

**LA INTERVENCIÓ PSICOMOTRIU
EDUCATIVA COM ESTRATÈGIA PER
AFAVORIR LA INCLUSIÓ D'ALUMNES AMB
TRASTORN DE L'ESPECTRE AUTISTA
(TEA) DINS L'AULA ORDINÀRIA:**

Anàlisi d'un cas

Treball de final de Grau de Mestre d'Educació Infantil

Lidia Lopera Mora

4t Grau d'Educació Infantil

Anna Valls Arnau

Treball de final de grau

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències humanes

Universitat de Vic

16 de Maig de 2014

Agraïments:

A la meva família en primer lloc, per acompanyar-me i ajudar-me a fer realitat el meu somni i, ensenyar-me a valorar l'esforç de superació dia rere dia.

A l'Anna Valls, per la seva disposició, el seu guiatge, la seva col·laboració i implicació en la realització d'aquest treball.

A tot l'equip de l'escola Ferrer i Guàrdia, ja que m'han valorat i tractat com una membre més d'aquella gran família.

A la Vanessa Luque, tutora de la classe, per confiar en mi en tot moment i donar-me suport sempre que ho he necessitat.

I a totes aquelles persones que m'han recolzat i animat a què seguís sempre endavant.

Moltes gràcies a tots/es sense vosaltres no hagués estat possible.

“El cos obre i possibilita nombroses vies de comunicació i relació en els primers anys de vida.[...] Per tant, si l’educació és relació, probablement estarem d’acord en què des d’un plantejament psicomotor en el que treballarem d’una manera vivenciada en i amb el cos estarem obrint vies de comunicació i relació del nen amb si mateix, amb els objectes i amb els altres[...].”

Pilar Arnaiz (2000:7). “La pràctica psicomotriz: una estratègia para aprender i comunicar”.

Resum:

Des de la inclusió es pretén aconseguir una societat més justa per tothom, on els infants per molt diferents que siguin puguin estar i participar en una escola ordinària, gaudint de les mateixes oportunitats i els mateixos drets. Amb la diversitat ens enriqueixim els uns amb els altres i aquest fet dóna sentit a l'educació. Amb aquest marc referencial, el present treball d'investigació tracta sobre la millora de la inclusió d'un infant amb TEA (Trastorn de l'Espectre Autista) a través de la pràctica psicomotriu educativa i vivencial, és a dir, una educació més lliure, donant lloc a l'experiència i a uns espais relacionals per dur a terme una activitat espontània psicomotriu. De fet, tracta de demostrar, de manera més específica, que la pràctica psicomotriu millora la capacitat d'interacció social de l'infant amb TEA, és a dir, la relació amb els altres, així com assegurar que aquesta pràctica vivencial aporta més beneficis en la implicació del joc dels infants amb TEA, que una intervenció psicomotriu més funcional.

PARAULES CLAU: Inclusió, Trastorn de l'Espectre Autista (TEA) i, intervenció psicomotriu educativa.

Abstract:

From the inclusion a more just society tries to be obtained all over the world, where the children for very different that are could be and to take part in an ordinary school, enjoying the same opportunities and the same rights. With the diversity we prosper some with others and this fact gives sense to the education. With this referential frame, the present work of investigation treats on the progress of the inclusion of a child with DAS (Disorder of the Autistic Spectrum) across the psychomotor practice educational and existential, that is to say, a freer education, leading to the experience and to a few spaces relate them to carry out a spontaneous psychomotor activity. In fact, it tries to demonstrate, in a more specific way, that the psychomotor practice improves the capacity of social interaction of the child with DAS, that is to say, the relation with others, as well as to make sure that this existential practice contributes more benefits in the implication of the game of the children with DAS, that an psychomotor intervention more functional.

KEYWORDS: Inclusion, Disorder of the Autistic Spectrum (DAS), and psychomotor educational intervention

ÍNDEX:	pàg.
1. Elecció del tema	7
2. Introducció	7
3. Preguntes d'investigació	8
4. Planificació de la recerca	9
5. Marc teòric	10
5.1 Diversitat educativa i inclusió	10
5.1.3 La inclusió	11
5.2 L'Autisme	14
5.2.1 Història/evolució del concepte autisme	14
5.2.2 Característiques i manifestacions de l'Autisme	18
5.2.2.1 Característiques	19
5.2.2.2 Manifestacions	20
5.3 Psicomotricitat	23
5.3.1 Història/evolució de la psicomotricitat	23
5.3.2 Educació vivencial	25
5.3.2.1 Pràctica psicomotriu educativa	26
5.3.2.2. Pràctica psicomotriu educativa i Educació inclusiva	28
6. Aplicació pràctica	31
6.1 Objectius generals	31
6.1.1 Objectius específics	31
6.2 Metodologia	32
6.2.1 Orientació metodològica	32
6.2.2 Justificació de la recerca	34
6.3 Dimensions o aspectes concrets d'estudi	35
6.4 Instruments	36
6.4.1 Observació	36

6.4.1.1 Graella d'Observació	37
6.4.1.2 Diari de Camp	37
6.4.1.3 Registre de paràmetres psicomotrius	37
6.4.4 L'entrevista	41
6.5 Procediment	42
6.5.1 Treball de camp	43
6.5.2 Pla d'intervenció	43
6.5.3 Anàlisi de dades	44
6.5.3.1 Anàlisi de dades dels instruments: Graella comparativa.	45
6.5.3.2 Anàlisi de l'entrevista final	53
6.6. Comprovació de les hipòtesis plantejades	54
7. Síntesis de resultats de la recerca i elaboració de conclusions	59
8. Relació del treball amb la futura professió	62
9. Informe final	65
10. Bibliografia	69
11. Tesis doctorals	70
12. Revistes	71
13. Pàgines web	72

1. Elecció del tema

Aquest treball es titula: “La intervenció psicomotriu educativa com estratègia per afavorir la inclusió d’alumnes amb Trastorn de l’Espectre Autista (TEA) dins l’aula ordinària: Anàlisi d’un cas”. Amb la realització d’aquest estudi s’intenta investigar i conèixer quin paper juga la pràctica psicomotriu en la millora de la inclusió d’un infant amb TEA. Cal dir doncs, que la recerca es centra en un estudi de cas d’un infant amb TEA, és a dir, s’aprofundeix en el tema, a través de l’observació d’aquest infant dins del context escolar, en especial en el marc de la intervenció psicomotriu. Considero que, és un treball molt ampli, perquè la inclusió comprèn molts elements, per aquest motiu com és un estudi exhaustiu enfocaré la inclusió, d’un infant amb TEA de 5 anys, des d’una perspectiva més reduïda, com ara l’àmbit de relació amb els altres (adults i iguals) i, l’actitud davant el joc (participació). Alhora que, realitzaré una comparativa entre el marc de la pràctica psicomotriu funcional, com el cas dels jocs de regles¹ i, la pràctica psicomotriu educativa des d’una perspectiva més vivencial.

2. Introducció

El Treball de final de grau que es presenta a continuació, està vinculat amb la menció d’educació inclusiva cursada durant dos anys a la Universitat de Vic. L’interès per aquesta menció me’l va proporcionar en Pere Pujolàs amb l’assignatura “Fonaments i atenció a la diversitat” cursada el primer any de grau. Així mateix, la professora Gema Riera, amb l’assignatura “Intervenció psicopedagògica dels Trastorns de Desenvolupament”, em va suscitar curiositat per indagar i saber-ne més sobre el Trastorn de l’Espectre Autista des d’una corrent més vivencial i d’investigació. L’experiència amb un infant amb TEA i la recerca de documentació va originar el marc de la investigació per comprovar si la pràctica psicomotriu millora la inclusió dels infants amb TEA. La menció ha permès que és vinculés la memòria de pràctiques amb el Treball final de grau (TFG) i això m’ha facilitat més informació i m’ha proporcionat endinsar-me amb més aprofundiment en la pràctica.

Aquest treball està organitzat en dos grans blocs: una fonamentació teòrica i una part pràctica. M’endinsaré, en un primer moment, en el marc teòric i realitzaré primer una

¹ Els jocs de regles coordinen activitats motores i simbòliques i tenen un element nou, la norma o la regla, que és la que dirigeix el joc i defineix què es pot fer i què no es pot fer.

breu introducció al terme inclusió, seguidament dels conceptes Autisme, psicomotricitat i pràctica psicomotriu educativa. Pel que fa la fonamentació general de l'Autisme les aportacions de L. Wing, J. Larban, Garanto i Paula i A. Rivière permetran aprofundir en el concepte juntament amb el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivados de Trastornos Generales del Desarrollo (2002). Seguint amb el concepte en torn a la inclusió i diversitat educativa ens ajuda a desenvolupar-lo P. Pujolàs, S. Stainback, I. Calvo i F. González, Arnaiz, Ainscow i Echeita. Mentre que les reflexions de B. Aucouturier, M. Rabadán, les associacions espanyoles de Psicomotricitat i J. Lapierre, ajudaran al concepte de psicomotricitat, educació vivencial i pràctica psicomotriu educativa.

En segon lloc trobarem una aplicació més pràctica on es presenta l'estudi de cas d'un infant amb TEA, en aquesta investigació es farà ús d'una metodologia qualitativa i uns instruments de recerca de registre narratius basats majoritàriament en l'observació, per portar a terme la recollida de dades, juntament amb el desenvolupament del procediment i l'anàlisi de dades. A la part final, hi trobem els resultats de l'anàlisi i la comprovacions de les hipòtesis en relació al tema plantejat. Per acabar, unes conclusions on s'hi recullen de manera sintetitzada les meves reflexions seguides d'un últim apartat anomenat *Relació amb la futura professió*, les fonts consultades i els annexes que permetran complementar i visualitzar tot el treball que s'ha dut a terme.

3. Preguntes d'investigació

Així doncs aquesta investigació està emmarcada dins el camp de la menció d'Educació inclusiva i pretén verificar si la pràctica psicomotriu educativa és una bona estratègia per incloure a un alumne amb TEA (Trastorn de l'Espectre Autista) dins l'aula ordinària de l'escola Ferrer i Guàrdia amb alumnes de P-4. La pregunta investigable general seria la següent:

La intervenció psicomotriu afavoreix la inclusió d'un nen amb TEA (Trastorn de l'Espectre Autista) dins l'aula ordinària?

D'una manera més específica m'he plantejat dues sub-preguntes:

- L'estratègia dels espais en pràctica psicomotriu fomenta les relacions social i/o contactes d'un nen amb TEA amb el grup classe?
- Realitzar un treball més vivencial a través dels diferents espais de joc psicomotriu afavoreix la implicació en el joc de l'infant amb TEA?

4. Planificació de la recerca

A continuació es presentarà la planificació establerta de la investigació, la qual es divideix en tres blocs: fases, períodes i descripció de les tasques. Comença a realitzar-se des del setembre del 2013 fins a l'entrega del treball, al mes de maig del 2014. Aquesta planificació es va començar a dur a terme amb l'ajuda de la mestra Gemma Riera, responsable de la coordinació de la menció inclusiva. La planificació es mostrarà a continuació:

Fase	Període	Descripció de les tasques
1	Setembre-octubre 2013	Planificar el treball.
2	Novembre-Desembre 2013	Estudiar el marc teòric i el benefici de la psicomotricitat per atendre la diversitat. Tenir coneixements sobre les necessitats dels alumnes amb TEA.
3	Gener-Febrer 2014	Preparar el recull d'ítems que caldrà observar i tenir-ho en compte en les Pràctiques III. Observar l'alumne amb TEA, les seves característiques, interessos i necessitats.
4	Març 2014	Realitzar les sessions d'intervenció psicomotriu educativa en el context de les Pràctiques III.
5	Abril 2014	Acabar les sessions d'intervenció psicomotriu. Reflexionar sobre els aspectes positius de la psicomotricitat com a millora de la inclusió de l'infant amb TEA dins l'aula ordinària. Redactar la memòria final.
6	Maig 2014	Acabar de redactar la memòria final. Lliurar el treball escrit.
7	Juny 2014	Preparar l'exposició i defensa oral del TFG

5. Marc teòric

Dins d'aquest apartat es recullen diversos fonaments teòrics basats en els estudis de varis autors, s'han denominat els conceptes que s'han considerat més significatius per la investigació que es durà a terme i, així, complir amb els objectius establerts. Els termes de la recerca són els següents: clarificació dels conceptes; *diversitat educativa*, *inclusió*, *autisme i psicomotricitat* i, l'especificitat de la intervenció d'ajuda psicomotriu amb els infants amb TEA, com a marc d'atenció a la diversitat. En primer lloc, es parlarà de la inclusió, ja que es considera el marc de preferència del treball. Tot seguit s'indagarà més específicament sobre un dels Trastorns Generalitzats del Desenvolupament amb més importància en l'actualitat i, amb més dubtes per resoldre en les seua investigació; l'Autisme. Finalment s'anomenarà una de les pràctiques més efectives i enriquidores per l'infant amb TEA (Trastorn de l'Espectre autista), dins l'aula ordinària; La pràctica psicomotriu educativa.

5.1 Diversitat educativa i inclusió

En primer lloc, s'especificaran els conceptes en torn a la diversitat educativa dins d'una aula ordinària i la inclusió com a nova perspectiva escolar. Es pretén relacionar ambdós conceptes per tal de fomentar una nova òptica escolar que es dirigeixi cap a la innovació i, atendre la diversitat, considerant-la com un enriquiment dins l'àmbit educatiu.

5.1.1 Diversitat Educativa

“Expressió de les diferències individuals en forma de necessitats educatives diferents, que procedeixen de les diverses capacitats, motivacions i interessos dels i les alumnes, o que s'han originat en el continu dels intercanvis socioculturals”. I. Calvo i F. González (2001).

Considero que és necessari parlar de la diversitat que ens podem trobar i quina importància té a dins a les aules. Aquestes característiques individuals ens fan ser únics i alhora ens diferencien de la resta d'humans. Diferències que es poden manifestar en el nivell intel·lectual, en diversos interessos i motivacions i les pròpies capacitats i habilitats. Tanmateix, es fan visibles en l'àmbit educatiu en forma de necessitats individuals o particularitats.

Així doncs, aquestes diferències ens aporten dins d'una aula ordinària enriquiment i necessitats específiques. Tot i que, la balança les considera més com un benefici que no pas una càrrega, ja que aquestes diferències individuals permeten que ens enriqueim els uns dels altres i, així aprendre conjuntament. Ara bé, aquestes necessitats específiques s'han d'atendre i, primerament es necessària la detecció d'aquestes i, un ensenyament que inclogui aquesta atenció a la diversitat i permeti a cada alumne progressar en funció de les seves capacitats i necessitats, tot promovent ambients d'aprenentatge enriquidors que concedeixin a tots els alumnes la participació en un ensenyament el més individualitzat possible. Tot això, faria referència a la *Inclusió en el sistema*.

5.1.2 La Inclusió

La diversitat és normalitat, quelcom comuna, és un fet natural que trobem a la nostra societat i, al món: el més normal és que siguem diferents, perquè cada individu és únic i irreplicable en espècie. L'escola hauria de tenir una petita representació i mostra d'aquesta societat per tal d'aprendre a conviure junts persones diferents, úniques i especials, objectiu principal del centre escolar. Per aquesta raó, hem de veure la diversitat com quelcom valuosa i enriquidora, per tant, la millor manera d'atendre aquesta diversitat és aplicant una nova perspectiva: "la inclusió".

Considero que seria convenient fer un breu apunt històric sobre quan i com va sorgir aquesta nova idea educativa. Després de la idea i moviment a favor de la normalització proposat per Nirje (1969); Bank-Mikkelsen (1975) i Wolfensberger (1972), a finals dels anys 60 i primers dels 70, van veure la necessitat de que les persones amb discapacitat disposaran d'uns servidors i unes oportunitats considerades com a "normals", per la resta de la població, i ràpidament es va desenvolupar una iniciativa per a què les persones amb discapacitat gaudissin de les mateixes escoles que els seus companys sense deficiències (Slavin, 1990). Després d'uns anys d'experiència, es va començar a plantejar la necessitat d'acollir aquests infants dins les aules ordinàries, així com la participació en aquestes, ja que es considera una qüestió de dret, tal com explicaré amb més detall a continuació. (Ainscow, 1994; 1998; Arnaiz, 1996; Dore, Wagner i Brunet, 1996; Lindsay, 1997).

Més tard, P. Pujolàs (2007), professor titular de la Universitat de Vic i autor de molts llibres sobre la inclusió, va seguir aquesta idea proposant una definició més complexa i actual, ja que s'entén "inclusió" com incloure i fer particip a tot alumnat malgrat les seves dificultats i necessitats específiques siguin complexes i abundants, és a dir, s'inclou a tot l'alumnat malgrat siguin molt diferents i, independentment de les

necessitats, sexe, edat, ètnia, cultura, inclús alumnes que posseeixin alguna discapacitat, per greu que sigui. Per tant, quan parlem d'una escola inclusiva ens referim a una escola que no exclou absolutament a ningú.

Així, S. Stainback (2010) la va definir d'una manera semblant tot afegint alguns aspectes: la inclusió “És el procés pel qual s'ofereix a tots els infants, sense distinció de la discapacitat, la raça o qualsevol altra diferència, l'oportunitat per continuar sent membre de la classe ordinària i per aprendre dels seus companys, i juntament amb ells, dins l'aula”. Per tant, els alumnes han d'estar junts dins la mateixa aula malgrat siguin diferents o molt diferents, han d'aprendre, junts, no només en la mateixa escola, sinó fins i tot en una mateixa aula. A més a més, aquesta aula inclusiva contempla la no segregació de l'alumnat, responen a necessitats diverses, fent ús d'adaptacions i adequació del currículum ordinari, implicant major disponibilitat de recursos humans (compliment de docents per ràtio) i, comptant amb serveis de suport (especialistes, vetlladors...).

Seguint la mateixa línia Patterson està d'acord amb ambdós autors, ja que defineix la inclusió d'una manera semblant en l'article *Guia de materials per la inclusió educativa: Discapacitat intel·lectual i de desenvolupament*, “La inclusió es una forma de vida, una manera de viure junts, basat en una creença en la qual cada individu es valora i pertany al grup. Una escola inclusiva serà aquella en la què tots els alumnes se senten inclosos”. I afegeix que aquesta premissa implica que tots els alumnes siguin acceptats, reconeguts en la seva singularitat, valorats i amb possibilitats de participar en l'escola amb les seves capacitats.

“Inclusió implica una actitud i un compromís amb un procés de millora permanent que comporta l'esforç d'anàlisi i reflexió de cultures, polítiques i pràctiques educatives, la identificació de barreres i objectius de millora (...). Avançar en inclusió és avançar en actituds de respecte, tolerància i solidaritat: és educar en valors, tot i que els valors no només s'ensenyen sinó que es viuen, és aprendre a conviure convivint. És imprescindible que els agents de la Comunitat Educativa (docents) assumeixin la responsabilitat de formar en la diferència.[...] És necessari “socialitzar la diferència” a partir de la informació i d'exemples adequats per la interacció, ja que les diferències constitueixen un recurs gratuït, abundant i renovable”. (Susan Stainback (2004:16))

Aquest últim aspecte és el que em va induir a fer la primera intervenció amb el conte de “Quatre petites cantonades”, per treballar les diferències i les ajudes, abans de portar a terme la pràctica psicomotriu educativa.

Tal com declara, S. Stainback, aquesta nova perspectiva no és fàcil aplicar-la i portar-la a terme, ja que requereix un gran esforç, un treball i una implicació important i de gran responsabilitat, és a dir, es necessari: un treball per recerocar noves estratègies adequades als infants, proposar diferents estructures d'aula de manera heterogènia o homogènia segons l'objectiu que cerquem, reflexionar sobre les nostres actuacions per arribar a tots i cadascun dels alumnes, proposar millores si no funcionen les estratègies, atendre les seves necessitats, entre d'altres. A més a més, afegint que, el sistema no ajuda ha facilitar les coses, ja que avui dia els centres es caracteritzen per elevades ràtios i pocs recursos humans i materials. Per tant, no és fàcil i senzill treballar per fer inclusió, però sí és possible, és necessari, i just per tothom, per tant cal lluitar i esforçar-se per fer una escola de qualitat per a tothom.

Per aquestes raons és necessari atendre la diversitat des d'una perspectiva inclusiva on s'impliquin tots els agents educatius, atenen a tots i cada un dels alumnes, facilitant estratègies per potenciar les habilitats de tots els alumnes, tot disposant de suficients recursos per tal d'atendre aquesta diversitat com realment es mereixen. La diversitat és allò que ens fa únics i irrepitibles i per tant, cal concebre-la com quelcom positiu i com a font d'aprenentatge i enriquiment personal. Així com, educar en la diferència, en el respecte, el reconeixement i el valor de la diversitat, donant a conèixer la particularitat de cadascun dels alumnes. Què passaria si des de fora del sistema no arribés res nou ni diferent? L'educació s'estancaria; Hem de reconèixer que la diversitat és com una oportunitat per enriquir les interaccions, relacions i els aprenentatges, ens ajuda avançar, a crear, a millorar, a superar, valorar, a créixer com a persones...

Aquesta escola i educació que sembla una utopia, és real, i s'han trobat molts casos d'escoles que han pogut incloure alumnes amb diversitats funcionals greus o culturals. Com va ser el cas d'en David, un infant d'Andalusia amb Síndrome de Down que va ser inclòs dins d'una aula ordinària amb l'ajuda, l'esforç, la bona voluntat de tots els docents i la família, van fer d'aquesta utopia una realitat. Van creure en les possibilitats de l'infant, van establir estratègies adaptades perquè pogués seguir la metodologia i sobretot van creure amb ell com un alumne més, sense etiquetar-lo. Per tant, considero que en aquests moments de canvi cal construir una nova cultura de diversitat i la inclusió on es valorin i es respectin les diferències de l'ésser humà i, en cas d'aquest estudi concret, de l'alumnat que presenta Trastorns d'Espectre Autista (TEA).

En definitiva, en el moment actual no podem dubtar que la inclusió sigui la via més adequada d'atendre a l'escola als alumnes que presenten més dificultats, totes les escoles han de ser capaces de promoure el desenvolupament i l'aprenentatge de totes les persones, independentment de les capacitats i condicions particulars que tinguin.

5.2 L'Autisme

5.2.1 Història/evolució del concepte autisme

Així mateix, hem d'incloure a tot l'alumnat dins del centre ordinari, proporcionant una educació de qualitat per tots i cadascun d'ells, malgrat siguin diferents o molt diferents i pateixin alguna discapacitat greu, ja que la diversitat educativa ens enriqueix a nivell personal i escolar, amb aprenentatges rics i significatius per poder conviure plenament en societat. En aquest segon apartat es parlarà de la diversitat funcional concretament sobre el concepte autisme i la inclusió d'un nen amb aquest Trastorn Generalitzat del Desenvolupament.

E. Bleuer (2008) va ser el primer en introduir el terme *autisme* l'any 1911, i ho podem veure reflectit en el llibre: *El tratamiento del autismo*:

El psiquiatra suizo Eugen Bleuer fue el primero en introducir el termino autismo, proveniente del griego autos, para indicar la separación de la realidad y el retiro a una vida interior que se manifiestan con la esquizofrenia. Bleuer fue el primer psiquiatra que utilizó los conceptos psicoanalíticos de Sigmund Freud para indagar los procesos mentales desde un punto de vista psicodinámico, aunque sin extraer las debidas consecuencias respecto de la casualidad psíquica de los trastornos psiquiátricos y su tratamiento. (Egge, 2008:25-27)

E. Bleuer, defineix l'origen de la paraula autisme, derivada del grec Autos, que significa la separació de la realitat, una persona que patia aquest trastorn representava que vivia aïllada del món, vivint molt en el seu interior. A més a més, va descriure algunes actituds de nens autistes com ara: rebuig de contacte amb altres persones i un trastorn en la relació amb la realitat. Tot i que, E. Bleuer va definir l'origen de la paraula i algunes actituds, va ser el psiquiatre austríac Dr. L. Kanner, qui va descriure per primera vegada en 1943 la Síndrome Autista com un trastorn profund del desenvolupament, concretament com una entitat patològica diferent i característica de la infància i, una malaltia mental que es classificava a dins de l'esquizofrènia que afectaria les capacitats de relació, comunicació i flexibilitat de la conducta. Per tant, a diferència de E. Bleuer, L. Kanner va donar un nou nom a diferenciar: el concepte d'autisme infantil primerenc o autisme precoç.

La creença de L. Kanner que els infants amb autisme tenien un bon potencial cognitiu va generar moltes dificultats en els processos diagnòstics. Més tard van sorgir noves investigacions que van demostrar que les habilitats en àrees concretes podien determinar greus deficiències en altres.

Resumint les diferents èpoques de les definicions d'autisme al llarg del 1943-1963, es considerava l'autisme com un "trastorn emocional" produït per factors afectius i emocionals inadequats en la relació de l'infant amb les figures de criança i a més es prioritzava la teràpia dinàmica amb l'objectiu de restablir els vincles emocionals.

En la segona etapa de 1963-1983, es van trobar els primers indicis que permetien establir relacions entre l'autisme i algunes alteracions neurobiològiques, com ara, la genètica, metabòlica, per infeccions víriques, complicacions en el part, etc., ja que es va demostrar la utilitat dels mètodes de modificació de conducta i, es considerava l'educació com el millor tractament. Des d'una perspectiva evolutiva es considerava un trastorn del desenvolupament.

A partir del 1983, es dediquen tots els esforços dels investigadors a trobar una causa única que pugui explicar l'ampli conjunt d'irregularitats i desfases evolutius que es poden observar en el funcionament autista. Es planteja la recerca d'un *dèficit cognitiu únic* i, a partir d'aquí sorgeixen un conjunt de teories que ofereixen entre una aproximació de la comprensió del trastorn, un diagnòstic i la possible intervenció psicoeducativa.

Seguin les investigacions més actuals, el psiquiatra i psicoterapeuta J. Larbán i Vera (2010), entén que l'autisme forma part dels Trastorns Generalitzats del Desenvolupament, TGD. Aquest terme va sorgir de nou l'any 1981 amb l'aparició del D.S.M.III². Garanto i Paula (2003:21), els van descriure de la següent manera: "els Trastorns Generalitzats del Desenvolupament es caracteritzen per una pertorbació greu i generalitzada de diverses àrees del desenvolupament: habilitats per a la interacció social, habilitats per a la comunicació o la presència de comportaments, interessos i activitats estereotipats". A grans trets aquests trastorns es caracteritzen per deficiències greus en les relació al coneixement de si mateixos, a la comprensió dels altres i el món que els envolta. A més a més, es poden associar problemes de conductes disruptives³. No es

² Tercer volum del manual diagnòstic i estadístic dels trastorns mentals de l'Associació Americana de Psiquiatria.

³ Per conductes disruptives ens referim a aquelles conductes que bloquegen qualsevol possibilitat d'interacció o aprenentatge amb una persona. Com ara, manca d'atenció, cridar, tirar-se a terra, llençar objectes, agredir a altres o auto agredir-se o patir rebequeries

tracta únicament de problemes de relació, sinó també hi ha alteracions en l'àrea de comunicació, tant verbal com no verbal, tenen absència en la intenció comunicativa i alteracions en la utilització del llenguatge. Dins del terme TGD trobem diferents trastorns integrats com per exemple: la Síndrome de Rett, Síndrome d'Aspeger, Trastorn Desintegratiu de la Infància i, el Trastorn profund del desenvolupament no especificat.

L. Wing, va desenvolupar tres dificultats generals que caracteritzen als TFG:

Dificultats de relació i/o socialització; Dificultats de comunicació verbal i no verbal; Patrons repetitius i restrictius de conducta (associació de símptomes anomenada triada de Wing). Aquesta investigadora anglesa va diferenciar els conceptes de Trastorn Generalitzat de Desenvolupament amb TEA (Trastorn de l'Espectre Autista), aquest últim concepte s'utilitza més actualment perquè és un terme de major afectació i és influït per altres factors (a nivell comunicatiu, alteracions de conducta, socials, etc.). A més a més, L. Wing, en aquest inclou als nens que presenten una base de problemes, però en diferents graus d'exercici i autonomia social. Aquest concepte també inclou als que presenten diferents nivells i modalitats cognitives, lingüístiques, emocionals i comunicatiu.

Una manera d'entendre la relació i la situació dels termes anteriors és observar la representació gràfica que presentaré a continuació, figura 1.



Figura 1. Relación entre Autismo, Trastornos Generalizados del Desarrollo y Espectro autista (tomado de Martos, 2001)

Parlant concretament del trastorn de funcionament autista, J. Larbán, (2010) ens afirma que l'inici d'aquest trastorn en el nen ve degut per una *desviació psicopatològica* del desenvolupament normal del psiquisme precoç del nadó (primer temps de vida o al llarg de la primera infància, que es poden detectar als 18 mesos), esdevenint per *errors bàsics i invasius*, és a dir, l'infant presenta unes dificultats en una àrees del desenvolupament i, aquestes s'expandeixen a altres àrees del desenvolupament a causa de la interdependència mútua. Aquestes errors afecten tant al desenvolupament psico-cerebral (capacitats psíquiques i mentals i, funcions psicomotores), com per unir-

se/separar-se/diferenciar-se amb o de l'altre, al coneixement de l'altre i de si mateix i per tant a la relació-comunicació (no verbal i verbal) amb els altres. Així mateix, en altres paraules, les investigacions més actualitzades de la psicologia evolutiva posen de manifest que allò que està alterat primàriament en l'autisme és *la base de les funcions de coneixement i afecte i aquesta base és la interacció*.

Etimològicament, tal com he fet esment anteriorment, E. Bleuler feia referència a que el terme autisme prové del grec, "Auto" de "Autos", que significa, "propi", "un mateix". Podem imaginar al nen amb autisme com un nen molt seu, tan seu que no necessita dels altres. Està molt endinsat en el seu món que ens sembla molt difícil, inclús a vegades impossible, conduir-lo al nostre món per poder comunicar-nos amb ell. Podem veure-ho també com un nen amb unes peculiaritats pròpies que el fan diferent o molt diferent a la resta de nens.

Aquest aïllament i desconexió del seu entorn, el provoca l'abstracció, el fet d'estar tant a dins seu, per tant podem deduir que el desenvolupament del seu funcionament psíquic i cerebral es veurà afectat. Aquest infants al no tenir aquesta relació i comunicació amb l'altre, no podran constituir-se com a subjectes amb personalitat pròpia, perquè tenen moltes dificultats amb la construcció de la pròpia identitat. Serà a través de les identificacions, tal com afirma J. Larbán, el que farà que vagi incorporant el seu món intern aspectes de l'altre i que els vagi fent seus. D'aquesta manera, s'anirà construint la seva forma de ser, base de la personalitat. Al mateix temps sorgirà la curiositat per observar i explorar atentament el seu món, començant per el seu propi cos i, el de l'altre, així com el món extern que l'envolta.

Així mateix, segons J. M. Brun psicòleg i psicoterapeuta a l'article *Autisme a l'escola* diu que, l'infant amb autisme necessita un *marc referent estable*, on trobi punts de referència clars, en especial pel que fa a les persones més pròximes a ell. Dins d'aquest marc s'ha de prioritzar sobretot *la continuïtat i l'estabilitat*, factors indispensables per a generar prou confiança i permetre's obrir-se i interessar-se mínimament pel que li ofereixen. Els mestres hauran d'assumir que els objectius que es marquen amb ells no poden portar data de realització, perquè aquesta pressió afegida es convertirà en una pèrdua de la capacitat de l'infant i de l'ànim del docent. El que necessita l'infant amb TEA, és un *mediador*, gairebé un traductor: una persona que tendeixi ponts entre el seu món i el món que l'envolta.

Per tant, la persona que cuida aquests infants de forma interactiva, ha de generar confiança en ells, per aquest motiu haurà de fer una presentació progressiva de les propostes, ja que són infants que necessiten anticipacions i repeticions, són poc

tolerants als canvis i, en la mesura que pugui s'haurà de partir dels seus interessos. A més a més, haurà de ser capaç de posar-se en el seu lloc, entenen les seves manifestacions i necessitats, sense confondre's amb ell, per tal que l'infant pugui veure's, conèixer-se, reconèixer-se, comprendre's i, al mateix temps obrir-se a l'exterior, al món intern de l'altre, per explorar-lo i captar-lo. En aquest mateix moment, estic parlant de l'empatia, posar-se en el lloc de l'altre, per relacionar-se i comunicar-se, fet que l'infant amb funcionament autista no sol posseir. LI. Viloca, (2008:7) complementa dient que, hi ha dos factors molt importants per entendre la conducta dels infants autistes: la hipersensibilitat, ja que poden viure força malament l'intent de relacionar-se amb ells, i la baixa tolerància a la frustració, doncs els hi costa molt esperar i necessiten una satisfacció immediata.

5.2.2 Característiques i manifestacions de l'autisme

5.2.2.1 Característiques

Tal com he fet referència anteriorment, L. Wing presenta tres dificultats que caracteritzen als infants amb TEA. Dificultats de socialització, de comunicació i finalment mostren uns patrons de comportaments propis. A continuació s'exposaran en un quadre les característiques més destacables d'aquestes dificultats i, les manifestacions que presenta l'infant amb TEA segons diversos autors com Rivière i Castellà (2003), J. Larbán (2010) i de Garanto i Paula (2003):

CARACTERÍSTIQUES DE L'AUTISME:

<p>Dificultats de socialització</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tenen incapacitat per generar i desenvolupar relacions amb els iguals. ▪ Tenen una fixació en les pròpies sensacions que els impedeix establir unes relacions interpersonals adequades, un desenvolupament normal i l'accés a la simbolització. ▪ Absència d'atenció compartida, ja que no senten implicats en el discurs que es dirigeix al grup en el qual es troben. ▪ Tenen dificultats per imitar, per comprendre les normes socials i per compartir les seves emocions, els pensaments i els seus interessos. ▪ Falta de joc interactiu, ja que no els agrada participar activament en jocs de grup, prefereixen jugar sols o poder utilitzar companys com ajudes "mecàniques" i no entenen les frases que tenen doble sentit, tenen dificultats per descobrir les intencions dels altres. ▪ Dificultats per la integració de les sensacions, ja que els estímuls que rep l'infant no els pot transformar en representacions mentals globals de l'objecte-subjecte relacional.
<p>Dificultats en la comunicació:</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Greu incapacitat per comunicar-se amb els altres (alteracions en la comunicació verbal i no verbal). ▪ Alguns mostren ecolàlia (repetició de paraules o frases; invenció de paraules). ▪ Dificultat per entendre les expressions facials, les postures o els gestos, aquestes conductes dificulten la interacció social. ▪ Dificultats per iniciar o mantenir una conversa o configurar un discurs, no entenen les bromes, la ironia ni les dobles intencions. ▪ Absència completa de joc simbòlic o de qualsevol indicatiu d'activitat imaginativa. ▪ Jocs funcionals, elementals induïts des de fora. Poc espontani i repetitiu.
<p>Patrons de comportaments propis d'aquest espectre</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Els patrons de conducta repetitius i poden aferrar-se a objectes inusuals i estranys i, interessos específics i peculiars. ▪ Sensibilitat inusual als estímuls sensorials. ▪ Moviments estereotipats: aleteig, fregar-se les mans, bellugar-se endavant i endarrere, etc.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Falta d'adaptació al canvi. ▪ L'aparició, de vegades, d'habilitats "especial" com ara bona memòria. ▪ Discordances o petit retard en el desenvolupament psicomotor
--	--

QUADRE 1: Característiques generals dels infants amb autisme.

5.2.2.2 Manifestacions

Les manifestacions de l'autisme són molt variades, ja que segons L. Wing, (1979), les persones que presenten aquest trastorn tenen un conjunt de dimensions alterades que afecten en major o menor grau els aspectes del desenvolupament. Presenten alteracions en 6 dimensions principals, en el quadre següent s'estableixen quatre nivells de símptomes per cada dimensió:

1. Trastorns de la relació social
2. Trastorns de les funcions comunicatives
3. Trastorns del llenguatge
4. Limitacions de la imaginació
5. Trastorns de la flexibilitat mental i de conducta
6. Trastorns del sentit de l'activitat pròpia

Aquestes alteracions són la base pel diagnòstic de l'autisme. Seguidament es mostrarà un quadre on es poden observar alguns dels símptomes que poden presentar els infants amb TEA en cadascuna de les dimensions presentades anteriorment.

DIMENSIONS DE L'ESPECTRE AUTISTA	
6	<p>Trastorns qualitius de la relació social</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Aïllament complet. Cap llaç amb persones específiques. De vegades indiferència a persones / coses. ➤ Impressió d'incapacitat de relació, però vincle amb alguns adults. No amb iguals. ➤ Relacions induïdes, externes, infreqüents i unilaterals amb iguals. ➤ Alguna motivació a la relació amb iguals, però dificultat per establir per falta d'empatia i de comprensió de subtils socials.

7 Trastorns de les funcions comunicatives.

- Absència de comunicació, entesa com "relació intencionada amb algú sobre quelcom".
- Activitats de demanar mitjançant l'ús instrumental de les persones, però sense signes.
- Signes de demanar. Només hi ha comunicació per canviar el món físic.
- Ocupació de conductes comunicatives de declarar, comentar, etc., Que no només busquen canviar el món físic. Sol haver escassetat de declaracions "internes" i comunicació poc recíproca i empàtica.

8 Trastorns del llenguatge.

- Mutisme total o funcional (aquest últim amb emissions verbals no comunicatives).
- Llenguatge predominantment ecolàlia o compost de paraules soltes.
- Hi ha oracions que impliquen "creació formal" espontània, però no arriben a configurar discurs o converses.
- Llenguatge discursiu. Capacitat de conversar amb limitacions. Alteracions subtils de les funcions comunicatives i la prosòdia del llenguatge.

9 Trastorns i limitacions de la imaginació.

- Absència completa de joc simbòlic o de qualsevol índex d'activitat imaginativa.
- Jocs funcionals elementals induïts des de fora. Poc espontanis, repetitius.
- Ficcions estranyes, generalment poc imaginatives i amb dificultats per diferenciar ficció / realitat.
- Ficcions complexes, utilitzades com a recursos per aïllar-se. Limitades en continguts.

10 Trastorns de la flexibilitat.

- Estereotípies motores simples (aleteig, balanceig, etc.).
- Rituals simples. Resistència a canvis mínims. Tendència a seguir els mateixos itineraris.
- Rituals complexos. Afecció excessiu i estrany a certs objectes.
- Continguts limitats i obsessius de pensament. Interessos poc funcionals, no relacionats amb el món social en sentit ampli, i limitats en la seva gamma.

11 Trastorns del sentit de l'activitat.

- Predomini massiu de conductes sense propòsit (belluguejos sense fita, corre-disses, desplaçament sense sentit, etc.)
- Activitats funcionals molt breus i dirigides des de fora.
- Conductes autònomes i prolongades de cicle llarg, el sentit del qual no es comprèn bé.
- Assoliments complexos (per exemple, de cicles escolars), però que no s'integren en la imatge d'un "jo projectat en el futur". Motius d'assoliment superficials, externs, poc flexibles.

QUADRE 2: Dimensions de l'espectre autista especificats per Lorna Wing.

Després de plantejar les manifestacions i les característiques dels infants autistes, voldria parlar sobre la inclusió d'aquests infants a dins l'aula ordinària. Tal com he dit anteriorment a l'apartat d'inclusió, hem d'atendre a tots els infants dins d'una aula ordinària malgrat siguin diferents o molts diferents. En aquest cas els infants amb TEA són molt diferents a la resta, ja que, com he esmentat anteriorment, presenten una alteració qualitativa en major o menor grau de les relacions socials, la comunicació, conducta i els interessos.

Tanmateix, com a mestres s'ha de treballar per dur a terme unes intervencions favorables per aquests infants i per la resta del grup. Prioritàriament, des del meu parer i fent referència aquesta investigació, per fer una educació inclusiva amb aquests infants seria necessari, tal com diu la inclusió, tenir en compte les seves necessitats i dificultats, fer-los participants de l'activitat, viure experiències compartides tot propiciant situacions i ambients favorables per fomentar el punt més feble dels infants amb TEA, com són les relacions i, promoure el seu desenvolupament, en definitiva, un espai on tots els alumnes se sentin inclosos.

Per aquest motiu, a continuació s'exposarà un tipus d'intervenció basada en diversos autors per afavorir la inclusió de l'infant amb TEA.

Seguint a H. Wallon (1934) psicòleg, pedagog i metge francès, considerat juntament amb Piaget i Vygotsky com la figura més brillant de la psicologia infantil, ens mostra la importància del moviment en el desenvolupament psicològic de l'infant. Al·lega que els nens manifesten la seva vida psíquica, la seva relació amb els altres i les seves necessitats mitjançant el moviment i l'acció. Així mateix, més endavant, el moviment també ajudarà a la base de les representacions mentals del nen i li permetran el pas

de l'acció a la intervenció. Per tant, des del meu punt de vista i seguint a H. Wallon, considero que seria convenient i molt enriquidor poder acollir i atendre les dificultats afectives i psicomotores dels infants amb TEA, esmentades anteriorment, a partir de l'acció i el moviment.

Per tant, el moviment corporal i l'acció propiciaran que l'infant mica en mica vagi establint relació i comunicació amb el món que l'envolta, es per això que penso que el mitjà per aconseguir-ho és la psicomotricitat i l'expressió corporal, tot i així em centraré més en la pràctica psicomotriu, malgrat estiguin estrictament relacionades i entrelaçades. Per això, m'agradaria fer èmfasi en una cita que va fer l'article Desenvolupament socioafectiu de l'institut obert de Catalunya, "Un aspecte que hem de tenir en compte és que el desenvolupament socialitzador en l'infant està lligat al desenvolupament motriu, psicològic, afectiu, etc.." En primer lloc, començaré citant la definició de psicomotricitat més planera i global i, seguidament en el següent apartat s'aprofundirà més sobre aquest concepte i la seva evolució.

I. Viscarro, C. Camps (1997) afirmen que "la psicomotricitat és una pràctica educativa, preventiva o d'ajuda que per mitjà de la vivència del cos, el moviment i l'acció i la seva posterior representació, actua sobre la globalitat de l'infant per tal que aprengui a conèixer-se, relacionar-se amb els altres, amb els objectes, amb l'espai i amb el temps, la qual cosa li facilitarà l'accés als aprenentatges escolars". Per tant, la psicomotricitat actua sobre la globalitat de l'infant, i més concretament ajuda ha aprendre a relacionar-se amb els altres i amb els objectes, a través de la vivència amb el cos, el moviment i l'acció, un dels ítems prioritaris per sentir-se inclòs i formar part d'un grup. Així mateix, a continuació es parlarà sobre el concepte psicomotricitat i la seva evolució segons diversos autors i, sobre la pràctica psicomotriu per dur a terme dins d'una aula heterogènia amb un infant amb TEA, així com les relacions que s'estableixen entre els termes inclusió i psicomotricitat, ja que és el marc central de l'estudi.

5.3 Psicomotricitat

5.3.1 Història /evolució de la Psicomotricitat

Abans de presentar què diuen els autors sobre la pràctica psicomotriu educativa voldria destacar la definició de psicomotricitat i la seva evolució fonamentada per alguns autors que ha anat evolucionant considerablement.

El concepte de psicomotricitat va sorgir, a principis del segle XX, en un congrés a Paris l'any 1920, per el E. Dupréé (neuròleg francès, el primer en fer servir el terme psicomotricitat relacionat a la patologia), qui li va donar a la psicomotricitat un enfoc més terapèutic, ja que va observar que els seus pacients amb disfunció psíquica, tenien alguna relació amb anomalies físiques. És a dir, va ser el primer en utilitzar la noció de psicomotricitat, relacionant la debilitat motriu amb la debilitat mental. Per aquesta raó, etimològicament B. Aucouturier va definir que la paraula psicomotricitat ens aproxima a un estat que manifesta una relació estreta entre "psique i cos".

Va ser al voltant dels anys setanta, amb les publicacions de L. Picq i P. Vayer, que es va començar a relacionar la Psicomotricitat amb l'educació i la pedagogia. A ells es van seguir Jean Le Boulch, André Lapierre i Bernard Aucouturier. M'agradaria destacar aquests dos últims autors J. La Pierre i B. Aucouturier (1980), ja que al llarg de tota la investigació em fonamento molt amb ells, però sobretot amb B. Aucouturier (creador de la pràctica psicomotriu educativa i teràpia psicomotriu). Ambdós autors parteixen del supòsit que l'educació psicomotriu és la base de tota l'educació. Defineixen l'educació psicomotriu com un procés basat en l'activitat motriu, l'acció corporal, espontàniament vivencial, que es dirigeix al descobriment de les nocions fonamentals arribant a l'organització i estructuració del jo i del món. Més endavant explicaré la pràctica psicomotriu educativa fonamentada per B. Aucouturier.

Al maig de 1995, va néixer a Alemanya el Fòrum Europeu de Psicomotricitat amb quinze països representats (Bèlgica, Àustria, República Txeca, Dinamarca, Finlàndia, França, Alemanya, Itàlia, Luxemburg, Holanda, Portugal, Eslovènia, Espanya, Suècia i Suïssa). Un any més tard es va celebrar el I Congrés Europeu de Psicomotricitat on es va definir el concepte de psicomotricitat, aquesta va ser la definició consensuada per les associacions espanyoles de Psicomotricitat:

Basada en una visió global de la persona, el terme "psicomotricitat" integra les interaccions cognitives, emocionals, simbòliques i sensoriomotrius en la capacitat de ser i d'expressar-se en un context psicosocial. La Psicomotricitat, així definida, ocupa un paper fonamental en el desenvolupament harmònic de la personalitat. Partint d'aquesta concepció es desenvolupen diferents formes d'investigació psicomotriu que troben la seva aplicació, qualsevol que sigui la seva edat, en els àmbits preventiu, educatiu, reeducatiu i terapèutic. Aquestes pràctiques psicomotrius han de contribuir a la formació, titulació i al perfeccionament professionals i constituir cada vegada més l'objecte d'investigacions científiques.

Aquesta definició fonamenta que la psicomotricitat integra unes interaccions necessàries per poder desenvolupar la capacitat de ser i d'expressar-se en el món que

l'envolta -aspectes imprescindibles per intentar millorar les dificultats que presenten els infants amb TEA i ser inclosos dins d'un grup-, a més, d'adquirir un paper fonamental al desenvolupament de la personalitat, ja que tal com he fet esment anteriorment, pateixen un trastorn de personalitat, per tant la psicomotricitat ajuda a què l'infant comenci a conèixer qui i com és (la forma de ser de l'infant).

En altres paraules i afegint altres aspectes, segons la FAPEE (Federació d'associacions de psicomotricitat de l'estat espanyol) van consensuar que la psicomotricitat implica aspectes socioafectius, motrius, psicomotrius i intel·lectuals, ja que engloben tot el progrés global de l'infant a partir de vivències corporals que proporcionen el desenvolupament de les capacitats sensori-motrius, de percepció, de comunicació i expressió mitjançant la interacció activa del seu cos amb el medi ambient. D'una manera semblant B. Aucouturier (2004) va dir que: "El concepte de psicomotricitat pertany a l'àmbit del desenvolupament psicològic i es refereix a la construcció somatopsíquica (corporal) de l'ésser humà en relació al món que l'envolta. Les experiències corporals junt la interacció amb el món, fonamenten el psiquisme, i van des de les representacions inconscients més originàries a les més conscients. La psicomotricitat és una invitació a comprendre el sentit de les seves conductes".

Resumint, la psicomotricitat és una pràctica educativa que utilitza la vivència del cos, el moviment i l'acció, per ajudar a l'infant a dominar d'un forma sana el seu moviment corporal, millorant la seva relació i comunicació amb el món que l'envolta. A més a més, voldria complementar dient que la psicomotricitat permet al nen explorar i investigar, superar i transformar situacions de conflicte, enfrontar-se a les limitacions, relacionar-se amb la resta, conèixer i oposar-se a les seves pors, projectar les seves fantasies, viure els seus somnis, desenvolupar la iniciativa pròpia, assumir rols i gaudir del joc en grup, i a expressar-se amb llibertat (P. Arnaiz i M. Rabadán (2001)). Per tant, engloba el progrés general de l'infant a partir de vivències corporals desenvolupant moltes capacitats.

5.3.2 Educació vivencial

Una de les formes d'entendre la psicomotricitat ha estat el corrent relacional o l'educació vivencial. Aquest corrent té com a principals exponents a J. Lapierre i B. Aucouturier. Quan parlem d'educació vivencial es plantegen dos aspectes diferenciadors de qualsevol concepció metodològica. En primer lloc, la globalitat conceptual de l'ésser humà i en segon lloc, la utilització de la vivència o experiència que repercuteix en totes les dinàmiques de la personalitat del subjecte. (Aucouturier,

2004). Aquesta educació es caracteritza per anar evolucionant d'una pràctica més sistemàtica i programada per l'adult, a una més lliure donant lloc a un espai per a una activitat espontània.

Tots dos autors, aprofundeixen en les característiques de la relació psicoafectiva de l'infant amb ell mateix, amb els objectes, amb els altres i amb l'adult i, posen de manifest que el seu enfocament es pot utilitzar tant en l'àmbit educatiu com en el terapèutic i de reeducació. Tot i així, he volgut centrar-me només en l'àmbit educatiu, ja que en aquest marc es pot treballar des d'una perspectiva inclusiva on s'inclouen a tots els infants de l'aula malgrat siguin diferents o molts diferents entre ells. Posteriorment els dos autors van seguir orientacions diferents, J. Lapierre va decidir basar-se en una teoria psicoanalítica i de relacions primitives i, en canvi B. Aucouturier va seguir una línia piagetiana, promovent la "pràctica psicomotriu". Aquesta investigació està basada en la intervenció que proposa B. Aucouturier, com a estratègia per a la millora de la inclusió d'un infant amb TEA i, la resta d'alumnes.

Seguint B. Aucouturier (2004), existeixen dos tipus de pràctica psicomotriu denominades de la següent manera: pràctica psicomotriu educativa i preventiva (PPA) i la pràctica d'ajuda psicomotriu (PAP) o teràpia psicomotriu, tanmateix la pràctica portada a terme l'objectiu d'aquest estudi va ser la PPA.

5.3.2.1 Pràctica Psicomotriu Educativa (PPA)

Aquesta pràctica psicomotriu educativa es recomana especialment en el cas de nens i nenes de 0 a 7/8 anys en àmbits com l'escola infantil, primària, els centres d'acollida infantil o l'escola d'educació especialitzada, ja que ajuda al desenvolupament harmònic i integral de l'infant tenint en compte les seves capacitats motrius, intel·lectuals, afectives i socials. Majoritàriament es dur a terme a l'escola infantil (0-6 anys) i, és beneficiosa i enriquidora per tots els infants en especial aquells que presentin algun retràs en el seu desenvolupament psicològic.

La PPA (Pràctica Psicomotriu Educativa) de B. Aucouturier, segons M.A Cremades (1998), es basa en la combinació d'una pedagogia d'espais i temps. Per això s'estableix una distribució d'espais en la sala de psicomotricitat i unes estratègies per l'evolució de les sessions. Especialment es contribueix a la creació d'un espai relacional (espai-temporal) que proporcionarà seguretat i confiança a l'infant a través de les seves referències permanents i el seu context, de tal manera que afavorirà el plaer del moviment, el plaer de descobrir i crear, i el plaer d'intercanviar i parlar. Aquesta creació d'espais l'he volgut anomenar: Espais de jocs psicomotriu.

Considera que la PPA té com a principal objectiu afavorir i promoure l'aparició de l'expressió de totes les possibilitats motrius, emocionals, cognitives i relacionals de l'infant en un espai i un temps concrets i amb un material específic.

Tanmateix, B. Aucouturier (2004) manifesta altres objectius d'aquesta pràctica que poden resumir-se en els següents termes:

- **Comunicació:** aquesta pràctica ajuda a què els infants puguin expressar-se a nivell corporal i oral, és una necessitat d'obertura cap a l'exterior i alhora cap l'interior d'un mateix, alliberant l'expressivitat, sentint-se segurs davant el joc i angoixes, atrevint-se a demanar, donar, rebre, rebutjar...
- **Creació:** a més a més, es potencia molt la creativitat, referint-se a l'obertura a diversos significats, maneres, que afavoreixen un comportament social i relacional. D'aquesta manera segons Amaiz, P., Rabadán, M (2001) des de la pràctica psicomotriu educativa s'atén, s'observa, es comprèn al nen/a en les seves diferents modalitats de relació.

Per tant, el PPA, en relació aquesta investigació és molt favorable i enriquidora, ja que aquests espais relacionals que es basen en l'expressió lliure i espontània mitjançant el moviment i l'acció corporal, afavoreixen i fomenten les relacions amb ells mateixos, els objectes i els altres. Aquest aspecte pot ajudar, que l'infant amb TEA i els altres nens/es puguin establir una mica més de contacte i sorgeixin més interaccions i/o vinculacions entre ells.

Seguint aquesta línia, P. Berruezo (1995:23), va definir la pràctica psicomotriu de la següent manera: "la pràctica psicomotriu, organitza els seus objectius en torn a la relació amb un mateix, a la relació amb els objectes i a la relació amb els altres. És a dir, part del cos, de la seva expressió, acceptació, coneixement i domini, s'ocupa de l'activitat d'organització real, simbòlica i representativa de l'espai i les coses que amb ell es troben, per arribar a una relació ajustada amb els altres (els iguals i els adults), fruit de l'autonomia psicomotriu".

Fent suport aquesta última idea, és interessant destacar la importància de la pràctica psicomotriu, ja que aquesta organitza els seus objectius en torn la dimensió principal investigada en aquest treball: Les relacions, especialment amb els altres. Tal com he fet referència anteriorment, J.Larbán (2010) afirma que l'infant abans de relacionar-se amb l'altre, ha de relacionar-se amb ell mateix, es a dir, conèixer-se i identificar-se a ell mateix com a tal, conèixer el seu cos, dominar-lo, acceptar-lo, orientar-se en l'espai, per poder diferenciar-se dels altres (alteritat), per incorporar maneres de fer i ser per

construir la seva identitat, i posteriorment establir una relació amb els iguals i l'adult. Tot això ho afavoreix aquesta pràctica psicomotriu i, podria ser molt enriquidora i beneficiosa per l'infant amb TEA, ja que tal com ha dit J. Larbán (2010), aquest infants com que tenen dificultats per mantenir aquesta relació i comunicació, tindran problemes per representar-se a ells mateixos i per reconeixement de l'altre, per tant serà difícil constituir-se com a subjectes amb personalitat pròpia.

Serà a través d'aquesta pràctica la que permetrà que l'infant pugui fer aquestes identifications, el que farà que vagi incorporant el seu món intern aspectes de l'altre i que els vagi fent seus. D'aquesta manera, s'anirà construint la seva forma de ser, base de la personalitat. Per tant, aquesta pràctica psicomotriu podrà ser de gran ajuda perquè pugui identificar-se amb els seus companys en un bon ambient, que permetrà expressar-se lliurement, sense obligació i, posteriorment mantenir una relació amb ells.

Per concloure amb la fonamentació teòrica, tal i com he fet referència anteriorment, m'he basat en aquests autors, principalment perquè a través de la meua pràctica volia afavorir la inclusió de l'infant amb TEA, dins l'aula ordinària i, aquests autors em van fer reflexionar que treballant amb una corrent vivencial, a través d'una pràctica psicomotriu l'infant amb TEA, promou l'aparició de diverses expressions, com la relacional. En aquesta pràctica és necessari promoure ambients d'aprenentatge, com són els diversos espais de joc psicomotriu, que capacitin a tots els alumnes a participar i relacionar-se.

Per tant, vaig arribar a la conclusió que aquesta pràctica mitjançant l'estratègia dels espais podria ser útil perquè l'infant amb TEA estigués més inclòs dins del grup establint algun tipus d'interès, contacte o relació amb els seus companys i, participant en major o menor mesura, depenent de les seves limitacions com la resta d'alumnes, manipulant i jugant amb els diversos materials. A més a més, la pràctica psicomotriu ens ajudarà a posar més atenció aquells infants que més la necessiten i, guiar o intervenir quan sigui necessari, ja que ens facilita l'atenció individualitzada. Així mateix, permetrà facilitar oportunitats de desenvolupament i aprenentatge per tots els infants per tant tothom estarà inclòs perquè tothom té lloc en aquesta pràctica. Com molt bé afirma Michael F. Giangreco (2002), "despejando un camino para personas con necesidades especiales se despeja el camino para todos".

5.3.2.2 Pràctica psicomotriu educativa i educació inclusiva

Com que la pràctica psicomotriu segons la fonamentació teòrica, pot esdevenir una estratègia per ajudar a obrir aquestes vies de comunicació i relació, m'agradaria anar

més enllà i exposar en el següent quadre les coincidències que existeixen entre l'educació inclusiva i la pràctica psicomotriu segons P. Berruezo,(2006) a l'article "Psicomotricitat y educació inclusiva" i, així poder vincular ambdós conceptes en torn l'estudi d'aquesta investigació.

Pràctica psicomotriu i educació inclusiva
- La mateixa escola i la mateixa classe per tots. En el mateix lloc cadascú pot realitzar les seves actuacions ajustades en el mateix lloc i temps.
- Respecta el moment evolutiu de cada nen. Cada infant té una situació de partida que depèn del seu desenvolupament i de les competències personals.
- Metodologia activa i participativa. S'aprèn mitjançant l'activitat, a través d'experiències de joc i de descobriment espontani.
- Aprenentatge significatiu i implicació directa. La vivència (l'experiència i la participació), donen sentit a l'aprenentatge.
- Respecte a les característiques individuals (diversitat). Es valora i s'aprofita l'heterogeneïtat com un element enriquidor per tots.
- Adaptació a les necessitats individuals. Es planteja el treball ajustat a les necessitats (competències, capacitats, interessos...) de cadascun.
- Recolzament del mestra, col·laboració entre docents. Amb freqüència es treballa conjuntament amb altres mestres i la docent, compten amb recursos d'ajuda i assessorament per part dels experts per fer la seva feina més efectiva.
- Importància de la relació amb els companys. Els aprenentatges no els provoca necessàriament el mestre. Els nens aprenen amb o dels seus companys. S'aprofita l'ajuda d'un dels infants per millorar els èxits dels altres.
- Recursos, materials disponibles per l'aprenentatge. Fan falta materials, recursos (més o menys sofisticats) i espais rics i diversos per optimitzar els aprenentatges.
- El mestre canvia el seu rol. El mestre es torna un dinamitzador de situacions, abandonant un rol directiu i magistral.
- Respecte al ritme individual de l'aprenentatge. Cada infant té una manera de treballar i uns ritmes particulars que han de respectar-se. No tots arriben a la mateixa fita, al mateix temps i de la mateixa manera.
- Confiança en les capacitats i possibilitats de cada infant. L'actitud positiva del mestre genera expectatives en el nen, si el mestre creu en les seves possibilitats transmet la confiança i tranquil·litat necessària per progressar.

- Reestructuració d'espais i temps per aprendre. Si pretenem canviar la forma de treballar, seria necessari reorganitzar els espais i temps clàssics per altres que promoguin el descobriment, l'ajuda entre iguals, el treball autònom, la diversitat de situacions, entre d'altres.

QUADRE 3: relació entre la pràctica psicomotriu i l'educació inclusiva

Després d'aquesta informació, voldria acabar el marc teòric dient que la realització d'una pràctica psicomotriu forma part d'una educació inclusiva i aporta molts beneficis per a qui la realitza, no únicament a l'infant amb TEA, sinó a tots els infants de l'aula ordinària.

6. Aplicació pràctica

Tenint en compte la fonamentació teòrica que s'ha explicat, aquesta segona part ens permetrà veure realment si es plasma a la realitat i s'acompleix. La teoria no es fonamenta sense una pràctica, i cap pràctica es sustenta sense una base teòrica. Per tant, serà en aquesta aplicació pràctica on realment observarem si allò que ens deia la teoria funciona o no a la part pràctica, si hi ha o no canvis i/o millores en les relacions d'un infant TEA amb els altres, utilitzant una pràctica psicomotriu....Per aquest motiu en aquesta part es farà l'anàlisi d'un cas d'un infant amb TEA.

Per dur a terme aquesta segona part del treball m'he plantejat tres objectius generals i quatre específics:

6.1 Objectius generals

- Aprofundir en els mètodes d'investigació qualitativa per dur a terme el treball de final de grau.
- Conèixer els vincles que s'estableixen entre l'educació inclusiva i la pràctica psicomotriu.
- Adquirir coneixement i experiència sobre l'atenció i el suport específic d'un alumne amb TEA dins d'un centre ordinari.

6.1.1 Objectius específics

- Aprofundir en els concepte i les característiques de l'autisme.
- Analitzar el cas d'un infant i observar els canvis i/o millores que genera la pràctica psicomotriu.
- Conèixer els beneficis que aporta la pràctica psicomotriu per a la millora de la inclusió d'un infant amb TEA.
- Conèixer quina intervenció psicomotriu afavoreix la implicació de joc de l'infant: pràctica funcional o vivencial.

6.2 Metodologia

6.2.1 Orientació metodològica

Per portar a terme aquesta investigació s'utilitza el mètode hipotètic-deductiu, que s'ha de considerar com el mètode científic per excel·lència, segons explica Quintana et al. 2012. Aquest surt de la necessitat de considerar tant la inducció com la deducció com a fonts de coneixement. L'investigador planteja unes prediccions concretes o hipòtesis explicades a la introducció del treball, com a preguntes d'investigació, a partir d'una determinada teoria o conjunt de lleis generals, el que anomenem marc teòric o fonamentació teòrica. I posteriorment i mitjançant l'observació de fets i realitats concretes i particulars, aquestes hipòtesis hauran de ser corroborades mitjançant un anàlisi de dades seguit d'un anàlisi de resultats o fets a través de la part aplicada de la investigació.

Respecte a la naturalesa de la meua investigació és qualitativa, ja que segons el Seminari de mètodes d'investigació que vam dur a terme, la recerca es caracteritza perquè s'ocupa de recopilar i analitzar informació de totes les formes possibles, principalment no numèriques. A més a més, tendeix a centrar-se en l'exploració, tant detallada com sigui possible i el seu objectiu és aconseguir profunditat, en comptes d'amplitud. Presenta alguns trets que s'aproximen per una banda al disseny de Investigació-Acció (IA) i, a l'estudi de cas. En primer lloc, segons Suárez (2002:42) defineix la investigació-acció com: “[...] una forma de estudiar, de explorar, una situació social, en el nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados y la realidad investigada”.

En aquest cas, a través d'aquesta metodologia, he analitzat les dimensions concretes d'estudi en l'intervenció que utilitza la mestra de psicomotricitat a dins l'aula per així, posteriorment fer una nova proposta i millorar la inclusió de l'infant amb TEA. La recollida d'informació de les primeres dimensions⁴, l'he dut a terme mitjançant l'observació a través d'una graella i una adaptació dels paràmetres psicomotrius de manera general d'Arnaiz i Rabadán (2001), ja que només m'he basat en les relacions amb els altres (els iguals i l'adult) i l'actitud davant del joc, així com el buidatge d'informació d'una l'entrevista final.

⁴ 1. *Relació de l'infant amb TEA amb els altres i l'actitud davant del joc durant les sessions de joc reglat.* 2. *Relació de l'infant amb TEA amb l'adult durant les sessions de joc de regles*

En canvi, per les altres dues dimensions concretes d'estudi⁵, s'ha fet ús del diari de camp i dels mateixos paràmetres psicomotrius (informació general), per observar els canvis i/o millores que s'han produït en aquestes dimensions d'estudi des d'un àmbit més específic. L'anàlisi de dades s'ha portat a terme mitjançant una taula comparativa amb tota la informació recollida d'aquests instruments fent ús dels mateixos paràmetres psicomotrius esmentats anteriorment, però realitzant un anàlisi més exhaustiu. Considero que aquest anàlisi m'ha permès observar els canvis i /o millores que s'han produït entorn les relacions després de dur a terme la proposta dels espais de joc psicomotriu i, finalment extreure unes conclusions finals respecte l'estudi.

Així mateix, el meu treball de final de grau també contempla un estudi de casos. Segons el mateix autor, Latorre (1996) és un tipus d'investigació adequada per estudiar en un període de temps curt un o més casos amb certa intensitat. L'estudi de cas l'he realitzat mitjançant l'observació descriptiva i s'estudia un únic cas d'un infant amb TEA⁶. Aquest tipus d'investigació es veurà reflectida en l'anàlisi de dades, ja que la majoria d'informació es vincula a l'infant en qüestió.

Aquesta metodologia de tradició qualitativa es pot emmarcar en dues perspectives: metodològica orientada al canvi i, interpretativa, per tant estem parlant de dos paradigmes: el sociocrític i l'interpretatiu. Per una banda, una part del meu treball d'investigació ha tingut una perspectiva metodològica orientada al canvi per implantar una pràctica psicomotriu diferent a la que estava vigent a l'escola, tal com he dit anteriorment, per tal d'observar si millora la inclusió d'un infant amb TEA amb aquesta nova proposta centrant-me en la vinculació amb els altres. Aquest paradigma parteix com a resposta del paradigma positivista i del interpretatiu i, es basa en la autoreflexió crítica dels processos de coneixements i té com a finalitat la transformació de la estructura de les relacions socials i donar resposta a problemes generats per aquestes relacions. Així mateix, es caracteritza perquè pretén conèixer i comprendre la realitat com a praxis, unir la teoria i la pràctica, orientar el coneixement cap a la llibertat del home i implicar al docent a partir de la autoreflexió.

Per altra banda es centra en el paradigma interpretatiu, ja que en algun moment d'aquesta investigació s'ha enfocat cap a la investigació d'un l'estudi de cas, com ara la contextualització i l'observació de la vinculació que ha establert l'infant amb TEA

⁵ 3. Relació de l'infant amb TEA amb els altres i l'actitud davant del joc durant les sessions de pràctica psicomotriu. 4. Relació de l'infant amb TEA amb l'adult durant les sessions de pràctica psicomotriu

⁶ Vegeu l'Annex 1: Context de l'infant amb TEA: A.

amb la resta d'infants a través de la intervenció psicomotriu. Aquest últim paradigma es vincula amb la recerca de tipus etnogràfic, ja que gran part del treball utilitza com a instrument el diari de camp i aquest permet extreure informació i transcriure els conceptes més significatius del camp observat.

Per acabar, en l'aplicació pràctica d'aquesta investigació he fet servir quatre instruments: graella d'observació⁷, el diari de camp⁸, els paràmetres d'observació psicomotrius⁹ i una entrevista final¹⁰.

El primer i el segon m'han servit per poder recollir totes les informacions necessàries sobre els aspectes més generals i concrets de tot el que ha succeït a les intervencions psicomotrius dels jocs de regles i els espais de joc. El tercer, per observar aspectes concrets de la investigació, en relació a la vinculació de l'infant amb TEA amb els altres infants i l'adult i, la seva actitud vers els jocs de regles i, els espais de joc psicomotriu. I l'entrevista final per verificar des d'un altre punt de vista sobre la visió global de la intervenció psicomotriu, l'evolució, els canvis i/o millores a través d'aquesta i, aspectes a millorar per tenir-los en compte en torn a una reflexió posterior de cara a una altra intervenció. He escollit a la mestra de l'infant amb TEA, ja que ella el coneix des de fa dos anys i assisteix a seminaris que parlen d'Autisme, per tant considero que el seu punt de vista té molt pes en aquesta investigació i, pot apuntar aspectes rellevants i necessaris.

6.2.2 Justificació de la recerca

En primer lloc, considero que aquesta recerca té sentit perquè no he trobat gaires investigacions en relació al tema escollit, ja que cap autor anomena de manera directa la psicomotricitat com a quelcom inclusiva per un alumne amb TEA, malgrat es facin algunes referències sobre alguns aspectes en relació a la temàtica. Tot i així, és fàcil esmentar respecte a la pràctica d'ajuda psicomotriu o teràpia psicomotriu, la qual molts autors coincideixen que és molt favorable per l'infant amb TEA. Tanmateix és una pràctica no-inclusiva per tant no es relaciona directament amb el meu estudi. En segon lloc, ha sigut interessant fer aquest treball de final de grau per aprofundir més sobre com realitzar una recerca, així com, el fet haver estudiat un cas de TEA, ja que sempre

⁷ Vegeu l'Annex 2: Graella de les observacions d'intervenció psicomotriu: joc de regles

⁸ Vegeu l'Annex 5: Diari de camp de les sessions realitzades.

⁹ Vegeu a l'annex 2. Paràmetres d'observació psicomotriu dels jocs reglats i dels espais de joc psicomotriu.

¹⁰ Vegeu a l'annex 3. L'entrevista final Vanessa Luque (tutora de l'infant amb TEA).

m'ha despertat molts interrogants i ganes d'aprofundir en el seu coneixement, per tant el vaig trobar com quelcom interessant per fer un estudi i saber-ne més.

6.3 Dimensions o aspectes concrets de l'estudi

En aquest estudi em basaré concretament en observar les capacitats d'interacció social de l'infant amb TEA, és a dir, el tipus de vinculació que presenta aquest infant amb els infants i amb l'adult, abans i després de la intervenció psicomotriu, ja que malgrat tingui moltes alteracions i limitacions en aquesta dimensió a causa del Trastorn, m'agradaria saber si a partir de 6 sessions psicomotrius a través dels espais de joc psicomotriu, l'infant presenta alguna millora respecte la relació amb seus companys. Relació no em refereixo a interaccionar amb l'altre, ja que això és molt improbable, sinó observar si l'infant mostra més apropament amb els companys, estableix algun petit contacte visual/físic positiu amb algun d'ells i, observar si l'espai de joc psicomotriu és una bona estratègia perquè l'infant amb TEA s'impliqui més en el joc, és a dir, mostri més interès i participació en comparació amb l'estratègia del joc de regles. Observo tot aquest conjunt, per tal de saber si l'infant en qüestió pot millorar la seva inclusió dins l'aula ordinària gràcies a la pràctica psicomotriu educativa basada en l'estratègia dels espais de joc psicomotriu.

Les dimensions concretes d'estudi seran les següents:

- Relació de l'infant amb TEA amb els altres i l'actitud davant del joc durant les sessions de joc reglat.
- Relació de l'infant amb TEA amb l'adult durant les sessions de joc de regles.
- Relació de l'infant amb TEA amb els altres i l'actitud davant del joc durant les sessions de pràctica psicomotriu.
- Relació de l'infant amb TEA amb l'adult durant les sessions de pràctica psicomotriu.

Els paràmetres concrets que s'observaran en ambdues intervencions psicomotrius (jocs reglats i espais de joc psicomotriu) seran les següents:

Relació amb els seus companys:	
- Col·laboració	- De espera
- D'escolta	- No escolta
- D'oposició	- D'acceptació
- D'acord	- Desacord
- D'absència	- De presència
- De complaença (plaer, interès)	- D'indiferència
- D'imitació	- Passivitat
- Contacte visual	- Contacte físic positiu
Relació amb l'adult:	
- Espera	- Reclama l'atenció directa.
- Complaença (plaer, interès)	- Indiferència
- Escolta.	- No escolta
- Demanda la seva ajuda.	- Passivitat
- Acceptació de propostes	- Rebutja es seves ajudes
- Dependència	- Autonomia
Actitud davant el joc	
- Participació	- Interès

6.4 Instruments

Per poder obtenir totes les dades en relació a les dimensions anteriorment esmentades van ser seleccionats els següents instruments de recollida des dades: graella d'observació, el diari de camp, una adaptació dels paràmetres d'observació psicomotrius de P. Arnaiz i M. Rabadán i una entrevista final que a continuació es presentaran.

6.4.1 Observació

“La observación es un proceso de selección y estructuración de los datos, de la expectativas, cuyo objeto es construir redes de significación a partir de un modelo interno o marco de interpretación. Este modelo interno actuará como filtro interpretativo gracias al cual daremos sentido a los acontecimientos a partir de nuestro universo de teorías y

creencias. Siempre observamos e interpretamos desde algún lugar y éste es el primer límite a la objetividad de nuestra observación.”.

Olalla Garcia (2000:9), “La psicomotricidad en la escuela: Una práctica preventiva y educativa

Segons Remei Arnaus, l'observació de camp és una de les principals tècniques de recollida de dades per conèixer el context i les actuacions de les persones implicades. Aquesta observació és una eina molt útil en el camp de la investigació, m'ha permès fer un seguiment de l'actitud i les relacions de l'infant amb TEA, en dos tipus d'intervencions psicomotrius. Tot això va permetre observar quines necessitats i interessos mancaven en la primera intervenció i quines modificacions eren necessàries per a la pròxima.

La informació d'aquesta observació va ser delimitada amb la màxima precisió fent especial atenció al comportament de l'infant vers els jocs de regles i, així buscar una nova estratègia que pogués emmarcar les necessitats de l'infant. Pel que fa a les observacions dels joc de regles, cal dir que se'n van realitzar un total de quatre observacions, una cada setmana, ja que feien psicomotricitat només els dimecres durant una hora aproximadament. En relació a les observacions de la nova estratègia, cal dir que se'n van realitzar sis, una o dues per setmana d'una hora aproximadament. Les observacions no tenien establert un dia concret, sinó que depenien de la disponibilitat d'horari i de la sala. Aquestes observacions venen enregistrades a la graella¹¹, al diari de camp i als paràmetres psicomotrius d'una manera general.

6.4.1.1 Graella d'observació

Aquest instrument m'ha servit per recollir una informació de manera més ràpida, ja que hi havien uns ítems que es tenien en compte durant l'observació. S'utilitzava la graella per observar la intervenció psicomotriu de la mestra de psicomotricitat (jocs de regles) i el comportament i les relacions de l'A., vers aquesta pràctica. Això em va facilitar poder registrar de manera ordenada les observacions, juntament amb els paràmetres psicomotrius i així finalment fer l'anàlisi de la comparativa d'ambdues intervencions en l'estudi de cas.

6.4.1.2 Diari de camp

“Ezequiel Ander-Egg ” (1989; 204) “El diari és un relat, escrit, de les experiències viscudes i dels fets de l'observador. Pot estar redactat al final d'una jornada o durant

¹¹ Vegeu l'Annex 2: Graella de les observacions de la intervenció psicomotriu: joc de regles

una tasca important, a més a més ha d'incloure sensacions, interpretacions, explicacions, anècdotes, així com també les preocupacions, decisions, fracassos, valoracions, etc. Les funcions del diari consten de la recerca informació, autoavaluació, avaluació (alumnes) i millora pràctica educativa. El continguts del diari són la dimensió acadèmica (activitats, metodologia, horari, temps i espai) i dimensió oculta (clima d'aula, reflexions professorat, problemes). Per últim dir que, cal tenir present, alhora d'escriure, la necessitat d'objectivitat, síntesis, claredat i ordre en totes les anotacions que es vagin fent.

El diari de camp¹² m'ha servit per portar un registre escrit de totes les observacions i reflexions que he anat realitzant al llarg de les sessions plantejades, ja que no les realitzava a la mateixa sessió sinó un cop finalitzades, d'aquesta manera m'ha permès portar al dia tot allò que succeïa i així posteriorment poder analitzar la informació.

6.4.1.3 Registre de paràmetres psicomotrius

Així mateix, he utilitzat la fitxa d'observació dels paràmetres psicomotors de P. Arnaiz i M. Rabadán (2001)¹³, per poder observar les accions de l'infant amb TEA en torn a les relacions de les dues intervencions psicomotriu per recollir la informació més específica. Aquesta fitxa observa tots els paràmetres psicomotors de relació amb l'espai, amb els iguals, l'adult, els objectes, amb el cos i, amb el temps, tot i que, com la meua dimensió d'estudi està vinculada amb les relacions amb els altres i l'adult i l'actitud davant el joc, he fet una adaptació d'aquesta fitxa i, només m'he centrat a observar els que estan vinculats amb: la relació amb els altres (companys i adult). Així mateix, observar si hi hagut un petit canvi en la vinculació de l'A., mitjançant l'estratègia dels espais de joc psicomotriu. Les conclusions seran extretes després de fer l'anàlisi dels instruments anteriors mitjançant una taula comparativa de les dues intervencions psicomotrius utilitzant aquests mateixos paràmetres psicomotrius d'una manera més rigorosa i específica.

¹² Vegeu l'Annex 5: Diari de camp: Sessions realitzades

¹³ Vegeu l'Annex 6: Paràmetres psicomotrius: Relacions amb els altres

INFANT: A.	RELACIÓ AMB ELS ALTRES I L'ADULT
Relació amb els iguals Quan ell és el que tria: Modalitats: objectes, veu, mirades...	
Posicionament: Escolta /no escolta Oposició/acceptació Espera/busca Acord/desacord Complauença (interès)/indiferència Absència/presència Col·laboració/passivitat	
Com manifesta les necessitats	
Actitud davant del joc (participació i interès)	
Relació amb els companys (contacte visual/físic positiu)	
Quan ell és l'escollit: Mirada, veu, objectes, moviment,	

paraules, acceptació, rebuig.	
-------------------------------	--

Amb l'adult	
Tipus de relació: Escolta /no escolta Demana /espera Passivitat Acceptació Complaença (interès)/indiferència Dependència Motius pel qual busca a l'adult Accepta les seves respostes, les rebutja.	
Com manifesta les necessitats	
Actitud davant del joc	.

6.4.2 L'entrevista

Existeixen diferents autors que ens defineixen, cadascun a la seva manera, el que entenem per entrevista. Tenint en compte les definicions de diversos autors, com Corbetta (2007) i Nahoum (1985) puc resumir que l'entrevista és una tècnica per mitjà de la qual l'investigador pretén obtenir informació d'una forma oral i personalitzada. La informació estarà relacionada a aspectes que s'han viscut i aspectes subjectius de la persona, com creences, actituds, opinions o valors en relació amb la situació que s'està estudiant. implica un sistema de comunicació interpersonal que compta tant amb l'entrevistador com l'entrevistat. L'objectiu d'aquesta és la recollida d'informació, tant la subjectiva que exposa l'entrevistat com allò que és percepció d'aquest durant tota l'entrevista. L'entrevistador té com a objectiu primordial conduir l'entrevista per aconseguir recollir tota la informació necessària tenint present l'objectiu que es proposa.

Aquesta investigació, ha plantejat una entrevista a la mestra de l'infant amb TEA, que segons M. Teresa Palomo (2007), es caracteritza per ser una entrevista informativa, ja que tindrà com a finalitat genèrica recollir informació sobre la realització de la pràctica psicomotriu. Així mateix, serà estructurada, ja que es basarà en un recull d'informació precisa i concreta, amb quatre preguntes obertes i, finalment una entrevista final, ja que es durà a terme al final de la pràctica realitzada, perquè el meu objectiu serà contrastar la meua observació i interpretació amb la seva, sobre la pràctica psicomotriu.

ENTREVISTA FINAL:
Entrevista a la tutora del grup de P-4, mestra de l'infant amb TEA.
<ol style="list-style-type: none">1. Com valores la intervenció psicomotriu a nivell global i, en benefici de l'A.?2. Has observat algun petit canvi i/o millora en el cas de l'A. en relació amb els altres i l'adult?3. Has trobat alguna diferència vers l'actitud en el joc i les relacions amb els altres entre la psicomotricitat de jocs de regles i la pràctica psicomotriu més viencial?4. Que milloraries de la intervenció psicomotriu portada a terme durant aquest mes i mig?

6.5 Procediment

Aquesta investigació ha passat per tres fases de desenvolupament que van ser les següents:

FASE 1:	Observar a l'infant amb TEA i al grup classe els vincles entre ells i, sobretot a psicomotricitat en la pràctica dels jocs de regles que proposa la mestra de psicomotricitat, per tal d'adequar el màxim possible la proposta del treball final de grau amb les necessitats i els interessos del grup classe però en específic de l'infant amb TEA. D'aquesta manera plantejar una dinàmica que pogués millorar un aspecte prioritari i necessari com són les relacions i, així incloure a l'infant amb TEA dins del grup. A més a més, mitjançant l'observació directa, una graella d'observació, el diari de camp i els paràmetres psicomotrius, s'observaran dades en relació al vincle que estableix l'A., amb els seus companys en aquesta pràctica com són els jocs reglats, l'actitud davant del joc i la relació amb els companys (contacte visual/físic).
FASE 2:	Aplicar la pràctica psicomotriu mitjançant l'estratègia dels espais de joc psicomotriu (sensoriomotriu, simbòlic i representació), per observar els canvis i/o millores que es puguin produir en les relacions de l'A., amb els altres (iguals i l'adult), així com l'actitud davant del joc. Recollir les dades amb els mateixos instruments que a la fase anterior. I fer una entrevista final a la tutora de l'infant amb TEA.
FASE 3:	Analitzar i interpretar les dades amb una taula comparativa dels paràmetres psicomotrius d'Arnaiz i Rabadán (2001) tot fent un de les relacions amb els altres (iguals i adults) i l'actitud davant del joc en ambdues intervencions (jocs reglats i espais de joc psicomotriu), així com el buidatge de l'entrevista final. i, finalment extreure les conclusions i les comprovacions de les preguntes d'investigació.

6.5.1 Treball de camp

A més de les bases teòriques, l'estudi es va realitzar en el context de l'escola "Ferrer i Guàrdia", on es van dur a terme les practiques III, ja que en aquella mateixa aula hi havia un infant amb diagnòstic TEA. Concretament a la segona etapa d'Educació Infantil, amb una durada aproximada d'un mes i mig (24 de març fins el 9 de maig) un cop a la setmana (per qüestions d'adaptació d'horari), amb la finalitat de conèixer de primera mà la realitat existent sobre l'alumne amb TEA dins l'aula de psicomotricitat i portant a terme una nova proposta d'intervenció psicomotriu més inclusiva –com l'estratègia d'espais de joc psicomotrius- tenint en compte la realitat existent de l'aula.

Aquesta investigació s'ha desenvolupat majoritàriament mitjançant l'observació directa i el recull de dades a través de diversos instruments, com ja he dit anteriorment, aquest fet m'ha permès descobrir de manera directa les característiques de l'infant i, alhora veure el seu transcurs i la seva evolució a nivell relacional amb els altres i, els canvis i/o millores en l'actitud vers el joc, és a dir, sobre la participació en les sessions de psicomotricitat, tant en els jocs de regles com en els espais de joc psicomotriu. D'aquesta manera, les observacions directes recullen l'actuació de l'infant en el mateix moment en què succeeixen.

6.5.2 Pla d'intervenció

He confeccionat un pla d'intervenció¹⁴ que no només està basat en la intervenció psicomotriu de B. Aucouturier que podem observar a l'annex 4, sinó que és un projecte que combina aquesta més el treball amb un conte anomenat "Quatre petites cantonades de no res" i l'expressió corporal, tot i que aquesta investigació s'enfoqui plenament en la intervenció psicomotriu, vaig creure convenient treballar conceptes com la *diferència i l'ajuda, a través del conte "Quatre petites cantonades de no res"* per tal de parlar sobre termes inclusius, per tal d'ajudar-nos els uns amb els altres i, tenir més en compte les diferències de tots els membres de l'aula, no només les més visibles de l'A. A més a més, vaig treballar l'expressió corporal per poder enfocar el meu treball a una intervenció psicomotriu o d'expressió corporal. Aquestes sessions d'expressió corporal es van caracteritzar per fer dues activitat més col·lectives, com la construcció conjunta d'un vaixell i, més tard la casa dels porquets. Finalment vaig decidir centrar-me en l'estudi de la pràctica psicomotriu, ja que vaig observar que li

¹⁴ Vegeu a l'Annex 4: Pla d'intervenció de les pràctica psicomotriu educativa

podia ser més beneficiosa per la seva inclusió, sobretot perquè es basa en una implicació més lliure i espontània. Els espais relacionals que he proposat són diversos i equilibrats, espai sensoriomotor, de joc simbòlic i de representació. En aquests de manera indirecta es treballaran diferents aspectes relacionats amb el control en el moviment, la coordinació global i segmentària, l'equilibri i l'orientació en l'espai i en el temps. Tanmateix aquests no són l'objectiu de la recerca, malgrat estiguin presents.

Les sessions de Psicomotricitat es duran a terme en una sala habilitada (espai del gimnàs) i, amb els materials adequats. Cada sessió s'inicia amb el ritual d'entrada, seguit del moment d'expressivitat i finalitza amb el ritual de sortida en el qual els nens poden expressar verbalment les seves vivències durant el joc i, posteriorment mitjançant diferents mètodes (dibuix, modelatge, oralment o construcció).

6.5.3 Anàlisi de dades

El procés d'analitzar les dades s'ha realitzat de la següent manera. Un cop feta la recollida de dades de cada instrument, s'ha fet un buidatge de la informació. Aquest ha consistit en extreure les idees principals de cada instrument; Graella d'observació, diari de camp, els paràmetres psicomotrius i l'entrevista final. Aquestes idees s'han agrupat per eixos temàtics, creant d'aquesta manera categories. Seguidament després de l'anàlisi dels instruments, es va dur a terme una avaluació conjunta i comparativa per tal d'arribar posteriorment a les respectives conclusions.

Per dur a terme un anàlisi de dades i extreure dades qualitatives per comprovar la hipòtesis són necessaris uns passos a seguir. Aquest procés pot resumir-se en les fases següents (Álvarez- Gayou, 2005; Miles i Huberman, 1994; Rubin i Rubin, 1995):

- 1. Obtenir la informació:** a través del registre sistemàtic del diari de camp, de la realització de les entrevistes i les observacions.
- 2. Capturar, transcriure i ordenar la informació:** la captura d'informació es fa a través de diversos mitjans. En el cas específic dels meus instruments com l'entrevista, a través d'un registre electrònic (gravació en casset). En el cas de les observacions a través del registre electrònic (vídeos i fotografies) o en paper (notes preses per l'investigador). Tota la informació obtinguda, sense importar el mitjà utilitzat per capturar-la o enregistrar-la ha de ser transcrita en un format perfectament llegible.

- 3. Codificar la informació:** codificar és el procés mitjançant el qual s'agrupa la informació obtinguda en categories que concentren les idees, els conceptes o els temes similars. En aquest cas la categorització utilitzada ha estat una graella d'observació i uns paràmetres psicomotrius estandarditzats de P. Arnaiz i M. Rabadán (2001), els quals han permès dur a terme la comparació d'una pràctica psicomotriu funcional a una pràctica psicomotriu vivencial en relació a la vinculació de l'infant amb TEA amb els altres (adults i infants) i l'actitud vers el joc a través dels diferents espais.
- 4. Integrar la informació:** relacionar les categories obtingudes en el pas anterior, entre si i amb els fonaments teòrics de la investigació. Primer el material s'analiza, s'examina i es compara dins de cada categoria. Després, el material es compara entre les diverses categories i es busquen els vincles que hi puguin haver entre ells.

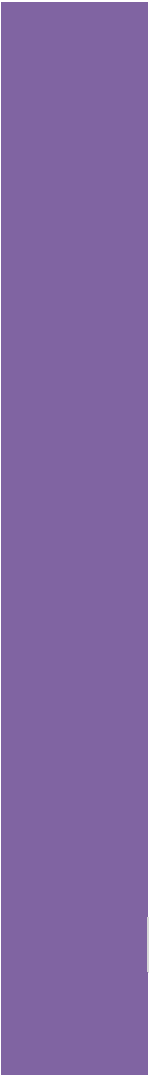
A continuació es presentà l'anàlisi de dades extret dels instruments anteriorment explicats, hi ha dos anàlisi, un és la comparativa de la pràctica psicomotriu dels jocs de regles i l'altre és la proposta que he portat a terme, aquesta comprèn el buidatge del diari de camp, la graella d'observació i la informació més concreta dels paràmetres psicomotrius de les relacions amb els altres, l'adult i l'actitud davant el joc, aquest buidatge és contempla en una taula comparativa utilitzant aquests mateixos paràmetres psicomotrius de P. Arnaiz i M. Rabadán (2001). Posteriorment es presenta en un quadre el buidatge de l'entrevista final.

6.5.3.1 Anàlisi dels instruments: Graella comparativa

COMPARATIVA: PRÀCTICA PSICOMOTRIU FUNCIONAL I PRÀCTICA PSICOMOTRIU EDUCATIVA VIVENCIAL

Relació amb els altres (iguals)	Categories:	Pràctica psicomotriu funcional	Pràctica psicomotriu educativa vivencial
	Posicionament	(Jocs de regles)	(Espais de joc psicomotriu)
Escolta / no escolta	<ul style="list-style-type: none"> En ocasions mostra sordesa aparent, tot i que quan el criden per fer la rotllana del ritual d'entrada a la fase d'impulsivitat, sembla ser que els escolta, ja que s'apropa a fer-la. Tanmateix, no sol rebre moltes demandes dels seus companys. 	<ul style="list-style-type: none"> Rep algunes demandes més, tot i que no hagin augmentat molt, s'ha observat alguna petita diferència. Com ara que els infants s'han apropat a ell en alguns moments a passar-li la pilota, fer-li pessigolles o a preguntar-li si volia jugar amb ells. En alguns moments els ha escoltat i ha acceptat (passar-li la pilota), d'altres els mirava i marxava (quan li preguntaven si volia jugar). 	
Complaença/ indiferència	<ul style="list-style-type: none"> Mostra indiferència a les accions dels seus companys, mirant cap altres costats, desplaçant-se contínuament per l'espai amb el cos rígid, donant l'esquena i/o allunyant-se del joc o activitat, en ocasions mostrant estereotípies i emetent sons neguitosos. Tampoc mostra complaença quan s'agafa de 	<ul style="list-style-type: none"> Mostra complaença/ interès respecte les accions dels altres i als espais amb els diversos materials. Sembla estar més vinculat a l'ambient que he proposat i, aquest ha causat més interès i plaer davant els altres (mostrant més proximitat, més mirades i sobretot gaudint amb ells en diversos espais), així com en el ritual d'entrada de la fase d'impulsivitat amb el ball del Boogie Boogie, ja que 	

	<p>les mans dels seus companys i seguim consignes amb rotllana, simplement fa l'acció, sense mostrar cap emoció.</p>	<p>va mostrar molta alegria, va apropar-se als nens i va establir mirades i somriures constants (va ser tot un descobriment).</p>
Col·laboració/ espera	<ul style="list-style-type: none"> • No col·labora en els jocs grupals. En alguns moments pot seguir una consigna, però no comprèn la finalitat del joc, ja que encara no entén les normes i les regles que es segueixen en els jocs de regles. • No espera que els companys s'apropin, perquè no busca la relació amb ells. 	<ul style="list-style-type: none"> • No col·labora en els jocs dels altres, ja que són propòsits molt llunyans a la seva capacitat, tot i així ha seguit alguna consigna grupal i ha retornat petites interaccions que els altres infants li han ofert.
Oposició/ acceptació	<ul style="list-style-type: none"> • L'A., no s'oposa als infants perquè hi ha un cert distanciament entre ell i els altres, per tant, rep poques demandes i interaccions dels infants, ja que no el tenen gaire present a dins l'aula. Tot i així, accepta agafar-se de les mans quan fem una rotllana en el ritual d'entrada. És l'únic moment d'acceptació. 	<ul style="list-style-type: none"> • En alguns moments ha acceptat la interacció dels altres infants: retornant la pilota, somrient quan li han fet algun gest d'afecte inclús retornar-lo (pessigolles), agafant de la mà als companys per fer una rotllana... • No s'ha oposat a res, simplement davant una situació d'oposició mostrava indiferència i absència.
D'acord/ desacord	<ul style="list-style-type: none"> • En alguns moments mostra desacord per agafar-se de les mans i marxa. 	<ul style="list-style-type: none"> • No s'han observat canvis.
Absència/presència	<ul style="list-style-type: none"> • En poques ocasions es mostra present i vinculat dins la sala amb els seus companys, només en 	<ul style="list-style-type: none"> • Sembla estar més present amb els seus companys, ja que manté petits contactes com ara mirades, actituds



Imitació/
passivitat

el ritual d'entrada i quan fan un joc amb algun material i/o objecte, ja que mostra interès en aquests. Per tant, es mostra molt absent i desvinculat, això ho expressa mitjançant els desplaçaments i la distància que manté amb els seus companys -en moltes ocasions està a sobre de l'escenari (espai allunyat del joc i els altres)-.

- Es mostra absent davant el moviment i l'acció vers el joc dels seus companys i la mestra.
- En alguns moments pot seguir alguna consigna en el ritual d'entrada quan tots estem formant una rotllana, tot i així no imita als infants, només al seu referent (vetllador o TEI).

(imitacions), observacions de les accions, interès pels objectes, espais i pels altres (mantenint un apropament més constant), fa que estigui més present i amb més vinculació al grup.

- També té estones d'absència i alguns moments d'estereotípies, però aquestes han disminuït, respecte al joc de regles.
- Mostra més interès, apropant-se als infants i, observant-los, fins arribar a imitar les seves accions (pujar les espatlles, seguir pujant fins a dalt del tot, llençar-se, imitar alguna postura (mirar-se al mirall), alguna acció com ara col·locar-se a sobre d'un bloc d'escuma (cilindre) i fer-lo rodar. Sobretot imita accions d'infants que estan en els espais que més li agraden.

Contacte

Visual

- S'apropa als companys quan es desplaça per l'espai, però no manté cap contacte visual i físic
- La relació que té l'A., amb els altres companys és no simbòlica, ja que ell no té llenguatge verbal i es

amb ells, mostra una mirada perduda movent el cap d'un lloc a l'altre.

comunica molt funcionalment, tot i així amb aquesta estratègia ha establert forces contactes visuals amb els seus companys, amb mirades i somriures, sobretot amb aquells infants que comparteixen els mateixos gustos i interessos respecte els espais i els materials (espatlleres, matalassos, blocs d'escuma, disfresses d'animals...)

Físic positiu

- En poques ocasions accepta el contacte físic positiu (només quan li proposem fer una rotllana i seguir consignes).

- En moltes ocasions ha volgut estar pròxim als seus companys establint un petit contacte físic, sobretot en el ritual d'entrada quan ballàvem cançons o seguïem consignes en rotllana (apropar-nos, separar-nos, caminar més ràpid i més lent a un costat i a un altre) i, en uns espais determinats (espatlleres, circuits amb blocs d'escuma i el simbòlic amb les disfresses). El fet de compartir els mateixos interessos fa que s'estableixi més apropament entre ells.

Participació

- L'A., no segueix el joc de regles, es mostra neguitós i fa moviments i desplaçaments repetitius i estereotipats.
- Es vincula una mica amb el ritual d'entrada (on es fa ús de la rotllana i de la música).

- En alguns moments ha col·laborat, com a l'hora d'implicar-se a la realització del circuit, pujar per les espatlleres, o llençar alguna pilota a la cistella, no ha mostrat tanta passivitat.

Interès

- Mostra interès quan en els jocs de regles apareix algun objecte i/o material (pilota, drap, pica...).
- A través d'aquesta estratègia dels espais de joc, l'A., ha mostrat més complaença, tranquil·litat (moviment fluid) i mirades. Ha actuat diferent en relació a l'altre intervenció de psicomotricitat: més alegre, rialler i present dins l'aula.
- Ha mostrat més interès per aquells espais més pulsionals i sensoriomotrius, que no pas pel de representació. Això implica que tampoc ha mostrat contacte i interès amb els infants d'aquell espai.

Tipus de relació:

Complaença /
indiferència

- Mostra complaença quan hi ha música i la mestra li agafa les mans per moure's i ballar.
- A vegades mostra indiferència respecte alguna consigna que no vulgui dur a terme durant el joc de regles.
- Amb l'adult mostra complaença quan li fa alguna mostra d'afecte o l'acompanya a fer alguna acció determinada dins del joc, però si l'adult no el busca ell mostra més aviat indiferència a la seva presència, excepte quan vol resoldre les seves necessitats.

Escolta/ escolta	no	<ul style="list-style-type: none"> • En alguns moments escolta i quan el crides s'apropa, es gira, mira... • Altres moments sembla que tingui sordesa aparent, ja que té falta de resposta quan li parles o se li proposa alguna acció. 	<ul style="list-style-type: none"> • No hi hagut canvis al respecte.
Demanda la seva ajuda / passivitat	la	<ul style="list-style-type: none"> • Busca a l'adult de manera gestual únicament per funcionalitat per satisfer les seves necessitats, demanant ajuda davant una necessitat (obrir la porta, agafar un material, quedar-se dins la sala, posar la música...) si no les aconsegueix presenta patiment i angoixa, cridant, inclús en ocasions plorant. Tot i així, si vol algun material o objecte que està a dins de la sala del material, fa gestos a l'adult perquè li obri la porta i sinó ho aconsegueix fa rebequeries. 	<ul style="list-style-type: none"> • Només demana ajuda fent ús del contacte visual, per pujar a les espatlles i per llençar-se, ja que necessita un suport i un assegurament. • Actua molt lliure i aquesta demanda no és tant constant només davant els reptes, així mateix no té la necessitat d'anar a buscar material a la sala, ja que té molt material a la seva disposició.
Acceptació de propostes/ rebutja les ajudes	de les	<ul style="list-style-type: none"> • En alguns moments accepta les consignes del seu suport (vetllador o TEI), (corre cap a un cantó i cap a l'altre, col·locar-se la pilota al cap, mirar-se al mirall..) • Tanmateix, moltes vegades s'oposi a fer-ho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ha acceptat molt bé les propostes de joc que li ha proposat l'adult (seguir un circuit, disfressar-se, saltar, llençar la pilota a la cistella...). Ajuda molt oferir-li la mà per implicar-se més en el joc.

Dependència/
autonomia

- Té molta dependència de l'adult per vincular-se a l'activitat i seguir consignes, ell sol no les realitza, sempre li ha de proposar la mestra.
- L'A., és mostra força independent en els espais de joc psicomotriu perquè ell se sent lliure i es mou per tot l'espai, manipulant sobretot els blocs d'escuma i les disfresses d'animals, així com visitar en múltiples ocasions l'espai dels matalassos i les espatlleres. .
- Tot i així, encara requereix de l'adult, per assolir algunes dificultats psicomotrius dins d'aquests espais.

6.5.3.2 Anàlisi de l'entrevista final

BUIDATGE DE L'ENTREVISTA FINAL

Entrevistat/da: Vanessa Luque

Professió: Mestre d'Educació Infantil.

Vinculació: Mestre de l'infant amb TEA.

Pregunta	Resposta
Com valores la Psicomotricitat?	La psicomotricitat es imprescindible i fonamental pels infants amb autisme, i en el cas concret de l'A.
Has observat algun petit canvi i/o millora en el cas de l'A. en relació amb els altres i l'adult?	Confirma que aquesta pràctica és ideal, malgrat no s'hagi observat una evolució immediata, està segura que li ha sigut molt beneficiosa. Tot i així diu que ha observat canvis i millores respecte el contacte amb els altres infants. Pensa que ha sigut una metodologia on ha pogut expressar-se lliurement amb els materials segons els seus interessos i, que aquest interès s'ha vist reflectit en aquest apropament, interès, contacte visual i en alguns moments físics que ha mantingut amb els seus companys. Afirmar que la dinàmica de grup ha millorat molt i que gràcies a meves intervencions els altres nens han estat capaços d'empatitzar més amb l'A.
Has trobat alguna diferència vers l'actitud en el joc i les relacions amb els altres entre la psicomotricitat de jocs de regles i la pràctica psicomotriu més vivencial?	La Vanessa està a favor d'una pràctica psicomotriu més vivencial, ja que possibilita que l'A., pugui anar explorant i descobrint els diferents espais de joc de manera lliure i en funció del que li ve de gust en cada moment o també en funció del que s'atreveix en cada moment, respectant el seu ritme maduratiu. Finalment acabar amb aquesta frase que fa respondre a la última pregunta: "Cal tenir en compte que no es poden treure resultats immediats sinó que aquestes millores es poden veure al llarg del temps. Trobo que hi ha un objectiu totalment acomplert que ha estat el de la inclusió. Trobo que la inclusió vol dir incloure i tenir en compte a tots als alumnes, fins i tots aquells que tenen unes necessitats més específiques i més diferenciades al de la resta d'alumnes, i aquest objectiu ha estat totalment assolit".

6.6 Comprovació de les hipòtesis plantejades

L'A. és un infant que ha fet una petita evolució positiva, malgrat que aquesta es caracteritzi per ser molt intermitent, flegmàtica i, amb alts i baixos. En general, tot el grup classe ha fet un petit canvi favorable. Per tant, puc sentir-me molt satisfeta pel treball realitzat en tant poc temps. Per una banda, tot i que el desenvolupament de l'A. evolucioni a poc a poc, ha millorat en alguns aspectes que esmentaré a continuació. Per altra banda, he observat que la resta d'infants també han fet una petita evolució relacionada amb les demandes, mostres d'afecte i interaccions amb l'A., ja que aquestes han fet un petit, però no insignificant augment. A continuació es mostraran i es comprovaran les preguntes investigables plantejades a l'ini d'aquest estudi.

- La intervenció psicomotriu afavoreix la inclusió d'un nen amb TEA (Trastorn de l'Espectre Autista) dins l'aula ordinària? ✓

Després de l'anàlisi i la interpretació de les dades dels paràmetres psicomotrius i l'entrevista final, puc dir que, la meva pregunta investigable s'ha constatat, però cal concretar. En primer lloc, considero que aquesta pràctica, ha sigut molt beneficiosa per l'infant, perquè li ha proporcionat un ambient basat en les seves necessitats per poder gaudir d'estones lúdiques, per compartir moments amb els seus companys, per participar dins d'una dinàmica com el ritual d'entrada, amb el material i els diferents espais, fins a intentar crear contactes i/o llaços afectius i d'interès, així com posar en pràctica les seves habilitats o fins i tot adquirir unes de noves. Per tant, em sento molt satisfeta per haver influït positivament en la millora de la inclusió d'aquest infant, a través d'aquesta pràctica psicomotriu educativa.

Tot i així, és difícil en sis sessions psicomotrius incloure a un infant amb aquestes alteracions tant significatives en el desenvolupament, per tant perquè hi hagi inclusió hauria d'haver constància, continuïtat, participació, presència i temps suficient, en tots els àmbits per afavorir el desenvolupament de l'infant dins l'aula ordinària. Tal com al·lega Susan Stainback, la inclusió implica una actitud i un compromís amb un procés de millora permanent que comporta l'esforç d'anàlisi i reflexió en pràctiques educatives, la identificació de barreres i objectius de millora (...). Per tant, la inclusió no és immediata, sinó que és un procés llarg, complex i constant.

Malgrat l'evolució no hagi sigut imminent i, no ha tingut una interacció directa amb els altres, a causa de les alteracions provocades pel Trastorn, s'han pogut observar canvis i millores importants. Amb aquestes intervencions l'A., ha estat present a dins de l'aula amb tots els seus companys, gaudint i participant en un ambient ric i significatiu per tots dins les seves possibilitats, així tal com afirma Pere Pujolàs (2007), incloure a un infant és fer-lo particip i integrar-lo a dins l'aula, així com eliminar les barreres d'aprenentatge (S. Stainback), tal com he intentat fer, tot proposant una nova estratègia per la millora de les relacions amb els altres infants.

Segons l'estudi, aquest ambient d'espais relacionals era l'idoni perquè sorgissin aquests petits vincles afectius entre uns i altres i així, mica en mica l'A., s'anés situant, assegurant i establint canvis i millores respecte la relació amb el grup classe. B. Aucouturier (2014) assegura que a través d'aquesta pràctica psicomotriu mitjançant l'expressió lliure i espontània s'afavoreix i es fomenten aquestes relacions, amb els objectes, els altres i amb ells mateixos. A més, aquesta estratègia promou la no segregació de l'alumnat, perquè permet que tothom pugui participar i estar present a dins aquesta dinàmica, així com fomentar el desenvolupament de tots els alumnes, ja que és una estratègia que respon a necessitats diverses i respecte qualsevol ritme maduratiu a causa de la llibertat i l'espontaneïtat que la caracteritza.

Tanmateix, concretament que els jocs de regles no han sigut molt favorables per l'infant a causa de la seva incomprensió de normes i regles, però això no vol dir que no ho sigui pels altres infants, sinó tot el contrari, estic segura que aquests jocs han sigut molt positius i enriquidors pels seus desenvolupaments.

Per tant, considero que el fet de promoure i crear un ambient/espai relacional ha afavorit que l'A., estigués més pròxim amb els seus companys i no tant distant i, desvinculat de la realitat. Aquesta pràctica ha permès vincular-se amb ells amb petits contactes i imitacions. Així com, suscitar interès per nous materials i objectes, com les espatlles, disfresses, construccions, entre d'altres; i, provocar situacions perquè l'infant conegués més els seus límits. Tanmateix, tal com he dit la inclusió ha de ser continua, constant i permanent perquè realment l'infant estigui inclòs dins del grup, tot i així aquesta estratègia és molt favorable per poder aconseguir-ho a llarg termini.

- L'estratègia dels espais en pràctica psicomotriu fomenta les relacions socials i/o contactes d'un nen amb TEA amb el grup classe? ✓

Després de tot el treball portat a terme i la realització de l'anàlisi de dades, puc afirmar que la intervenció psicomotriu dels espais fomenta el contacte de l'infant amb TEA amb el grup classe, ja que els espais de joc psicomotriu han proporcionat una llibertat, que ha permès fer un joc més ajustat al seu nivell i al seu aprenentatge, així com, l'augment d'interès per l'espai i el material. El fet de compartir gustos i interessos pels mateixos espais i materials ha provocat que l'infant s'interessés més pels seus companys i les seves accions, oferint un apropament i un contacte molt afavoridor.

L'A., a través dels espais ha tolerat cada vegada més el contacte sobretot el visual amb la majoria dels infants, així com avançar mica en mica en el contacte físic positiu (agafar la mà per fer la rotllana, deixar-se abraçar i petonejar, acompanyar-se de les mans dels infants per anar d'un lloc a un altre, deixar-se ajudar per recollir i fer puzles, passar-se la pilota, entre d'altres). Així mateix, el seu joc, tot i ser individual, està gairebé sempre envoltat d'infants i això propicia les relacions. També passa quan fem una rotllana, ja que quan ens agafem les mans, en ocasions es posa al mig de la rotllana observant com l'envolten els seus companys i, a vegades somriu. A més, l'A., també ha millorat respecte a la relació amb l'adult, ja que malgrat necessiti de l'adult per seguir endavant i fer front als reptes, l'A., va acceptant cada vegada més les propostes que se li ofereixen, d'aquesta manera el vincle afectiu va creixent dia rere dia, deixant de lloc les rebequeries i les angoixes. Per tant, a grans trets ha passat d'una distància i un escàs interès per l'entorn i els infants a una relació no simbòlica a través de l'apropament, mirades, contactes físics positius inclús la imitació.

Tot i que encara falti molt recorregut per fer, a través dels espais de joc psicomotriu he pogut observar que l'A., mostra el seu desig d'avançar cap a la relació amb els altres, mantenint més interès per ells, imitant accions i, mantenint aquest contacte que he esmentat. Però el trastorn i la intervenció tan reduïda no ha deixat veure tot allò que podria haver avançat.

Un aspecte molt positiu d'aquesta pràctica ha sigut l'estabilitat aproximada dels espais de joc psicomotriu, ja que ha generat seguretat i confiança a l'infant, mostrant un moviment cada vegada més fluid i lliure. Tot i així l'A., des del primer moment no va mostrar-se rígid i amb desplaçaments molt continuats, sinó que s'aproximava més a un

infant relaxat i còmode, malgrat aquesta estratègia hagi sigut un canvi per ell. Tanmateix sempre se li ha anticipat per tal de no angoixar-lo i no desequilibrar-lo.

Aquesta investigació m'ha permès fixar-me que és molt important generar benestar, confiança i seguretat, a través de la llibertat i l'espontaneïtat que proporcionen els diferents espais, ja que permeten que tots els infants vagin més enllà de les seves possibilitats i s'originin connexions entre ells. Per tant, s'ha comprovat i verificat que quan se sent més segur i confiat millora la vinculació amb els altres i per tant, millora la inclusió.

Així mateix, aquesta pràctica es caracteritza per ser lliure i espontània, on el rol de mestres deixa de ser magistral i es converteix en el dinamitzador de les situacions, per tant, puc dir que aquest fet afavoreix a tothom, ja que ajuda a posar més atenció a aquells infants que més la necessiten i permet guiar o intervenir quan sigui necessari, ja que facilita atendre d'una manera més individualitzada. L'autor P. Berruezo, confirma que la pràctica psicomotriu té coincidències amb la educació inclusiva i, un dels punts que esmenta és aquest que acabo d'anomenar.

Per acabar, tots aquests factors condueixen cap a la inclusió de l'infant amb TEA afavorint les relacions amb la resta d'infants.

- Realitzar un treball més vivencial a través dels diferents espais de joc psicomotriu afavoreix la implicació en el joc de l'infant amb TEA? ✓

Després de l'anàlisi de dades dels instruments utilitzats, puc afirmar que emprar una estratègia més vivencial a través dels espais de joc psicomotriu ha estat molt més significativa i més favorable per la implicació i la vinculació, que la pràctica utilitzada per jocs de regles. Així com va fer referència la tutora de l'A., a l'entrevista final:

“La psicomotricitat més vivencial és millor per l'A., ell pot anar explorant i descobrint els diferents espais de joc de manera lliure i en funció del que li ve de gust en cada moment o també en funció del que s'atreveix en cada moment. La psicomotricitat de jocs reglats penso que no li ha anat tan bé perquè ell no és capaç de seguir les normes de un joc psicomotriu, de fet li costa seguir gairebé qualsevol norma que establim a la classe i amb ell funcionem de manera diferent, al seu ritme. Per això trobo que la pràctica psicomotriu vivencial respecta molt més el seu ritme, desitjos i necessitats. Així com, l'interès i les relacions que ha tingut amb els altres a la seva manera.”

Comparteix la resposta que em va proporcionar la mestra de l'A., a l'entrevista final, ja que resumeix i verifica molt bé la comprovació d'aquesta pregunta, entre tots hem pogut corroborar que la pràctica psicomotriu vivencial és molt més significativa i enriquidora per l'infant, que no pas la pràctica psicomotriu més funcional.

Aquesta pràctica més vivencial afavoreix que l'infant pugui expressar-se lliurement i implicar-se més en el joc segons els seus interessos i el que li ve de gust en aquell moment, interessant-se pels materials, els espais, les accions dels seus companys..., això provoca que l'infant estigui més vinculat al grup classe i participi una mica més. Malgrat la implicació sigui individual i no interaccioni amb la resta, aquesta activitat més espontània li ha ajudat a descobrir de manera lliure l'ambient, generant-li curiositat pels diversos espais, materials, així com les accions més pulsionals dels infants que van captivar des d'un primer moment a l'A. De fet, s'ha demostrat que el joc de regles per l'infant amb TEA, no ha sigut del tot significatiu, ja que no ha afavorit les relacions entre els companys i la implicació en el joc a causa de la incomprensió de l'infant davant les normes i les regles del joc.

Per tant, després de portar a terme aquesta investigació, puc afirmar que la pràctica psicomotriu vivencial és molt més enriquidora i favorable per l'infant amb TEA, ja que aquesta proporciona un ambient lliure i idoni per implicar-se més en el joc de manera espontània seguint els propis interessos.

7. Síntesi de resultats de la recerca i elaboració de conclusions

En aquest anàlisi dels instruments és pot extreure diversos resultats. En primer lloc, es pot confirmar que, l'infant amb TEA., s'ha vinculat més amb l'entorn i els seus companys a través de la pràctica psicomotriu educativa, que la intervenció psicomotriu més funcional, com el joc de regles. Els resultats s'han pogut comprovar a través de la taula comparativa dels paràmetres psicomotrius en la relació amb els altres i l'actitud davant del joc, d'ambdues intervencions. A grans trets, l'infant en un primer moment amb la pràctica més funcional, no mantenia interès i contacte (visual /físic positiu) amb els seus companys, es trobava força absent, inclús amb la mirada perduda i amb desplaçaments estereotipats per la sala. En poques ocasions es vinculava, només a l'hora del ritual d'entrada quan feien alguna rotllana i posaven música. Davant de les accions dels infants en el joc mostrava indiferència i, només seguia algunes consignes a vegades quan acceptava la proposta de la mestra (vetlladora o TEI). En aquest sentit a l'A., li dificulta molt la comprensió d'aquest tipus de jocs, ja que s'ha de tenir un alt coneixement social, sobre què són les normes i les regles, per tant se li afegeixen dificultats de comprensió i de significat.

Respecte a l'estratègia dels espais de joc psicomotriu, l'infant ha mostrat més contacte amb els infants, sobretot visual, davant les seves accions. Ha mostrat més interès i menys indiferència, malgrat en algun moment si que ha mostrat una mica d'aïllament, aquesta proposta és més lliure i l'infant amb TEA la pot seguir molt millor, ja que s'adapta i respecte el seu ritme maduratiu. Li ha permès tenir un apropament més constant amb els infants, així com gaudir d'espais i materials diferents amb els seus companys, i fins i tot a imitar les seves accions.

Per tant, cal confirmar que l'aspecte més significatiu que cal ressaltar de l'A., després de la pràctica psicomotriu ha estat, el plaer, l'apropament i l'interès que ha mostrat en algunes ocasions als seus companys, amb un somriure, mirades i contactes físics positius, com ara en els balls del ritual d'entrada en la fase impulsiva, i en els espais de gran interès per ell (l'espai de les espatlles i matalassos i, del circuit amb blocs d'escuma com el cilindre). Així com també, la imitació d'accions o gestos, a través de l'observació als seus companys i la implicació en els diversos espais de joc. Per últim,

l'ús d'espais de joc psicomotrius ha afavorit i ha ajudat a què l'A., se sentís més segur i confiat i, per tant conegui els seus límits i, millori la vinculació amb els altres, així com la millora de la inclusió.

Com a conclusió, puc dir en relació a la pregunta general que presideix aquesta investigació, que la pràctica psicomotriu educativa, concretament l'estratègia dels espais de joc psicomotrius, ha sigut positiva i enriquidora pel desenvolupament de l'infant amb Autisme, a nivell relacional. Tot i que, l'evolució ha estat mínima i gairebé imperceptible, puc verificar que s'han mostrat petits i diversos canvis i millores en la seva vinculació amb els altres a través dels espais de joc psicomotriu i, estic segura que a la llarga pot ser una bona estratègia per a la inclusió d'infants amb TEA. Per tant, malgrat l'evolució d'aquests infants és flegmàtica i ha d'anar adherida a una bona pràctica progressiva, molt continua i repetitiva, perquè formi la seva seguretat de base i pugui interactuar espontàniament, considero que, a través d'aquest estudi s'ha confirmat que la intervenció psicomotriu millora la inclusió d'un infant amb TEA dins d'una aula ordinària a llarg termini. He realitzat poques intervencions per observar grans evolucions, tot i així estic satisfeta pel treball realitzat.

M'agradaria afegir que, aquest treball reafirma que l'estratègia dels espais, proporciona una manera d'aprendre que inclou a tots i cadascun dels infants, fent ús d'una metodologia participativa, on tots han gaudit, han après i s'han inclòs, ja que aquesta estratègia deixa lloc a tothom respectant els diferents ritmes maduratsius. Aquells infants més immadurs els ha permès fer un joc més sensoriomotriu i pulsional, i aquells que estan en una etapa més simbòlica els ha permès construir, crear, imaginar, representar-se a través d'un altres rol, entre d'altres. A més a més, ha concedit que l'infant amb TEA, s'expressés lliurement i espontàniament pels espais que més seguretat li ha proporcionat, o simplement aquells que més l'han captivat, tot promovent la relació no simbòlica amb els companys, a través de mirades, contactes i l'observació, inclús la imitació en alguns moments.

A grans trets, malgrat no sigui un dels meus objectius, considero interessant parlar breument sobre les interaccions dels infants amb l'A., ja que han augmentat. Abans de la pràctica psicomotriu educativa, les sessions d'expressió corporal i les del conte "Quatre petites cantonades de no res" parlant de termes inclusius, només s'apropaven a l'A., dos nens, en molt poques ocasions, però actualment es un grupet d'infants que el tenen més present i, que cada vegada interactuen més amb ell. Els infants el tracten amb molta cura, delicadesa, proporcionant-li el material que li agrada, ajudant-lo, mostrant afecte (petons, abraçades, pessigolles...), ja que el consideren com un infant

més petit, com un nadó. Per tant, puc dir que, a través de les observacions i l'entrevista final realitzada, la interacció i l'interès per part dels alumnes a l'A., ha augmentat una mica, per aquesta raó puc estar també ben satisfeta perquè aquest petit grup ha crescut una mica més, malgrat no hagi canviat la visió d'infant més petit, ja que és inevitable fins que no creixin i compreguin més a fons el Trastorn.

Per tant, en aquestes sessions hem viscut junts, hem compartit experiències, compartit ambient, moments, material, han participat amb les seves capacitats i amb els diferents ritmes madurats, tots hem format part d'un grup i ens hem sentit valorats, perquè en els espais de joc psicomotriu ningú queda exclòs, tothom té lloc, el seu lloc.

8. Relació del treball amb la futura professió

Fer el treball de final de grau vinculat aquesta investigació ha influït molt positivament a nivell personal i maduratiu, ja que treballar amb un infant amb autisme m'ha obert un altre visió que no coneixia, una món nou, ple de curiositats, de nous aprenentatges, nous reptes per afrontar frustracions davant d'una educació complexa amb un infant únic i amb un Trastorn d'aquestes característiques. M'ha demostrat que a través de la comprensió i l'empatia es pot arribar ben lluny. A més a més, amb aquest treball de final de grau he après sobre els infants, però també amb ells, perquè en cada acte de reflexió al voltant del que ha esdevingut en l'acció de l'infant he re actualitzat les pròpies vivències i, intentar millorar les intervencions pel desenvolupament de tots els infants, en concret i sobretot per l'A. A més, d'adquirir nous coneixements i aprofundir més sobre els conceptes psicomotricitat, TEA i inclusió.

Mai sentiré les alteracions que pateix l'A., i la seva visió de veure la realitat, mai coneixeré que és el que pensa, si està o no vinculat davant d'una situació o vers els companys, però si que de vegades t'ho pots imaginar i, a través d'aquesta capacitat he establert un vincle amb l'A., molt proper, ple de sentiments, d'estima i d'afecte. Ell ha volgut mantenir molt contacte amb mi i he sentit que m'ha tractat com un referent més com ara la seva vetlladora o la TEI. Per mi aquest fet ha estat una de les coses més gratificants que m'emporto d'aquesta estada i de la realització d'aquest treball. Així mateix, cal dir que personalment m'he centrat molt amb ell i que aquesta unió també ha esdevingut per la gran importància que li he donat dins l'aula i, el meu esforç per intentar comprendre el seu món. Així com les múltiples reflexions de la meva actuació pel benefici de l'infant i de tot el grup en general.

Cal comprendre que l'A., és un infant molt afectat d'aquest trastorn, i evoluciona molt a poc a poc, amb molts alts i baixos en el procés. Tanmateix es pensi que un dia s'ha dut a terme un gran treball amb ell i ha sorgit una petit progrés, el dia següent pot esdevenir a la inversa i, tot allò que es creia que s'havia guanyat sents que ho has perdut. Malgrat aquest sentiment frustrant aparegui, he après que sempre s'ha de tenir esperances i, ser optimista en aquesta vida i sobretot amb aquests infants, ja que estic ben segura que tota la feina que s'està duent a terme amb aquest infant sorgirà el seu efecte i el seu fruit més endavant, ja que res del que es fa és en va.

Intentar comprendre el comportament de l'A., m'ha permès adonar-me que la seva actuació no era el d'un estrany o el d'una persona llunyana, sinó el comportament d'un

altre nen, el qual el seu món gravitava en torn un altre eix diferent i ho experimentava en un conjunt de paràmetres i punts fixes. S'ha d'intentar comprendre el seu món interior, i penso que totes les mestres, incloent-me hem sigut capaces de comunicar-nos d'una manera més afectiva amb l'A., així com construir una bona relació amb ell. Em vaig adonar què el món de l'A. tenia els seus propis al·licients i que podien ser valorats (havien de ser-ho) pels altres. L'A. era únic i penso que aquesta singularitat era un do.

Com a futura mestra d'Educació Infantil vaig considerar que tenia a les mans l'oportunitat de conèixer una pràctica educativa i apropar-me més a la realitat que ens envolta, estem en un món ple de diferències i aquesta és l'autèntica realitat escolar, que entre tots hem de fer-li front. Així mateix, he après que la nostra tasca consisteix en franquejar la distància d'un nen autista amb nosaltres, entrant en el món interior del nen amb TEA. Una vegada hem franquejat aquesta distància, es possible una transformació, una transformació en els nens, dels pares i la d'aquells que entren en contacte amb algú com l'A. Amb aquesta investigació he comprovat que quan més s'exposi al nen amb TEA a interaccions socials, majors són les seves possibilitats d'adquirir contactes i vincles amb els infants.

Per concloure, després d'haver estat convivint diàriament amb un infant amb autisme durant gairebé tres mesos te n'adones que malgrat aquest trastorn generalitzat del desenvolupament restringeixi la capacitat de desenvolupar la interacció social, la comunicació i l'activitat lúdica de manera plena i, el seu procés fa que el desenvolupament discerneixi per un camí diferent, hem de posar tot de la nostra part perquè aquest nen visqui la infància de la millor manera, el més integrat possible a una aula ordinària. Hem d'intentar tots plegats fer més inclusió i que aquests infants puguin sentir aquesta realitat com a tal, jugant amb altres nens, aprendre a parlar o ha comunicar-se de manera gestual, experimentar i explorar el seu entorn en tota la seva diversitat i ser cuidat pels adults. La infància és fantasia, joc, creativitat en un món d'altres persones, i hem de fer arribar aquest missatge als infants amb autisme, tot i que serà una tasca difícil i complicada, cada petita evolució amb aquests infants és un guany per nosaltres.

La inclusió es du a terme en un llarg procés continu i estable, tot i que aquest treball no hagi tingut un efecte immediat, penso que aquest és un bon camí a seguir per arribar, ja que la majoria d'intervenció li ha sigut un enriquiment personal i social, no només per l'infant amb TEA, sinó per tots. Per aquest motiu no suposo que hagi sigut un malguany, sinó un bon aprenentatge com a futura mestra, ja que la continuïtat, els

recursos, la comprensió, el temps i la bona pràctica són imprescindibles per atendre la diversitat. Per tant, tot i que la inclusió sigui una via difícil, complicada, amb entrebancs, és necessària, possible i molt gratificant, per tothom, tant qui la rep, com qui la du a terme.

9. Informe final

La intervenció psicomotriu educativa com estratègia per afavorir la inclusió d'alumnes amb Trastorn de l'Espectre Autista (TEA) dins l'aula ordinària

Lidia Lopera Mora

Resum:

En aquest article es descriu la importància de la pràctica psicomotriu educativa per a la inclusió d'aquells infants que presenten un Trastorn de l'Espectre Autista (TEA). Donada l'amplitud del terme "inclusió", aquí tan sols se'n presenta una part. Concretament, l'article tindrà com objectiu demostrar que la pràctica psicomotriu educativa és una bona estratègia per millorar la capacitat d'interacció social d'un infant amb TEA amb el grup, és a dir, corroborar que fent ús d'una pràctica psicomotriu educativa i vivencial es millora la relació de l'infant amb TEA amb els altres. Així com, demostrar que aquesta intervenció psicomotriu vivencial aporta més beneficis per la vinculació que no pas la intervenció psicomotriu funcional basat en el joc de regles.

Contextualització:

L'estudi s'ha realitzat en un període de gairebé dos mesos, a l'Escola Ferrer i Guardia de Granollers, en concret al segon cicle d'Educació Infantil a l'aula de P-4, on hi havia diagnosticat un infant amb TEA. En aquest estudi han participat tots els infants d'aquesta aula, tot i que s'analitza un estudi de cas.

Finalment, es mostren els resultats de l'anàlisi comparatiu dels diferents ítems que estudia la investigació i es presenten les conclusions d'acord amb els objectius plantejats.

Objectius de l'estudi:

Així doncs, l'objectiu principal d'aquesta investigació ha estat:

Afavorir la inclusió d'un infant amb TEA dins d'una aula ordinària a partir d'intervencions psicomotrius.

A més, es plantegen dos objectius més específics per assolir en aquest estudi, per una banda corroborar que "l'estratègia dels espais en pràctica psicomotriu fomenta les relacions socials i/o contactes d'un nen amb TEA amb el grup classe". Per altra banda, confirmar que la realització d'un treball més vivencial a través dels diferents espais de joc psicomotriu afavoreix la implicació en el joc de l'infant amb TEA. L'interès per la realització d'aquest treball me'l va proporcionar la menció d'Educació Inclusiva que vaig portar a terme a la Universitat de Vic, ja que em va ensenyar el valor de la inclusió dins d'una escola.

Inclusió i autisme

L'oportunitat d'estar tots junts a dins l'aula, malgrat les diferències, és un dret per tothom. No voler tenir consciència que la diversitat ens enriqueix és un pas enrere per poder proporcionar i oferir una educació de qualitat. Per tant hem d'actuar, donar un pas més enllà i fer front a una realitat que està carregada de prejudicis. Mestres i

professionals de l'àmbit de l'educació, si volem fer bons ciutadans dins les nostres aules haurem d'ajudar a convida, convivint alumnes diferents o molt diferents, participant tant com sigui possible i tant temps com sigui possible. Aprendre junts alumnes diferents és significatiu per tots, entre tots ens ajudem i creixem en comunitat aprenen els uns amb els altres.

Aquest article tracta sobre aquest dret i aquest enriquiment que pot proporcionar la inclusió dels infants, sobretot aquells que són molt diferents, com ara els infants que presenten TEA (Trastorn de l'Espectre Autista). Podem imaginar al nen amb autisme com un nen molt seu, tan seu que no necessita dels altres. Està molt endinsat en el seu món que ens sembla molt difícil, inclús a vegades impossible, conduir-lo al nostre món per poder comunicar-nos amb ell. Seguint L. Wing, presenta tres dificultats que caracteritzen als infants amb TEA. Dificultats de socialització, de comunicació i finalment mostren uns patrons de comportaments propis. Per tant, per fer la inclusió d'un infant amb aquestes característiques convé fer un treball força exhaustiu que englobi totes les necessitats, interessos, possibilitats, presència, participació i èxit, així com un treball continu, estable i permanent.

Procés de la investigació

La investigació es caracteritza per millorar la vinculació de l'infant amb TEA amb els seus companys, així com establir més apropament amb ells per tal de que formi part d'un grup i no estigui tant aïllat. Per tant, es necessari promoure un ambient ric, ple d'estímul on l'infant pugui gaudir amb la resta d'infants.

El procés que s'ha realitzat contempla una metodologia qualitativa amb dos dissenys. En primer lloc es fa un estudi Investigació- Acció on es fa ús d'una sèrie d'instruments i anàlisi de dades per corroborar la hipòtesi, aquestes han esdevingut prèviament per observar de manera general la intervenció psicomotriu que es porta a terme a l'escola Ferrer i Guàrdia i, observar les dimensions concretes d'estudi¹⁵. Per fer el recull de la informació s'ha fet ús d'una graella d'observació i una adaptació dels paràmetres psicomotrius de P. Arnaiz i M. Rabadán (2001). Així com, fer una observació sobre la pràctica psicomotriu plantejada posteriorment. Es recollirà la informació a través del diari de camp i els mateixos

¹⁵ 1. Relació de l'infant amb TEA amb els altres i l'actitud davant del joc durant les sessions de joc de regles. 2. Relació de l'infant amb TEA amb l'adult durant les sessions de joc de regles.

paràmetres psicomotrius esmentats anteriorment. Després de tota la informació extreta s'ha formulat una taula on es fa l'anàlisi comparatiu d'ambdues intervencions fent ús dels mateixos paràmetres psicomotrius, tot i que fent un anàlisi més exhaustiu per poder corroborar amb més precisió la investigació.

En segon lloc, es fa un estudi de cas d'un infant amb diagnòstic TEA de 5 anys, amb unes alteracions molt significatives. Aquest infant té unes dificultats que l'allunyen molt del seu grup classe a causa de la poca vinculació que té amb ells. Així mateix, el meu principal objectiu va ser pensar una metodologia perquè aquesta distància disminuís i s'establissin aquestes relacions. Vaig començar a documentar-me sobre la importància del cos, l'acció i el moviment en aquests infants i vaig decidir seguir aquest camí. La relació i comunicació que l'infant, a poc a poc va establint amb el món que l'envolta s'afavorirà amb el domini del moviment corporal. Seguint a Wallon (1934) els nens manifesten la seva vida psíquica, la seva relació amb els altres i les seves necessitats mitjançant el moviment i l'acció. Es per això que penso que el mitjà per aconseguir-ho serà el desenvolupament de la psicomotricitat.

Una de les formes d'entendre la psicomotricitat ha estat el corrent relacional o l'educació vivencial que té com a principals exponents

a J. Lapierre i B. Aucouturier. Aquesta es caracteritza per ser una educació més lliure donant lloc a un espai relacional per a una activitat espontània psicomotriu.

Pràctica psicomotriu educativa

B. Aucouturier proposa una pràctica psicomotriu que es basa en l'educació vivencial i en la distribució d'espais relacionals. A diferència dels jocs de regles que es basen en jocs que segueixen unes normes i regles concretes, aquesta educació més vivencial proporcionarà una expressió lliure i de seguretat i confiança a l'infant a través de les seves referències permanents i el seu context, de tal manera que afavorirà l'expressió relacional. Així per tant, vaig dur a terme aquesta pràctica psicomotriu educativa durant sis sessions d'una hora aproximada. Aquestes es van caracteritzar per oferir diferents espais relacionals que es descrivien per ser espais sensoriomotrius, simbòlics i de representació.

Conclusions: Després de l'anàlisi de dades, vaig recollir els resultats d'aquestes i em vaig adonar que havien aparegut una sèrie de petits canvis i millores significatives. Amb aquestes intervencions l'infant amb TEA., va estat present a dins de l'aula amb tots els seus companys, gaudint i participant en un ambient ric i significatiu per tots dins les seves possibilitats. Per tant, segons

diversos autors, aquests aspectes comprenen el concepte d'inclusió, malgrat aquest terme també sigui sinònim de permanència, continuïtat i esforç constant. Així mateix, l'infant amb TEA, va mostrar més interès i contacte visual i en alguns moments físic positiu amb els infants mostrant interès per les seves accions inclús imitant-los en alguns moments. Malgrat aquests canvis siguin insignificants, per un infant amb aquests alteracions no ho són, ja que aquestes petites evolucions són les que més ajuden a desenvolupar-se a nivell social. A més, de fomentar el desenvolupament de tots els alumnes, ja que és una estratègia que respon a necessitats diverses i respecte qualsevol ritme maduratiu a causa de la llibertat i l'espontaneïtat que la caracteritza.

Paraules clau: Pràctica psicomotriu, Autisme, inclusió.

Referències bibliogràfiques:

- Aucouturier, B. (2004). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Barcelona. Graó.
- Arnaiz, P., Rabadán, M., Vives; I. (2001). "La psicomotricidad en la escuela: Una práctica preventiva y educativa". Málaga. Educio Al-jibe.
- Larban Vera, Juan. "El proceso autístico del niño: Intervenciones tempranas". Revista de psicoterapia y psicosomática, 2010.

10. Bibliografía

- Aucouturier, B. (2004). Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz. Barcelona. Graó. En línea, disponible en: http://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=GFiQ05tMY0EC&oi=fnd&pg=PA15&dq=la+psicomotricidad+en+la+escuela+una+pr%C3%A1ctica+preventiva+y+educativa&ots=eVATH56P9T&sig=TKuw88jfUr1Y52XFd7oJ3GBGI_A#v=onepage&q=la%20psicomotricidad%20en%20la%20escuela%20una%20pr%C3%A1ctica%20preventiva%20y%20educativa&f=false
- Aguirre, P.; Álvarez, R., Angulo, M^a del Carmen; Prieto, I. (2002). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Trastornos Generales del Desarrollo. Junta de Andalucía, Consejería de Educación i Dirección General de Participación e Innovación Educativa.
- Arnaiz, P., Rabadán, M., Vives; I. (2001). "La psicomotricidad en la escuela: Una práctica preventiva y educativa". Málaga. Edució Aljibe.
- Calvo Álvarez, I. Y González Gil, F. Medidas de atención a la diversidad en primaria y secundaria. III Congreso "La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo". Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), 2001.
- Egge, Martín (2008). El tratamiento del niño autista. Madrid: Editorial Gredos.
- Echeita, G; Ainscow, M. (2011): La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Congreso Iberoamericano sobre Síndrome de Down. [en línea]. Down España. [Consulta: 24 d'abril de 2014]. Disponible a:
- http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf
- Gairín Sallán, J. "Estrategias organizativas en la atención a la diversidad". Article de la revista Educar 22-23. 1998. En línea, disponible en:

<Http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/20693/20533>

- *Guia de materials per la inclusió educativa: Discapacitat intel·lectual i de desenvolupament. Educació inclusiva. Guia elaborada per FEVAS, Federació Basca d'associacions a favor de les persones amb discapacitat intel·lectual.* En línia, disponible en:
<http://www.aspacegi.org/upload/Publicaciones/Inclusion/Inclusi%C3%B3n%20Educativa%20-%20Castellano.pdf>
- Happé, Francesca (1999). *Introducción al autismo.* Madrid: Alianza Editorial.
- Pujolàs, Pere (2007) *La inclusió escolar i estratègies per fer-la possible.* Vic: Eumo.
- Szatmari, Peter (2004). "Una mente diferente. Comprender a los niños con autismo y síndrome de Asperger". *Guia para padres.* PAIDÓS.
- Stainback, Susan (2001). "Componentes críticos en el desenvolupament de l'educació inclusiva". Dins: Pujolàs, Pere: *Aulas inclusives y aprendizaje cooperativo* [PDF]. Vic: Universitat de Vic, p.3 [Consulta: 22 d'abril del 2014]. Disponible a: <
http://www.unizar.es/cce/atencion_diversidad/ap%20cooper.pdf>
- Stainback, S. Y Stainback, W (1989). "Un solo sistema, una única finalidad: la integración de la educación especial". Siglo Cero,.
- UNESCO. *Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad.* Salamanca: UNESCO.
- Viloca, Lúcia (2002). *El niño autista. Detección, evolución y tratamiento.* Barcelona: Grupo Editorial Ceac.

11. Tesis doctorals:

- Giménez i Corrons, Silvia (2006-2007). *L'educació Socioemocional al parvulari de la intervenció psicomotriu.* [Memòria de treball]. [Consulta: 17 d'abril del 2014]. <Disponibilitat i accés>
<http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/200607/memories/1578m.pdf>
- Rabadán i Martínez, Marta (2008-2009) *La psicomotricitat: un recurs educatiu per la inclusió dels alumnes amb NEE associades a trastorns generalitzats del desenvolupament* [Memòria de treball]. [4 de març del 2014].

<Disponibilitat i accés>
<http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/200809/memories/1878m.pdf>

- Viscarro i Tomàs, Isabel (2010) *Evolució de la psicomotricitat als centres d'educació infantil: El cas de les comarques de Tarragona*. [Tesi doctoral] [8 d'abril del 2014] < Disponibilitat i accés>

<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8950/TESI.pdf?sequence=1>

12.Revistes

- Arnaiz, Sánchez, Pilar. “La pràctica psicomotriz: una estratègia para aprender y comunicar””. Revista iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales, 2000, núm. 0, p.10.
- Berruezo, P.P. “El cuerpo, el desarrollo y la psicomotricidad. Psicomotricidad”. Revista de Estudios y Experiencias, 1995. pg. 49 (15-26).
- Berruezo, Adelantado, P.P. “Psicomotricidad y educación inclusiva”. Revista iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales. 2007, núm 25, p.39-52. En línia disponible en:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3684116>

- Larban Vera, Juan. “El proceso autístico del niño: Intervenciones tempranas”. Revista de psicoteràpia y psicosomàtica, 2010.
- Sánchez Rodríguez, Josefina i Llorca Llinares, Miguel. “El rol del psicomotrista”. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad i Técnicas Corporales, 2001, núm.3, p. 58-70.
- Bauer, Annete. ““Jugar” amb un infant autista, li pot permetre obrir-se a l'altre? La pràctica psicomotriu, una manera especial de tractar l'autisme”. *Revista electrònica. Investigació i innovació. Educativa i socioeducativa*. Universitat de les illes Balear. Institut de ciències de l'Educació. 2013. Volum IV, núm.1,. En línia disponible en:

http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol4_num1/revista/01_Annette_Bauer.pdf

- Cremades, M. Angeles. “Los materiales y la metodología psicomotora” Revista Iberoamericana de Psicomotricidad i Técnicas Corporales, 1998, p.10. En línia disponible en:

www.waece.com / info@waece.com

13.Pàgines web

- *Psicomotricitat*. [enllaç web]. [Consulta: 20 de Març]. < Disponibilitat i accés>
<http://www.xtec.cat/~ragusti/psicomot/psicomtr.htm>
- *Psicomotricitat i educació. Desenvolupament psicomotor de 0 a 8 anys*.
<http://psicomotricitateducacio.blogspot.com.es/2010/08/definicio-de-psicomotricitat.html>
- Parellada, Carles (2000). *La pràctica psicomotriu com un abordatge educatiu i preventiu: un punt de partida per a repensar en l'escola*. III jornades de Pràctica Psicomotriu (Aucoutirier, B). Palma de Mallorca [Consulta: 22 d'Abril del 2014] <Disponibilitat i accés>
<http://www.balearweb.net/plataforma06/Biblioteca/Carles%20Parellada/CarlesParellada.pdf>
- Rivière, Angel. “Desarrollo normal y Autismo (1/2) .Definición, etiología, educación, familia, papel psicopedagógico en el autismo”. Curso de Desarrollo *Normal i Autismo*. Universidad Autónoma de Madrid, 1997. [enllaç web] [Consulta 28 d'Abril] < Disponibilitat i accés>
http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/Asun/2006/TrastDslllo/Lecturas/Autismo/RivDsllloNorAut1.htm