professionals: Anàlisi quantitativa	23
4.1.4. Indicacions sobre l'ús del llenguatge: Anàlisi qualitativa	24
4.2. Interpretació i discussió dels resultats	27
4.3. Implicacions educatives	28
5. Conclusions generals	29
5.1 Conclusions	29
5.2. Objectius assolits i limitacions	30
5.3. Noves línies de recerca	31
5.4. Reflexió personal	32
Referències bibliogràfiques	33
ANNEXOS	35
Annex I: Qüestionari dels usuaris	35
Annex I: Qüestionari dels professionals	38
Annex II: Com parlem? Recomanacions lingüístiques per a dirigir-nos a infants i adults amb discapacitat intel·lectual	41
Annex III: Missatge per a l'INE	52

1. Introducció

El present treball de fi de grau ofereix una investigació sobre com el llenguatge emprat en l'àmbit escolar envers les persones amb discapacitat intel·lectual incideix en el seu desenvolupament personal, emfasitzant com les afecta emocionalment respecte de la seva percepció de les pròpies habilitats per a aprendre. Per dur a terme la recerca i recopilació d'informació, s'han dut a terme dues investigacions: en primer lloc, s'ha comptat amb la participació de vint-i-cinc usuaris de l'associació Alpi, al barri de Can Serra de l'Hospitalet de Llobregat, amb l'objectiu de conèixer la seva experiència amb el llenguatge que han utilitzat envers ells i elles els mestres en l'àmbit escolar. En segon lloc, s'ha col·laborat amb cinc professionals escollits aleatòriament que treballen o han treballat en centres d'educació especial, per fer una guia de recomanacions de bona praxi pels professionals de l'àmbit d'educació a l'hora de comunicar-se amb persones amb discapacitat intel·lectual.

Les dades atorgades per un estudi de l'INE del 2023 sobre les persones amb discapacitat intel·lectual que s'han sentit discriminades en l'àmbit escolar i de formació són d'un 25,06%, encara que no explicita quin tipus de discriminació s'ha donat. Per tant, és un bon punt de partida saber com actua el llenguatge emprat en la problemàtica, ja que tal com Vygotsky (1985) afirma, els humans formen la seva identitat de forma social. D'aquesta manera, les interaccions dels referents definiran la versió del que un infant pot arribar a ser. Per dur a terme la recerca, primer es farà una recerca bibliogràfica per recollir les bases teòriques d'autors clàssics com Vygotsky i Erik Erikson. En segon lloc, s'establirà la metodologia de treball de la investigació, creant objectius específics que responguin, alhora les seves preguntes i l'objectiu principal del treball. A continuació, s'interpretaran els resultats obtinguts que ens permetran determinar les implicacions educatives i les conclusions.

D'altra banda, part de les preguntes del qüestionari dels professionals serviran per als apartats mencionats anteriorment, mentre que, d'altres seran d'ús per a la guia de recomanacions d'una bona utilització del llenguatge pels professionals educatius, respecte del col·lectiu investigat.

2. Marc teòric

2.1 La infància com a etapa sensible del desenvolupament humà

Com a espècie, els humans requerim l'ajuda dels iguals més experts per aprendre a desenvolupar habilitats imprescindibles per a adaptar-nos al nostre entorn. Paral·lelament, mentre coneixem la cultura que ens envolta, també formem la nostra identitat. Campos (2010) menciona que són les experiències viscudes les que influeixen en el desenvolupament personal més que les nostres capacitats intel·lectuals, identificant "períodes sensibles", concepte que fa referència a espais de temps clau durant la infància on un nen o una nena empra tota la seva atenció i interès a aprendre una habilitat específica.

El rol de l'adult de referència esdevé el de facilitador d'experiències significatives que estimulin el cervell per a integrar nou coneixement en les xarxes neuronals i, crear-ne de noves, si fos necessari. La contínua exposició a vivències formen gradualment la qualitat de les habilitats sensorials, emocionals, intel·lectuals, socials, físiques i, fins i tot, morals, que caracteritzaran les bases de personalitat inicials (Campos, 2010). En altres paraules, la identitat d'una persona es forma com a resultat de la suma dels trets innats i dels aprenentatges viscuts, tenint l'adult com a mediador per a la seva adquisició. Per tant, el referent o els referents que una persona té marquen un abans i un després entre qui és i qui pot arribar a ser.

2.2. La Teoria del Desenvolupament Psicosocial d'Erik Erikson i la creació de la identitat

Amb el propòsit de comprendre el desenvolupament humà, s'ha de descriure la teoria del desenvolupament psicosocial d'Erik Erikson (1971), atès que mostra el creixement dels éssers humans tenint en compte el factor social que, com ja s'ha esmentat prèviament, és indispensable. L'autor organitza l'evolució humana en vuit estadis diferents, segons els processos psicosocials que un individu experimenta en moments concrets de la seva vida. Tanmateix, en aquest treball només es descriuran els quatre primers estadis, aquells que fan referència a la infància.

Tal com Erikson a Bordinon (2005) esmenta, durant el progrés en un estadi, hi ha una característica central bàsica i una crisi bàsica psicosocial que es contraposen entre si. Només amb la lluita psicològica que duu a terme la persona segons les experiències del seu entorn,

cada crisi es resol, afloren noves qualitats que marquen el final de l'estadi i, juntament amb les vivències, segellen l'etapa. Considerant que els estadis són jeràrquics, ja que integren tant les qualitats com les limitacions dels anteriors, la infància és el moment vital on s'assenten les bases de la identitat d'un individu.

Estadi 1: confiança versus desconfiança- Esperança (0 a 12-18 mesos)

Segons Erikson a Bordignon (2005), la confiança actua com característica bàsica que sorgeix com a resultat de rebre retroalimentació exterior, experimentant benestar interior en ser satisfetes necessitats físiques (com l'alimentació) i psíquiques (com rebre afecte i protecció), principalment, de part de la mare. La seva antítesi, la desconfiança, entra en joc quan el nadó no troba resposta a les necessitats mencionades. Això li causa una sensació d'abandonament que provoca una confusió existencial sobre si, els altres i el significat de la vida.

Tanmateix, quan la resposta triga a arribar a curt termini, emergeix l'esperança com a confiança interior després d'experimentar una espera perquè sigui suplida una demanda necessària.

Estadi 2: autonomia versus vergonya i dubte – Autonomia (2 a 3 anys)

Quan un individu arriba a aquest estadi ha adquirit diverses habilitats motores, psíquiques, etc., que li permeten actuar amb una certa autonomia respecte del seu entorn. Per tant, com Erikson a Bordignon (2005) esmenta, l'autonomia com a característica bàsica és la font per a l'autoexpressió de la llibertat física, verbal i d'elecció, amb què no només mostra preferències sinó que també pot demanar i rebre ajuda. L'antítesi, la vergonya i el dubte, entra en joc quan es dona pèrdua d'autocontrol o impossibilitat d'executar una acció. Aleshores l'infant se sent desprotegit, incapaç i insegur de si i les seves qualitats. Tanmateix, la família hauria d'esdevenir la peça clau perquè se superi la crisi.

En conseqüència, resulta l'Autonomia, que ja no tracta només de complir tasques sol, demanant ajuda per a satisfer la necessitat, sinó que es concreta en la voluntat d'aprendre i en la superació de la vergonya i el dubte el més independentment possible, sense que es desconfiï de les pròpies habilitats.

Estadi 3: iniciativa versus culpa i por - Propòsit (3 a 5 anys)

El tercer estadi es caracteritza per un desenvolupament molt ràpid, tant físicament com intel·lectualment. Per consegüent, s'impulsa la iniciativa a la participació i interacció per a demostrar les habilitats i adquirir nous aprenentatges. Tanmateix, Erikson a Bordignon (2005)

explica que la culpa i la por es donen quan fracassa a l'hora de demostrar el que és capaç de fer, i/o no vol exposar-se als altres per manifestar el que pot fer. Per a resoldre la crisi, l'autor esmenta "la tríada familiar", és a dir, les tres persones que conformen la família nuclear de l'infant, com de mediadors en la mateixa manera que l'estadi anterior. Superant-se, a través del suport i el joc simbòlic (amb el qual hi ha la possibilitat d'imaginar diferents possibilitats) s'aconsegueix el propòsit: desig de ser, fer i conviure.

Estadi 4: indústria versus inferioritat- Competència (5-6 a 11-13 anys)

Com Erikson a Bordignon (2005) apunta, en la infància, a l'inici de l'educació primària, es desenvolupa el sentit de la *indústria*, entesa com l'aprenentatge cognitiu en relació amb la formació del futur professional, la productivitat i la creativitat. Un infant és capaç de seguir instruccions sistemàtiques dels adults en la seva família, escola i societat. La funció de la família i els mestres és imprescindible perquè s'incrementin les seves competències amb autonomia, llibertat i creativitat, fent-ho amb el segell d'identitat de cadascú. Si la crisi es resol favorablement, neix la competència personal i professional, que forma part tant de l'autoconcepte com de l'autoestima d'una persona.

Estadi 5: identitat versus confusió en els rols -Fidelitat i fe (12-13 a 20 anys)

Sintetitzadament, en aquest estadi és on es comença a establir la identitat, la qual divergeix d'un individu a un altre segons les experiències viscudes als estadis anteriors. Per aquest motiu, és important esmentar-la, tenint en compte que és on s'afloren les actuacions dels altres estadis. A més a més, suposa el primer pas cap a l'adulthood.

2.2.1. L'actuació de l'adult com a punt d'inflexió

La infància és el moment clau en què un ésser implanta les bases que li permeten crear i trobar la seva individualitat. Per aquest motiu, les diferències entre les persones resideixen en com han actuat els adults del seu entorn amb elles. Bordignon (2005) conclou que la crisi és considerada una oportunitat per al desenvolupament d'un individu, un moment de selecció o de regressivitat. Per tant, de la resolució positiva de la crisi emergeix una potencialitat que passa a formar part de la vida.

L'etapa 4 del desenvolupament psicosocial engloba entre sis i vuit anys de l'existència, i per això, durant aquest període de temps hi ha la possibilitat de pal·liar les mancances que s'hagin pogut donar en les etapes anteriors i marcar un punt d'inflexió a partir d'una

intervenció positiva. D'altra banda, amb l'efecte contrari, una mala praxi, s'incideix negativament en el procés d'evolució, matant la potencialitat a la qual podria arribar un infant. Cal destacar que, a l'etapa mencionada, el paper de l'escola és fonamental, ja que actua com a segona família. Per tant, la influència que té un mestre és vital per a la seva òptima superació, afavorint el desenvolupament personal de l'alumnat, ja que creix la part d'identitat en relació amb el seu jo professional.

Per donar pas al següent apartat, hem de recordar que, el llenguatge és un dels mitjans amb què els adults fan de mediadors per a proporcionar experiències significatives que ajudin a superar les crisis. D'aquesta manera, com influeix en el pensament dels infants i el seu creixement?

2.3. El poder del llenguatge en la formació de la identitat

Tal com s'ha introduït anteriorment, la interacció és imprescindible per a adquirir habilitats, i la mediació dels adults és clau per a superar crisis i ajudar que un infant arribi al seu màxim nivell de potencial. Per tant, hem de preguntar-nos quina és la qualitat de les relacions que una persona té, per entendre-la i ajudar-la. Vygotsky (1988) afirma que la natura psicològica humana representa la superposició de les relacions socials interioritzades que han transformat l'estructura individual.

El mitjà primordial amb el qual interactuem els humans és el llenguatge, i és rellevant analitzar com actua en la construcció de l'autoconcepte i identitat. En primer lloc, és necessari comprendre que durant el desenvolupament d'un infant, llenguatge i pensament estan directament relacionats, incidint en el cervell en forma de processos psicològics superiors. Vygotsky (1988) esclareix la relació entre els processos mentals implicats en la formació de la persona i l'entorn:

Cualquier función, presente en el desarrollo cultural del niño, aparece dos veces o en dos planos distintos. En primer lugar aparece en el plano social, para hacerlo, luego, en el plano psicológico. En principio, aparece entre las personas y como una categoría intrapsicológica. Esto es igualmente cierto con respecto a la atención voluntaria, la memoria lógica, la formación de conceptos y el desarrollo de la volición. Podemos considerar esta argumentación como una ley en el sentido estricto del término, aunque debe decirse que la internalización transforma el proceso en sí mismo, cambiando su

estructura y funciones. Las relaciones sociales o relaciones entre las personas subyacen genéticamente a todas las funciones superiores y a sus relaciones (pàg 78).

En altres paraules, la interacció amb l'entorn és una activitat externa que afecta l'activitat interna, modificant l'estructura individual. Tal modificació no es dona si no hi ha contacte i intercanvi social. Els processos psicològics superiors fan referència al desenvolupament de la conducta d'un infant, i per això, l'activitat interna està totalment condicionada a la qualitat de l'activitat externa que s'experimenta, sobretot mitjançant el llenguatge i, concretament, amb la llengua oral.

En aquesta mateixa línia, Vygotsky (1988) menciona la *internalització del discurs*: adoptar el missatge extern com a intern, fent-lo per a la pròpia persona, modificant i incidint en el seu comportament i concepció sobre el succés en relació. Per tant, la retroalimentació que es rep gaudeix d'una supremacia que crearà un motlle amb el qual obligarà la persona a agafar una forma determinada. Vygotsky (1988) afirma que la consciència és elaborada, un producte de la societat. D'aquesta manera, s'entén que som el fruit del que han construït en nosaltres. Reprerent el primer apartat, l'entorn, és a dir, la influència de les persones que guien, incideix en el creixement d'un infant. En les quatre etapes del desenvolupament psicosocial, és sobre els adults, que recau el pes de garantir que un nen o una nena superi les crisis amb èxit i pugui aflorar-hi una potencialitat que evolucionarà en una habilitat que formarà part de qui és.

D'aquesta manera, si consciència i identitat són formades a partir de les experiències que s'internalitzen mitjançant el missatge rebut amb la llengua oral, què s'ha de tenir en compte per afavorir el creixement integral d'un infant?

2.3.1. Què han de tenir en compte els adults quan es comuniquen oralment amb l'infant?

En primer lloc, els adults han de ser conscients de la gran responsabilitat que suposa ser el referent que guia les situacions de la vida quotidiana. Emfasitzant el paper de la família i dels mestres, ja que són els que tenen la importància principal en el quart estadi; el que dura més anys de tots durant la infància per a la seva culminació, Vygotsky (1984) afirma:

... Piaget utiliza las leyes mencionadas para explicar el desarrollo del pensamiento, que tiene lugar entre el séptimo y el duodécimo año de vida. Durante este período las operaciones mentales del niño entran repetidamente en conflicto con el pensamiento adulto, sufren fracasos y derrotas a raíz de la deficiencia de su lógica, y estas

experiencias dolorosas crean la necesidad de cobrar conciencia con sus conceptos... (pàg. 126).

En segon lloc, hi ha el problema d'enfocar-se en el que un infant encara no és, centrant-se en el dèficit, en comptes de veure la potencialitat a la qual pot arribar, tant en termes personals com acadèmics. El psicòleg bielorús reafirma el paper de l'adult:

... Vygostky definió la zona de desarrollo próximo como la distancia entre “*el nivel de desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas*” y el nivel más elevado de “*desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados...*” (Wertsch, 1988: 84).

Així doncs, entenent que amb ajuda qualsevol infant pot fer més del que podria per si sol, és convenient oferir una comunicació que basteixi la seva activitat, apropant-lo a un pont estable assegurat per l'adult que li permeti arribar a la seva millor versió. Vygotsky (1988) ens explica un exemple, demostrat per l'evidència científica: “... Con la ayuda de preguntas-guía, ejemplos y demostraciones, uno de ellos resuelve fácilmente ítems de la prueba correspondiente a un nivel (real) de desarrollo dos años superior...” (pàgs 446,447).

El llenguatge usat té un pes fonamental en la construcció de la identitat, ja que aquest incideix en el pensament de l'infant. De fet, Vygotsky (1984) afirma que els infants adquireixen paraules el significat de les quals coincideix amb l'atorgat pels adults. Per tant, s'ha de tenir en compte el que diem i com ho diem, ja que un infant es veurà afectat per sempre, tant positivament com negativament. Gràcies al coneixement de la relació entre pensament i llenguatge es gaudeix del privilegi que és actuar favorablement per a formar infants amb un desenvolupament sa en termes emocionals, que se senten segurs de si mateixos i del que fan i poden arribar a fer.

2.3.2. L'ús del llenguatge amb infants amb necessitats educatives especials

Rodríguez (2018) determina que, segons Erikson, els infants obtenen el sentit d'independència i autonomia quan tenen l'oportunitat d'executar tasques per si mateixos, fent front, lentament, als seus dubtes, i aprenent a resoldre conflictes interiors. Ara bé, s'ha de determinar com es desenvolupa aquest procés en casos concrets, com en els infants amb discapacitat, tenint en compte que requereixen bastides de llarga durada, més intenses i personalitzades, les quals s'atorguen amb profunditat a l'escola.

Valentim i Valentim (2020) determinen que l'experiència escolar dels alumnes amb discapacitat intel·lectual és fortament influenciada per la discriminació que pateixen, per la qual esdevenen conscients de l'etiqueta que se'ls aplica per ser una persona amb discapacitat intel·lectual, i dels prejudicis que enfronten. Tal com Ali et al. (2012) a Valentim i Valentim (2020) conclouen a partir de diferents estudis, la consciència de l'etiqueta estigmatitzant té conseqüències negatives en la seva identitat, com adoptar autoestigma, baixa autoestima, més autovaloracions negatives i comparacions socials.

El darrer apartat establirà quina és la relació entre el desenvolupament dels infants amb discapacitat intel·lectual i el llenguatge que s'empra en l'àmbit escolar, tot distingint els casos en què afecta positivament d'aquells en què influeix negativament.

2.4 Com incideix l'escola en l'autopercepció dels alumnes amb discapacitat intel·lectual?

Tal com esmenten Valentim i Valentim (2020), en els darrers anys hi ha hagut moviments socials que denuncien com el que s'espera de les persones amb discapacitat intel·lectual les afecta en la seva vida. El col·lectiu afectat ha generat canvis i consciència sobre la discapacitat (en termes globals), per acabar amb els estigmes i estimular l'aprenentatge per a trencar prejudicis. Tanmateix, enfoquen l'escola com a espai on es comet la discriminació de l'alumnat amb discapacitat intel·lectual, afectant el canvi social que volen propiciar. Una de les maneres en què s'alimenten els estigmes i prejudicis és a través del llenguatge, ja que aquests es mantenen vius quan es transmeten de persona a persona.

Valentim i Valentim (2020) afirmen que la majoria de les investigacions sobre la discapacitat intel·lectual i la discriminació tenen un punt en comú: el paper del context en què s'estudia, és a dir, el centre educatiu, és de vital importància a l'hora d'interpretar el seu resultat acadèmic. S'ha de tenir en compte com s'inclouen i es perceben les persones amb discapacitat intel·lectual dins d'una escola. Segons els diferents contextos educatius, cada una d'elles es desenvolupa d'una manera diferent.

2.4.1 Estigmes que condicionen les intervencions del mestre

Se sap que el concepte inclusió és present a les escoles de Catalunya, tal com esmenta el DECRET 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica,

és obligatori garantir la inclusió educativa, oferint les mesures personalitzades i els suports adients a les necessitats educatives dels alumnes.

Si aquesta es duu a terme correctament, tots arribaran a la seva millor versió. Tanmateix, una mala praxi (encara que sigui per ignorància) incideix negativament en l'evolució d'un infant. Això es dona de manera més intensa en els alumnes amb discapacitat intel·lectual, ja que, com s'ha esmentat, actualment encara han de lluitar amb les idees socials obsoletes que són presents, desgraciadament, fins i tot als centres educatius, i que involucren els mestres.

L'estigma amb més pes és la concepció errònia que una persona amb discapacitat intel·lectual tindrà dificultats únicament per tenir un funcionament intel·lectual fora dels marcs normotípics. Tanmateix, més que enfocar-se en el funcionament intel·lectual estàndard (el que coneixem per funcionament intel·lectual neurotípic que pot ser mesurat amb una prova QI), la discapacitat intel·lectual està relacionada amb limitacions significatives (existint-ne graus diversos), tant en l'execució intel·lectual com en la conducta adaptativa, englobant l'última habilitats conceptuals d'àmbit acadèmic (com la lectoescriptura i les matemàtiques), socials (de relació amb un mateix i l'entorn), i, pràctiques (activitats instrumentals quotidianes com usar el transport públic) (Montero, 2005). Per tant, no és possible proporcionar bastides a un infant enfocant-nos només en el seu dèficit en un àmbit en concret. Tal com s'ha mostrat, el rendiment va més enllà del que es pot fer acadèmicament, incloent-hi altres habilitats. Per tot plegat, escollir les paraules correctes, segons les necessitats educatives que hi hagi, no mirant l'alumne per la seva discapacitat, sinó per la dificultat temporal que se li presenta, incideix en la percepció que tindran tant en el present com en el futur.

A continuació, els autors mostren dos exemples totalment oposats sobre actuacions de bastides amb alumnes amb discapacitat intel·lectual, gràcies als testimonis dels participants de la seva investigació:

Yeah, the classwork was the same [...] Sometimes the teacher would come to me "*What's wrong, son?*" and then sometimes she would help me. It wouldn't be telling me how to do stuff. It would be helping me doing it (Valentim i Valentim, 2020: 11).

Aquest alumne narra com el mestre no feia cap distinció amb ell i, quan se li apropava, li preguntava què era el que necessitava, ajudant-lo segons la necessitat. A més a més, no queia en l'estigma que les persones amb discapacitat intel·lectual requereixen la feina més fàcil a causa de la discapacitat. Com recullen Valentim i Valentim (2020), en aquell cas els mestres usaven estratègies amb els estudiants per afavorir l'equitat d'oportunitats.

D'altra banda, una praxi incorrecta, que s'enfoca en l'estigma i en les dificultats intel·lectuals de la persona amb discapacitat intel·lectual va fer que un estudiant tingués un mal record de l'escola:

Yeah, once the teacher didn't... She got mad at me for not finishing that [a schooltask] and while all the others went for lunch, I stayed there, alone in the classroom, doing it (Valentim i Valentim, 2020: 11).

Valentim i Valentim (2020) conclouen que els extrems són altament perjudicials: hi ha un vessant que, per afavorir a la igualtat d'oportunitats (un concepte entès erròniament), tracta els aprenents amb discapacitat intel·lectual com la resta, esperant que superin ells sols les barreres educatives i socials que se'ls presenten. Aquesta solitud contribueix a una discriminació tant per part del mestre com de la resta de companys, perquè són en un entorn on no gaudeixen de bastides perquè es desenvolupin favorablement. A més a més, el simple fet de no ajudar segons el que necessita un alumne ja és discriminació en si mateixa.

2.5. El model de qualitat de vida de Shalock i Verdugo (2003) en l'educació

La manca de coneixement entre el professorat en relació amb els objectius principals que hem de complir per garantir un bon desenvolupament d'un infant amb discapacitat intel·lectual suposa una gran diferència entre dur a terme una intervenció adequada i una discriminativa.

Partint de la fita global sobre el desenvolupament humà que és la creació de la identitat, en relació amb persones amb discapacitat intel·lectual, aquesta continua sent la mateixa, però tenint en compte d'establir principalment el desenvolupament personal i l'autodeterminació. Els dos conceptes fan referència a dos dels vuit punts que conformen el model de qualitat de vida en l'educació dels alumnes amb necessitats educatives específiques de Shalock i Verdugo (2003). El desenvolupament personal, d'acord amb Tamarit (2017) fa referència a l'oportunitat d'aprendre, obtenir coneixement i realitzar-se personalment. Els objectius es

compleixen quan es proporciona una educació de qualitat, basada en l'ensenyament d'habilitats funcionals, i quan s'estimula el desenvolupament de les potencialitats.

D'altra banda, l'autodeterminació està relacionada amb l'autonomia i la iniciativa personal. Aquesta s'aconsegueix quan una persona està empoderada i segura d'ella mateixa (cosa que afavoreix les eleccions pròpies) quan se l'ajuda en la consecució de fites personals.

Perquè el desenvolupament personal i l'autodeterminació puguin ser desenrotllats per una persona amb discapacitat intel·lectual s'han de proporcionar bastides tant amb la llengua oral com amb recursos materials que les ajudin a arribar al seu màxim nivell. Tanmateix, no ens hem d'enfocar a actuar fixant-nos en el seu dèficit, sinó en les fortaleces que ja tenen, i amb les quals poden millorar les habilitats que els són més difícils. Tal com Hernández (2007) remarca, les expectatives positives de l'ambient, respecte de la persona, estimulen una construcció de la identitat positiva i forta, fent que l'autopercepció no s'enfoqui en les limitacions que poden tenir com a feblesa, sinó, en les fortaleces que l'ajudaran a millorar com a ésser humà. A les paraules no se les emporta el vent, sinó que romanen en la ment i en el cor de la gent. Per aquest motiu, i tal com s'ha vist al llarg del marc teòric, els adults, sobretot els mestres, hem de tenir cura a l'hora de fer ús del llenguatge. Tenim a càrrec nostre els ciutadans que canviaran el futur, indiferentment de les seves característiques personals. Si volem que aquest sigui esperançador, hem de pensar com actuem amb ells en el present.

3. Objectius i metodologia de treball

Objectiu general del treball d'investigació:

Analitzar l'impacte del llenguatge utilitzat envers persones amb discapacitat intel·lectual en l'àmbit escolar i de formació, per tal de comprendre com l'ús del llenguatge afecta, positivament o negativament al seu desenvolupament personal.

L'impacte del llenguatge en persones amb discapacitat intel·lectual en l'àmbit escolar		
<i>Objectius</i>	<i>Preguntes de recerca</i>	<i>Instruments i procediments de recollida de dades</i>
Objectiu 1: Aprofundir en la rellevància del llenguatge en la formació de la identitat de les	1.1. Què diu la literatura sobre la relació entre el llenguatge i el desenvolupament de la identitat dels	Recerca i anàlisi bibliogràfica

<p>persones amb discapacitat intel·lectual.</p>	<p>éssers humans?</p> <p>1.2. Què diu la literatura sobre la construcció de la personalitat en les persones amb discapacitat intel·lectual?</p>	
<p>Objectiu 2: Investigar com el llenguatge emprat pels educadors en l'àmbit escolar influencia la percepció de les pròpies habilitats de les persones amb discapacitat intel·lectual.</p>	<p>2.1. Quin paper hi juga el llenguatge que els professionals entren en l'àmbit escolar durant el procés de desenvolupament i aprenentatge d'una habilitat de les persones amb discapacitat intel·lectual?</p> <p>2.2. Quin impacte té el llenguatge usat en l'àmbit escolar en la percepció de les pròpies habilitats de les persones amb discapacitat intel·lectual?</p>	<p>Qüestionari dels usuaris</p> <p>Qüestionari dels professionals</p>
<p>Objectiu 3: Oferir una guia de recomanacions per fer un bon ús del llenguatge envers les capacitats de les persones amb discapacitat intel·lectual.</p>	<p>3.1. Quines consideracions s'ha de tenir a l'hora de comunicar-se amb una persona amb discapacitat intel·lectual per evitar la discriminació verbal?</p> <p>3.2. Quines indicacions han de seguir els professionals de l'àmbit educatiu per a empoderar les persones amb discapacitat intel·lectual durant el procés d'ensenyament-aprenentatge?</p>	<p>Qüestionari dels usuaris</p> <p>Qüestionari dels professionals</p> <p>Recerca i anàlisi bibliogràfica</p>
<p>Objectiu 4: Redactar un missatge perquè l'INE visibilitzi i</p>	<p>4.1. Quins diferents tipus de discriminació podem identificar a</p>	<p>Recerca i anàlisi bibliogràfica</p> <p>Qüestionari dels alumnes</p>

classifiqui diferents tipus de discriminació, ampliant l'estadística anual.	les aules de primària? 4.2. Com podríem classificar els diferents tipus de discriminació?	
---	--	--

3.1. Context i participants

Per a dur a terme la primera investigació, s'ha comptat amb la participació de 25 persones adultes aleatòries (de més de 30 anys) amb discapacitat intel·lectual, les quals són usuàries de l'Associació Alpi situada al barri de Can Serra, que pertany a l'Hospitalet de Llobregat.

El treball que es duu a terme des de l'associació es divideix segons el nivell de suports que requereixen les persones: en primer lloc, es troba un centre especial de treball on treballen persones amb un grau igual o superior al 33% de discapacitat intel·lectual. En segon lloc, trobem el centre ocupacional, que té un caràcter més terapèutic i no laboral com l'anterior, per a persones amb un grau igual o superior al 65% de discapacitat intel·lectual. Ambdós serveis són diürns, a diferència de l'últim que és una llar-residència per aquells usuaris que tenen un grau de discapacitat intel·lectual igual o superior al 33% i, per diverses circumstàncies, no poden viure independentment. La següent descripció és important, pel punt que s'ha tractat al primer paràgraf: les dades obtingudes són de persones amb discapacitat intel·lectual de diferents graus que dominen la lectoescriptura, tal com entenem de forma tradicional (tenint en compte que, avui en dia, es compta amb diversos recursos com els Sistemes Alternatius i Augmentatius de la Comunicació).

En relació amb el qüestionari dels professionals, s'ha agafat una mostra aleatòria entre professionals de l'Associació Alpi, mestres i docents de la Universitat de Barcelona i, mestres d'educació especial.

3.2. Tècniques i instruments de recollida de dades

La recollida de dades s'ha dut a terme a través d'un **qüestionari adaptat de 7 preguntes** en format de lectura fàcil i amb el suport de pictogrames per a facilitar la comprensió, amb el qual s'ha recopilat informació sobre les seves experiències envers el llenguatge i les actuacions que els mestres durant l'àmbit escolar ([vegeu Annex I: Qüestionari dels usuaris](#)).

Pel que fa al **qüestionari de 9 preguntes dels professionals**, s'han recollit tant opinions com indicacions sobre la utilització del llenguatge amb persones amb discapacitat intel·lectual,

havent-hi preguntes obertes per conèixer recomanacions sobre un ús positiu durant l'aprenentatge ([vegeu Annex I: Qüestionari dels professionals](#)).

3.3. Procediment de recollida de dades

Qüestionari dels participants

Pas 1. Se'n va anar de forma presencial a l'Associació Alpi per a fer una presentació amb l'Anna Bonilla (directora) tant de la persona que investiga com de la investigació a dur a terme. A més a més, de tenir coneixement sobre si s'havia de fer cap document pel consentiment, encara que els usuaris siguin persones adultes.

Pas 2. Es va mantenir contacte amb l'Anna Bonilla durant la realització dels instruments, amb la finalitat que tingués la màxima retroalimentació possible, ja que es va acordar que el 18 de març se'ls enviaria per tenir la seva aprovació sobre l'adequament del format morfosintàctic de les preguntes.

Pas 3. El 18 de març se li van proporcionar tant el qüestionari dels usuaris (del qual es requeria el seu vistiplau) i el dels professionals, per a la mostra aleatòria.

Pas 4. El mateix dia es van rebre indicacions per part de la directora com del psicòleg del centre, per tal de fer el qüestionari més breu i en lectura fàcil, amb vocabulari més senzill i comprensible per a qualsevol públic. A la tarda, es van reenviar el qüestionari amb les modificacions.

Qüestionari dels professionals

L'instrument per a recopilar informació per part dels professionals es va enviar a diferents mestres amb la menció d'Atenció a la Diversitat a través de correu electrònic. No es va tenir en compte cap altres criteris que el mencionat, ja que, no s'han considerat necessaris.

3.4. Anàlisi de les dades

Considerant que ambdós instruments tenien preguntes de sí/no i d'altres obertes, s'ha dut a terme una anàlisi mixta: d'aquesta manera, s'analitzaran les preguntes de sí/no de forma quantitativa, per a fer interpretacions que representin persones i, les preguntes obertes discutides de forma qualitativa, reforçaran dites interpretacions.

4. Resultats, interpretació i discussió

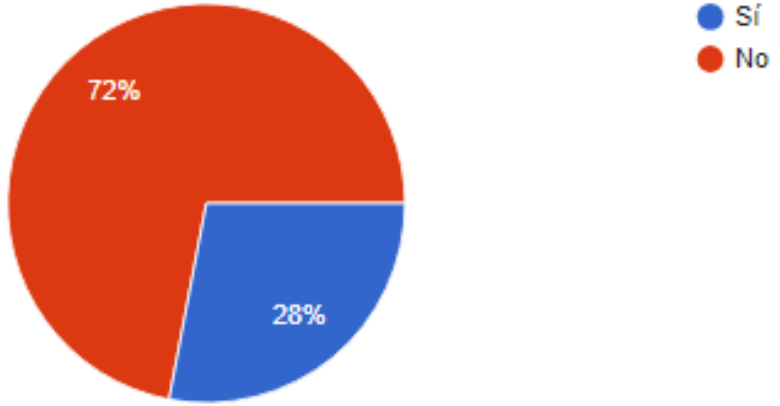
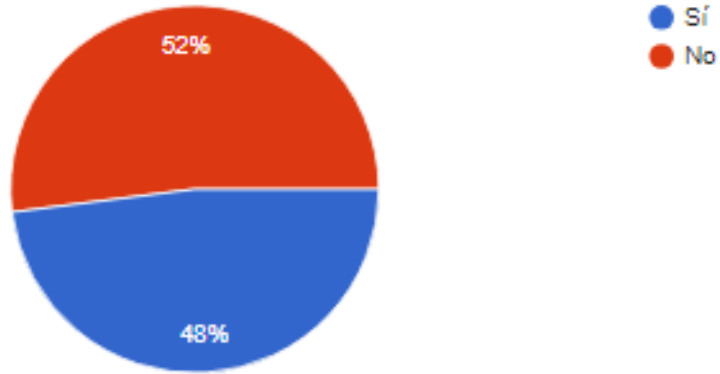
Per a l'anàlisi dels resultats i la seva posterior interpretació i discussió es distingiran els següents subapartats: el primer comentarà els resultats provinents del qüestionari de persones amb discapacitat intel·lectual; i el segon, traduirà algunes de les respostes del qüestionari dels professionals, les quals són rellevants per a entendre perquè de la problemàtica. Les altres s'usaran per a la realització del document de bona praxi amb el llenguatge.

D'aquesta manera, l'objectiu 2: Investigar com el llenguatge emprat pels educadors en l'àmbit escolar influeix en la percepció de les pròpies habilitats de les persones amb discapacitat intel·lectual, es respondrà seguint diferents línies, que, a la vegada s'enriqueixen gràcies a la recerca bibliogràfica, que fa referència a l'objectiu 1.

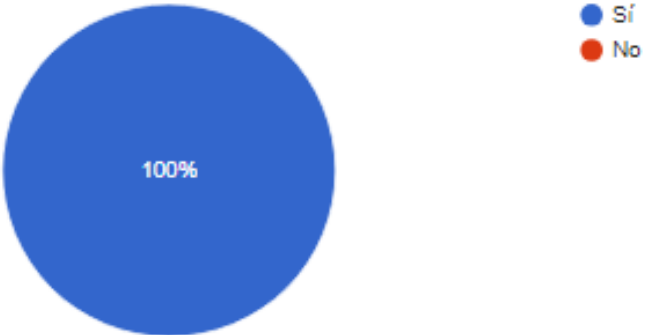
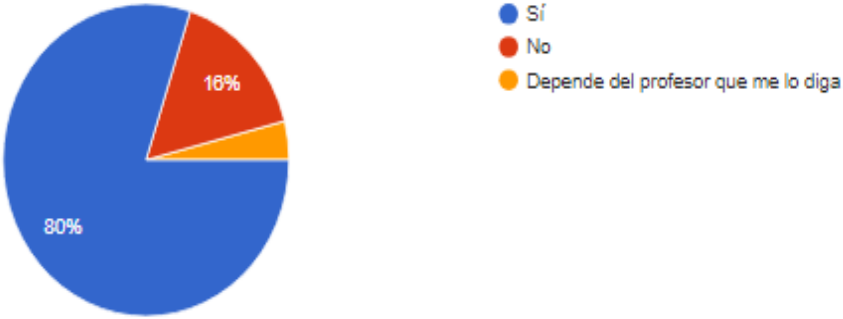
4.1. Resultats obtinguts

4.1.1. Qüestionari dels usuaris de l'Associació Alpi: Anàlisi quantitativa

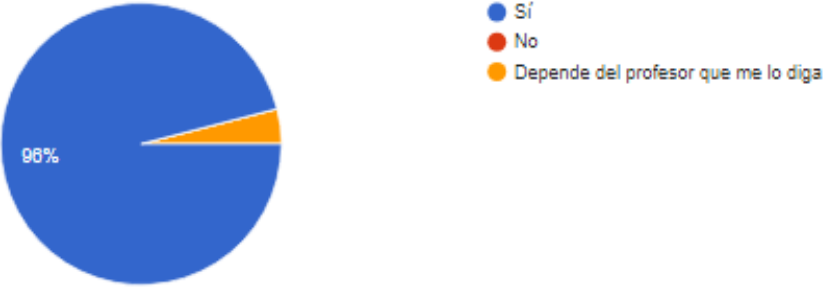
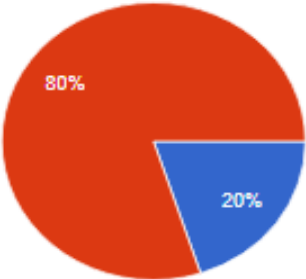
S'han comparat els resultats de les respostes, ajuntant preguntes que segueixen la mateixa temàtica, per relacionar-les i confrontar-les. Cal remarcar que, s'ha determinat fàcilment la quantitat de participants de cada resposta, a més a més dels gràfics amb percentatge, fent que la informació sigui més accessible i clara.

<p>Pregunta 1. Jo m'he sentit diferent de la resta pel que un mestre ha dit de mi.</p>	<p>Pregunta 6. Quan el mestre em compara amb un company em sento trist/a</p>
 <p>● Sí ● No</p>	 <p>● Sí ● No</p>
<p>SÍ: 7 persones NO: 18 persones</p>	<p>SÍ: 12 persones NO: 13 persones</p>

Com es pot apreciar, a la pregunta 1, set persones s'han sentit diferents pel que un mestre ha dit d'ells, respecte de les divuit que no. Tanmateix, a la pregunta 2, la quantitat de persones que se senten tristes quan un mestre els compara amb un altre company només varia de les que no, per una persona. Encara que ambdues mostren resultats força contrariats, el nombre de participants que han patit discriminació es força elevat si busquem similituds: d'una banda, a la pregunta u, quasi la meitat de persones s'han sentit diferents de la resta pel que s'ha dit d'ells i, d'altra banda, pràcticament la meitat han estat comparats amb un company/a, entenent de forma implícita que no va ser amb cap connotació positiva.

Pregunta 2. Treball millor quan el mestre em diu paraules agradables	Pregunta 3. Si un mestre em diu paraules desagradables, em costa més aprendre
 <p>A pie chart with a single blue slice representing 100%. A legend to the right shows a blue dot for 'Sí' and a red dot for 'No'.</p>	 <p>A pie chart with three slices: a large blue slice (80%), a red slice (16%), and a small yellow slice (4%). A legend to the right shows a blue dot for 'Sí', a red dot for 'No', and a yellow dot for 'Depèn del professor que me lo diga'.</p>
<p>SÍ: 25 persones</p>	<p>SÍ: 20 persones NO: 4 persones Depèn del mestre que li ho digui: 1 persona</p>

La pregunta 2 destaca per la seva unanimitat de resposta que sí, en relació amb el fet que treballen millor quan un mestre els ofereix una retroalimentació positiva a través de la llengua oral. Així mateix, respon i afirma totalment part de la sustentació teòrica exposada a l'apartat 2 del treball. Encara que la pregunta 3 la complementa, explicitant un gran nombre de persones que veuen interferit negativament el seu procés d'aprenentatge amb paraules negatives per part de qualsevol mestre, sorprèn que, la resposta d'una d'elles, envers que aquest fet varia en funció de qui sigui el professional que actuï així, deixa constància que, el vincle establert és un aspecte a tenir en compte, malgrat que, no té molta rellevància, almenys, per part dels usuaris escollits.

<p>Pregunta 4. Les paraules bones d'un mestre em fan sentir que puc fer les activitats</p>	<p>Pregunta 5. Un mestre m'ha dit paraules que m'han fet sentir que no puc fer una activitat</p>
 <p>● Sí ● No ● Dependé del professor que me lo diga</p>	 <p>● Sí ● No</p>
<p>SÍ: 24 persones Depèn del professor que li ho digui: 1 persona</p>	<p>SÍ: 5 persones NO: 20 persones</p>

Finalment, la pregunta 4 reforça de nou la importància de les retroalimentacions positives mentre s'aprèn per part del mestre, cridant l'atenció que cap persona ha indicat que això no incideixi en elles. Tanmateix, igual que anteriorment, hi ha una persona que ens recorda de nou que, la importància del que es diu pot venir en menor o major grau de qui sigui, és a dir, d'amb qui tinguem més vincle.

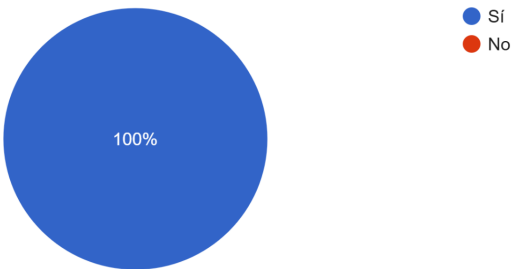
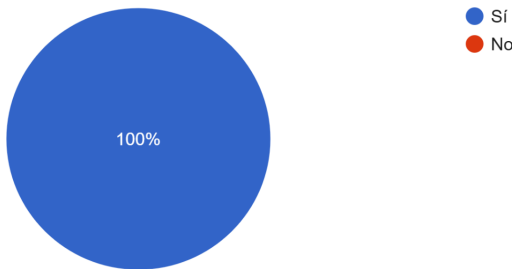
4.1.2. Respostes sobre paraules que han rebut: Anàlisi qualitativa

“Que lo hago bien”, “Que me lo digan con respeto”, “Gracias, me ayudas mucho”, “Que lo hago bien y pongo interés en las cosas”, “ÁNIMO”, “PIROPOS. QUE ET RECONEGUIN QUE TREBALLE MOLT”, “QUE VAIG PER BON CAMÍ”.

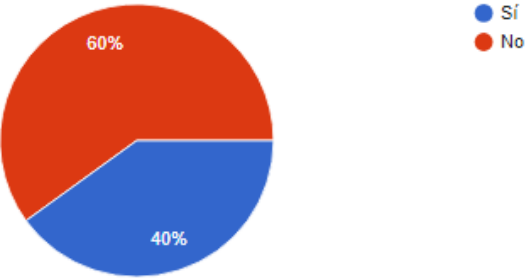

S'han usat els resultats diferents entre si que destaquen aspectes diversos, però que alhora accentuen la importància del reforç positiu mentre es dona l'activitat d'ensenyament-aprenentatge, valorant el treball que es duu a terme i guiant-lo.

Les altres respostes són més de caràcter afectiu, dedicant paraules amoroses que, encara que incideixen mentre s'aprèn, el que fan és reforçar el vincle o l'estima entre mestre i alumne com: “*Guapa*”, “*Cariño*”, “*Preciosa*”.

4.1.3. Qüestionari dels professionals: Anàlisi quantitativa

<p>Pregunta 1. Consideres que el llenguatge que utilitzes influeix en el desenvolupament i aprenentatge d'habilitats en persones amb discapacitat intel·lectual?</p>	<p>Pregunta 5. Creus que el llenguatge utilitzat pels professionals pot influir en la percepció que tenen les persones amb discapacitat intel·lectual sobre les seves pròpies habilitats?</p>
 <p>● Sí ● No</p>	 <p>● Sí ● No</p>
<p>SÍ: 5 persones</p>	<p>SÍ: 5 persones</p>

Ambdues preguntes destaquen per la coincidència de respostes: tots els professionals han indicat que el llenguatge certament influeix durant l'aprenentatge, incidint en el desenvolupament de les persones amb discapacitat intel·lectual. A més a més, que ho fa simultàniament, afectant l'autopercepció, fet que comporta una modificació, bé positiva o negativa en l'autoconcepte i autoestima.

<p>Pregunta 4. Has rebut formació específica sobre l'ús del llenguatge en el tracte amb persones amb discapacitat intel·lectual?</p>	<p>Pregunta 8. Creus que fa falta més formació en matèria de l'ús del llenguatge en l'àmbit escolar per a afavorir una percepció positiva de les habilitats de les persones amb discapacitat intel·lectual?</p>
 <p>● Sí ● No</p>	 <p>● Sí ● No</p>
<p>SÍ: 2 persones NO: 3 persones</p>	<p>SÍ: 5 persones</p>

A manera de tancament del present apartat i subapartat, es volia emfatitzar la rellevància que hi juga la formació que es pugui tenir, sent que, hi ha més professionals que no n'han rebut cap d'específica sobre l'ús del llenguatge. Això, doncs, és el factor que ha condicionat la unanimitat de la pregunta 8, en relació amb si és necessari que n'hi hagi, responent que sí i, d'alguna manera, manifestant la necessitat imperiosa existent.

4.1.4. Indicacions sobre l'ús del llenguatge: Anàlisi qualitativa

- **Pregunta 2.** Quin tipus de llenguatge consideres més adequat per a treballar amb persones amb discapacitat intel·lectual?

“Llenguatge proper, afectiu, senzill i concret”, “Acorde con la edad y capacidades de la persona”, “És sabut que, igual que amb la lectura, les persones amb DI codifiquen el missatge de forma més simplificada. D'aquesta forma, pretenc ser directe i concís amb l'ús del llenguatge”, “llenguatge en mode lectura fàcil, que expliqui el necessari amb vocabulari comprensible, no només per a ells, sinó per a tothom”.

Les diferents respostes expliciten recomanacions molt interessants d'un ús correcte, en la qual, hi destaca el llenguatge senzill, és a dir, amb un vocabulari comprensible i que comuniqui les idees necessàries, no redundants. D'altra banda, ajustar-se a l'edat i les capacitats de la persona, fa que aquest intercanvi comunicatiu sigui més personalitzat, ja que, entre les persones amb DI hi ha un ampli ventall de diferents nivells de comprensió, segons el grau, l'estimulació que hagin tingut al llarg de la seva vida, etc.

- **Pregunta 3.** Com creus que el llenguatge utilitzat pels professionals pot afectar l'autoestima i la motivació de les persones amb discapacitat intel·lectual durant el seu procés d'aprenentatge?

“Puede afectar muchísimo, ya que para ellos somos sus referentes”, “El lenguaje que se utiliza tanto verbal como no verbal afecta directamente a la autoestima y motivación de cualquier persona. Todas las interacciones que un profesional tiene con su alumno construyen su subjetividad”, “En gran medida. Em considero un fidel defensor de no fer distincions entre infants (amb la condició de DI o sense); el llenguatge és generador de la realitat i, per tant, una eina valuosíssima per fer la transició de model d'escola integradora a vertaderament inclusiva”.

Tal com Erikson afirma a Bordignon (2005), el missatge que un infant rep dels seus referents (recordant que, durant l'estadi 4, els mestres esdevenen referents amb molt de pes com ho és la família) marca un punt clau en el seu desenvolupament. Aquest serà positiu o negatiu depenent de la nostra actuació. A més a més, que no és únicament per a infants amb DI, sinó per a tots sense cap distinció. Un altre punt interessant que ha sortit és el llenguatge no verbal com a punt que també incideix, és a dir, no només el que els diem afecta, sinó que, com usem el nostre cos per a expressar a comunicar-nos, complementa el missatge.

- **Pregunta 6.** Has observat canvis en l'actitud o autoestima dels usuaris relacionats amb el llenguatge que s'utilitza en l'àmbit escolar?

“Sí, quan al llenguatge només es destaquen les mancances de la persona i utilitzant un to no agradable”, “Sí, sobretot el negatiu. He vist alumnes que han perdut la motivació d'aprendre. La part positiva és que els que han rebut un bon input han arribat a aprendre d'una manera molt favorable”.

Tal com s'ha defensat al llarg del present treball, els mestres esdevenen la peça clau que impulsa l'aprenentatge i evolució d'un infant quan el llenguatge és emprat de manera favorable. D'altra banda, si en comptes d'enfocar-se en les fortaleses perquè millori aquells aspectes que s'han de treballar més, el mestre es comunica negativament, com esmenta el primer exemple, els canvis seran en negatiu, afectant la identitat de l'individu.

- **Pregunta 9.** Quin tipus de llenguatge consideres més efectiu per a facilitar l'aprenentatge i desenvolupament de les habilitats en persones amb discapacitat intel·lectual en l'entorn escolar?

“Ha de ser un llenguatge agradable, proper i concret, tipus lectura fàcil”, “Claro, sencillo, acorde con la edad y las características de la persona”, “Llenguatge respectuós que sigui fàcil d'entendre i que sigui inclusiu, que no els faci sentir diferents de la resta de companys normotípics”.

Reprenent les indicacions de la pregunta 2, el millor llenguatge a usar amb persones amb DI és el de lectura fàcil que comuniqui únicament les idees necessàries, adaptant-se a l'edat (no caure en el tòpic de parlar-los infantilitzadament) i d'altres característiques personals. A més a més, d'usar-lo de forma respectuosa, emfatitzant que, si estem en un context en què regna la diversitat pel que fa a les capacitats, aquest s'usi inclusivament.

4.2. Interpretació i discussió dels resultats

Després d'interpretar els resultats anteriorment, es determinen les següents idees:

- **El llenguatge que usen els mestres SÍ que influeix mentre l'alumnat aprèn**

Tal com s'ha presenciat al llarg del treball final de grau, tant a partir de les bases bibliogràfiques com dels resultats recopilats de l'experiència escolar de persones amb discapacitat intel·lectual, el llenguatge que es rep marca positivament o negativament el procés d'aprenentatge. A més a més, que afecta directament la identitat en tota la seva globalitat i no només com a aprenents. Conseqüentment, fa créixer o disminuir la motivació, fent que, o es continuï endavant per assolir una nova habilitat, o s'abandoni i no arribi mai a saber fins on podria haver arribat. Tanmateix, la problemàtica s'ha d'aplicar a l'hora de treballar amb tots els infants, reivindicant la importància que els trets que fan que cada nen o nena sigui diferent s'han de contemplar per ajudar-los a arribar a la seva millor versió, abraçant la inclusió per a actuar de diferents maneres, segons les necessitats existents.

- **Els mestres som referents molt importants en la vida dels alumnes**

Encara que és ben sabut entre el col·lectiu educatiu que un mestre pot arribar a tenir la mateixa o més importància que la família, hem de ser conscients que cada acte nostre roman en els records dels infants, i que tot i ser adults, aquests continuen presents. No oblidar mai que la nostra responsabilitat no és només educativa, sinó també afectiva, hem d'usar favorablement i estratègicament l'existència del vincle que tenim amb ells i elles, per oferir-los els suports necessaris perquè arribin a la seva millor versió.

- **És imprescindible més formació per fer un bon ús del llenguatge**

Un dels aspectes que també ha destacat la investigació és que no hi ha tanta formació respecte de com usem el llenguatge per a comunicar-nos amb els alumnes. Tenint en compte que els professionals participants han fet la menció d'Atenció a la Diversitat, és molt urgent que, des d'institucions educatives com les universitats i, després, dins les escoles, s'ofereixin formacions específiques, ja que, simplement per ser mestres, no significa que realitzarem bones pràctiques a l'hora de comunicar-nos amb els infants. D'altra banda, remarcar, què passa amb aquells mestres que tenen altres mencions? Si els especialistes n'han rebut poca, i, si ho han fet és pel camí que han escollit (parlem de la nostra experiència), els companys que s'especialitzen en altres àrees no n'han rebut cap. Com si a les escoles no s'arribessin a trobar en un context divers en el qual, hauran d'adaptar el missatge per a cada infant i, no només per aquells amb discapacitat intel·lectual.

- **Reivindicar la necessitat que l'INE especifiqui els diferents tipus de discriminació**

Reprenent la idea per la qual va sorgir la idea de fer aquest treball de fi de grau, és necessari que l'INE sigui més concret amb els diversos tipus de discriminació que existeixen en l'àmbit escolar, a banda de classificar-los per comunitats autònomes i, no només de manera general en tota Espanya. Només amb més investigacions, disposarem de dades rellevants que ens ajudin a saber en quin punt ens trobem des dels centres escolars, amb l'objectiu de canviar i actuar com més aviat millor. Encara que, en aquest sentit, no hauria de dur-se a terme només per a conèixer l'experiència del col·lectiu participant, sinó que també d'altres que es puguin trobar en risc d'exclusió social.

4.3. Implicacions educatives

Com a primera implicació educativa, al llarg del treball s'ha contrastat amb les bases teòriques que el desenvolupament d'un infant serà afectat pels referents del seu entorn i que, dependrà de si aquests tenen un impacte positiu o negatiu en la seva vida, perquè la seva identitat sigui construïda a partir de paraules constructives o destructives que, l'acompanyaran al llarg dels seus dies. Per tant, dedicar un temps com a professionals per a reflexionar sobre com usem les nostres paraules, i dedicant temps per investigar com se senten els nostres alumnes, persones adultes al respecte, etcètera, ens ajudarà a millorar com a figures orientadores. És per aquest motiu que, per marcar un punt de referència, el present treball fi de grau més la guia de recomanacions ([vegeu annex II: Com parlem? Recomanacions lingüístiques per a dirigir-nos a infants i adults amb discapacitat intel·lectual](#)) ofereixen el començament de l'evolució que mestres que actualment ja són dins les aules potser necessiten. A més a més, serveix com a enriquiment pels estudiants de grau i mestres novells, a tall d'acció preventiva i formativa, en petita escala. Deixant de banda que la guia és centrada per a alumnes amb discapacitat intel·lectual, aquesta es pot extrapolar per a qualsevol infant.

D'altra banda, el missatge per a enviar a l'INE ([vegeu annex III: Missatge per a l'INE](#)), reivindica la necessitat que manifestin els diferents tipus de discriminació que es donen en l'àmbit escolar, mostrant-ne percentatges específics per a conèixer el punt actual envers, no només el llenguatge, sinó també altres temàtiques.

5. Conclusions generals

5.1 Conclusions

L'estudi dut a terme mostra resultats clars sobre la incidència del llenguatge durant l'etapa d'educació primària vinculada a la participació de vint-i-cinc persones amb DI explicant la seva experiència. D'altra banda, també es presència el testimoni de cinc professionals amb la menció d'Atenció a la Diversitat que serveix per a reforçar el missatge anterior. Ambdues investigacions actuals consoliden les bases teòriques clàssiques, accentuant la seva vigència avui en dia.

En primer lloc, l'estudi fet amb els vint-i-cinc participants manifesta la discriminació patida per ser una persona amb discapacitat intel·lectual, encara que, de manera contrastada han experimentat paraules de suport de mestres que s'enfocaven a extreure el millor. Tanmateix, un altre tipus de discriminació implícita existent a les aules és la de comparar un alumne amb un altre, fent que, s'envii el missatge que, la seva individualitat no és vàlida i l'ha d'anul·lar per a arribar a ser millor.

En segon lloc, la informació recollida per part dels cinc professionals exalta que no es rep la formació necessària en l'àmbit tractat. A més a més d'afirmar que a partir de la seva experiència, les paraules que un mestre dedica a un alumne marca un punt d'inflexió entre la versió inicial i, la final al qual pot arribar a evolucionar com a persona.

En tercer lloc, l'obligació d'oferir recursos materials que guiïn els professionals de l'educació d'acord amb el llenguatge amb persones amb discapacitat intel·lectual, pensant sobretot en aquells mestres d'educació primària amb altres mencions, professors de secundària, etc. A més a més, de propulsar un treball introspectiu a l'hora de llegir-lo, per a identificar aspectes a millorar, dels que no s'era conscient.

5.2. Objectius assolits i limitacions

- Objectiu 1: Aprofundir en la rellevància del llenguatge en la formació de la identitat de les persones amb discapacitat.

Assolit. A partir de la recerca bibliogràfica, s'ha fonamentat amb autors clàssics els aspectes que engloben la utilització del llenguatge durant el creixement d'un individu, mostrant com els complexos processos involucrats es relacionen i complementen entre si.

- Objectiu 2: Investigar com el llenguatge emprat pels educadors en l'àmbit escolar influencia la percepció de les pròpies habilitats de les persones amb discapacitat intel·lectual.

Assolit. Gràcies als usuaris de l'Associació Alpi com als professionals educatius, s'ha conegut l'experiència en relació amb l'ús del llenguatge als centres. Consegüentment, a l'hora d'analitzar els resultats, s'han exposat paral·lelament, resultats en relació amb la línia investigada i altres aspectes interessants com el llenguatge no verbal i el factor afectiu, és a dir, amb el mestre amb el qual més vincle tenim dins l'escola.

- Objectiu 3: Oferir una guia de recomanacions per fer un bon ús del llenguatge envers les capacitats de les persones amb discapacitat intel·lectual.

Assolit. A partir de la informació obtinguda per complir l'objectiu u i dos, s'ha creat un document que recopilen les bones pràctiques educatives per a usar positivament el llenguatge durant el procés d'ensenyament-aprenentatge.

- Objectiu 4: Redactar un missatge perquè l'INE visibilitzi i classifiqui diferents tipus de discriminació, ampliant l'estadística anual.

Assolit. Finalment, per a conscienciar a l'INE que les estadístiques que proporcionen tenen carències, ja que són molt generals, s'enviarà un missatge emfasitzant la importància de concretar no només per comunitats autònomes, sinó que, també, per temàtiques, els diferents tipus de discriminacions presents a les escoles.

5.3. Noves línies de recerca

En relació amb les noves línies de recerca que deriven del següent treball, en destaco:

- Investigar altres tipus de discriminació

Com a primera línia de recerca seria interessant fer una recerca d'altres classes de discriminacions que poden patir les persones amb discapacitat intel·lectual, per enriquir els subapartats i, obrir al seu torn altres línies d'investigació paral·leles que es poden contemplar amb aquesta.

- Quin paper té el llenguatge no verbal quan ens comuniquem?

Idea que ha sortit als resultats, veure com el llenguatge no verbal incideix en el desenvolupament personal dels infants resulta molt atractiu, ja que, és un dels altres mitjans amb els quals els humans en comuniquem de manera implícita i afecta positivament o negativament el llenguatge verbal. Així, conèixer com es pot arribar a fer un mal ús d'aquest incidint en l'aprenentatge. Una altra manera és, afegir-ne el llenguatge no verbal a la investigació i comparar-lo amb el llenguatge no verbal, per trobar com es complementen entre si.

- Portar a gran escala la investigació: més participants

A futur, seguir la mateixa línia d'investigació amb una mostra de població més significativa, és a dir, amb major nombre de participants aportaria dades més grans que permetrien expressar resultats que ajudaria a explicar situacions socials, com per exemple, si el llenguatge té una relació directa entre el nombre de persones que no continuen amb estudis superiors, fracàs escolar, etc.

- Investigar com la manca de formació ha suposat un problema a l'hora de comunicar-se com a mestres

Per últim, però no menys important, fer una recerca amb una mostra, tal com s'ha dit en el punt anterior, significativa de mestres i alumnes a la vegada, centrant-se en els primers, en quins són els seus coneixements a l'hora de tractar alumnes, en relació amb el llenguatge, serviria per a reivindicar la urgència que tenen els mestres per rebre formació tant en la seva etapa universitària com laboral, un cop són ja a les escoles, per fer un bon ús del llenguatge, primerament, en general i, després, per a atendre els infants amb necessitats educatives específiques més intenses i de llarga durada.

5.4. Reflexió personal

Com a tancament del meu treball final de grau, exposaré la meva experiència durant la seva realització aquests sis mesos. Primerament, cal destacar que és una de les assignatures que més he gaudit del grau, encara que per la càrrega de treball afegida tant per les darreres pràctiques com d'altres assignatures, hi ha hagut moments molt angoixants de treball, ja que, no li podia dedicar tot el temps que volia. Tenint en compte que, des del febrer tenia ben definit el problema i que, només em calia especificar-lo més, vaig començar a contactar amb l'Associació aviat, per fer el qüestionari dels usuaris el més adaptat i adient possible i el dels professionals que abastés els àmbits que pretenia. Així, amb l'ajuda de la meva tutora fer les correccions necessàries perquè els instruments fossin de qualitat. A més a més, proporcionar el qüestionari amb temps d'antelació m'ha garantit obtenir dades segures (haig de dir que, per part dels professionals, menys de les que esperava i, d'altra banda, més dels usuaris del que creia) per dur a terme l'anàlisi dels resultats i fer la guia amb les indicacions.

En relació amb les bases teòriques, vaig fer una recerca bibliogràfica exhaustiva, perquè el fet de comptar amb autors clàssics va fer difícil trobar el seu material original en les biblioteques. Tanmateix, haig de dir que gràcies a comptar amb material el més original possible he tingut a l'abast part d'informació que no és disponible a recursos en línia. D'altra banda, també vaig fer una cerca rigorosa per comptar amb estudis i autors més recents que podien avalar la teoria clàssica.

La creació d'objectius específics va afavorir orientar de manera lògica l'estructura dels passos a seguir per a respondre l'objectiu general del treball i, per a crear material addicional que complementés la investigació, fent que a més a més de l'estudi, el meu treball final de grau comptés amb creacions que l'enriquís i proporcionés material d'ajuda per a incidir, encara que sigui una miqueta, en la millora de la societat.

Finalment, voldria agrair tenir tutories setmanals amb la Catalina, a banda de les obligatòries, amb les quals vaig tenir un seguiment i control continu de la qualitat del treball de les entregues parcials que han contribuït a produir un treball de final de grau amb l'excel·lència més gran possible.

Referències bibliogràfiques

Bordignon, N. A. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto.

Campos, A. L. (2010). Primera infancia: una mirada desde la neuroeducación. *Lima: Cerebrum & OEA*, 2.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2022). *DECRET 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica*. [Data de consulta: 30 de maig de 2024].

En línia a: <https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/primaria/curriculum-175-2022/>

Haro Pontón, L. E. (2021). Trabajo con la zona de desarrollo próximo en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Hernández, M. P. (2007). La identitat de la persona adulta amb discapacitat intel·lectual i la capacitat d'actuar i de pensar de forma independent. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 116-124.

Montero, D. (2005). La conducta adaptativa en el panorama científico y profesional actual. *Psychosocial Intervention*, 14(3), 277-293.

Tamarit, J. (2017). Las personas con discapacidad intelectual. En Marchesi, A.; Coll, C. y Palacios, J. *Desarrollo psicológico y educación*. 3. Respuestas educativas a las dificultades de aprendizaje y del desarrollo (pp.415-440). Madrid: Alianza

Valarezo Encalada, C. M., Celi Rojas, S. Z., Rodríguez Guerrero, D. B., & Sánchez Gahona, V. C. (2020). Caracterización general y evolución de la personalidad en la primera infancia. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 469-482.

António Valentim & Joaquim Pires Valentim (2020) *What I think of school: perceptions of school by people with intellectual disabilities*, *Disability & Society*, 35:10, 1618-1640, DOI: [10.1080/09687599.2019.1702507](https://doi.org/10.1080/09687599.2019.1702507)

Vygotsky, L. (1984). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial La Pleyade.

Wertsch, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Paidós.

ANNEXOS

Annex I: Qüestionari dels usuaris

Las palabras que se utilizan en la escuela

Hola, me llamo Pilar. Gracias por ayudarme con mi trabajo final de la universidad.



1. Yo me he sentido diferente a los demás por lo que ha dicho un profesor de mi



Sí

No

2. Trabajo mejor cuando el profesor me dice palabras agradables



Sí

No

3. Si un profesor me dice palabras desagradables me cuesta más aprender



Sí

No

Depende del profesor que me lo diga

4. Las palabras buenas de un profesor me hacen sentir que puedo hacer las actividades



- Sí
- No
- Depende del profesor que me lo diga

5. Un profesor me ha dicho palabras que me han hecho sentir que no puedo hacer una actividad

- Sí
- No

6. Cuando el profesor me compara con un compañero me siento triste



- Sí
- No

7. Escribe una palabra agradable que el profesor te dice que te ayuda a aprender

Tu respuesta

Annex I: Qüestionari dels professionals

L'impacte del llenguatge en persones amb discapacitat intel·lectual- Què opinen els professionals?

Abans de començar, moltes gràcies per la teva participació! Gràcies a tu puc recollir dades valuoses tant per al meu treball fi de grau com per a investigacions futures.

A continuació, veuràs un qüestionari amb 9 preguntes, en les quals hi ha opció múltiple, resposta curta, resposta llarga, segons la necessitat a respondre.

El tema central del present instrument és analitzar com el llenguatge que empreu els professionals incideix en les persones amb discapacitat intel·lectual, segons el vostre punt de vista.

Antes de empezar, ¡muchas gracias por tu participación! Gracias a ti puedo recoger datos valiosos tanto para mi trabajo fin de grado como para investigaciones futuras.

A continuación, verás un cuestionario con 9 preguntas, en las que existe opción múltiple, respuesta corta, respuesta larga, según la necesidad a responder.

El tema central del presente instrumento es analizar cómo el lenguaje que utilizáis los profesionales incide en las personas con discapacidad intelectual, según vuestro punto de vista.

1. Consideres que el llenguatge que utilitzes influeix en el desenvolupament i aprenentatge d'habilitats en persones amb discapacitat intel·lectual?

¿Consideras que el lenguaje que utilizas influye en el desarrollo y aprendizaje de habilidades en personas con discapacidad intelectual?

Sí

No

2. Quin tipus de llenguatge consideres més adequat per a treballar amb persones amb discapacitat intel·lectual?

¿Qué tipo de lenguaje consideras más adecuado para trabajar con personas con discapacidad intelectual?

Tu respuesta _____

3. Com creus que el llenguatge utilitzat pels professionals pot afectar l'autoestima i la motivació de les persones amb discapacitat intel·lectual durant el seu procés d'aprenentatge?

¿Cómo crees que el lenguaje utilizado por los profesionales puede afectar la autoestima y la motivación de las personas con discapacidad intelectual durante su proceso de aprendizaje?

Tu respuesta

4. Has rebut formació específica sobre l'ús del llenguatge en el tracte amb persones amb discapacitat intel·lectual?

¿Has recibido formación específica sobre el uso del lenguaje en el trato con personas con discapacidad intelectual?

Sí

No

5. Creus que el llenguatge utilitzar per als professionals pot influir en la **percepció** que tenen les persones amb discapacitat intel·lectual sobre les seves pròpies habilitats?

¿Crees que el lenguaje utilizado por los profesionales puede influir en la **percepción** que tienen las personas con discapacidad intelectual sobre sus propias habilidades?

Sí

No

6. Has observat canvis en l'actitud o autoestima dels usuaris relacionats amb el llenguatge que s'utilitza en l'àmbit escolar?

¿Has observado cambios en la actitud o autoestima de los usuarios relacionados con el lenguaje que se utiliza en el ámbito escolar?

Tu respuesta

7. Has rebut retroalimentació per part dels usuaris respecte del llenguatge que utilitzes? *Si es que sí, explica breument el comentari que et van fer*

¿Has recibido retroalimentación por parte de los usuarios respecto al lenguaje que utilizas? *Si es que sí, explica brevemente el comentario que te hicieron*

Tu respuesta

8. Creus que fa falta més formació en matèria de l'ús del llenguatge en l'àmbit escolar per a afavorir una percepció positiva de les habilitats de les persones amb discapacitat intel·lectual?

¿Crees que hace falta más formación en materia del uso del lenguaje en el ámbito escolar para favorecer una percepción positiva de las habilidades de las personas con discapacidad intelectual?

Sí

No

9. Quin tipus de llenguatge consideres més efectiu per a facilitar l'aprenentatge i desenvolupament de les habilitats en persones amb discapacitat intel·lectual en l'entorn escolar?

¿Qué tipo de lenguaje consideras más efectivo para facilitar el aprendizaje y desarrollo de habilidades en personas con discapacidad intelectual en el entorno escolar?

Tu respuesta

Annex II: Com parlem? Recomanacions lingüístiques per a dirigir-nos a infants i adults amb discapacitat intel·lectual



Com parlem?

Recomanacions lingüístiques per dirigir-nos
a infants i adults amb discapacitat
intel·lectual

Autora:

Pilar Andrea Garrote Colman



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Presentació



La guia següent s'ha elaborat a partir de la informació recopilada durant la realització del Treball Final de Grau.

S'ha comptat amb l'ajut de mestres amb la menció d'Atenció a la Diversitat, amb l'objectiu de **millorar la qualitat de la comunicació que mantenim amb les persones amb discapacitat intel·lectual en l'àmbit escolar**. Tanmateix, el títol de la guia és intencionadament obert, ja que els consells que s'hi recullen es poden aplicar en qualsevol context del dia a dia, més enllà del centre educatiu.

1

Adequació a l'edat i a les característiques personals

Imaginem-nos la següent situació: em toca fer una substitució a la classe de 1r i la tutora m'ha indicat que s'han de treballar les matemàtiques. Jo proposo una activitat de multiplicacions pensada per a 6è i començo a veure en els petits rostres dels infants la confusió. Quan els pregunto què el passa em responen que ells estan aprenent a fer sumes simples.

Què ha passat?



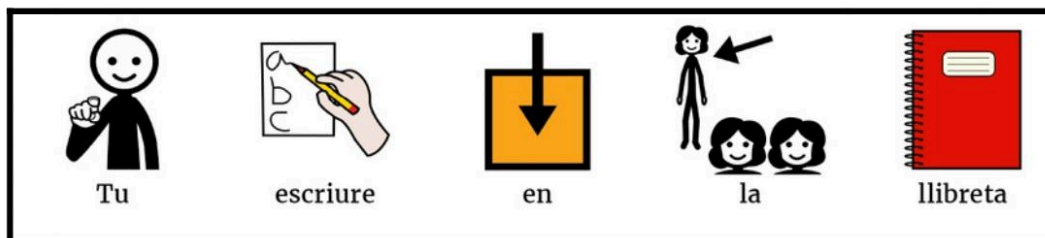
**No he tingut en compte
ni l'edat ni les habilitats
que estan
desenvolupant!**

1

Adequació a l'edat i a les característiques personals

Parlar d'acord amb les capacitats que tenen i adaptar el missatge segons l'edat !

- Dirigir-nos a les persones amb DI tenint en compte la seva edat i les seves necessitats específiques pot marcar la diferència amb altres agents que confonen els missatges personalitzats amb la infantilització.
- Fer ús dels **SAAC (si és necessari)** amb seqüències clares i directes per a complementar la llengua oral.



1

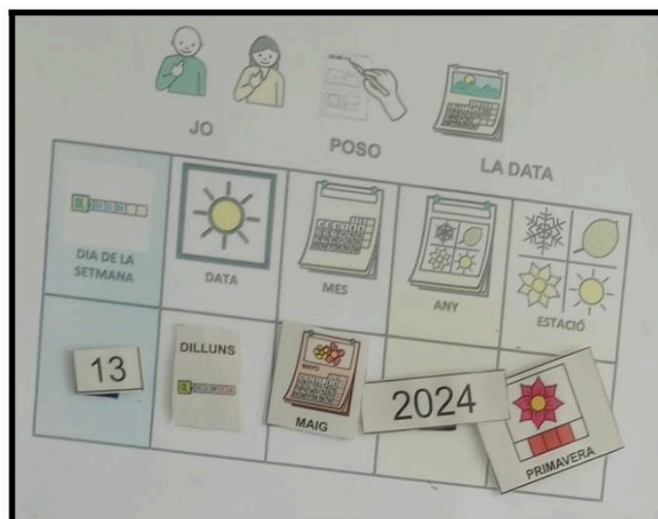
Adequació a l'edat i a les característiques personals

Els **SAAC** (Sistemes **Augmentatius** i **Alternatius** de la Comunicació) són formes de comunicació diferents del llenguatge parlat.

Tenen com a objectiu **augmentar el nivell d'expressió** i/o **compensar les dificultats de comunicació**

Hi ha dos tipus de suports:

- **Tecnològics:** comunicadors de parla artificial, tauletes/ordinadors especialitzats, etc.
- **No tecnològics:** Llibretes de comunicació, taulers visuals, etc. (ARASAAC,s. d.).



2

Lectura fàcil, la nostra gran aliada!

Quina de les següents definicions és més fàcil de comprendre?



a) Hipoteca: Dret real immobiliari de garantia, que faculta el creditor hipotecari per a sol·licitar l'alienació en subhasta judicial o notarial dels béns hipotecats, en el cas d'incompliment de l'obligació garantida.

b) Hipoteca: Tipus de préstec que fa un banc a una persona o a una empresa per a comprar una casa. Si no pots pagar la hipoteca, el banc pot vendre la teva casa i recuperar els diners que no has pagat.

2

Lectura fàcil, la nostra gran aliada!

Vocabulari complex, no, gràcies!



“The more, the merrier”, diuen en anglès. Però en el cas de les paraules, no sempre resulta una dita ben encertada.

- Un **vocabulari senzill** que descrigui el missatge de manera clara, tant de forma oral com escrita, és molt important perquè les persones amb DI tinguin una bona comprensió. Si uses exemples de la vida diària, ofereixes un plus!
- Assegura't que ha entès el que l'has dit i deixa-li el **temps necessari** per fer-ho.



2

Lectura fàcil, la nostra gran aliada!

Search 

<https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/lectura-facil/>



L'organització **Plena Inclusión** es dedica a oferir, entre d'altres, informació i documents de tota classe per a facilitar la participació de les persones amb DI en la societat.

A més a més, tenen disponibles **recursos per a aprendre** a desenvolupar la lectura fàcil i **cursos de formació gratuïts** en línia.



Símbol europeu que verifica que un document o recurs és de lectura fàcil.

L'has vist alguna vegada?

7

3

Back to the basics



Fixa't en la següent fotografia. Si el primer que observes és el bon maneig del llapis, et felicito! En canvi, si t'enfoques en què les *b* no estan del tot ben escrites...

3

Back to the basics



Per últim, cal reivindicar la importància de respectar la diversitat i oferir una educació inclusiva, en què hi hagi equitat d'oportunitats i les bases siguin el respecte i l'acceptació.

Convenció sobre els Drets de l'Infant. Article 23. 2 de setembre de 1990. De conformitat amb l'article 49, s'ha de vetllar perquè els infants amb discapacitat gaudeixin de les condicions i recursos necessaris per a viure en plenitud i participar activament en la societat.



Si ens enfoquem en les fortaleeses per a proporcionar suports que ajudaran a millorar les dificultats, veient-les com una oportunitat d'evolució, marquem positivament el desenvolupament de TOT l'alumnat.

Webgrafia

- ARASAAC. (s. d.). <https://arasaac.org/aac/es>
- Convención sobre los Derechos del Niño - Texto oficial. (7 de març de 2024). Plataforma de Infancia. [Data de consulta: 30 de maig de 2024]. Disponible a:
<https://www.plataformadeinfancia.org/derechos-de-infancia/convencion-derechos-del-nino/convencion-sobre-los-derechos-del-nino-texto-oficial/>
- Grup Enciclopèdia (s. d.). <https://www.diccionari.cat/>
- Plena inclusión España. (1 de febrer de 2024). Finanzas para mortales. Qué son las hipotecas- Plena inclusión. [Data de consulta: 30 de maig de 2024]. Disponible a:
<https://www.plenainclusion.org/publicaciones/buscador/finanzas-para-mortales-que-son-las-hipotecas/>

Annex III: Missatge per a l'INE

Hola, soy Pilar Garrote y actualmente estoy finalizando el grado de Maestra de Educación Primaria. Para mi trabajo final de grado he llevado a cabo una investigación sobre el impacto del lenguaje en personas con discapacidad intelectual en el ámbito escolar.

Como punto de partida, usé una de sus estadísticas que explicita el porcentaje de personas que se han sentido discriminadas en el ámbito escolar o de formación. Teniendo en cuenta que **no se clasifican los diferentes tipos de discriminación** que se pueden dar en el contexto escolar, he abierto una línea investigativa, comenzando por el lenguaje.

De esta manera, a la hora de analizar los resultados, pude ver que estos eran lo suficientemente significativos (teniendo en cuenta la muestra con la que he podido contar para investigar) para considerar que es imprescindible expandir las estadísticas para que muestren el abanico de discriminación que las personas con discapacidad intelectual pueden sufrir, además de, clasificar los datos obtenidos según las comunidades autónomas en las que se divide nuestro país.

Las bases teóricas de autores clásicos como Erik Erikson y Vygotsky nos sugieren la importancia del entorno en el desarrollo de una persona, siendo la etapa de los 0-12 años en la que se fundamentan los pilares de la identidad que son establecidos, mayormente, a través del lenguaje. Para ser más específicos, a partir de la lengua oral. Aparte de la familia, los maestros se convierten en referentes que pueden marcar un antes y un después entre lo que un niño es y en lo que puede llegar a ser.

Por otro lado, de los 25 participantes con discapacidad intelectual con los que se ha llevado a cabo la investigación, el 49% han sido comparados con un compañero, afectando así el desarrollo de las habilidades que estaban aprendiendo en ese momento. Además de que, el 28% se han sentido diferente al resto, por lo que un maestro ha dicho de ellos durante la etapa de educación primaria.

Sin embargo, ¿qué otros tipos de discriminación se pueden dar en los colegios hacia personas con discapacidad intelectual? Retomando la idea del párrafo anterior, una mala praxis puede afectar negativamente el proceso de aprendizaje de los alumnos. Cuestión por la cual ha surgido la pregunta planteada.

Espero al menos, haber captado su atención en la mayor medida posible y, haberles planteado nuevas líneas de trabajo que son necesarias no solo para que los profesionales del mundo educativo actuemos lo antes posible ante prácticas erróneas que pueden afectar los niños, los cuales son el futuro de nuestro país, sino que, también, para reivindicar un cambio social sobre los aspectos que debemos mejorar a la hora de relacionarnos con dicho colectivo como sociedad en sí misma.

Si quisieran contactar conmigo para más información, en relación con los datos obtenidos con mi trabajo final de grado, envíenme un correo a pgarroco20alumnos@ub.edu .