



Anàlisi de les escales de valoració de la participació de l'alumne aplicades al context educatiu

Producte de coneixement de la comunitat virtual d'aprenentatge per a fisioterapeutes sobre les escales de valoració del grau de participació de l'alumne



Participants

- Raquel Alcayde Barral (EAP Osona, Vic)
- Yolanda Atienza Villalba (EAP Viladecans, Gavà)
- Susana Chertó Mulet (EAP Montsià, Amposta)
- M. Glòria Clotet Bori (EAP Segrià - Sector B, Lleida)
- Inmaculada Hoyas Fernández (EAP Sants-Montjuïc, Barcelona)
- Sílvia Louro Oñate (EAP Ciutat Vella, Barcelona)
- Antonio Moreno Pastor (EAP Sant Adrià - La Mina, Sant Adrià de Besòs)
- Agnès Nieto Cruzate (EAP Vallès Oriental - Sector C, Bigues i Riells)
- Jasone Oiz Sayas (EAP Santa Coloma de Gramenet, Santa Coloma de Gramenet)
- Emma Puerto Linares (EAP Baix Camp, Cambrils)
- Carmen Pujol Fajula (EAP Girona, Girona)
- Lorena Rabarte Toro (EAP Sant Boi de Llobregat, Sant Boi de Llobregat)

Moderadores

- Rut Barenys Cantero (EAP Vallès Oriental - Sector A, Granollers)
- Marta Casbas Mourelle (EAP Eixample, Barcelona)

Revisió tècnica

- Mónica Alonso Martín (Universitat Catòlica de València)

Índex

1. Marc institucional i formació permanent	4
1.1. La pràctica reflexiva: aprenem i millorem la pràctica professional	4
1.2. El treball col·laboratiu: l'aprenentatge situat i la comunitat de pràctica	4
1.3. La comunitat virtual: de la planificació a l'execució	5
1.4. Els objectius de la comunitat virtual emmarcats en el sistema educatiu inclusiu	6
2. Estructura del document	7
3. Desenvolupament del procés d'aprenentatge	7
4. Les escales de valoració	8
4.1. Quadre guia	8
4.2. Measure of Engagement, Independence and Social Relationships (MEISR)	12
4.2.1. Orientacions	13
4.2.2. Puntuació	13
4.2.3. Com establir objectius per treballar a partir dels resultats i la puntuació obtinguda	14
4.3. Escala d'avaluació de l' <i>engagement</i> en les rutines per a docents (STARE)	15
4.3.1. Orientacions	16
4.3.2. Puntuació	16
4.4. Participation Environment Measure for Children and Youngs (PEMCY)	19
4.4.1. Participació	20
4.4.2. Factors ambientals	20
4.4.3. Orientacions	21
4.4.4. Puntuació	21
4.5. Entrevista en rutines (família / escola)	23
4.5.1. Orientacions	23
4.5.2. Passos que cal seguir	24
4.6. Qualitat de vida familiar (QdVF)	29
4.6.1. Orientacions	30
5. Conclusions	32
6. Valoració de l'experiència d'aprenentatge	34
7. Bibliografia	36

1. Marc institucional i formació permanent

1.1. La pràctica reflexiva: aprenem i millorem la pràctica professional

La innovació metodològica en la formació permanent dels professionals d'atenció educativa passa per crear noves formes d'aprenentatge basades en la reflexió sobre i en la pràctica professional (Shön, 1998).

El Pla de gestió del coneixement i l'aprenentatge del Departament d'Educació orienta i fonamenta la formació específica del personal d'atenció educativa, i d'administració i serveis en l'aprenentatge situat, com a model d'aprenentatge social i contextualitzat en situacions de la pràctica professional. Del Pla, en sorgeixen dues modalitats formatives que són: les comunitats de pràctica i les comunitats d'aprenentatge.

Les comunitats de pràctica són una eina de gestió del coneixement que estimula la formació i l'aprenentatge de grups organitzats a partir de la cooperació i col·laboració d'experiències, informació i coneixements de manera estructurada i limitada en el temps sobre qüestions pràctiques.

L'any 2016 el Servei de Formació i el Servei d'Atenció a la Diversitat i la Inclusió del Departament d'Educació elaboren col·laborativament estratègies formatives amb l'objectiu d'atendre diverses necessitats dels professionals de l'atenció educativa. Així, quant a la formació permanent dels fisioterapeutes adscrits als centres educatius, els territoris fan arribar diverses demandes, una de les quals és la formació per a la revisió fisioterapèutica dins del nou marc d'actuació en l'àrea de l'educació física. Aquesta necessitat es tradueix en una comunitat virtual de pràctica, que es desenvoluparà al llarg d'un any.

1.2. El treball col·laboratiu: l'aprenentatge situat i la comunitat de pràctica

Les comunitats de pràctica sorgeixen com una modalitat formativa a partir del model pedagògic de l'aprenentatge situat. L'aprenentatge situat és un paradigma basat en la relació entre l'aprenent i l'entorn, i també amb la interrelació entre individus. Dins d'aquest entorn, l'aprenentatge esdevé significatiu gràcies al context sociocultural en què es troba.

En aquest cas, la comunitat virtual de pràctica esdevé el tipus d'activitat formativa més adient per dur a terme un treball de col·laboració, atès que a través de la interacció entre els participants i els experts (aprenentatge dialògic) i la posada en comú d'experiències i coneixements, on el punt de mira és la mateixa pràctica i el mecanisme de millora la reflexió de la pràctica, es reconstrueix el coneixement professional. El resultat final és el producte de coneixement que es presenta.

El disseny i l'estructura de la comunitat de pràctica es basa en les tres dimensions esmentades per Etienne Wenger (1998): compromís, imaginació i alineació.

D'una banda, el compromís de tots els participants és un aspecte fonamental per a

l'aprenentatge, que es basa, no tan sols en el compromís d'estar actius sinó també en la disponibilitat per ajudar-se uns als altres, a fer tasques conjuntes, a negociar i a fer valoracions i avaluacions conjuntament.

D'altra banda, sense imaginació, l'aprenentatge no es desenvoluparà amb totes les seves possibilitats i en un context prou ampli. La imaginació inclou la reflexió, l'exploració i l'orientació.

Finalment, junt amb el compromís i la imaginació, l'alineació connecta l'aprenentatge amb les tasques i els seus resultats, que van més enllà del compromís. L'alineació ve donada per la convergència, és a dir, per una direcció i una visió comunes; uns interessos compartits; la coordinació, pel que fa al mètode del treball; la planificació de tasques, horaris i dates, i la comunicació, tramesa d'informació i negociacions.

1.3. La comunitat virtual: de la planificació a l'execució

La revisió del marc d'actuació del personal fisioterapeuta a les escoles recull un gir i un canvi de paradigma en les intervencions d'aquests professionals en l'àmbit educatiu. Les tendències actuals en aprenentatge motor i desenvolupament en neuroeducació, i els nous models d'atenció a les persones amb discapacitat, porten els fisioterapeutes dels equips d'assessorament psicopedagògic (EAP) cap a intervencions menys insistents i dirigides a la recuperació dels dèficits dels infants i joves, i més centrades a afavorir-ne la participació a l'aula i a l'escola.

Fins ara, les intervencions dels fisioterapeutes s'havien sustentat en eines de valoració dirigides a estructures i funcions corporals i a activitat. Tanmateix, el nou marc condueix a revisar les eines de què disposen aquests professionals per avaluar la **participació** dels alumnes, i així poder fer una millor planificació de la seva resposta en els centres.

En aquesta línia, es va dissenyar el Projecte formatiu sobre l'aplicació de les escales de valoració del grau de participació de l'alumne, per dotar els fisioterapeutes de competències en el maneig d'aquestes escales. El Projecte formatiu, d'una banda, dona resposta a la necessitat sentida per part del col·lectiu de fisioterapeutes i, d'altra banda, respon a un objectiu estratègic del Departament d'Educació.

L'estructura del Projecte formatiu engloba tres activitats interrelacionades i dissenyades d'acord amb un ordre cronològic:

1. Seminari d'identificació i selecció d'escales: per identificar les diferents escales que determinen l'activitat i participació de l'infant a l'escola; determinar-ne les característiques, utilitat i aplicabilitat al context i necessitats dels fisioterapeutes, i seleccionar les més adients.
2. Taller sobre aplicació de les escales en diferents entorns: per adaptar les escales seleccionades a les necessitats i al context dels fisioterapeutes d'EAP.
3. Comunitat virtual d'aprenentatge: per implementar les escales seleccionades; detectar, durant la implementació, les singularitats pròpies de cada territori, i elaborar, de forma

col·laborativa, un producte de coneixement (el present document), que serveixi de guia per a tot el col·lectiu de fisioterapeutes a l'hora d'utilitzar aquestes eines de valoració en el context educatiu.

Mitjançant la comunitat virtual d'aprenentatge, un grup de fisioterapeutes referents de cada territori, acompanyats per una fisioterapeuta experimentada en aquest canvi de paradigma, (Mònica Alonso, professora del grau de Fisioteràpia Pediàtrica de la Universitat Catòlica de València), han analitzat algunes escales que valoren la participació dels alumnes, per tal de determinar la idoneïtat i utilitat en la pràctica professional en l'àmbit educatiu. Les escales proposades i analitzades, quantitatives i qualitatives, valoren la participació dels infants i joves a l'escola, que és el context directe d'intervenció dels fisioterapeutes, però també en l'àmbit familiar i comunitari, així com la qualitat de vida dels infants i la de les famílies.

Aquest producte de coneixement, doncs, és el resultat de l'intercanvi de coneixements, experiències i opinions dels participants de la comunitat virtual, amb el qual es pretén donar a conèixer estratègies que millorin l'actuació dels fisioterapeutes en l'àmbit educatiu, per facilitar una inclusió real de tots els alumnes, tenint en compte la família (tal com proposen les guies i directrius internacionals) i la comunitat, perquè sense la inclusió en tots els entorns, la inclusió a l'escola té un recorregut limitat.

1.4. Els objectius de la comunitat virtual emmarcats en el sistema educatiu inclusiu

A diferència de les activitats de formació contínua tradicionals (cursos, seminaris, tallers, etc.), les comunitats d'aprenentatge i de pràctica que es creen sota el marc del Pla de gestió del coneixement i l'aprenentatge del Departament d'Educació tenen un resultat d'aprenentatge significatiu: el producte de coneixement.

Aquest producte final, que s'elabora col·laborativament per tots els participants de la comunitat virtual, té un objectiu finalista: ser un instrument de millora de la pràctica professional per al col·lectiu fisioterapeuta dels centres educatius públics del Departament d'Educació, on s'identifiquin criteris d'atenció consensuats (tan d'assessorament als professionals com de l'atenció als alumnes) que serveixin de guia per portar a terme aquesta atenció.

Per tal d'arribar a l'assoliment del producte, es van descriure els objectius d'aprenentatge següents:

- Implementar les escales de valoració del grau de funcionalitat de l'alumne prèviament seleccionades.
- Detectar, durant la implementació, les singularitats pròpies de cada territori.
- Elaborar un document d'orientacions per a la implementació de les escales en els diferents entorns escolars i d'acord amb marc del sistema educatiu inclusiu.

Existeix un altre aspecte diferenciador de la formació tradicional, respecte la modalitat de la comunitat virtual. Sovint en les accions formatives dissenyades amb metodologies tradicionals, resulta difícil avaluar els resultats d'aprenentatge a través de la transferència als

llocs de treball, atès que no es preveu en el disseny de les mateixes activitats. Tanmateix, en les comunitats virtuals, la idiosincràsia del model porta implícit que es pugui avaluar aquesta transferència, ja que es disposa d'un producte de coneixement final que convida els participants de la comunitat virtual a transferir els aprenentatges desenvolupats al llarg del procés de creació del producte final.

En aquest sentit cal entendre l'avaluació de la transferència com "un procés que implica l'aplicació i la contextualització dels nous aprenentatges al lloc de treball i el seu manteniment en el temps" (Medina, Casamayor, Gil, 2017).

2. Estructura del document

Aquest document conté els apartats següents:

- Desenvolupament del treball, on s'explica l'evolució del projecte formatiu des de l'inici fins a la redacció del document final, i la validació per part de la persona experta.
- Les escales de valoració, en què es fa una anàlisi detallada de les escales objecte d'estudi, que tenen l'estructura següent:
 - En primer lloc, es presenta un quadre guia en què es resumeix la informació fonamental de cada escala per mitjà de quatre preguntes clau:
 - Què valora l'escala?
 - Qui la respon?
 - Quins aspectes es consideren interessants?
 - Quins aspectes no agraden?
 - En segon lloc, es presenten les anàlisis detallades de les cinc escales seleccionades: MEISR (Measure of Engagement, Independence and Social Relationships), STARE (Scale for Teachers' Assessment of Routines Engagement), PEMCY (Participation Environment Measure for Children and Youngs), Entrevista en rutines i QdVF (qualitat de vida familiar).
 - Finalment, s'exposen les conclusions del treball i del procés d'aprenentatge de la comunitat virtual, que s'esdevenen de la posada en pràctica de les diferents escales, i de l'intercanvi d'opinions i experiències dels participants sobre aquesta implementació de les escales.

3. Desenvolupament del procés d'aprenentatge

En la primera fase del projecte formatiu, en el Seminari d'Identificació i Selecció d'Escales, els participants han revisat i seleccionat les escales que podrien ser indicades per aplicar al context educatiu. Les escales que han estat seleccionades per fer-ne l'anàlisi i treball posterior han estat les següents: MEISR, STARE, PEMCY, Entrevista en rutines (escola i famílies) i QdVF.

Tot i que hi poden haver altres escales també interessants, s'han triat aquestes en funció dels criteris de selecció següents:

- L'accessibilitat (estan disponibles de manera lliure).
- L'idioma (estan ja traduïdes al castellà, la qual cosa en facilita la comprensió).

- El coneixement previ (alguns dels participants les coneixien una mica).
- El domini de les escales seleccionades per part de la persona experta.
- L'extensió i la complexitat.

Així, l'escala SFA, malgrat que és també força adequada, s'ha descartat, perquè és molt llarga i feixuga, i probablement poc àgil a la pràctica.

La segona fase del projecte ha estat el Taller sobre Aplicació de les Escales en Diferents Entorns, en què la persona experta ha impartit docència sobre les escales que s'han triat.

I, finalment, durant la comunitat virtual d'aprenentatge, els participants han realitzat un treball col·laboratiu en què han redactat el document que es presenta.

Una de les primeres tasques que han portat a terme els participants de la comunitat virtual ha estat l'intercanvi d'experiències, opinions i percepcions sobre la posada en pràctica de les escales triades i poder valorar les dificultats i utilitats d'aquestes. Durant tot el procés, els participants han estat assessorats per la persona experta.

4. Les escales de valoració

4.1. Quadre guia

MEISR	<p>Què?</p> <ul style="list-style-type: none">- Valora la participació d'infants de 0 a 5 anys en les rutines familiars.- Defineix un perfil de funcionament del nen per rutines. <p>Qui respon?</p> <ul style="list-style-type: none">- La família ha de respondre (1 = encara no ho fa; 2 = ho fa a vegades; 3 = ho fa sovint o superat) a diferents ítems inclosos en 13 rutines habituals a casa: despertar-se, vestir-se, anar al lavabo o canvi de bolquer, menjar, sortir fora de casa, joc amb altres, joc independent, migdiada, en el supermercat, lleure, a l'aire lliure, bany i anar a dormir. <p>Interessant</p> <ul style="list-style-type: none">- Extensa i detallada en habilitats compreses en edats de 0 a 5; pot resultar interessant i útil en cas d'alumnes amb afectació greu.- Ajuda a prioritzar objectius objecte d'intervenció en l'entorn familiar, a partir de les necessitats de la família i l'infant.- Pot ser útil per recollir informació en les valoracions als infants escolaritzats a Escola Bressol, de cara a fer els dictàmens per a P3.- Cada ítem incorpora l'edat cronològica a la qual habitualment els infants assoleixen l'habilitat, i permet establir una certa relació. <p>No ens agrada</p> <ul style="list-style-type: none">- Escala llarga i feixuga per a les famílies.- Interpretació variable i complexa de les puntuacions.- Ús limitat en el nostre context preferent de pràctica (centres educatius).
--------------	---

	<ul style="list-style-type: none">- Franja d'edat limitada en relació amb la nostra intervenció.
STARE	<p>Què?</p> <ul style="list-style-type: none">- Valora la participació de l'alumne en les rutines i activitats escolars.- Aporta informació de quant i com participa l'alumne a les rutines escolars. <p>Qui respon?</p> <ul style="list-style-type: none">- El/la docent ha de respondre, per a cada rutina escolar plantejada, el temps de participació (1 = gens o quasi res; 2 = poc temps; 3 = meitat del temps; 4 = molt temps; 5 = quasi tot el temps), i la complexitat d'aquesta participació (1 = no <i>engagement</i>; 2 = poc sofisticat; 3 = típic; 4 = avançat; 5 = sofisticat), respecte a l'<i>engagement</i> general, i la relació amb els diferents components de l'entorn (adults, companys i materials). <p>Interessant</p> <ul style="list-style-type: none">- Les rutines proposades són les habituals a l'escola: arribada, rotllana, joc lliure o racons, treball escolar o activitat dirigida, esmorzar o dinar, pati, etc.- Es poden valorar altres rutines que interessin segons l'etapa educativa corresponent (infantil, primària o secundària), i afegir-ne tantes com es vulgui (el "Full de registre" inclou quadres en blanc per a aquest fi).- Permet identificar de manera força ràpida rutines, activitats o àrees en què la participació està compromesa, i que són susceptibles d'intervenció.- Quan es coneix, és una escala relativament ràpida i senzilla d'administrar, que pot resultar útil a diferents perfils professionals de l'EAP. <p>No ens agrada</p> <ul style="list-style-type: none">- Les directrius per puntuar l'alumne no són suficientment clares i, si l'emplenen els mestres sols, se'ls ha d'explicar bé abans. Pot ser útil la "Pauta de preguntes" per entendre i ajudar a passar l'escala que hem elaborat.- Tot i ser una escala numèrica, pot resultar una mica subjectiva la determinació de les puntuacions. Per tant, cal concretar i acordar molt bé els indicadors d'avaluació, de temps i de complexitat.
PEMICY	<p>Què?</p> <ul style="list-style-type: none">- Valora la participació dels infants i adolescents (de 5 a 17 anys) en activitats habituals dels tres entorns típics: casa, escola i comunitat.- Defineix per a cadascun dels tres escenaris (casa, escola i comunitat) diferents tipus d'activitats habituals.- Recull informació sobre el grau de participació de l'infant o jove, i sobre la disposició de l'entorn: característiques o factors ambientals que afavoreixen o obstaculitzen la participació, i disponibilitat i idoneïtat dels recursos. <p>Qui respon?</p>

	<ul style="list-style-type: none">- Pregunta a la família sobre la freqüència (diària / diverses setmana / 1 cop setmana / diverses mes / 1 cop mes / diverses darrers 4 mesos / 1 cop darrers 4 mesos / mai); la intensitat o grau d'implicació (molt involucrat / força involucrat / mitjanament involucrat / poc involucrat / molt poc involucrat), i el desig de canvi en la participació del fill/a en aquestes activitats (més freqüència / menys freqüència / més implicació / menys implicació / més ventall d'activitats de participació / no canvi) i per la seva percepció de la disposició de l'entorn, favorable o no, a la participació del nen/a. <p>Interessant</p> <ul style="list-style-type: none">- Cobreix tota la franja d'educació obligatòria.- Ajuda la família a reflexionar (i ens dona informació) sobre la participació del seu fill/a en activitats habituals (des d'ordinador a passatemps, deures, autonomia en la cura d'un mateix, etc.) i sobre les barreres que solen trobar, i les estratègies i recursos que utilitzen.- Pregunta quin canvi desitgen.- Informa de la percepció de la família sobre la participació del seu fill/a l'escola.- Ofereix informació interessant sobre la participació de l'infant a la comunitat, un àmbit que se'ns escapa sovint, però que ens interessa saber i tenir present.- Dona una visió general de la participació del nen/a als tres entorns bàsics, dels aspectes que més preocupen la família, i de si afecten una, dues o les tres àrees analitzades (comunitat, escola i llar).- Ajuda a prioritzar objectius, a partir de necessitats i desig de canvi de la família.- Fàcil d'emplenar (amb creuetes) per a la família. <p>No ens agrada</p> <ul style="list-style-type: none">- La puntuació i la seva interpretació, especialment de l'apartat Entorn, són complicades.- Les preguntes sobre l'apartat d'Entorn i Factors ambientals són confuses o no estan redactades amb prou claredat i precisió.- Les preguntes sobre els aspectes econòmics i afers religiosos són qüestions que, malgrat que la família les pugui obviar en la resposta, poden incomodar.
<p>Entrevistes en rutines</p>	<p>Què?</p> <ul style="list-style-type: none">- És una entrevista inicial (preferible a l'inici de curs), semiestructurada, per ajudar a definir i acordar els objectius de treball.- Esdevé un relat del dia a dia del nen/a, a casa o a l'escola, que en descriu el funcionament habitual.- Es pot fer amb un o dos entrevistadors, i cal guiar la família o docent amb les preguntes (l'escala inclou algunes fórmules per facilitar-ho), però alhora cal deixar espai perquè es puguin explicar obertament.- És important crear un clima de confiança i mantenir una actitud oberta per no prejudicar ni anticipar respostes.

	<ul style="list-style-type: none">- Al final de l'entrevista, es revisen conjuntament les preocupacions i s'acorden els objectius que els semblen necessaris o prioritaris. <p>Qui respon?</p> <ul style="list-style-type: none">- La família o el/la docent tutor/a (també hi pot ser l'auxiliar o MEE). <p>Interessant</p> <ul style="list-style-type: none">- Ofereix un espai a famílies i tutors, en un clima de confiança, per explicar la seva rutina diària i posar l'accent en allò que més els amoïna.- Dona una visió general del dia a dia del nen/a i la seva família, o del nen dins l'aula, molt més completa que si nosaltres penséssim en aspectes concrets (ens fa tenir en compte altres paràmetres que potser passaríem per alt).- Permet identificar les necessitats i prioritats de la família i del/de la docent, i desenvolupar un pla d'intervenció més ajustat a la realitat de l'infant.- Pot ajudar a establir una ràpida i positiva relació entre la família o el tutor/a, i el/la professional.- La possibilitat d'un segon entrevistador/a pot donar una visió més completa i objectiva.- Fàcil, adaptable i útil. <p>No ens agrada</p> <ul style="list-style-type: none">- L'entrevista pot ser llarga, i requereix temps i espai sense interferències ni neguits. I això, tot i que hauria de ser prioritari i possible, sovint no és fàcil en el context en el qual treballem.- No sempre és fàcil disposar d'un segon entrevistador/a.- Encara que és bo fer l'entrevista sense conèixer gaire l'alumne, la família i el docent, com que els alumnes els tenim de curs en curs, aquesta situació ideal no es dona.- En els casos de nous alumnes no sempre és fàcil haver-hi establert un vincle de confiança suficient.- Sovint ens falten experiència, habilitats i estratègies comunicatives per portar a terme l'entrevista de manera solvent.
QdVF	<p>Què?</p> <ul style="list-style-type: none">- Valora el context familiar i la qualitat de vida de les persones amb discapacitat i la de les seves famílies.- Recull informació sobre dades familiars generals; suport i serveis que necessiten i de què disposen (tant la persona amb discapacitat com la seva família), i percepció de la qualitat de vida que tenen (com se senten (nivell d'importància i satisfacció vers diferents aspectes relacionats amb la interacció familiar, rols parentals, salut i seguretat, recursos familiars, i suports i ajudes). <p>Qui respon?</p> <ul style="list-style-type: none">- És una escala per ser autoadministrada: una o diverses persones de la

	<p>família (en funció de la situació familiar i de la disponibilitat) responen el qüestionari.</p> <p>Interessant</p> <ul style="list-style-type: none">- Escala molt completa, que ajuda a conèixer i comprendre el context familiar dels infants i joves amb discapacitat.- Pot incloure, conjuntament, opinions de diferents membres de la família.- Un cop emplenada l'enquesta, permet configurar un mapa de planificació familiar, la qual cosa ajuda a identificar punts forts i dèbils de la qualitat de vida familiar.- Visualitza necessitats i prioritats dels diferents components familiars, considerant el grau d'importància i satisfacció percebuda, per establir prioritats d'acció.- Facilita una intervenció centrada en la família, que la capaci i apoderi per actuar de forma efectiva en els seus contextos ambientals.- Orienta cap al treball en xarxa (des de diferents vessants).- Ens pot resultar especialment informativa i interessant la part que fa referència a suports i serveis. <p>No ens agrada</p> <ul style="list-style-type: none">- S'escapa una mica del nostre àmbit d'actuació amb les famílies a les escoles (és més adient com a eina de treball per als treballadors socials).
--	--

4.2. Measure of Engagement, Independence and Social Relationships (MEISR)

La MEISR és una escala quantitativa que mesura la participació, l'autonomia i les relacions socials dels infants de 0 a 3-5 anys en les rutines familiars.

És un qüestionari que ha de ser completat per la família o pels cuidadors principals de l'infant i que permet descriure un perfil de comportament funcional en relació amb les rutines habituals que es donen a casa.

El propòsit és ajudar, tant les famílies com els professionals que intervenen, a avaluar les competències de l'infant en les rutines familiars, i poder reflexionar i identificar aspectes que cal treballar, i d'aquesta manera prioritzar objectius (assolibles i a curt termini) a partir de les necessitats de la família.

El MEISR avalua 13 rutines de l'àmbit familiar (a l'hora de despertar, menjar, vestir-se, anar al lavabo / canvi bolquer, dormir la migdiada, bany i anar a dormir, i també en sortir fora de casa, temps de joc amb altres, joc independent, temps d'oci, en el supermercat i a l'aire lliure) cada rutina engloba diferents ítems, que són els que la família o cuidador o cuidadora principal han de puntuar.

Per a cada ítem, a més, la MEISR ens dona informació de:

- l'edat aproximada, en mesos, a la qual s'espera que s'iniciï l'habilitat (en el desenvolupament típic dels infants);

- a quin domini funcional correspon: participació, autonomia o relacions socials;
- a quin domini de desenvolupament pertany: conducta adaptativa, conducta cognitiva, conducta comunicativa, conducta motriu o conducta social;
- el codi alfanumèric que li correspon en la Classificació Internacional del Funcionament, de la Discapacitat i de la Salut (CIF).

Per tant, el MEISR ens aporta dades normatives, dades per àrees de desenvolupament i dades funcionals, que ens poden ser ben útils en la planificació dels objectius. Les dades normatives ens serveixen per atribuir altes capacitats (puntuació 3 per sobre de la seva edat), en línia amb les capacitats esperades (puntuació 3 en la seva edat, o pròxims, per sota de la seva edat) i capacitats amb possibilitats de millora (puntuació 2 de la seva edat i per sota de la seva edat).

Així, el MEISR valora capacitats, però també possibilitats de millora. Per això, cal passar tota l'escala, i no només els ítems que fan referència a l'edat de l'infant.

4.2.1. Orientacions

La idea és donar l'escala a la família perquè la passi abans de fer l'Entrevista en rutines. Es podria establir un període d'un mes (30 dies), perquè la família la pugui passar tranquil·lament i retornar-la. Durant aquest mes, ens podríem organitzar per passar el STARE i/o l'Entrevista en rutines escolars.

Un cop retornada, les dades de la MEISR ens poden ajudar també a acabar d'ajustar algunes preguntes rellevants sobre el funcionament del nen o nena en les rutines de casa, per formalitzar en l'Entrevista en rutines a la família (mai, però, pot substituir-la o reemplaçar-la).

4.2.2. Puntuació

a) Puntuació dels ítems

La família ha de puntuar cadascun dels ítems valorats, encerclant per a cada ítem, la columna corresponent, de l'1 al 3, d'acord amb el següent:

1 = Encara no ho fa.

2 = Ho fa a vegades.

3 = Ho fa sovint o superat (ja no ho fa: ho ha fet i ara no, perquè ja ho ha superat).

b) Puntuació del perfil de funcionament

Els professionals, a partir del qüestionari que omple la família i les puntuacions (de l'1 al 3) atorgades per a cada ítem, podran establir un perfil de funcionament del nen o nena per rutines.

Es pot obtenir la puntuació mitjana per cada rutina, sumant totes les puntuacions encerclades per la família, en cadascuna de les 13 rutines, i dividint-ho pel nombre d'ítems valorats en aquella mateixa rutina. Amb una calculadora, es pot també calcular la desviació estàndard.

Rutina	Mitjana	Desviació estàndard
Despertar-se		
Hora de menjar		
Vestir-se		
Anar al lavabo/Canvi bolquer		
Sortir fora de casa		
Temps de joc amb altres		
Joc independent		
Fer la migdiada		
Hora del bany		
Temps de lleure i oci		
Anar de compres (en el súper!)		
A l'aire lliure		
Hora de dormir		

Tanmateix, és més pràctic fer un perfil funcional a partir d'un Excel, on obtenir unes gràfiques, que permetran visualitzar a cop d'ull en quines rutines el nen o nena és més i menys funcional. També per a cada rutina, o transversals a totes:

- quants ítems amb puntuació 3 hauria de fer per l'edat i quants n'ha fet;
- quants ítems han puntuat 3 per sobre de la seva edat (altes capacitats);
- quants ítems han puntuat 3 en la seva edat o propers, per sota de la seva edat (capacitats en línia);
- quants ítems han puntuat 2 en la seva edat i per sota de la seva edat (possibilitats de millora);
- mitjana d'ítems que han puntuat 3 en el domini d'habilitats funcionals: de participació, d'autonomia o de relacions socials;
- mitjana d'ítems que han puntuat 3 en el domini d'habilitats de desenvolupament: adaptatives, de desenvolupament cognitiu, comunicatives, de desenvolupament motor o de desenvolupament social.

Cal tenir clar que la puntuació del MEISR ofereix un perfil de funcionament del nen o nena per rutines, i no una puntuació de desenvolupament equiparable a l'edat corresponent. És una escala, com veiem, que pot aportar moltes dades diferents: resultats de tipus normatiu, per àrees de desenvolupament, funcionals, etc., dependent molt del que el o la professional vulgui obtenir.

En el nostre cas, però, probablement i de moment, la part més interessant és la funcional.

4.2.3. Com establir objectius per treballar a partir dels resultats i la puntuació obtinguda

Els objectius que es plantegin i acordin amb la família haurien d'anar dirigits a aquells ítems que han puntuat amb un 2 en la seva edat i per sota de la seva edat, és a dir, dins de les possibilitats de millora. De fet, aquest és un dels punts importants de l'escala: permetre

establir un perfil funcional del nen o nena i la planificació d'objectius, segons les seves capacitats, i no només a partir de les seves mancances.

Punts forts de l'escala

1. Avalua les rutines de l'entorn familiar, valora moltes competències i ofereix molta informació de l'àmbit familiar.
2. En ser extensa i detallada en habilitats compreses en edats de 0 a 5, pot resultar interessant i útil en alumnes amb afectació greu.
3. Ajuda a prioritzar objectius objecte d'intervenció en l'entorn familiar, a partir de les necessitats de la família i les capacitats de l'infant.¹
4. Pot ser útil per recollir informació en les valoracions als infants escolaritzats a l'escola bressol, de cara a fer els dictàmens per a P3.
5. La informació obtinguda ens pot servir de pont entre la família, l'escola i CDIAP (en cas que encara hi vagin).
6. Tot i que està pensada per a rutines familiars, i els objectius per desenvolupar amb l'infant a casa i a la comunitat, també podria ser utilitzada en alguns objectius de treball conjunt amb la família i l'escola (en rutines compartides: alimentació, higiene, joc...).
7. Està estructurada per valorar el nivell de desenvolupament per edat cronològica i si la funcionalitat es correspon; segons el tipus de domini funcional (participació, autonomia i relacions socials) i correlacionat amb les àrees del domini o tipus de desenvolupament (adaptatiu, cognitiu, comunicació, motriu i social).
8. Permet una representació gràfica de la puntuació que ajuda a entendre i explicar el funcionament de l'infant.

Punts febles de l'escala

1. Escala llarga: avalua 13 rutines amb una mitjana d'entre 20-30 ítems cadascuna.
2. Escala d'ús limitat per a nosaltres (de P3 a P5). Tot i que, a partir de P5, podríem fer servir la PEM-CY
3. Pot ser més útil per als centres de desenvolupament infantil i d'atenció precoç (CDIAP).
4. La realització i interpretació de l'Excel de la gràfica no és fàcil.
5. Per a algunes famílies resulta complicada d'emplenar.
6. En alguns ítems costa entendre què cal valorar.
7. El fet que aparegui, al costat de cada ítem, l'edat en mesos on és esperable que s'iniciï l'habilitat, pot ser dur per a algunes famílies.¹

4.3. Escala d'avaluació de l'engagement en les rutines per a docents (STARE)

L'STARE és una escala quantitativa que ens dona informació sobre l'engagement de l'alumne en les rutines i activitats escolars.

¹ Cal explicar abans a les famílies que l'escala és, sobretot, per valorar les capacitats dels seus fills, però que, per poder obtenir dades estadístiques, ha calgut posar uns valors normatius típics. Cal recordar que el personal fisioterapeuta, després d'emplenar-la, ha de fer un retorn dels punts positius, els que han puntuat 2 i que justificaran la planificació dels objectius. D'altra banda, l'escala pot ajudar algunes famílies a tenir més clar on es troben els seus fills i a ajustar expectatives per elles mateixes, sense que el personal fisioterapeuta els indiqui què han de fer.

L'*engagement* fa referència a la participació real, quant a la implicació, la interacció, el vincle emocional, l'entusiasme, la connexió, la fidelitat i també el compromís en la realització de les tasques en les rutines i activitats escolars.

Així, l'STARE ens aporta informació de quant i com participa l'alumne, i en valora el seu *engagement* pel que fa a:

- temps (quantitat, durada) de la participació en la rutina o activitat escolar;
- complexitat d'aquesta participació;
- relació amb els diferents components de l'entorn (adults, companys i materials);
- generalització.

Les rutines que es proposen són les habituals a l'escola: arribada, assemblea o rotllana, joc lliure o racons, treball escolar o activitat dirigida pel o per la docent, esmorzar i/o dinar, pati, etc. Però també es poden valorar les rutines que interessin, segons l'etapa educativa corresponent (infantil, primària o secundària), i afegir-ne tantes com es vulgui (el full de registre de l'escala inclou quadres en blanc per a aquesta finalitat).

La finalitat, per tant, és valorar conjuntament en quines activitats o rutines hi ha una menor participació de l'alumne i, a partir d'aquí, pactar els objectius que cal treballar, que s'estableixen a partir del buidatge de la informació que ens aporta l'escala, en aquelles rutines que preocupen els docents, i en les quals els alumnes tenen puntuacions més baixes.

És una escala relativament ràpida i senzilla d'administrar, que pot resultar útil a diferents perfils professionals: fisioterapeutes, docents, psicopedagogs, etc.

4.3.1. Orientacions

La idea és que el o la docent empleni (respongui) el qüestionari:

- Se li pot explicar com funciona i donar-li el full de registre, perquè l'empleni sol, i després quedar, per comentar l'escala conjuntament.
- És una bona opció, i facilitem la comprensió de l'escala, si quedem directament i l'emplenem plegats, a partir de les respostes del o de la docent.

Per poder respondre, cal haver observat l'alumne, com a mínim 10 minuts, durant el desenvolupament de cada una de les rutines.

D'entrada, l'escala es passa sense suports. Si l'alumne en té, s'hauria de passar primer sense suports, i després amb els suports.

4.3.2. Puntuació

1. Es puntua l'*engagement* general (opinió general que té el o la docent sobre la participació de l'alumne o alumna, en aquella rutina o activitat concreta).

2. Es puntua l'*engagement* o participació en relació amb els adults, els companys i l'entorn o materials.

Per a cadascun dels aspectes anteriors (*engagement* general, amb els adults, amb els companys i amb els materials), es valora el temps d'interacció, com la complexitat de la participació. Després, es pot fer una mitjana de la complexitat de la participació en cada rutina.

Engagement					
Rutina		General	Amb adults	Amb companys	Amb materials
	Temps				
	Complexitat				

La pauta de preguntes que s'afegeix a continuació, que ha estat elaborada a partir dels dubtes i suggeriments de tots, ens pot ajudar i facilitar la comprensió, l'administració i la puntuació de l'escala.

1. Engagement general

1a. En relació amb el temps

Observant la rutina __, quant temps creus, en general, que l'alumne està participant, implicat, realitzant la tasca?

1 = Gens/quasi res; 2 = Poc temps; 3 = La meitat del temps; 4 = Molt temps; 5 = Quasi tot el temps.

1b. En relació amb la complexitat

Ho realitza adequadament, tal com s'espera?

*1 = No "engagement": No participa o ho fa inapropiadament o està als núvols.
 2 = Poc sofisticat: Ho fa, però de manera molt mecànica i repetitiva, per imitació.
 3 = Típic: Sap el que ha de fer i fa el que toca.
 4 = Avançat: Fa la tasca adequadament i és capaç de parlar amb els companys i respondre alguna demanda que sorgeix de l'entorn.
 5 = Sofisticat: Fa la tasca adequadament i, alhora, és capaç d'estar pendent del que fan els altres, parlar, opinar, jugar creativament, improvisar, respondre les demandes de l'entorn i fer propostes.*

2. Amb els adults

2a. En relació amb el temps

En la rutina __, quant temps es relaciona o està en contacte amb l'adult?

1 = Gens/quasi res; 2 = Poc temps; 3 = La meitat del temps; 4 = Molt temps; 5 = Quasi tot el temps.

2b. En relació amb la complexitat

Es relaciona amb l'adult de la manera adequada, tal com ho fa la majoria i s'espera per l'edat?

1 = No "engagement": No es relaciona amb l'adult, no el mira, l'evita, el rebutja; o bé s'hi relaciona amb excessiva dependència, reclamant-ne constantment l'atenció (si no hi és, plora, crida, rondina...).

2 = Poc sofisticat: Es relaciona de manera utilitària, per cobrir les necessitats o

perquè li digui què cal fer, com cal fer-ho. Si no hi ha l'adult, està tranquil, però no participa adequadament, no sap què fer.

3 = Típic: Sap el que ha de fer i fa el que toca, i demana ajuda a l'adult quan ho necessita; s'hi relaciona amb afecte i li agrada l'atenció de l'adult, però també és capaç d'estar sense ell.

4 = Avançat: Fa la tasca adequadament i demana ajuda quan ho necessita, després d'haver intentat resoldre per ell mateix les dificultats; respon a l'adult amb afecte, però el situa en un rol diferent als iguals.

5 = Sofisticat: Fa la tasca adequadament i demana ajuda quan ho necessita, però sovint intenta resoldre per ell mateix les dificultats i se'n surt; respon a l'adult amb afecte, però el situa en un rol diferent als iguals, que són els preferents per al joc.

3. Amb els companys

3a. En relació amb el temps

Observant la rutina_ , quant temps es relaciona o està en contacte amb els companys?

1 = Gens/quasi res; 2 = Poc temps; 3 = La meitat del temps; 4 = Molt temps; 5 = Quasi tot el temps.

3b. En relació amb la complexitat

Es relaciona amb els companys de la manera adequada, tal com ho fa la majoria i s'espera per l'edat?

1 = No "engagement": No es relaciona amb els companys, no els mira, i tota l'estona va a la seva i juga o està sol; els evita, els rebutja.

2 = Poc sofisticat: Els mira, els busca, li agrada estar envoltat, però no hi interactua, no sap fer-ho o ho fa inadquadament (pega, agredeix o mostra excessiva dependència o possessió cap algun company concret).

3 = Típic: Li agrada estar amb companys i juga, s'hi comunica i s'hi relaciona amb normalitat.

4 = Avançat: Li agrada estar amb els companys i hi juga, s'hi comunica i s'hi relaciona amb creativitat (proposa jocs, inventa rols, etc.).

5 = Sofisticat: Li agrada estar amb companys i hi juga, s'hi comunica i s'hi relaciona amb creativitat i lideratge (organitza jocs i rols, etc.).

4. Amb els materials

4a. En relació amb el temps

Observant la rutina__ , quant temps fa ús o està en contacte amb els materials necessaris per desenvolupar-la o proposats?

1 = Gens/quasi res; 2 = Poc temps; 3 = La meitat del temps; 4 = Molt temps; 5 = Quasi tot el temps.

4b. En relació amb la complexitat

En la rutina ____, es relaciona amb els materials de la manera adequada, tal com ho fa la majoria i s'espera per l'edat?

1 = No "engagement": No es relaciona amb els materials, no els toca, els evita, els rebutja.

2 = Poc sofisticat: Els toca, els agafa, però no els utilitza per fer la tasca o no sap com fer-ho; els llença, se'ls posa a la boca, o els agafa imitant el que fan l'adult o els companys.

3 = *Típic: Utilitza els materials per fer la tasca amb normalitat i de la manera proposada per l'adult.*

4 = *Avançat: Utilitza els materials per fer la tasca amb normalitat i de la manera proposada per l'adult, però és capaç d'improvisar per resoldre les demandes que puguin sorgir de l'entorn (ex.: si ha de penjar la jaqueta per la veta, i aquesta està trencada, és capaç de penjar la jaqueta per la caputxa).*

5 = *Sofisticat: Utilitza els materials per fer la tasca amb normalitat i de la manera proposada per l'adult, però és capaç d'improvisar per resoldre les demandes que puguin sorgir de l'entorn (ex.: si ha de penjar la jaqueta per la veta, i aquesta està trencada, és capaç de penjar la jaqueta per la caputxa). A més, és capaç d'inventar nous usos per als materials per fer la tasca o per jugar (joc simbòlic) (ex.: si estan modelant amb plastilina, agafar el llapis per fer foradets a la plastilina o enganxar paperets per decorar-la o posar-se plastilina al nas per fer veure que és un pallasso).*

Punts forts

1. Es poden afegir totes les rutines que interressi avaluar.
2. Permet el plantejament d'objectius i estratègies conjunts amb tots els professionals directament implicats en les rutines per valorar.
3. És una escala útil per a diferents perfils professionals: fisioterapeutes, docents, psicopedagogs, etc.
4. Si es coneix bé l'alumne, es necessita poc temps per passar-la.
5. Permet adaptar-la a qualsevol alumne (no només l'infant amb discapacitat).
6. Permet identificar de manera força ràpida aspectes en els quals la participació està compromesa, i podria ser susceptible d'una intervenció.
7. Valora la participació de forma numèrica. Per tant, permet extreure dades, i gràfiques, que permeten veure a cop d'ull l'evolució de l'alumne. També es poden fer comparacions entre alumnes d'un mateix nivell de GMFCS (Gross Motor Function Classification System), per exemple.

Punts febles

1. Tot i que és una escala numèrica, pot resultar una mica subjectiva la determinació de les puntuacions. Per tant, cal concretar i acordar molt bé els indicadors d'avaluació, de temps i de complexitat.
2. Les directrius que posa a l'inici de l'escala no són suficientment clares, i si l'omplen els mestres sols, s'ha d'explicar bé abans. Pot ser útil la *Pauta de preguntes* per entendre i ajudar a passar l'escala.
3. Es troba a faltar una puntuació intermèdia entre el 2 (poc sofisticat) i el 3 (típic).²

4.4. Participation Environment Measure for Children and Youngs (PEM CY)

L'escala PEMCY és un qüestionari per valorar la participació dels infants i adolescents en activitats habituals, en els tres entorns típics: casa, escola i comunitat.

² Sembla que aquesta és una percepció força generalitzada, l'Institut Siskin, amb el Dr. McWilliams al capdavant, ha elaborat una nova puntuació de 7, validada i amb bona fiabilitat interobservador i intraobservador.

S'adreça a les famílies (o cuidadors habituals) amb infants de 5 a 17 anys, en la franja d'educació obligatòria, primària i secundària: 6-12 i 12-16, amb i sense discapacitat.

Aquesta escala recull informació sobre:

- el grau de participació de l'infant;
- la disposició de l'entorn: factors ambientals que l'afavoreixen o obstaculitzen.

4.4.1. Participació

- Defineix, per a cadascun dels tres escenaris (casa, escola i comunitat), diferents tipus d'activitats habituals (10 per a casa; 5 per a l'escola, i 10 més, per a la comunitat) i descriu alguns exemples de tasques que formarien part d'aquell tipus d'activitat (ex.: arts, manualitats, música i aficions: pintar, fer collages, modelar, escoltar música o tocar un instrument, col·leccionar alguna cosa...). No és necessari o esperable que l'infant participi en totes les tasques, ni activitats.
- Pregunta la família sobre la freqüència o quantitat, la intensitat o grau d'implicació, i el desig de canvi en la participació del seu fill o filla en aquestes activitats.
- Recull aquesta informació a partir d'una taula d'opcions de resposta, que la família ha d'assenyalar amb una "X".

Freqüència

Diàriament - Diverses vegades per setmana - 1 cop per setmana - Diverses vegades al mes - 1 cop per mes - Diverses vegades en els darrers 4 mesos - 1 cop en els darrers 4 mesos - Mai

Intensitat

Molt involucrat - Força involucrat - Mitjanament involucrat - Poc involucrat - Molt poc involucrat

Desig de canvi

Canviar a més freqüència - Canviar a menys freqüència - Canviar a més implicació - Canviar a menys implicació - Canviar a més ventall d'activitats de participació - No canvi

4.4.2. Factors ambientals

- Defineix, per a cadascun dels tres escenaris (casa, escola i comunitat), 2 blocs de preguntes (bàsiques i addicionals) per referir-se a les característiques de l'entorn, i la disponibilitat i idoneïtat dels recursos: 7 ítems + 5 addicionals, per a casa; 9 + 8 addicionals, per a l'escola, i 9 + 7 addicionals, per a la comunitat.
- Pregunta la família per la seva percepció de la disposició de l'entorn, favorable o no, a la participació del nen o nena.
- Recull la informació de la família a partir d'una taula d'opcions de resposta, que han d'assenyalar amb una "X".

No afecta / En general, ajuda - A vegades ajuda, a vegades ho fa més difícil - En general, ho fa més difícil - En general, sí - A vegades sí, a vegades no - En general, no

- Afegiu, per a cada escenari, un espai perquè la família assenyali quines estratègies utilitzen per afavorir la participació del seu fill o filla.

4.4.3. Orientacions

El qüestionari es pot donar a la família perquè l'empleni, i després comentar-lo plegats, tot i que també és una bona opció passar-lo directament junts, conjuntament (a partir de les respostes de la família).

És important recordar a la família que pot deixar algunes preguntes sense respondre (si no sap, no és procedent o no se sent còmoda, per tema religiós, econòmic, etc.).

4.4.4. Puntuació

La PEMCY proporciona una puntuació en relació amb els aspectes preguntats, que ens pot ajudar a mesurar els canvis produïts en el temps, per cada àrea avaluada. També, i a partir de les respostes donades per la família, facilita la prioritització d'objectius de participació, acordats amb la família i els docents.

Tot i que hi ha diverses formes de calcular la puntuació (descrites al *Manual*, al capítol 7), la forma més senzilla, i que ens permetrà la possibilitat de comparar individualment l'evolució en la participació de l'infant, és la següent:

1. Calcularem, per a cada marc de participació (casa, escola, comunitat), el següent:

a) Amb quina freqüència participa:

- o Freqüència mitjana de participació

Suma de puntuacions de totes les activitats puntuades / nombre d'activitats puntuades.

P. ex., participa en activitats de la llar amb una freqüència de $52 / 10 = 5.2$, en una escala d'1 a 7. O, si obté una puntuació màxima de 56 en 9 de les 10 activitats puntuables, perquè en una ha puntuat 0, llavors $56 / 9 = 6.2$ en una escala d'1 a 7. Cal recordar: 7 (diàriament) - 6 - 5 - 4 - 3 - 2 - 1 - 0 (mai).

- o Percentatge d'activitats en les quals participa

Nombre d'activitats puntuades de l'1 al 7 (descartem les 0, en què no participa) / total d'activitats puntuables, on podria participar x 100.

Si p. ex., en una activitat de les activitats de la llar, puntua 0 (no participa mai), tenim: $9 / 10 \times 100 =$ participa en un 90 % de les activitats.

b) Amb quin grau d'implicació participa (pot utilitzar qualsevol tipus d'ajut o adaptació; també el suport d'una persona).

Farem la suma de totes les puntuacions/activitats puntuades.

Així: $35 / 9 = 3.8$ com a grau d'intensitat d'1 a 5.

Recorda: 5 (molt) - 4 - 3 - 2 - 1 (molt poc).

c) Grau de canvi desitjat

Nombre d'activitats en les quals es vol algun o alguns canvis (han puntuat 1) / nombre d'activitats puntuades.

Així, 8 (en 2 es diu que no volen canvi) / $10 \times 100 = 80$ % de canvi desitjat.

2. També calcularem, per a cada marc (casa, escola, comunitat), la influència percebuda dels factors ambientals o de l'entorn:
- a.1) Grau d'ajudes o suports de l'entorn
Amb **tots els ítems (bàsics i addicionals)**, nombre de respostes puntuades amb 3 ("No afecta" o "En general, ajuda") / nombre total d'ítems.
Així, $4 / 12 \times 100 =$ els diferents elements de l'entorn són percebuts com un 33 % d'ajuda.
- a.2) Grau de barreres de l'entorn
Amb **tots els ítems d'entorn (bàsics i addicionals)**, nombre de respostes puntuades amb 1 / nombre total d'ítems.
Així, $2 / 12 \times 100 =$ els diferents elements de l'entorn són percebuts com un 16 % d'obstacle.
- b.1) Nivell de disposició de l'entorn
De 0 (cap disposició) a 100 (total recolzament o disposició).
Sumem les puntuacions (no el nombre de respostes!) de tots els ítems referits a la primera part (bàsics) / puntuació màxima possible dels ítems puntuats.
Tenim, $17 / 21 \times 100 = 80$ % de disponibilitat o recolzament de l'entorn.
- b2) Nivell de recursos ambientals disponibles
De 0 (cap disposició) a 100 (total recolzament o disposició).
Sumem les puntuacions (no el nombre de respostes!) de tots els ítems referits a la segona part (addicional) / puntuació màxima possible dels ítems puntuats.
Tenim, $9 / 15 \times 100 = 60$ % de percepció de recursos adequats i/o disponibles a l'entorn.
- b3) Nivell de recolzament ambiental total
De 0 (cap disposició) a 100 (total recolzament o disposició)
Suma de les puntuacions de tots els ítems, tant els de la primera part (bàsics) com els referits a la segona part (addicionals) / puntuació màxima possible de tots els ítems puntuats.
Tenim, $(17 + 9 / 21 + 15) \times 100 = 72$ % de percepció de recolzament global de l'entorn.
Cal recordar: "No afecta" i "en general, ajuda" o "en general, sí", puntuen per **igual 3**.

Punts forts

1. Cobreix tota la franja d'educació obligatòria.
2. Ajuda la família a reflexionar (i ens dona informació) sobre la participació del seu fill o filla en activitats habituals (des d'ordinador a passatemps, deures, autonomia en la cura d'un mateix, etc.) i sobre les barreres que solen trobar, i les estratègies i recursos que utilitzen.
3. Pregunta quin canvi desitgen.
4. Ofereix informació sobre la seva percepció de la participació a l'escola.
5. Ofereix informació interessant sobre la participació de l'infant a la comunitat, un àmbit que se'ns escapa sovint, però que ens interessa saber i tenir present.
6. Dona una visió general de la participació del nen o nena als tres entorns típics: casa - escola - comunitat, i ens informa dels aspectes que més preocupen la família, i de si afecten una, dues o les tres àrees analitzades (comunitat, escola i llar).

7. Per tant, ens pot ajudar a prioritzar objectius, a partir de les necessitats i desig de canvi de la família.
8. Fàcil d'emplenar (amb creuetes).
9. Dona pistes i pot resultar una bona base per desenvolupar preguntes en l'Entrevista en rutines familiar, que potser passaríem per alt.
10. També pot ajudar a fer més curta l'entrevista (en aportar-nos prèviament informació) i alhora, a suplir la nostra manca d'experiència (en aportar un qüestionari estructurat).

Punts febles

1. La puntuació i la seva interpretació, especialment per a l'apartat d'entorn, són complexes.
2. Les preguntes sobre l'apartat d'entorn i factors ambientals són confuses o no estan redactades amb prou claredat i precisió.
3. Les preguntes sobre els aspectes econòmics i afers religiosos són aspectes que, malgrat que la família pugui obviar en la resposta, poden incomodar.

4.5. Entrevista en rutines (família / escola)

L'Entrevista en rutines és una entrevista inicial semiestructurada, dissenyada per ajudar a definir els objectius del pla individualitzat de treball.

Ens dona una descripció detallada del funcionament habitual del nen o nena i del seu entorn (familiar i escolar), i serveix per avaluar les necessitats de l'infant i de la seva família (o tutor o tutora i equip docent).

Pot ajudar a establir una ràpida i positiva relació entre la família (o tutor o tutora) i el professional.

4.5.1. Orientacions

Abans de començar l'entrevista, és bo informar la família o tutor o tutora que:

- la reunió serà llarga, d'aproximadament 1 hora extensa (si estan patint pel temps, no anirà bé), però que només serà un cop l'any, en iniciar el curs.
- consistirà a fer un relat sobre el seu dia a dia, però que no pateixin: poden dir tot allò que vulguin dir i callar o no respondre a allò que no vulguin dir.
- la idea principal serà identificar les seves necessitats i prioritats, per poder desenvolupar un bon pla d'intervenció.

Es pot acordar el lloc de la trobada (casa, escola o EAP), però en qualsevol cas és bo que la família o tutor o tutora estiguin tranquils i sense distraccions (sense els nens).

Es pot fer amb un o dos entrevistadors. El segon entrevistador o entrevistadora és qui pren notes i pot formular alguna pregunta que passi per alt, o fer alguna observació sobre aspectes que li cridin l'atenció.

Per a l'entrevista familiar, una bona opció és citar la família a l'escola i fer l'entrevista juntament amb el tutor o tutora, o bé amb el psicopedagog o psicopedagoga de l'EAP, que farien de segon entrevistador.

Quan l'entrevista es fa al tutor o tutora, també es pot incloure algun altre professional especialment significatiu, present o rellevant per a l'alumne (auxiliar, MEE, orientador o orientadora a secundària, etc.). Tot i això, cal anar en compte, perquè la idea és crear un clima confiat, on l'entrevistat pugui parlar obertament i esplaiar-se. Les reunions grans, amb tot l'equip docent, no serien representatives d'una entrevista en rutines. Això no vol dir que, després d'haver parlat amb el tutor o tutora, ens interessi fer-ho amb algun altre professional més específic, o que, en algun moment, sigui adequat fer una trobada amb tot l'equip docent. De tota manera, això ja no seria una entrevista en rutines, sinó que s'assemblaria més a una reunió de cicle, d'equip docent o a una CAD.

És preferible que l'entrevista sigui a l'inici de curs i també que sigui, sempre que es pugui, sense conèixer el nen o nena, la família o el o la docent, ni tenir-ne gaire informació, per no prejutjar ni anticipar les respostes que ens donaran.

També és important mantenir una actitud oberta i, malgrat que les respostes no ens semblin adequades o esperables segons el nostre criteri, cal evitar qualsevol manifestació o expressió que mostri la nostra disconformitat.

És important guiar la família o tutor o tutora amb les nostres preguntes, però també deixar espai perquè puguin descriure obertament. I és important recordar-los que se sentin lliures i còmodes per dir tot allò que vulguin dir i per no respondre a allò que no vulguin dir. Al final de l'entrevista, ens ajudaran a revisar i fer plegats una llista amb els objectius pels quals necessiten o volen que comencem a treballar.

4.5.2. Passos que cal seguir

4.5.2.1 En el cas de la família, el primer que cal fer és preguntar qui viu a casa, amb el nen o nena i, si hi ha altres nens, quines edats tenen:

Qui viu a la casa	Edats dels nens

En el cas de l'escola, cal preguntar:

Quants alumnes hi ha a l'aula?
Quants necessiten suport específic (NESE-NEE)?
Quants professionals passen per l'aula al llarg de la setmana?
Quants professionals hi ha habitualment a l'aula?
El centre disposa de professionals propis de suport (MEE, USEE, auxiliar, orientadors a secundària...)?
L'alumne disposa d'algun d'aquests suports? Quins?
Dins o fora de l'aula? Individual o en grup? Amb quina freqüència / temps?

- 4.5.2.2. En segon lloc, i abans d'iniciar el relat de la rutina diària, cal preguntar, i que responguin sense rumiar-s'ho gaire, quines són les seves principals preocupacions respecte de la seva família i el seu fill o filla (o en relació amb la classe i l'alumne):

Preocupacions

Si al llarg de l'entrevista, la família o tutor o tutora citen un problema o desig, cal anotar-lo a la llista o marcar-lo (amb un asterisc, subratllat, etc.), per tenir-lo ben present.

- 4.5.2.3. S'inicia el relat del dia a dia. En aquest quadre es recullen algunes fórmules que ens poden ajudar a fer l'entrevista:

"Parlem del que sol passar cada dia..."	
<ul style="list-style-type: none"> - A casa - "Com comença el dia?" - "Quan us lleveu, què feu?" - "I després, què passa?" (pregunta de transició) - "Tornem de nou al moment en què..." (expressió per anar enrere i demanar més nivell de detall) - "Permeteu-me que saltem al moment de..." (si cal, per anar a una rutina o activitat concreta) 	<ul style="list-style-type: none"> - A l'escola - "On reculls / et trobes amb els alumnes?" - "En arribar a la classe, quines són les rutines i pautes que segueixes?" - "I després què passa?" (pregunta de transició) - "Tornem al moment en què..." (pregunta per anar enrere i demanar més nivell de detall) - "On seu, normalment, l'alumne a la classe?" - "Parlem, ara, del moment de l'esmorzar? On? Quines dificultats?" - "I als patis? Com interactua amb els altres? Com es comunica i hi juga? Té intenció? Quina resposta donen els altres nens i nenes?" - "I a Psicomotricitat / E. Física? Com va?" - "I a...?" (es podria preguntar per les diferents àrees) - "En general, en quina mesura participa l'alumne a classe? Quin grau d'autonomia té?" - "Menja a l'escola? I què tal al menjador?" - "Qui el porta a l'escola? I qui el

	<p>recull a la sortida? Va sol?"</p> <ul style="list-style-type: none">- "La família sol venir quan se'ls cita a l'escola? Quin grau d'implicació? I quina relació tens, com a tutora, amb la família?"- "Què esperes de mi (fisio)? En què vols que t'ajudi?"
--	---

Per als alumnes de cicle superior i secundària, caldria preguntar pensant en les rutines del dia a dia d'un alumne d'aquesta edat, i en relació amb què fa i com participa en les diferents àrees.

A secundària, parlaríem primer amb el tutor o tutora i/o orientador o orientadora del centre i, segurament després, en funció del que ens diguin ("el professor d'EF està molt amoïnat" o "no sé què fa a EF" o "els resultats a Visual i Plàstica no són gaire bons"), caldrà parlar amb el o la professional de l'àrea.

Per a cada una de les diferents activitats i rutines que van sortint...

- A casa: despertar-se i inici del dia; bany; vestir-se; esmorzar; preparar les coses per sortir; anar a l'escola; recollida de l'escola; berenar; tarda (extraescolars, jocs, parc, compres, etc.); dutxa; sopar; anar al llit; dormir, etc.
- A l'escola: entrada; rotllana i racons (per als petits); treball d'aula (àrees en els més grans); pati i jocs; desplaçaments per l'escola; lavabos; esmorzar; menjador; psicomotricitat, música, etc.

Hem de preguntar:

- Què fa cadascú? Què fa el nen o nena? En quina mesura i com participa el nen o nena en l'activitat?
- Quantes coses fa per si sol, autònomament?
- Com interactua amb els altres en aquest moment?
- Com li agrada comunicar-se?
- (Opcional: quina altra cosa podria estar fent el nen o nena?)
- Alguna cosa més?

Aquestes preguntes ens han de servir per saber, de cada rutina, el nivell d'implicació o participació activa, d'autonomia i de relació social (dominis funcionals del desenvolupament), que té l'infant.

Finalment:

- En una escala de l'1 al 5 (terrible-fantàstic), com se senten ells (família o tutor o tutora) en aquest moment del dia?
Aquesta puntuació ens indica el punt de satisfacció amb la rutina. És per tenir una referència d'en quin moment, espai o àrea se senten pitjor. L'Entrevista en rutines no ens dona una puntuació: és una eina que ens aporta informació qualitativa, que complementa la informació que ens puguin aportar escales quantitatives com l'STARE (en el cas de l'entorn escolar), o la PEMCY i/o MEISR (per a l'entorn de la família).

Seguidament, els podríem preguntar:

- Si l'han puntuat amb menys de 5:
Què hauria de passar perquè poguessin puntuar la rutina amb un 5?
Així, podríem obtenir una preocupació i un possible objectiu funcional per a aquesta rutina.
- Si l'han puntuat amb 5:
Què creuen que caldria perquè seguís mantenint-se? O, en el cas del o de la docent, què caldria perquè seguís mantenint el ritme de la seva classe amb el pas del curs? I de nou, un possible objectiu funcional.

Cal anar apuntant la informació en aquest quadre:

Rutina	Puntuació D'1 al 5 (terrible-fantàstic), com se senten en aquesta rutina?	Preocupació Els preocupa alguna cosa d'aquesta rutina? Què?	Objectiu funcional Què caldria perquè fos millor?
---------------	---	---	---

4.5.2.4. En acabar la descripció del que passa al llarg del dia, després de l'última rutina, els preguntarem si hi ha alguna altra activitat diària que no hagin esmentat i de la qual vulguin parlar.

4.5.2.5. Si hi ha temps, es pot preguntar què passa els caps de setmana (sortides i extraescolars, a l'escola) i què els amoïna o preocupa més.

4.5.2.6. Per acabar, és important preguntar a la família / tutor o tutora:
"Què és el que més t'amoïna, et desperta o treu el son?" i "Si poguessis, què canviaries a la teva vida o pràctica docent?"

Preocupació màxima
Què canviaries?

4.5.2.7. Revisió de les preocupacions

És moment de recuperar amb la família o tutor o tutora la llista de preocupacions inicials, descrites durant les rutines, i la màxima preocupació; el desig de canvi, i en quines rutines se senten pitjor. Pot passar que una família o docent comenti que no sap què ha de demanar a l'infant i, en canvi, hagi puntuat amb 5 aquella rutina concreta. És el moment de revisar-ho tot, i preguntar què necessiten.

4.5.2.8. Selecció

Entre totes les preocupacions que han sorgit, preguntarem per on els agradaria que comencéssim a treballar. Es tracta d'anotar quina selecció fa la família o tutor o tutora (i, si

cal, els ho rellegim per assegurar-la), tot i que probablement, en arribar en aquest punt, ja haurem anat concretant què els amoïna més i necessiten.

Si en aquest procés la família o tutor o tutora mencionen...

- una habilitat que no havien dit abans (p. ex. “jo només vull que el meu fill (l’alumne) pugui parlar, caminar...”), preguntarem en quins moments del dia els seria útil aquesta habilitat;
- un servei (p. ex. “jo només vull que el meu fill (l’alumne) pugui fer fisioteràpia”), preguntarem per què, quina habilitat els agradaria que el seu fill o l’alumne desenvolupés, i què esperen de la intervenció del o de la fisioterapeuta a l’escola.

Cal seleccionar de 6 a 10 preocupacions amb el nen o nena. Si, a més, l’entrevista és amb la família, caldrà seleccionar també tres objectius d’àmbit familiar: tenir més temps per passejar, veure més els amics, tornar a la feina, etc.

4.5.2.9. Priorització

Un cop es llisten de 6 a 10 preocupacions, necessitats o desitjos, és moment d’ordenar-les per importància:

“Quina és la més important per a vosaltres?”

Objectius per ordre de prioritat

4.5.2.10. És la llista de la família (tutor o tutora), que es consultarà amb altres professionals, i s’acordarà entre tots.

A partir de la llista de preocupacions, necessitats o desitjos, haurem d’establir **objectius funcionals i mesurables en el temps**.

Punts forts

- Dona espai a les famílies i tutors, en un clima de confiança, perquè expliquin la seva rutina diària i puguin posar l’accent en allò que més els amoïna.
- Dona una visió general del dia a dia del nen o nena i la seva família, o del nen o nena a dins l’aula, molt més completa que si nosaltres penséssim aspectes concrets.
- Ens fa tenir en compte paràmetres que d’altra manera podríem passar per alt.
- Tot plegat, ens pot ajudar a intervencions més ajustades a la realitat de l’infant o jove, i a programar objectius més concrets i adequats.
- La possibilitat d’un segon entrevistador ens ajuda a una visió més completa i objectiva.
- Fàcil, adaptable i útil.

Punts febles

- És llarga, i sovint resulta difícil trobar el temps amb la família i el tutor o tutora.
- No sempre és fàcil disposar d’un segon entrevistador (encara que no és, en absolut, imprescindible).

- Encara que és bo fer l'entrevista sense conèixer l'alumne, la família i el o la docent, i no tenir gaire informació, això de vegades pot resultar complicat perquè no s'ha establert suficient vincle de confiança (encara que, de vegades, molta confiança també ho pot dificultar, perquè s'expliquen altres coses i pot costar reconduir l'entrevista).

4.6. Qualitat de vida familiar (QdVF)

La QdVF és una escala per valorar i conèixer el context familiar i la qualitat de vida de les persones amb discapacitat i la de les seves famílies.

La QdVF inclou un qüestionari que ha de contestar alguna persona de la família, amb tres seccions diferenciades que recullen dades sobre tres aspectes:

- Informació de la persona amb discapacitat i de la seva família:
Informació sociodemogràfica descriptiva sobre dades familiars generals, del familiar que omple l'escala i de la persona amb discapacitat.
- Informació sobre suports i serveis amb els quals poden comptar:
Informació sobre els suports i serveis que necessita i rep (cap, no suficient, suficient) el membre de la família amb discapacitat, i sobre els que necessita i rep la família.
- Informació sobre la percepció de qualitat de vida familiar:
Informació sobre com se senten en la seva vida com a família.
A través de diferents ítems, s'avaluen els nivells d'importància (de l'1 al 5) i de satisfacció (de l'1 al 5) de diferents aspectes de la dinàmica familiar pel que fa a interacció familiar, rol parental, salut i seguretat (benestar emocional i físic), recursos familiars i suports (ajudes i benestar material) per a la persona amb discapacitat.

Imatge 1. Fragment del qüestionari QdVF

	importancia					satisfacción				
3. Mi familia cuenta con el apoyo necesario para aliviar el estrés	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4. Los miembros de mi familia tienen amigos u otras personas que les brindan su apoyo	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Font: Verdugo, M.A., Sainz, F. i Rodríguez, A. (2009). *Escala de calidad de vida familiar*. Salamanca: Universidad de Salamanca, INICO (Adaptació de la *Family Quality of Life Survey*, realitzada pel Beach Center on Disabilities l'any 2003).

Aquesta part, té dues versions:

- una versió amb llenguatge adaptat i orientada a infants i joves en edat escolar (fins a 20 anys);
- una altra versió dirigida als adults.

També té un annex amb ítems complementaris (quan les persones amb discapacitat ja es troben en procés d'envelliment, a partir de 45 anys).

4.6.1. Orientacions

És una escala que pot ser autoadministrada (el familiar l'emplena de manera autònoma), o bé amb l'ajuda del o de la professional (que ha de limitar-se a aclarir dubtes i evitar emetre cap opinió, ni influir en l'enquestat).

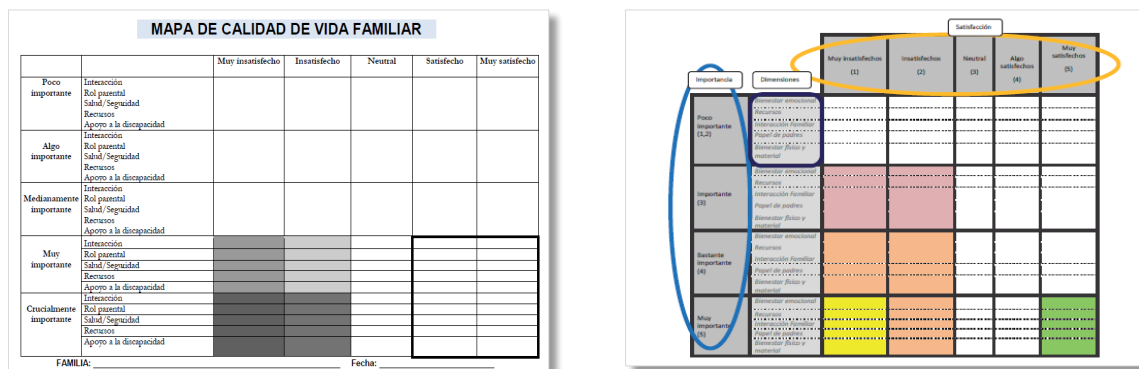
Pot passar-se a una única o a diverses persones de la família, en funció de la situació familiar i de la disponibilitat dels components.

És bo recordar a les famílies que:

- en respondre, han de pensar i referir-se a la seva situació en els darrers sis mesos;
- la informació és confidencial;
- el terme "família" pot incloure molta gent: mare, pare, parella, nens, oncles, tiets, avis, etc. En respondre, cal incloure totes les persones que es consideren part de la família (relacionades per llaços sanguinis o legals), i les que hi donen suport i tenen cura regularment; no s'ha de pensar en parents o en família extensa, si només s'hi relacionen o veuen de tant en tant.
- el qüestionari serà útil per millorar les prestacions i suports al seu servei.

Un cop emplenada l'enquesta, es pot configurar un **mapa de planificació familiar** (utilitzant la plantilla de l'annex 1), que recull i facilita la interpretació de les respostes que s'han recollit, a partir de les quals s'identifiquen els punts forts i dèbils de la qualitat de vida familiar: "tots aquells aspectes que fan forta la família, i aquells altres que cal enfortir, perquè la família tingui una millor qualitat de vida".

Imatge 2. Mapa de planificació familiar



Font: Verdugo, M.A., Sainz, F. i Rodríguez, A. (2009). *Escala de calidad de vida familiar*. Salamanca: Universidad de Salamanca, INICO (Adaptació de *Family Quality of Life Survey*, realitzada pel Beach Center on Disabilities l'any 2003).

El mapa de planificació familiar permet una visualització gràfica de les prioritats dels diferents components familiars, considerant el grau d'importància i satisfacció percebuda, i permet obtenir informació per establir prioritats d'acció, a partir de les necessitats i dels punts forts.

Cal que tinguem en compte els barems del quadre següent:

Imatge 3. Barems

Legenda	Prioridad de cara a la intervenció	Descripción
	Área prioritaria I	Corresponde a situaciones con las que se sienten muy insatisfechos (puntuación 1) y consideran muy importantes (puntuación 5).
	Área prioritaria II	Corresponde a situaciones con las que se sienten muy insatisfechos (puntuación 1) y las consideran bastante importantes (puntuación 4) o situaciones con las que se sienten insatisfechos (puntuación 2) y a las que otorgan bastante o mucha importancia (puntuación 4 o 5)
	Área prioritaria III	Corresponde a situaciones con las que se sienten muy insatisfechos o insatisfechos (puntuación 1 o 2) y las consideran importantes (puntuación 3)
	Puntos fuertes	Corresponde a situaciones con las que se sienten muy satisfechos (puntuación 5) y las consideran muy importantes (puntuación 5)

Font: Verdugo, M.A., Sainz, F. i Rodríguez, A. (2009). *Escala de calidad de vida familiar*. Salamanca: Universidad de Salamanca, INICO (Adaptació de *Family Quality of Life Survey*, realitzada pel Beach Center on Disabilities l'any 2003).

Així mateix, també cal tenir en compte els aspectes de coincidència i discrepància de diferents familiars (si ha respost més d'un).

El mapa de planificació familiar facilita una intervenció centrada en la família, que la capaciti i apoderi, perquè pugui actuar de forma efectiva en els seus contextos ambientals. És convenient que el o la professional comenti el mapa de planificació amb la família, limitant-se a reflectir el que ells mateixos han contestat i oferint-los l'oportunitat de reflexionar i afegir-hi comentaris, fins consensuar els objectius que ajudaran a millorar-ne la qualitat de vida familiar.

La QdVF és una eina de valoració amb tres possibilitats d'ús, complementàries entre si (per valorar si es poden abordar només amb la nostra intervenció o si, per portar-les a terme, cal la col·laboració d'altres professionals):

- Planificació de la nostra resposta a les famílies (en general): si s'aplica a totes les famílies ateses (o d'un mateix centre, per valorar conjuntament les seves necessitats i prioritats).
- Planificació de la resposta familiar (concreta): si s'aplica als diferents membres d'una família i es fa una valoració i anàlisi conjunta dels diferents punts de vista.
- Planificació de la resposta familiar (individual): si s'aplica exclusivament al cuidador o cuidadora principal.

Punts forts

- Escala molt completa per conèixer i comprendre el context de les famílies dels infants i joves amb discapacitat, i poder-les ajudar.
- Recull conjuntament les opinions de diferents membres de la família.
- Dona una visió global del nen o nena en la seva família, i orienta cap a un treball en xarxa (des de diferents vessants), especialment quan les dificultats socioeconòmiques són importants.
- Potencia el treball entre els diferents professionals de l'EAP (treballadors socials, psicopedagogs i fisioterapeutes).

- Resulta molt interessant el mapa de planificació familiar que es fa a partir de les respostes obtingudes a l'escala: ajuda a veure, ràpidament, les necessitats de la família i, per tant, a planificar objectius ajustats i en xarxa, tenint en compte les fortaleeses familiars.
- A nosaltres ens pot resultar especialment informativa i interessant la segona part, la de suports i serveis.

Punts dèbils

- Potser se'ns escapa una mica en algunes qüestions i és més adient com a eina de treball per als treballadors socials (més específicament dirigida a professionals de l'àmbit familiar).³

5. Conclusions

De les cinc escales que s'han proposat, l'STARE i l'Entrevista en rutines (tant a l'escola, com amb les famílies) són les que es valoren com a més interessants, adequades i útils per a la nostra pràctica diària en els centres educatius.

L'STARE té un bon grau d'acceptació per part de tots els participants, atès que és molt adequada a l'entorn escolar i a les edats d'intervenció; és senzilla i fàcilment ajustable, i permet visualitzar ràpidament àrees amb dificultat de participació dels alumnes. Es considera una bona eina per detectar àrees, activitats i rutines d'intervenció preferent.

L'Entrevista en rutines al docent es valora com una eina potent per obtenir informació sobre el dia a dia del nen o nena a l'escola (especialment a infantil i primària), i per conèixer els principals neguits i preocupacions dels professors. Facilita l'empatia i el treball conjunt amb el o la docent, i ajuda en la programació d'objectius concrets i ajustats a les necessitats de l'infant a l'aula.

L'STARE i l'Entrevista en rutines al docent es complementen i resulten un bon lot per adequar la nostra intervenció en les centres educatius.

L'Entrevista en rutines familiar es considera l'eina més adequada per crear confiança amb la família i entendre millor el dia a dia de l'infant en el seu context familiar, i per saber quines necessitats i preocupacions els resulten prioritàries.

Les demandes i objectius de treball a l'escola s'ajusten molt millor i esdevenen possibles i amb sentit, si coneixem les realitats i veritables prioritats de les famílies.

Les entrevistes en rutines, atesa la seva estructura més oberta i dinàmica, faciliten que els cuidadors vegin preocupacions i neguits, necessitats i preferències, la qual cosa afavoreix el

³ El treball amb famílies també forma part de les nostres actuacions, i l'escola inclusiva i el model centrat en l'entorn incorporen les famílies en les intervencions, tal com recomanen les guies i directrius internacionals. En aquests models d'intervenció el treball és més transdisciplinari que en altres modalitats, i valora que la família pot tenir més confiança per treballar aspectes més personals, amb la persona de referència del seu fill o filla. És cert, però, que seria una escala per començar a utilitzar quan el treball a l'aula i dins el centre estigui més consolidat.

seu apoderament. Són les que més detalls aporten respecte de les necessitats dels cuidadors i posen més èmfasi en els objectius funcionals.

La PEMCY i la MEISR es consideren tan adequades, però en les dues es valoren alguns aspectes positius.

De la PEMCY, un dels aspectes valorats més positivament és el fet de recollir la percepció de la família en relació amb quina participació té el seu fill o filla a l'escola. Podria utilitzar-se en alguns casos (en aquest apartat) per contrastar el que l'infant fa a l'escola, el que relata el o la docent i el que percep la família.

També agrada la idea de recollir informació sobre la participació del nen o nena en els tres espais: casa, escola i comunitat, que sempre és interessant de conèixer, encara que no tan útil per les limitacions de la nostra intervenció, si més no actualment, tant a casa com a la comunitat.

Així mateix és molt interessant la idea de preguntar directament a les famílies quin canvi desitgen, una idea que és aplicable en altres situacions i valoracions. En canvi, es valora com a feixuga la part de suports i recursos, i la interpretació de les puntuacions.

Pel que fa a la MEISR, si s'obvien les dades normatives referents a l'edat d'adquisició de les competències, es valora com a interessant i útil en els alumnes amb afectació greu, que assolixen poques habilitats.

A més, la MEISR (i també la PEMCY) poden resultar una bona base i donar idees per desenvolupar preguntes en l'Entrevista en rutines familiar. També poden ajudar a fer-les més curtes (si la família prèviament ens les ha respost) i a suplir la nostra manca d'experiència, en aportar un qüestionari ja estructurat: les famílies hauran reflexionat, i nosaltres haurem pogut ja veure per on va el funcionament, l'autonomia, la participació i les relacions socials del nen o nena en els diferents entorns.

L'Escala de qualitat de vida familiar és considerada per tothom molt interessant, però actualment és molt lluny dels nostres àmbits i capacitats d'intervenció. Tanmateix, és una eina potent per utilitzar conjuntament amb altres professionals que sí treballen més directament les competències familiars.

Ens agrada molt la idea de poder contrastar el grau d'importància i de satisfacció, i també la percepció, de vegades diferent, de diferents membres de la família.

Es valora especialment interessant l'apartat de suports i serveis, per contrastar també la percepció de necessitats que expressa la família, i dels suports disponibles i rebuts.

6. Valoració de l'experiència d'aprenentatge

El fet d'aprendre de manera col·laborativa té, sens dubte, molts avantatges, tant pel que fa al mateix procés d'aprendre com de transferir els aprenentatges a la pràctica diària. I un dels mecanismes per poder aplicar el que s'ha après és a través de la reflexió. Així, s'esmenten, a continuació, les consideracions que han elaborat la comunitat virtual, un cop finalitzat el projecte d'aprenentatge:

- "Valorem positivament aquesta comunitat virtual sobre escales de participació de l'alumne aplicades al context educatiu, ja que ens ha permès apropar-nos, conèixer i explorar algunes eines destinades a valorar la participació d'infants i joves en els seus contextos habituals: casa, escola i comunitat."
- "La majoria d'aquestes eines ens poden aportar dades molt interessants per saber més del funcionament de l'infant o jove, i per conèixer millor quina és la seva realitat."
- "De ben segur que aquestes dades ens podran ser útils per acordar i concretar objectius més adequats i ajustats a les necessitats de l'alumne, del centre i de la família."
- "Això ens ha de conduir a planificar millor la nostra intervenció als centres, amb l'alumne ben present dins del grup i en l'activitat, donant resposta a neguits i demandes del docent, i tenint en compte les prioritats de la família."
- "Intuïm que no totes les escales treballades –ni a tot el col·lectiu de fisioterapeutes per igual– ens seran igual de profitoses en la nostra pràctica diària. Tanmateix, el fet d'apropar-nos a totes i saber què en podem obtenir i quan, sí que ho és. I això ja fa vàlid aquesta manera d'aprendre."
- "També valorem que, malgrat la participació en la comunitat virtual, encara no en sabem prou de les escales ni de l'ús. Per això, hi ha dubtes que ens continuen acompanyant; només la pràctica repetida en el context ens ajudarà a resoldre dificultats i clarificar les utilitats."
- "Valorem positivament el treball conjunt fet entre els diferents participants de la comunitat virtual. El treball en grup –en comunitat– ens ha obligat a haver d'explicar-nos bé i argumentar, ordenar, veure i valorar altres aportacions, i a reflexionar, dubtar, canviar, acordar i sumar. Sempre hi ha algú que aporta alguna cosa de nou, en allò que no pensaves o no trobaves. Els dubtes, opinions i experiències compartides, ens porten a l'enriquiment de tots i del producte final."
- "Constatem, però, que el grau de participació entre els components de la comunitat virtual ha estat molt desigual. És una realitat que les tasques d'aprenentatge i d'elaboració del producte de coneixement suposen un treball afegit al de la mateixa tasca diària i que cal trobar temps, cosa que sovint no és fàcil. Per això, són de molt agrair totes les aportacions compromeses i implicades."
- "Com a conseqüència de la implicació i participació desigual dels membres de la comunitat virtual, més la manca d'experiència en la moderació de la comunitat, no s'ha pogut seguir el calendari programat a l'inici, i segurament ha faltat un pla de treball més pautat en el qual cada membre del grup tingués una tasca concreta."

- “També pensem que, tot i que la tecnologia actual ofereix la possibilitat de formacions i treballs en xarxa i en línia, encara no estem del tot acostumats al format de treball no presencial, on la resposta i la interacció amb els altres no estan prefixades i acotades en un temps i un espai concret.”
- “Creiem que ens hauria ajudat poder fer una reunió presencial per trimestre, ja que en les trobades cara a cara, i en perfils professionals minoritaris i repartits pel territori, la trobada condueix a la proximitat i a la interpel·lació directa, que sol afavorir un diàleg ric i profitós, la qual cosa vam poder observar en les primeres sessions presencials amb la persona experta.”
- “Finalment, valorem molt necessària i útil la figura de la persona experta. Volem agrair la seva disponibilitat i les aportacions, sempre clarificadores.”
- “Ens adonem de la importància i la necessitat d'un espai que ens manca: la supervisió des de l'expertesa, del nostre treball en els centres educatius.”

7. Bibliografia

- Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu

Participació en general

- CASEY, A.M. i MCWILLIAM, R.A.. "Where is everybody? Organizing adults to promote child engagement". *Young Exceptional Children*, 8 (2), (2005): p. 2-10. DOI: 10.1177/109625060500800201.
- CASEY, A.M., MCWILLIAM, R.A. i ROBERTS, H. *Intervening with teachers to improve engagement in children*. Conference session at the 19th Annual Division for Early Childhood (Council for Exceptional Children) Conference, Washington, DC, 2003.
- CHIARELLO, L.A., PALISANO, J.R., MAGGS, J.M., ORLIN, M.N., ALMARI, N., KANG, L.J. i CHANG, H.J.. "Family priorities for activity and participation of children and youth with cerebral palsy". *Physical Therapy*, 90(9) (setembre de 2010): p. 1254-1264. DOI: 10.2522/ptj.20090388.
- MCWILLIAM, R.A. *Routines-based early intervention: Supporting Young Children and Their Families*. Baltimore: Brookes, 2014.
- MCWILLIAM, R.A. i CASEY, A.M. *Engagement of every child in the preschool classroom*. Baltimore: Brookes, 2008.
- MCWILLIAM, R.A. i SCOTT, S. *Integrating therapy into the classroom*. National Individualizing Preschool Inclusion Project, 2003. Disponible a: <https://www.med.unc.edu/ahs/ocsci/nc-school-based-ot/documents/iep-intervention-supports/IntegratingTherapy.pdf/view>
- NAHUELHUAL, P., GIACONI, C. i MACHUCA, A. (2017). "Medición de la participación en niños y adolescentes con y sin discapacidad: una revisión sistemática". *Revista Chilena de Pediatría*, 88(6), (2017): p. 812-819. DOI: 10.4067/S0370-41062017000600812.
- SCOTT, S.M., MCWILLIAM, R.A. i MAYHEW, L. "Integrating therapies into the classroom". *Young Exceptional Children*, 2(3), (1999): p.15-24. DOI: 10.1177/109625069900200303.
- STYLIANOU, M., KULINNA, P.H. i NAIMAN, T. "... because there's nobody who can just sit that long: Teacher perceptions of classroom-based physical activity and related management issues". *European Physical Education Review*, 22(3), (novembre de 2015): p. 390-408. DOI: 10.1177/1356336X15613968.

Entrevista basada en rutines

- BOAVIDA, T., AGUIAR, C. i MCWILLIAM, R.A.. "A training program to improve IFSP/IEP goals and objectives through the Routines-Based Interview". *Topics in Early Childhood Special Education*, 33(4), (2013): p. 200-211. DOI: 10.1177/0271121413494416.

- BOAVIDA, T., AGUIAR, C., MC WILLIAM, R.A. i PIMENTEL, J.S. "Quality of individualized education program goals of preschoolers with disabilities". *Infants & Young Children*, 23(3), (2010): p. 233-243. DOI: 10.1097/IYC.0b013e3181e45925.
- MCWILLIAM, R.A.. "Assessing families' needs with the routines-based interview". En R.A. MCWILLIAM (ed.). *Working with families of young children with special needs* (2010): p. 27-59. New York: Guilford Publications.
- MCWILLIAM, R.A. "RBI implementation checklist". En R.A. McWilliam (ed.), *Working with families of young children with special needs*. New York: Guilford Publications (2010): p. 44-47.
- MCWILLIAM, R.A. *Protocol for the Routines-Based Interview™*. Chattanooga, TN: Siskin Children's Institute, 2009. Disponible a <https://www.iidc.indiana.edu/styles/iidc/defiles/ECC/RBI%20Protocol.pdf>
- MCWILLIAM, R.A., CASEY, A.M. i SIMS, J. "The routines-based interview: A method for gathering information and assessing needs". *Infants & Young Children*, 22(3), (2009): p. 224-233. DOI: 10.1097/IYC.0b013e3181abe1dd.
- MCWILLIAM, R.A. *RBI Report Form*. Nashville, TN: Center for Child Development, Vanderbilt University Medical, 2009. Disponible a <https://blogs.illinois.edu/files/6150/364271/88801.pdf>

STARE

- CASEY, A.M. i MCWILLIAM, R.A. "The STARE: The Scale for Teachers' Assessment of Routines Engagement". *Young Exceptional Children*, 11(1), (2007): p. 2-15. DOI: 10.1177/109625060701100101.
- MCWILLIAM, R.A.. "Scale for Teachers' Assessment of Routines Engagement". *Engagement of every child in the preschool classroom*, 2000: p. 168-170.
- MCWILLIAM, R.A. *Scale for Teachers' Assessment of Routines Engagement*. University of North Carolina at Chapel Hill: Frank Porter Graham Child Development Center, 2000. Disponible a http://inclusioninstitute.fpg.unc.edu/sites/inclusioninstitute.fpg.unc.edu/files/handouts/McWilliam%20-%20STARE_Web.pdf

SATIRE

- CLINGENPEEL, B.T. i MCWILLIAM, R.A. (2003). *Scale for the assessment of teachers' impressions of routines and engagement (SATIRE)*. Vanderbilt University Medical Center: Center of Child Development, 2003. Disponible a <https://www.ecia.org.au/documents/item/61>
- CLINGENPEEL, B.T. i MCWILLIAM, R.A. "Teacher Interview Questions about Child Functional Behavior in Class Routines". Adaptat de B.T. CLINGENPEEL i R.A.

MCWILLIAM, *Scale for the Assessment of Teachers' Impressions of Routines and Engagement (SATIRE)*. Nashville: Vanderbilt University Medical Center: Center of Child Development, 2003.

MEISR

- MCWILLIAM, R.A. i YOUNGGREN, N. *Measure of Engagement, Independence and Social Relationships (MEISR)*, 2012. Original: R. A. McWilliam i S. Hornstein ©2007. Disponible a <<http://ectacenter.org/~pdfs/meetings/outcomes2012/MEISR-Ultimate-2012-Handout.pdf>>
- MCWILLIAM, R.A. i HORNSTEIN, S. *Measure of engagement, independence, and social relationships (MEISR)*. Tennessee: Siskin Institute, 2007.

PEMICY

- ANABY, D., LAW, M.C., COSTER, W.J., BEDELL, G.M., KHETANI, M.A., AVERY, L. i TEPLICKY, R.. "The mediating role of the environment in explaining participation of children and youth with and without disabilities across home, school and community". *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 95(5), (2014): p. 908-917. DOI: 10.1016/j.apmr.2014.01.005.
- BEDELL, G.M., KHETANI, M.A., COUSINS, M.A., COSTER, W.J. i LAW, M.C.. "Parent perspectives to inform development of measures of children's participation and environment". *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 92(5),(2011): p. 765-773. DOI: 10.1016/j.apmr.2010.12.029.
- COSTER, W.J., LAW, M.C., BEDELL, G., KHETANI, M.A., ANABY, D., TEPLICKY, R., i YU LIN CH. (). *The Participation and Environment Measure for Children and Youth (PEM-CY): An innovative measure for home, school and community*. McMaster University: CanChild, 2013. Disponible a: <<https://www.canchild.ca/en/resources/228-the-participation-and-environment-measure-for-children-and-youth-pem-cy-an-innovative-measure-for-home-school-and-community>>
- COSTER, W.J., LAW, M.C., BEDELL, G.M., KHETANI, M.A., COUSINS, M. i TEPLICKY, R. "Development of the Participation and Environment Measure for Children and Youth (PEM-CY): Conceptual basis". *Disability and Rehabilitation*, 34(3), (2012): p. 238-246. DOI: 10.3109/09638288.2011.603017.
- COSTER, W.J., BEDELL, G.M., LAW, M.C. i altres.. "Psychometric evaluation of the Participation and Environment Measure for Children and Youth". *Developmental medicine and child neurology*, 53(11), (2011): p. 1030-1037. DOI: 10.1111/j.1469-8749.2011.04094.x.
- COSTER, W.J., LAW, M.C., I BEDELL, G.M. *Participation and Environment Measure for Children and Youth (PEM-CY)*. Boston: Boston University, 2010.
- KHETANI, M.A., COSTER, W.J., LAW, M.C. i BEDELL, G.M. *Young Children's Participation and Environment Measure (YC-PEM)*. Fort Collins: Colorado State University (copyright to authors) 27, 2013.