

L'EXPRESSIÓ CORPORAL COM A RECURS INCLUSIU EN UN INFANT AMB TEA

**TREBALL FINAL DE GRAU EN MESTRE D'EDUCACIÓ INFANTIL
AMB MENCIÓ D'EDUCACIÓ INCLUSIVA I ATENCIÓ A LA
DIVERSITAT**

Alba Ribé Coso

4rt curs

Tutora: Anna Valls Arnau

Grau en Mestre D'educació Infantil

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

Vic, 15 de Maig de 2015

Agraïments

A l'Anna Valls per l'acompanyament durant tota la recerca, la implicació i l'ajuda proporcionada en el moment que ho he necessitat.

A la meva família per l'acompanyament incondicionat i els ànims que m'han donat dia rere dia.

A l'escola on he realitzat les pràctiques, la intervenció i tot allò relacionat amb la recerca.

A la mestra d'educació especial, mestra tutora de l'aula i vetlladora per tota l'ajuda i els ànims que m'han donat durant la meva estada a l'escola.

Als meus amics/es pel suport incondicional.

Per totes aquestes persones que han fet que la recerca anés endavant, gràcies per l'ajuda i motivació.

“Tot depèn de la manera en què mirem les coses...Un cop entens com pensen i veuen el món, allò que algun dia et sembla una discapacitat pot ser un talent o un do”

(Szatmari , 2006: 17).

Resum

Avui en dia, dins l'àmbit educatiu, escoltem cada vegada més el terme inclusió escolar. Això és així perquè dins les escoles ordinàries volen poder atendre a tots els alumnes per igual, acceptant les particularitats i les necessitats específiques de cadascú. És per això que la meva recerca es centra en un estudi de cas amb un infant diagnosticat de TEA (Trastorn de l'Espectre Autista) ja que aquest tipus d'infants els trobem cada vegada més dins les aules ordinàries. El que pretenc amb aquest estudi de cas es pot dividir en dues parts. Per una banda, vull veure si a través d'un seguit d'activitats d'expressió corporal, aquestes afavoreixen la inclusió d'aquest infant. Per altra banda, vull observar el context natural d'aquest infant dins l'aula on es troba per tal de poder veure en tot moment la inclusió escolar.

Paraules clau: Inclusió, expressió corporal, estudi de cas, TEA (Trastorn de l'Espectre Autista).

Abstract

Nowadays in the education field, we are increasingly seeing terms like school inclusion. This is because, ordinary schools, are trying to treat all students in the same way, accepting their singularities and specific needs. The main reason why my case study is centered in the case of an infant that suffers TEA (Autistic Spectrum Disorder) is that they are becoming frequent in ordinary classrooms. What I pretend to do with this research can be divided in two parts. On the one hand, I want to know if a series of activities related to corporal expression could favor the inclusion of the child. On the other hand, I want to observe the natural context of this child inside his classroom so I can follow his school inclusion.

Key words: Inclusion, Corporal expression, case study, TEA (Autistic Spectrum Disorder).

ÍNDIX	PÀG.
1. Introducció	6
2. Elecció del tema	7
3. Preguntes de recerca	8
4. Planificació de la recerca	8
5. Fonamentació teòrica	10
5.1. La inclusió escolar	10
5.1.1. Què és la inclusió escolar?	10
5.1.2. Indicadors que marquen la inclusió escolar	13
5.1.3. Inclusió i Psicomotricitat segons Berruezo (2007)	14
5.2. L'expressió corporal	16
5.2.1. Què és l'expressió corporal?	16
5.2.2. Aportacions de l'expressió corporal en l'àmbit educatiu	17
5.2.3. L'Expressió corporal a l'etapa de l'Educació Infantil	20
5.3. TGD. Trastorn Generalitzat del Desenvolupament	22
5.3.1. Definició segons el DSM-IV	22
5.3.2. Tipus i classificació de TGD	23
5.3.3. Trastorn de l'Espectre Autista (TEA)	23
5.3.3.1. Definició	23
5.3.3.2. Principals característiques del trastorn segons el DSM-IV i altres autors	25
5.3.3.3. La intervenció educativa dins l'aula amb infants amb TEA des d'un enfocament inclusiu	27
6. Aplicació pràctica	30
6.1. Objectius generals de la recerca	30

6.1.1.	Objectius específics de la recerca	30
6.2.	Justificació de la recerca	31
6.3.	Orientació metodològica	32
6.4.	Dimensions aspectes concrets a la recerca	34
6.5.	Instruments	36
6.5.1.	La observació	36
6.5.1.1.	Tipus d'observació	36
6.5.1.2.	Registre de dades: graella d'observació i notes de camp	37
6.5.2.	La entrevista	39
6.5.2.1.	Tipus d'entrevista	40
6.5.3.	La documentació fotogràfica	42
6.6.	Procediment	43
6.7.	Pla d'intervenció	44
6.7.1.	Mostra	44
6.7.2.	Grup-classe	44
6.7.3.	Característiques	45
6.7.4.	Intervenció	45
6.8.	Anàlisi de dades	45
6.8.1.	Graella comparativa	47
6.9.	Comprovació hipòtesi	54
7.	Síntesi dels resultats de la recerca/ elaboració de conclusions	56
8.	Relació del treball amb la futura professió	59
9.	Informe final	61
10.	Bibliografia	64

1. Introducció

La recerca que es presenta a continuació és un estudi de cas d'un infant diagnosticat de TEA¹. Així doncs, la menció amb la qual va vinculada és amb la d'educació inclusiva i atenció a la diversitat. Vaig escollir aquesta menció perquè en moltes assignatures ens parlen sobre la inclusió escolar en els diferents àmbits però en realitat només havíem cursat durant la carrera una assignatura que ens parlés d'atenció a la diversitat en concret. És per aquest motiu que em va motivar el fet de poder fer assignatures relacionades amb el tema per tal d'endinsar-me en les característiques d'una escola inclusiva i en els diversos recursos a fi de poder atendre a tots els nens i nenes en un conjunt escolar. Aquestes assignatures són les que em van dur a escollir el tema de la recerca: l'expressió corporal com a eina d'inclusió amb un infant diagnosticat de TEA. En tot el treball parlaré de l'infant observat ja que no vull establir etiquetes.

Aquest treball està estructurat en dos grans blocs: per una banda, la fonamentació teòrica i per altra banda, l'aplicació pràctica. La fonamentació teòrica consta de tres grans apartats. El primer explica què és la inclusió i ítems sobre aquesta. Autors com ara, Pere Pujolàs, Ainscow, Giancrego, entre d'altres m'han ajudat a parlar d'inclusió. Tot i així, Berruezo i la seva teoria sobre la inclusió i la psicomotricitat ha fet de pont per connectar amb el segon apartat, l'expressió corporal. Sobre l'expressió corporal podem trobar, què és, les aportacions d'aquesta en l'àmbit educatiu i la seva aplicació a l'etapa d'Educació Infantil. Tomas Motos ha sigut un dels grans referents en aquest apartat però també n'he citat d'altres com ara, Berruezo, Santiago i Vivancos i Yarza. El tercer i últim apartat ens parla de TGD² què és on trobem classificat el Trastorn de L'Espectre Autista i hi trobem la definició, els tipus i les característiques principals d'aquest trastorn com també la intervenció educativa dins l'aula des d'un enfocament inclusiu. El DSM-IV³ és el manual que m'ha ajudat a definir i a dir els tipus les característiques principals del trastorn. I els autors que han fomentat aquest apartat han sigut Lorna Wing, Kanner, entre d'altres.

L'aplicació pràctica hi apareixen els objectius de la recerca, la justificació de la mateixa, la metodologia, les dimensions aspectes concrets a la recerca, els instruments, el procediment, el pla d'intervenció, l'anàlisi de dades i la comprovació de

¹ TEA (Trastorn de l'Espectre Autista).

² TGD (Trastorn Generalitzat del Desenvolupament).

³ DSM-IV (Manual Diagnòstic i Estadístic dels Trastorns Mentals)

la hipòtesi. La metodologia està basada en la tècnica qualitativa ja que els instruments utilitzats han sigut: l'observació, les entrevistes i la documentació fotogràfica. Pel que fa a les dimensions hi trobarem uns ítems que són els que he observat i analitzat posteriorment a l'anàlisi de dades. He explicat també tot el procediment de l'aplicació pràctica, tot allò que he anat realitzant amb el pas del temps i he explicat també la meua intervenció. Finalment, a través de tota la informació recopilada, he realitzat l'anàlisi de dades per així poder fer la comprovació de la hipòtesi i síntesi dels resultats en forma de conclusions finals.

2. Elecció del tema

Aquesta recerca va encaminada a comprovar si determinades tècniques d'expressió corporal faciliten la inclusió escolar d'un infant de P5 amb TEA, dins l'escola ordinària. El que pretenc és poder veure si a través d'una intervenció amb tècniques d'expressió corporal l'infant observat s'inclou més dins del grup. En definitiva, si amplia la relació i el contacte amb els companys per tal que obri el seu ventall de relacions socials.

És un aspecte, que com veurem a la fonamentació teòrica, a aquests infants els hi manca i s'ha de poder proporcionar eines necessàries per tal de millorar i integrar unes bones relacions amb els demés. Així doncs, estem parlant d'un estudi de cas on el que es vol és fer una comparativa: d'una banda, observar allò que fa l'infant dins l'aula, en el seu context educatiu i com es desenvolupa en les activitats diàries. I d'altra banda, poder veure com es desenvolupa l'infant quan s'apliquen determinades tècniques d'expressió corporal. D'aquesta manera, la intenció és veure si s'ha produït un canvi significatiu pel que fa a la inclusió sobretot en el marc de les relacions socials de l'infant observat. Gràcies a les observacions dins l'aula, a les observacions de la intervenció amb tècniques d'expressió corporal, a les entrevistes realitzades i la documentació fotogràfica es podrà comprovar si s'afavoreix o no aquesta inclusió.

3. Preguntes de recerca

En la meva recerca m'he plantejat una hipòtesi principal, aquesta és:

- L'aplicació de determinades tècniques d'expressió corporal afavoreixen la inclusió d'un alumne de P5 diagnosticat de TEA, a l'aula ordinària?

4. Planificació de la recerca

En aquest apartat trobem la planificació de tota la recerca, des del principi fins el final. En una taula es veu reflectit tot allò relacionat amb el procés de creació d'aquest treball. Hi trobem diferents fases, el període i les descripcions de les tasques realitzades.

Fase	Període	Descripció de les tasques
1. Disseny	Setembre-desembre 2014	Recerca de la fonamentació teòrica, recerca bibliogràfica, realització d'instruments. Així doncs, en aquest apartat es va fer una recerca de tot allò relacionat amb la inclusió, l'expressió corporal i el terme TGD i TEA.
2. Desenvolupament	Gener-Març 2015	Recollir dades de l'aplicació pràctica. Observacions, documentació fotogràfica i entrevistes. Realització de la intervenció amb l'infant amb TEA a través de

		l'expressió corporal.
3. Anàlisi de dades	Març-abril 2015	A través de la informació obtinguda amb els diferents instruments i la intervenció feta, analitzar totes les dades obtingudes i extreure conclusions.
4. Redactar	Abril-maig 2015	Redacció de l'informe complet.
5. Defensa	Juny 2015	Preparació de la defensa oral del TFG.

5. Fonamentació teòrica

La fonamentació teòrica consta de tres apartats: al primer apartat, trobem el concepte d'inclusió escolar on veurem què és, indicadors que marquen aquesta inclusió escolar i la inclusió i psicomotricitat segons Berruezo (2007). Al segon apartat, hi trobem l'expressió corporal, veurem què és, aportacions d'aquesta en l'àmbit educatiu i l'expressió corporal en l'etapa de l'Educació Infantil. Al tercer i últim apartat, podrem veure tot allò relacionat amb el Trastorn Generalitzat del desenvolupament (TGD) i dins d'aquest el Trastorn de L'Espectre Autista (TEA), on trobarem les definicions, les característiques principals del trastorn i la intervenció educativa des d'un enfocament inclusiu.

5.1. La inclusió escolar

5.1.1. Què és la inclusió escolar?

Hi ha moltes definicions, múltiples i variades sobre la inclusió, algunes diuen que és com una extensió de responsabilitat dels centres ordinaris per donar una major integració a la diversitat, d'altres que ho consideren un conjunt de principis per garantir els drets dels alumnes amb necessitats educatives especials i d'altres ens parlen sobre la normalització d'aquestes persones per ser integrades dins de la societat, començant per l'escola i continuant-la en el futur laboral.

Començant per una teoria sobre la normalització, Inclusion International (Liga Internacional de Sociedades para Personas on Discapacidad Mental) al 1996 defineixen: *La inclusió es refereix a la oportunitat que s'ofereix a les persones diferents a participar plenament en totes les activitats educatives, de feina, consum, recreatives, comunitàries i domèstiques que tipifiquen a la societat del dia a dia.* Aquesta definició ens posa sobre la taula el concepte de normalització ja que parla sobre la participació d'aquestes persones de manera activa davant de la vida i al dia a dia.

Segons el pla d'acció: aprendre junts per viure junts del departament d'educació de la Generalitat de Catalunya (2008-2015), la inclusió és aquella educació per a tothom tenint en compte que s'ha de proporcionar una educació eficaç i de qualitat per tots els alumnes i amb una voluntat d'oferir-la en entorns comuns i compartits.

En aquesta mateixa línia trobem Stainback i Stainback (1999) que defineixen la educació inclusiva com “un procés pel qual s’ofereix a tots els infants, sense distinció de la capacitat, raça o qualsevol altra diferència, l’oportunitat per continuar sent membre de la classe ordinària i per aprendre dels seus companys, i juntament amb ells, dins l’aula”. Aquest autor, ens ve a dir, que l’educació inclusiva és aquella que no exclou a cap infant de l’aula ordinària i que se li proporciona en tot moment les mateixes oportunitats que els altres nens i nenes.

Així doncs, l’educació inclusiva és un procés que comença amb el reconeixement de les diferències que hi ha entre els i les estudiants, i amb el respecte i la construcció dels processos d’ensenyament i aprenentatge a partir d’aquestes diferències, reduint les barreres en l’aprenentatge i en la participació per a tot l’alumnat, no solament per als qui presenten discapacitats o tenen necessitats educatives especials. (Booth, T. I Ainscow, M., 2004).

Un autor que ens parlaria sobre la inclusió escolar és Pujolàs (2008) que diu que va molt relacionada amb l’aprenentatge cooperatiu. Ens parla d’aquesta relació perquè ell entén que les aules inclusives són aquelles on tots els alumnes han d’aprendre junts de forma cooperativa i que no hi pot haver cooperació si prèviament s’ha exclòs d’una aula als que són “diferents”. És a dir, per Pujolàs (2008) les aules inclusives són aquelles on l’aprenentatge és cooperatiu ja que els alumnes s’ajuden mútuament a aprendre i on entren en joc tots els alumnes d’una aula sense ser exclosos.

Segons Pere Pujolàs (2007): Una escola inclusiva és aquella en la qual poden aprendre, junts, alumnes diferents. Per una banda, quan Pujolàs ens parla sobre alumnes diferents es refereix a aquells alumnes que malgrat tenen una discapacitat, per molt greu que sigui, necessiten recursos especials que altres alumnes no necessitarien. Per altra banda, quan parla de “junts” vol dir que siguin alumnes que estiguin no només dins d’un mateix centre sinó que comparteixin aula.

“En una escola inclusiva només hi ha alumnes, a seques, sense adjectius; no hi ha alumnes corrents i alumnes especials, sinó simplement alumnes, cadascú amb les seves pròpies característiques i necessitats” (Pujolàs, 2007: 3).

L’atenció a la diversitat segon Pujolàs (2007) ha d’anar acompanyada de quatre principis:

1. **Principi d’inclusió:** és aquell on l’alumnat amb discapacitat ha de poder participar en la vida del centre ordinari, en les activitats d’ensenyament i

aprenentatge dins de l'aula tant com es pugui. Aquest principi és el que marca tots els tres principis següents.

2. **Principi de normalització:** diu que cal tractar a aquells infants amb discapacitats de la mateixa manera que tractem als alumnes corrents evitant la sobreprotecció.
3. **Principi de personalització:** cal tractar a tothom de la mateixa manera però atenent les característiques de cadascú. És a dir, adaptar la manera de tractar a algú segons les seves necessitats.
4. **Principi d'igualtat d'oportunitats:** tractar a tothom igual de bé, d'acord amb allò que cadascú necessita per assolir l'aprenentatge bàsic de l'educació. És a dir, no podem donar a tots els mateixos recursos, sinó que hem de donar aquells recursos necessaris per a cada nen/a en funció de les seves necessitats educatives especials.

Molts autors entenen l'educació inclusiva com aquella que és comprensiva i és eficaç amb la finalitat de proporcionar una educació de qualitat ajustada a les característiques de tot l'alumnat. És per això que Ainscow (1998) ens diu que la inclusió va més enllà d'atendre l'alumnat amb necessitats educatives especials, que per tant, suposa una millora de les pràctiques educatives per tots els alumnes i per el conjunt del centre.

Algunes característiques sobre escoles i aules inclusives serien segons Giangreco (1997):

- Treball en equip en col·laboració constant
- Idees i creences compartides
- Co-responsabilitat amb la família
- Professors i tutors compromesos
- Relacions clares i ben establertes entre els diversos professionals
- Us efectiu de personal d'ajuda
- Realització d'adaptacions curriculars
- Existència de procediments per avaluar l'eficàcia

En definitiva segons Cardona (2006), la base de la inclusió es basa en unes condicions com ara, oferir igualtat d'oportunitats als alumnes per participar; una actitud positiva cap a les capacitats d'aprenentatge de tots; un coneixement bàsic per part del professor de les diferències individuals i de grup; la aplicació de mètodes i procediments d'adaptació de l'ensenyament i de la diferenciació del currículum i suport dels pares i professors.

5.1.2. Indicadors que marquen la inclusió escolar

Per crear aquests aspectes em centraré en tres autors, Ainskow (2005); Pujolàs (2005) i Arnaiz (2003) i en l'article "Educació: aprendre junts per viure junts (pla d'acció 2008-2015) del departament d'educació de la Generalitat de Catalunya, ja que els dos primers són autors que parlen sobre l'educació inclusiva i, per tant sobre la inclusió escolar i l'article també aporta idees sobre aquesta.. A partir de les seves teories he creat ítems per poder observar dins l'aula ordinària. Aquests són:

- Hi ha atenció especial en la identificació i la eliminació de les barreres d'aprenentatge i la participació?
- Es busca la presència, la participació i l'èxit de tot l'alumnat?
- Tenen en compte tots aquells alumnes amb risc de marginació, d'exclusió o aquells que no aconsegueixen un rendiment adient en l'aprenentatge escolar?
- L'alumnat amb discapacitat participa tant com pot en les activitats generals i en la vida del centre? I en les activitats d'ensenyament-aprenentatge dins l'aula ordinària?
- Es proporciona el suport adient a aquells alumnes que ho necessiten?
- Es creen materials adaptats?
- Participen tots els professors? I altres professionals?
- Es promou un aprenentatge cooperatiu dins l'aula?
- Es fa una adaptació a tots aquells nens i nenes que ho necessiten?
- Es respecten les diferents maneres d'aprendre?
- Hi ha activitats multinivell?

5.1.3. Inclusió i Psicomotricitat segons Berruezo (2007)

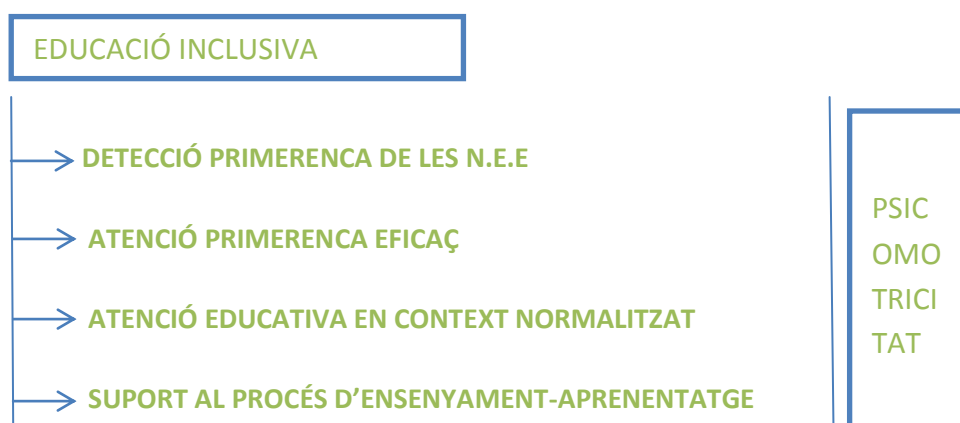
Berruezo (2007) ens parla de l'educació a través del moviment corporal des d'un enfocament inclusiu.

L'autor ens diu que no cal obviar que els desenvolupaments dels nens i nenes es donen en l'àmbit sensoriomotriu i que per tant, la psicomotricitat és converteix en un mode òptim d'enforçar el treball en les primeres edats.

“Treballar a partir de l'activitat corporal permet ajustar-se a les característiques i necessitats de cada infant” (Berruezo, 2007).

Com ja he dit, el seu enfocament per treballar l'activitat corporal és a partir de l'educació inclusiva, així doncs, l'autor ens diu que cal fer una detecció primerenca de les necessitats especials que puguin existir i es pugui respondre adequadament i el més ràpid possible. A partir d'aquesta explicació, creu que gràcies a la psicomotricitat és pot fer aquesta detecció primerenca, així com, la intervenció educativa com a suport educatiu i estratègia de prevenció i superació de les dificultats d'aprenentatge.

Per tant, Berruezo (2007) creu que la psicomotricitat/activitat corporal beneficia el fet de detectar possibles problemes i que ajuda a crear estratègies per afrontar aquestes problemàtiques. A continuació trobem un quadre que ens resumeix allò que diu l'autor:



La psicomotricitat com a contribució a l'educació inclusiva (Berruezo, 2007:25).

A partir de les seves teories sobre la inclusió i l'expressió corporal, l'autor, passa a anomenar a tot això "educació psicomotriu". Aquesta segons l'autor utilitza una metodologia activa ja que, per una banda, parteix del cos del nen/a per descobrir els diferents llenguatges (corporal, sonor, gràfic, plàstic, etc.), la elaboració del propi jo com també el desenvolupament del seu esquema corporal on el nen comença a prendre consciència del seu propi cos i la possibilitat d'expressar-se a través d'aquest. Per l'altra, fa que el nen/a organitzi els seus objectius en relació amb un mateix, amb els objectes i amb els altres.

"És a dir, parteix del cos, de la seva expressió, de la seva acceptació, del seu coneixement i domini, s'ocupa de l'activitat d'organització real, simbòlica i representativa del espai i les coses que és troben en ell, per tal d'arribar a una relació ajustada amb els demés (iguals i adults), fruit de la seva autonomia psicomotriu." (Berruezo, 2007: 47).

Així doncs, l'infant es descobreix a si mateix però a la vegada descobreix la relació amb els altres gràcies a aquest joc corporal.

Berruezo (2007) exposa els fets que l'activitat corporal dóna en relació a les pràctiques inclusives en format resum:

- La mateixa escola i classe per a tots. En el mateix lloc cadascú pot realitzar les seves actuacions ajustades a les seves possibilitats. Es poden realitzar diferents activitats en el mateix lloc i temps.
- Respectar el moment evolutiu de cadascú. Cadascú té una situació de partida que depèn del seu desenvolupament i competències personals.
- Metodologia activa i participativa. S'aprèn mitjançant l'activitat, a través d'experiències de joc i de descobriment espontani o guiat.
- Aprenentatge significatiu i implicació directe. La vivència (la experiència, la participació) dóna sentit a l'aprenentatge.
- Respectar les característiques individuals.
- Importància de la relació amb els companys. Els aprenentatges no els provoca necessàriament el mestre o la mestra. Els nens aprenen amb i els seus companys. S'aprofita l'ajuda d'uns nens per millorar els èxits dels altres.

En definitiva, l'educació psicomotriu/expressió corporal ens ajuda a posar més atenció a aquells que ho necessiten i això ens servirà per donar més ajudes i oportunitats de desenvolupament i aprenentatge per tots els infants de l'aula. És a dir, ens ajuda a incloure els nens i nenes a les aules, al centre i a la vida escolar a través de pràctiques psicomotrius i d'expressió corporal que com diu Berruezo (2007) són importants perquè ajuden a la inclusió escolar.

Un cop he parlat d'inclusió escolar i d'inclusió a través de pràctiques psicomotrius i d'expressió corporal crec que és important saber què és l'expressió corporal, quines aportacions té i com és aquesta dins l'etapa de l'educació infantil.

5.2. L'Expressió Corporal

5.2.1. Què és l'Expressió Corporal?

Segons Motos (2001): L'Expressió Corporal s'entén com un llenguatge que es manifesta i es percep en varis nivells, ja que aconsegueix la integració dels plans físics, afectius, socials i cognitius de la persona. I, com tot llenguatge, és susceptible que el subjecte arribi a l'abast en els diversos graus de domini i competència. És per això, que a part d'haver una expressió corporal de moviment del cos, també hi ha actes cognitius envers la persona.

Motos (2001) ens diu que també la pràctica de l'Expressió Corporal dóna lloc a una alliberació que tenen les persones exterioritzant estats anímics, així com, alliberar tensions acumulades, relaxar-se, descarregar i desbloquejar tot allò que emocionalment ens envolta.

D'aquesta manera, entenem l'Expressió Corporal com a un mètode d'expressió del propi cos i de les nostres emocions, com també una forma d'aprendre a comportar-nos en societat i aprendre a moure el cos correctament, és a dir, a contenir-nos.

Un aspecte important de l'Expressió Corporal és la relació, ja que Motos (2001) ens diu: *l'Expressió Corporal es dóna sempre en relació*. I en suport d'aquest mateix pensament trobem Santiago (1985) que ens expressa que sense aquesta dimensió relacional no podríem parlar d'expressió corporal. Així doncs, aquests autors ens estan volent dir que l'expressió corporal va molt relacionada amb les interrelacions, és a dir, amb les relacions que tenim amb les demés persones. Aquesta part és la que més

m'interessa ja que el que vull saber en el meu Treball Fi de Grau és si l'expressió corporal ajuda a que es pugui integrar l'infant amb TEA i cada vegada es relacioni més amb els seus companys ja que té una falta de voler relacionar-se amb els seus iguals.

“La E.C. facilita el coneixement dels mitjans que s'apliquen en la comunicació no verbal i ajuda a interpretar els missatges corporals enviats per els demés. En aquest sentit, afavoreix la comunicació interpersonal al facilitar la connexió amb els altres, utilitzant el cos com a canal de comunicació.” (Motos, 2001: 27).

5.2.2. Aportacions de l'Expressió Corporal en l'àmbit educatiu

L'expressió corporal ajuda a promoure un desenvolupament global dels infants, aconseguint així que coneguin millor el seu cos, siguin més autònoms i tinguin més iniciativa fins a sentir-se completament segurs, de si mateixos, en les diferents etapes del seu creixement. A més, ajuda a desenvolupar les habilitats socials, tant amb la relació entre els iguals com amb els adults. Al mateix temps, gràcies a l'expressió corporal els infants aprenen i/o els hi fa de mitjà per expressar les seves emocions i sentiments.

El currículum del primer i segon cicle d'Educació Infantil té en compte dins de les seves àrees diferents aspectes de l'expressió corporal com a element d'aprenentatge. Un cop llegit el currículum he extret dos dels continguts que considero més importants:

- Fomentar la curiositat i l'interès per les creacions musicals, visuals, obres escèniques per a l'expressió personal.
- Fomentar l'experimentació amb el joc i el gest per crear diferents moviments amb el cos, per tal que els infants coneguin la seva capacitat expressiva i les emocions que comporta.

Per tot això és important fer expressió corporal dins les aules però també perquè és treballen els següents components segons Motos (2001):

- **Llenguatge i esquema corporal:** aquest component tracta de conèixer-nos a nosaltres mateixos, conèixer els límits del nostre cos i començar a prendre consciència de tot això.

- **L'expressivitat:** permet desenvolupar les habilitats creadores i socials. Així doncs, poder-nos expressar amb nosaltres mateixos però també amb els altres a través del joc.
- **Espai-temps-ritme:** l'autor pel terme espai, diferencia dos apartats. D'una banda, l'espai pròxim es refereix a la zona espacial immediata que envolta el cos. Els límits poden definir-se per l'allargada màxima dels segments al voltant del cos. D'altra banda, l'espai general és l'àrea disponible pel moviment. Està influenciada per l'entorn on ens trobem. Per treballar la dramatització és important disposar d'un espai propi, íntim i net.

En quan al temps, el moviment pren forma de l'espai i es desenvolupa en el temps. Aquest es manifesta en el ritme i es fixa la seqüència segons la qual cada moviment es desenvolupa. El fet de poder manipular el temps de manera creativa suposa tenir coneixement dels elements que el formen.

El que fa al ritme, és el que descriu una acció corporal. Els impulsos interiors que originen el moviment són el resultat d'una actitud conscient o inconscient cap als components de la mobilitat: pes, espai, temps i energia.

- **Energia:** L' utilització d'aquesta representa una font important de variables en el moviment. Gràcies a l'energia el moviment pot tenir dinamisme. Els elements que constitueixen l'energia representen els factors que intervenen en la regulació d'aquesta, tant en l'aspecte quantitatiu com qualitatiu.
- **Iconografies:** l'actitud que s'expressa per una sèrie de moviments que poden arribar a englobar tot el cos.
- **Relació i comunicació interpersonal:** l'expressió corporal està relacionada amb un mateix, amb el medi físic i amb els altres. Pel que fa als jocs i les experiències de relació i comunicació interpersonal, els seus objectius són potenciar la percepció que tenim de nosaltres mateixos i dels altres, fer sentir als components del grup la presència física de la resta, crear un espai de confiança on es puguin establir relacions lliures i de prendre consciència de l'altre. Tots aquests aspectes ajuden a formar un grup cohesionat.

Per tant, tots els components d'una manera o altre es basen en el moviment del cos i les relacions amb un mateix i amb els altres. Aquest és el tema més important dins la intervenció que he realitzat amb l'infant TEA ja que es centra en fer que l'infant a

través d'aquestes activitats d'expressió corporal obri el seu ventall de relacions socials dins l'aula, és a dir a incloure'l socialment dins el grup-classe.

Tomás Motos en el seu llibre ens parla sobre la relació i comunicació interpersonal, una de les coses principals que menciona és que *“en les interrelacions amb els demés, les nostres expressions no sempre és fan amb intenció comunicativa, això succeeix generalment amb elements de comunicació no verbals que acompanyen al discurs parlat i en les activitats d'expressió lliures”*. (Motos, 2001: 199). És a dir, l'autor ens ve a dir que les relacions no sempre es donen de manera directe i comunicativa, sinó que a través de jocs no verbals també ens podem relacionar amb els demés, aquest seria el llenguatge corporal.

Motos (2001) expressa que l'expressió corporal serveix per ensenyar els mitjans de llenguatge no verbals que estan presents en el dia a dia en la relació amb les altres persones. Tanmateix, Motos (2001) diu que l'expressió corporal es dona sempre en relació i ens explica com ho fa:

- **Amb si mateix:** el seu mon íntim, emocions, sentiments, idees i fantasies.
- **Amb el medi físic:** amb els objectes, l'ambient general.
- **Amb els demés.**

Per aquest autor, no podem parlar d'expressió corporal si no hi ha aquesta dimensió relacional, ja que com a persones necessitem percebre els estats emocionals i les actituds de les persones que ens envolten.

També Motos (2001) ens explica que els jocs i experiències de relació interpersonal busquen la finalitat de fomentar la percepció que tenim dels altres i sobretot de nosaltres mateixos. En definitiva, de prendre consciència dels demés i poder crear relacions lliurement creant un espai de confiança.

“Per aconseguir aquests objectius s'ha de plantejar tota una sèrie d'activitats per realitzar en parelles, en petits i grans grups i que indiquen sobre les múltiples relacions entre el jo i els altres com ara:

- *Percepció i sensibilització del cos dels altres;*
- *Situacions que afavoreixin l'empatia;*
- *Desenvolupament de les relacions intergrupals i intragrups;*

- *Conscienciació de les dificultats que sorgeixen els processos de comunicació;*
- *Intercanvi de gestos, moviments, paraules i energies;*
- *Contacte corporal.*” (Motos, 2001: 201).

Per això, és important crear activitats en què pugui haver diferents tipus de relacions, amb més número de gent o amb menys número per tal de donar peu a aquestes relacions i a la consciència del propi jo.

Un altre autor que ens parla sobre les relacions socials és Berruezo (2000), aquest autor, quan ens parla sobre els diferents paràmetres de la psicomotricitat, un d'ells és “els altres”. Per ell, la relació amb els altres és un component enriquidor en l'activitat que el nen o nena desenvolupa durant la sessió. *“Els altres poden col·laborar o aïllar, poden satisfer o frustrar desitjos, i tot això genera emocions i reaccions. Els intercanvis amb els demés, la imitació, la comunicació, el respecte a les seves accions o produccions intervenen constantment a l'activitat individual.”* (Berruezo, 2000:29).

5.2.3. L'Expressió Corporal a l'etapa d'Educació Infantil

Referent al llenguatge corporal Vivancos y Yarza (2015) diuen que els gestos i el moviment són els signes principal d'aquest llenguatge. Així doncs, els nens i nenes han de poder tenir la oportunitat de poder gaudir i experimentar ja que també obrirà segons les autores la comunicació amb ells i amb els altres.

Diuen que els gestos serveixen per veure el món que ens envolta però també per comunicar-nos amb els demés. És a dir, fent un gest podem indicar alguna cosa al nostre company o companya i ens poden entendre sense la necessitat d'un llenguatge oral.

Aquest llenguatge és pot identificar tres períodes diferents:

- **Gest demostratiu:** el nen/a senyala o indica allò que vol agafar o nombrar.
- **Gest representatiu:** apareix de la capacitat imitativa del nen/a. Representen tot allò que veuen els gestos dels adults, com ara, escriure, caminar, acariciar, colpejar, etc.

- **Gest simbòlic:** Utilitzen les idees per associació: gestos com saludar, acomiadar-se, la afirmació, la negació, etc. En aquest període els nens i nenes podríem trobar els nens i nenes de P5.

En referència al moviment, les autores el defineixen com *“aquella dada immediata que tradueix el mode de reacció organitzat d'un cos situat en el món”* (Vivancos y Yarza, 2015: 8).

Wallon (1987) diu que hi ha diferents fases en el procés de l'adquisició del moviment:

- **Impulsivitat motriu** (de 0 a 6 mesos)
- **Emocional** (de 3 a 12 mesos)
- **Senseriomotor i projectiu** (de 9 mesos a 3 anys)
- **Personalisme (de 3 als 6 anys).** Els nens i nenes de P5 els trobaríem en aquesta fase on diu que el moviment serveix de suport de les representacions mentals i la imitació juga un paper fonamental.

Tot i que el gest i el moviment són dos pilars bàsics de l'expressió corporal també n'hi ha d'altres segons Motos (2001), aquests són: El llenguatge i l'esquema corporal, l'expressivitat, l'espai-temps-ritme, l'energia, iconografies i la relació i comunicació interpersonal. Tots aquests formen l'expressió corporal pròpiament dita.

L'últim apartat important per la fonamentació teòrica en aquest treball és el que parla sobre Trastorn Generalitzat del Desenvolupament (TGD) on trobem especificat el concepte de Trastorn de l'Espectre Autista (TEA). Hi ha un autor anomenat Pizarro (2005) que ha fet una recerca sobre l'expressió corporal en els infants amb TEA. Així doncs, és important saber què són aquests conceptes, quines són les característiques d'aquests infants i la intervenció amb aquests dins l'aula per tal que sigui inclusiva.

5.3. TGD. Trastorn Generalitzat del Desenvolupament

5.3.1. Definició segons el DSM-IV

Segons el manual de diagnòstic i estadístic dels trastorns mentals DSM-IV-TR, el conjunt de patologies categoritzades dins dels Trastorns Generalitzats del Desenvolupament (TGD) és caracteritzen per alteracions generalitzades en diverses àrees del desenvolupament del individu principalment en les següents dimensions:

- Habilitats d'interacció social
- Comunicació
- Presència de comportaments, interessos i activitats estereotipades

En aquesta mateixa línia CIE-10 (OMS, 1993) defineix TGD com “un grup de trastorns caracteritzats per alteracions qualitatives característiques de les interaccions socials recíproques i modalitats de comunicació, així com un repertori d'interessos i d'activitats restringit, estereotipat i repetitiu”.

Totes dues definicions estan d'acord en que el Trastorn Generalitzat del Desenvolupament es caracteritza per alteracions greus en tres àrees del desenvolupament (la interacció social, la comunicació i els comportaments estereotipats).

Així doncs, com que és un trastorn on té mancances en l'àmbit de les relacions socials, he decidit fer la meua intervenció amb un infant diagnosticat de TEA anomenat A. Creant activitats d'expressió corporal per tal de potenciar les relacions i veure si aquest infant participa, es relaciona i si està inclòs dins la seva classe.

“L'autisme és un síndrome que afecta a la comunicació i a les relacions socials i efectives de la persona.” (Hortal, C.; Bravo, A.; Mitjà, S. & Soler, J., 2011: 17).

5.3.2. Tipus i classificació de TGD

Segons el DSM-IV-TR és consideren TGD els següents trastorns:

- Trastorn Autista
- Trastorn de Rett
- Trastorn Desintegratiu Infantil
- Trastorn d'Asperger
- Trastorn Generalitzat del desenvolupament no Especificat (l'autisme atípic)

En la meua recerca jo em centraré amb el Trastorn Autista, és a dir, aquell que anomenem TEA. Aquesta denominació engloba els següents trastorns:

- Trastorn Autista
- Trastorn d'Asperger
- Trastorn Generalitzat del desenvolupament no Especificat

A continuació veurem la definició del Trastorn de l'Espectre autista, com també les característiques principals i la intervenció educativa des d'un enfocament inclusiu.

5.3.3. Trastorn de L'Espectre Autista (TEA)

5.3.3.1. Definició

El Trastorn de l'Espectre Autista fa molts anys que es va començar a estudiar, Leo Kanner va fer la primera descripció de l'Autisme Infantil. Com també va fer la primera investigació sistemàtica del trastorn que va ser publicada al 1943. Aquest autor, va identificar quatre característiques definitòries de l'autisme, aquestes són: la incapacitat que té el nen per relacionar-se adequadament amb les persones "extrema soledat autista", dificultats en el desenvolupament comunicatiu i del llenguatge, tan en l'expressió com en la comprensió. També reconeix la presència persistent que les coses continuïn tal com estan: resistència als canvis ambientals, rutines, inflexibilitat, etc. I per últim, reconeix que l'aparició del trastorn és primerenca i evident al voltant dels tres primers anys de vida.

Des dels últims anys s'entén el terme autisme com "Trastorn de l'Espectre Autista" (TEA). L'autora que va anomenar-ho d'aquesta manera va ser Lorna Wing (1998) on va diferenciar quatre característiques bàsiques d'aquest trastorn:

- Alteració en les capacitats de reconeixement social.
- Alteració en les capacitats de comunicació social.
- Alteració en les habilitats d'imaginació i comprensió social.
- Presència de patrons repetitius d'activitat.

Totes aquestes característiques s'estableixen en quatre nivells de símptomes, de major a menor gravetat. És per això que Rivière (1997) amplia aquestes dimensions a dotze amb quatre nivells d'afectació per a cada una d'elles.

Tal i com ens diuen Hortal, C.; Bravo, A.; Mitjà, S. & Soler, J. (2011), el Trastorn de l'Espectre Autista pot anar acompanyat de dèficit, anant des d'una intensitat mitjana a una molt severa. És aquí on podem trobar tipus de TEA que els nivells d'intel·ligència poden ser més alts o més baixos. Tot i haver diferents graus, aquests tipus de persones segons aquests autors comparteixen les mateixes dificultats en relació a habilitats socials, de comunicació i imaginació.

5.3.3.2. Principals característiques del trastorn segons el DSM-IV i altres autors

Són tres característiques principals que el DSM-IV proposa. Així doncs, les he recollides en una graella:

	Característiques principals segons el DSM-IV
Alteració qualitativa de la interacció social	<ul style="list-style-type: none"> - Important alteració del ús de múltiples comportaments no verbals, com són, el contacte ocular, l'expressió facial, postures corporals i gestos reguladors de la interacció social. - Incapacitat per desenvolupar relacions amb companys adequades al nivell de desenvolupament. - Absència de la tendència espontània per compartir amb altres persones, interessos, objectes com per exemple, no mostrar, portar i senyalar objectes d'interès. - Falta de reciprocitat social o emocional.
Alteració qualitativa de la comunicació	<ul style="list-style-type: none"> - Retard o absència total del desenvolupament del llenguatge oral (no acompanyat d'intents per compensar-lo mitjançant mètodes alteratius de comunicació, així com gestos o mímica). - En subjectes amb una parla adequada, alteració important de la capacitat per iniciar o mantenir una conversa amb altres. - Utilització estereotipada i repetitiva del llenguatge o llenguatge idiosincràtic. - Absència de joc realista espontani, variat o de joc imitatiu social propi del desenvolupament.

Patrons de comportament, interessos i activitats restringits i estereotipats	<ul style="list-style-type: none"> - Preocupació per absorbir per un o més patrons estereotipats i restrictius d'interès que resulta anormal, sigui en la seva intensitat, sigui en el seu objectiu. - Adhesió aparentment inflexible a rutines o rituals específics, no funcionals. - Manierismes motors estereotipats i repetitius, per exemple, sacsejar les mans o girar mans o dits o moviments complexos de tot el cos. - Preocupació persistent per parts d'objectes.
---	--

Hi ha varis autors que parlen sobre els tres tipus de característiques. Començant per l'aspecte social, trobem Rivière (1997) que descriu aquest tipus de dificultats socials com a un aïllament complet fins a una motivació per voler-se relacionar amb els demés companys però amb certa soledat. Amb això ens ve a dir, que hi haurà infants TEA que no busquen aquesta relació amb els demés però d'altres que sí que la buscaran però per causa possiblement d'estratègies no ho aconsegueixen del tot.

En l'àmbit de comunicació i llenguatge, un altre punt on tenen mancances aquests infants M^a Angeles Martinez, Jose Luis Cuesta i altres col·laboradors exposen que: *"Totes les persones amb TEA mostren dificultats en les pautes de comunicació no verbal, que impliquen alteracions, tant expressives com comprensives, en aspectes que regulen la interacció social, així com, l'ús adequat de la mirada, l'ús de gestos somriure, pautes d'atenció conjunta, etc."* (Martinez, M; Cuesta, J i Col·laboradors: 41). En definitiva, els infants amb TEA tenen problemes de comunicació no verbal com ens diuen aquests autors però també tenen problemes en l'adquisició del llenguatge, de manera que, segons Rivière (1997), triguen a adquirir aquest llenguatge verbal però quan l'han adquirit tenen algunes limitacions a l'hora d'utilitzar-lo.

En l'últim aspecte on també tenen algun problema és en patrons de comportament repetitius i inflexibilitat mental. *"Els nens TEA poden estar durant hores fent activitats repetitives sense alguna cosa a aconseguir. Presenten manierismes motors o estereotípies, movent les mans o el cos de forma rítmica. En algunes ocasions, desenvolupen rituals que han de ser repetits de la mateixa manera en determinades situacions o associats a algun moment del dia i es resisteixen en canvis en l'entorn o en les rutines."* (Martinez, M; Cuesta, J i col·laboradors: 47). Per tant, aquests infants

presenten una rigidesa mental que fa que si algun joc o activitat no es fa o realitza de la manera que ells ho tenien pensat poden arribar a estressar-se de manera que poden arribar a comportaments autolesius.

5.3.3.3. La intervenció educativa dins l'aula amb infants TEA des d'un enfocament inclusiu

Crec important parlar de la intervenció educativa que es pot fer amb aquests infants des d'un enfocament inclusiu ja que relaciona molt bé els indicadors d'inclusió escolar amb les característiques de Trastorn de l'Espectre Autista (TEA), com també, amb les observacions que he realitzat dins l'aula amb l'infant TEA en relació amb els recursos que utilitzen amb ell i dóna peu a poder veure la resposta a la meua hipòtesi sobre si les tècniques de l'expressió corporal aplicades són inclusives amb aquest tipus d'infants.

Hortal, C.; Bravo, A.; Mitjà, S. & Soler, J. (2011) expliquen que l'aula és l'espai on es desenvoluparà el procés d'ensenyament-aprenentatge, les relacions de comunicació, d'interacció amb adults i amb el companys de classe. Així doncs, és un lloc privilegiat per promoure la socialització i els valors, com també promoure la integració d'aquests alumnes i les necessitats per a cada infant del grup de manera natural.

Com que ja hem vist quines són les característiques principals d'aquests infants és important veure algunes propostes per tal de treballar dins l'aula. Els autors proposen les següents:

- Establir rutines diàries molt clares. Aquestes organitzen i s'acaben optimitzant.
- Habilitar determinades zones de l'aula que permetin el treball en grups reduïts (treball cooperatiu). Aquest tipus de treball a l'apartat d'inclusió escolar l'he esmentat ja que és un indicador que permet la inclusió dins l'aula.
- Introduir elements visuals (fotografies, símbols, dibuixos) per adaptar el context i facilitar la seva comprensió.

- Utilitzar elements d'estructura i comprensió del temps (calendari, horaris, agenda) ja que facilita la anticipació i permet treballar la introducció de canvis.
- Dissenyar un punt d'ajuda dins l'aula perquè segurament l'alumne algun dia no podrà seguir el ritme dels seus companys. Pot haver en aquest espai un plafó de comunicació.
- Reservar espais en l'horari setmanal on l'infant pugui triar quina activitat proposada vol realitzar.

Aquests infants dins l'aula ordinària estan sempre en relació amb els altres companys com també amb els adults que treballen amb ell, així doncs, és important també poder donar algunes pautes als nens i nenes que estan al seu costat tot el dia, com també, utilitzar estratègies per tal de proporcionar aquest tipus de relació. Els mateixos autors proposen algunes que es basen en l'educació inclusiva:

- Fer agrupaments per parelles, petits grups de treball que facilitin la interacció.
- Crear grups petits augmentant progressivament el temps de permanència en el grup.
- Promoure pautes de relació amb els companys.
- Incorporar en la programació activitats per desenvolupar competències socials.
- Fomentar activitats col·lectives, com ara, murals, cançons.
- Aprofitar els seus punts forts, creant situacions d'aprenentatge cooperatiu que generin acceptació.

Koegel y Koegel (1995), diuen que els efectes de la inclusió en el desenvolupament amb infants amb Trastorn de l'Espectre Autista són molt positius ja que aquests estableixen relacions que els hi proporcionen oportunitats d'adquirir habilitats socials i comunicatives, gràcies a estar constantment amb els seus iguals que els donen vies per aprendre.

“El context escolar ordinari pot tenir un potencial terapèutic i educatiu molt important. Per això són necessàries dues condicions bàsiques:

actituds positives per part del centre i disposar de suports adequats.”
(Hortal, C.; Bravo, A.; Mitjà, S. & Soler, J., 2011: 117).

En definitiva, els tres apartats de la fonamentació teòrica tenen molta relació entre ells dins del meu treball ja que són importants en el meu estudi de cas. Aquesta recerca està basada en veure si les tècniques d'expressió corporal faciliten la inclusió d'un infant amb TEA, així doncs, tan la inclusió com l'expressió corporal com el terme Trastorn de l'Espectre Autista (TEA) són conceptes rellevant dins d'aquesta recerca.

La inclusió escolar permet que infants amb aquest tipus de trastorn com d'altres tipus puguin accedir dins l'aula ordinària proporcionant tècniques i recursos per tal de fer-los sentir dins la nostra societat i integrats amb altres infants amb la finalitat de sentir-se un més dins l'escola. Berruezo (2007) ens ha parlat de la psicomotricitat i expressió corporal com a font d'inclusió i és per això que m'ha portat a parlar sobre expressió corporal que és aquella que ens permet fer conèixer el nostre nos i els nostres límits com poder relacionar-nos amb els altres a través del moviment i el contacte del cos, és a dir, a través d'un llenguatge corporal. Hi ha estudis que diuen que les tècniques d'expressió corporal faciliten aquest tipus de relacions amb els altres infants amb TEA i he pogut parlar de Trastorn Generalitzat del Desenvolupament (TGD) que és on trobem especificat el Trastorn de l'Espectre Autista (TEA). Aquest trastorn es basa en tres característiques: dificultats en les relacions socials, dificultats en el llenguatge i la comunicació i patrons de comportaments repetitius i estereotipats. Per tancar la fonamentació teòrica he parlat de la intervenció educativa amb aquests infants des d'un enfocament inclusiu.

6. Aplicació pràctica

Partint de la fonamentació teòrica, l'aplicació pràctica és aquella que m'ajudarà a fer el contrast entre teoria i pràctica i em donarà suport per respondre les meves preguntes de recerca. En resum, aquesta part pràctica m'ajudarà a contestar si l'expressió corporal té eines inclusives amb un infant amb TEA, és a dir, a través d'un estudi de cas.

Per poder fer l'aplicació pràctica abans de tot m'he hagut de plantejar objectius generals com objectius específics. De generals m'he plantejat tres i d'específics, quatre.

6.1. Objectius generals

- Adquirir coneixements sobre els conceptes d'educació inclusiva, d'expressió corporal, Trastorn Generalitzat del Desenvolupament (TGD) i Trastorn de l'Espectre Autista (TEA).
- Relacionar l'educació inclusiva amb l'expressió corporal com a eina d'inclusió.
- Conèixer la realitat d'un infant amb TEA dins del centre ordinari.

6.1.1. Objectius específics

- Fer l'anàlisi d'un cas amb TEA a través de l'expressió corporal.
- Observar i establir conclusions a través de les activitats d'expressió corporal.
- Valorar si l'expressió corporal ajuda a la inclusió d'un infant amb TEA.
- Valorar si aquest infant està inclòs dins l'aula ordinària.
- Realitzar una comparativa per tal d'esbrinar quan l'infant observat està més inclòs: si en les activitats d'aula o en les propostes d'expressió corporal.

6.2. Justificació de la recerca

Després d'haver fet una recerca sobre altres possibles autors i casos que tractessin l'expressió corporal com a eina d'inclusió amb un alumne amb TEA, he aconseguit trobar una recerca sobre l'expressió corporal amb infants amb TEA. L'autor d'aquesta recerca és Pizarro (2005).

Aquest autor fa una estudi amb cinc infants amb TEA a través de l'expressió corporal ja que diu que aquests nens i nenes tenen una deficiència en l'àrea del reconeixement del "jo" i creu que aquestes habilitats són importants per interactuar amb el món que els envolta. Després de fer l'estudi, com a conclusions l'autor diu *"El desenvolupament de l'esquema corporal com a punt de partida per la adquisició dels aprenentatges es fonamental en nens amb TEA"* com també que *"un bon desenvolupament del esquema corporal en els nens amb TEA, els permet prendre consciència del seu propi cos i establir millors relacions amb les persones que els envolten."* (Pizarro, 2005: 207).

En poques paraules, la meva recerca va encaminada també en aquesta línia, ja que penso que les tècniques de l'expressió corporal afavoreixen la inclusió amb aquests infants amb TEA. Com bé ens diu Pizarro (2005), l'expressió corporal afavoreix el reconeixement del jo i en conseqüència la relació amb els altres. Tot això forma part de la inclusió, ja que si intentem que l'infant es conegui i a la vegada es relacioni es sentirà més integrat dins l'aula i això li permetrà adquirir més coneixements. Per tant, amb la meva recerca vull ampliar i recolzar l'estudi d'aquest autor.

6.3. Orientació metodològica

Aquesta recerca està basada en el mètode hipotètic-deductiu. Tal i com ens diu la següent cita:

“Un investigador proposa una hipòtesi com a conseqüència de les seves inferències del conjunt de dades empíriques o de principis i lleis més generals. El primer cas arriba a la hipòtesi mitjançant procediments inductius i en segon cas mitjançant procediments deductius. És la via primera de inferències lògico-deductives per arribar a conclusions particulars a partir de la hipòtesi i que després es podran comprovar experimentalment.” (Chagoya, 2008 en Gestipolis).

En conseqüència, aquest mètode es basa en proposar una hipòtesi, gràcies a una fonamentació teòrica i mitjançant instruments, com ara, la observació de la realitat i realitzant alguna intervenció s'arriba a la conclusió d'aquesta. Pot ser tan positiva com negativa.

En efecte, la meua recerca està basada en una metodologia qualitativa ja que segons Guijarro i Velazquez (2007) aquesta s'orienta al estudi dels significats de les associacions humanes i de la vida social. Utilitza, més que res, la metodologia interpretativa i el seu interès està basat en el descobriment del coneixement. Per tant, és aquella que els fets són observables i són susceptibles de quantificació i tendeix a aportar resultats generalitzables. És a dir, el seu interès està en descriure els fets observats per tal d'interpretar-los i comprendre'ls en el context global en el que és produeixen, amb la finalitat d'explicar els fenòmens.

Cook i Reichardt (1997) proposen els següents atributs:

- Fenomenologisme: “interessat en comprendre la conducta humana des del propi marc de referència de qui actua”
- Observació naturalista i sense control
- Subjectiu
- Proper a les dades; perspectiva “des de dins”

- Fonamentat en la realitat, orientat als descobriments, explorador, expansionista, descriptiu i inductiu.
- Orientat al procés
- Vàlid: dades “reals”, “riques”, i “profundes”
- No generalitzable: estudis de casos aïllats
- Holista
- Assumeix una realitat dinàmica

Tots aquests atributs i el que he parlat abans sobre la metodologia qualitativa van molt relacionats amb l'estudi de cas. Això és així perquè l'estudi de cas està basat en la recerca empírica ja que el cas s'ha d'estudiar dins del context “natural” en el que es desenvolupa.

La meua recerca està basada en l'estudi de cas, en concret d'un infant diagnosticat de TEA. Primer de tot vaig fer la meua intervenció que consta de sis sessions, on en cada una d'elles es treballava un aspecte de l'expressió corporal, com ara, fer una dramatització, una dansa, entre d'altres. En aquesta intervenció jo podia anar fent observacions de com anava cada sessió. Després vaig passar a realitzar les observacions a l'aula, en concret en vaig fer cinc a través d'una graella d'observació i aquesta era de caire naturalista ja que jo només observava, no participava. Acompanyant aquesta observació vaig fer notes de camp per a cada observació ja que m'ha ajudat a extreure millors conclusions. Un cop fet tot això, vaig realitzar tres entrevistes que eren de caire informal, oberta i individual. Per últim, he realitzat un anàlisi documental a través de fotografies realitzades a cada sessió. Per tant, tots aquests instruments que he utilitzat són de caire qualitatiu.

Com ja he dit, la meua recerca és qualitativa i es pot emmarcar en dos tipus de paradigmes: l'interpretatiu i el socio-crític. Per una banda, està centrat en l'interpretatiu ja que segons Blaxter; Hughes; i Tight (2008), diuen que és aquell que té a veure en relació a la comprensió i a l'explicació. En aquesta mateixa línia trobem a Guijarro i Velazquez (2007) que diuen que aquest paradigma intenta entrar en el món personal de les persones i busca objectivitat en l'àmbit del significat a través de l'observació per tal de comprendre la realitat educativa. Així doncs, l'estudi de cas estaria en aquesta banda més de caire interpretatiu perquè es tracta d'observar tot allò que és veu amb aquell infant observat i busca veure tot el seu context. A través de tot això s'intenta

explicar allò que es veu i la realitat que es presenta. També, gràcies a les entrevistes, puc confirmar tot allò que observo i treure millors conclusions.

Per altra banda, la recerca es basa en el paradigma socio-crític perquè com bé ens diuen Blaxter; Hughes; i Tight (2008), aquesta no només intenta comprendre sinó que busca propiciar el canvi. Com bé ens diuen Guijarro i Velazquez (2007), aquest paradigma té com a objectiu l'anàlisi de les transformacions socials i agafa la responsabilitat de la investigació propiciant la reflexió, crítica dels interessos, interrelacions i practiques educatives. Per tant, jo busco propiciar el canvi a través d'una intervenció d'activitats d'expressió corporal per tal de veure si aquestes ajuden a la inclusió de l'infant observat.

6.4. Dimensions aspectes concrets a la recerca

En aquesta recerca hi ha un seguit d'aspectes que he volgut observar i investigar. Allò que he volgut veure és si a través de les cinc sessions d'expressió corporal realitzades afavoreix la inclusió de l'infant observat. Quan em refereixo a inclusió vénen en relació la relació amb els companys, la relació que té ell davant el joc, és a dir, si interactua, si s'interessa pel joc i participa i si accepta l'ajuda dels demés i el contacte amb els altres. A més a més, vaig fer una sessió final, per veure si aquest infant estava inclòs dins l'aula i havia fet un procés gràcies a aquestes activitats. A part de tot això, també he volgut investigar sobre allò que fan amb l'infant en el seu dia a dia a l'escola per tal de poder contrastar si les activitats d'expressió corporal faciliten la inclusió de les activitats diàries que fan amb ell dins l'aula.

En definitiva, les dimensions concretes de la recerca són les següents:

En relació a l'infant	La interacció de l'infant amb els companys
	L'acompanyament que rep dels companys per tal que participi en les diferents sessions.
	L'acceptació d'ajuda dels companys.
	L'acceptació del contacte tan físic com visual amb els companys.

En relació al mestre	Interacció amb el mestre.
	Acceptació de la seva ajuda.
	Presència dins l'aula.
	La relació amb la família.
	Relació de l'infant envers les diferents sessions dins l'aula.

En relació als recursos	Rep el suport necessari.
	Adaptació de materials (ajudes visuals), activitats dins l'aula, espai únic per l'infant (dins l'aula), a prop de la pissarra i de la mestra.
	Participació de tots els professors.
	Es promou l'aprenentatge cooperatiu.

*Comentaré algun ítem per tal que quedi clar a que em refereixo:

- **Presència dins l'aula:** vol dir si el mestre el té present, li fa preguntes, li demana opinions, si el fa partícip dins l'aula.
- **Rep el suport necessari:** em refereixo a si li proporcionen les ajudes que ell necessita, si la vetlladora està per ell en tot moment, entre d'altres.
- **Participació de tots les professors:** si tots els professors saben com actuar amb ell, el tenen el compte i l'intenten integrar dins l'aula o allà on estigui fent alguna activitat.

6.5. Instruments

Els instruments que jo he utilitzat dins la meva recerca són tres. Per una banda, he fet observacions dins l'aula a través d'una graella d'observació i notes de camp, per una altra, he realitzat tres entrevistes, una a la mestra d'educació especial, una altre a la vetlladora i finalment una a la mestra tutora de l'aula. L'últim instrument utilitzat ha sigut la documentació fotogràfica a través de fotografies de l'infant observat fetes durant les activitats realitzades a la intervenció.

6.5.1. L'observació

“L'observació és una forma d'experiència del món, una via de coneixement dels fets quotidians i dels fets científics. Diferents característiques defineixen l'observació científica, diferenciant-la de processos observacionals més o menys espontanis que realitzem amb freqüència i que ens aporten una informació útil per l'aproximació i construcció de la nostra realitat diària, però que no poden ser catalogats com a científics” (Guijarro i Velázquez, 2007: 271).

Així doncs, podem definir més detalladament l'observació com una tècnica que recull informació dels fets tal i com es presenten en el seu context natural, seguint un objectiu específic i seguint un pla d'actuació, com ara, una graella d'observació. Tota aquesta informació queda enregistrada per escrit fent que sigui útil a l'hora de fer l'anàlisi de dades.

6.5.1.1. Tipus d'observació

Hi ha moltes classificacions sobre l'observació, Guijarro i Velázquez (2007) en citen dues: la observació participant i la observació no participant. En la meva recerca jo he escollit la observació no participant ja que tal i com ens diuen aquests autors, l'investigador a través d'aquest tipus d'observació pot recollir la informació sense

desenvolupar cap tipus d'interacció amb les persones que es volen estudiar. En el meu cas només s'ha d'estudiar una, l'infant observat.

6.5.1.2. Registre de dades: Graella d'observació⁴ i notes de camp⁵

El registre de dades que he triat per tal de realitzar la observació ha sigut fer una graella d'observació a través dels ítems proposats a la fonamentació teòrica sobre la inclusió escolar, acompanyant aquesta graella he realitzat notes de camp perquè segons els mateixos autors és un instrument òptim per la observació dels fenòmens des de dins i en relació al context en què és produeixen. Aquest tipus de notes són de caràcter descriptiu i s'escriu a la mateixa vegada que es va observant. Ho he fet d'aquesta manera ja que crec que a través de la graella s'extreuen unes conclusions que si van acompanyades de notes és més fàcil d'acabar d'arrodonir-les. El que volia veure amb aquestes observacions era saber què és el que feien amb aquest infant a l'aula, les activitats que realitzaven i com es comportava ell envers aquestes activitats.

Abans de presentar l'exemple de la graella cal explicar que vol dir cada paràmetre:

- **Sempre** vol dir que es dona en tot moment l'ítem observat (5 cops o més)
- **Quasi sempre** vol dir que normalment es dur a terme però no totes les vegades (3 cops).
- **Bastant** vol dir que es porta a terme però no gaires vegades (2 cops).
- **Poc** vol dir que es porta a terme un cop.
- **Mai** vol dir que no es dur a terme cap cop.

⁴ Veure a l'annex b) Graella d'observació

⁵ Veure a l'annex b) notes de camp

Exemple de la graella d'observació:

1. En relació a l'infant

Graella d'observació	Sempre	Quasi sempre	Bastant	Poc	Mai
Interacciona amb els companys					
Rep acompanyament per part dels seus companys per fer que participi en les diferents activitats					
Accepta l'ajuda dels companys					
Accepta el contacte físic i visual					

2. En relació al mestre

Graella d'observació	Sempre	Quasi sempre	Bastant	Poc	Mai
Interacciona amb el mestre					
Accepta l'ajuda del mestre					
El mestre el té present dins l'aula					
Hi ha una bona relació amb la família					
Actuació de l'infant en relació a l'activitat proposada					

3. En relació als recursos

Graella d'observació	Sempre	Quasi sempre	Bastant	Poc	Mai
Rep el suport necessari.					
Té materials adaptats (ajudes visuals), activitats dins l'aula, espai únic per l'infant, a prop de la pissarra i de la mestra.					
Participen tots els professors.					
Es promou l'aprenentatge cooperatiu					

6.5.2. La entrevista

Referent a la entrevista hi ha molts autors que l'han definit i han parlat d'ella. Dos autors que m'han cridat l'atenció són Denzin i Lincoln, per ells l'entrevista és *“una conversa, és l'art de realitzar preguntes i escoltar respostes”* (Denzin i Lincoln, 2005:643). Aquests dos autors centren l'entrevista amb l'acte comunicatiu donant èmfasi a la importància que té escoltar les respostes que són donades per l'entrevistat i la capacitat de formular una seqüència de preguntes. En tot moment l'entrevista l'enfoquen cap a l'entrevistador, no cap a l'entrevistat. Donen el major pes a la persona que dissenya l'entrevista, és a dir, a l'investigador.

En conjunt, dins l'entrevista trobem a dos subjectes importants: l'entrevistador i l'entrevistat. Aquesta consistirà en preguntes ja siguin obertes o tancades escrites prèviament per tal que la persona a la que volem entrevistar pugui respondre'ns.

En el meu cas, he triat fer tres entrevistes a tres subjectes que formen part de la vida diària de l'infant observat. Aquestes són: la mestra d'educació especial, la vetlladora i

la mestra tutora de l'aula. Totes tres entrevistes tenen preguntes semblats i del mateix estil però estan adaptades a les característiques de cadascuna d'elles.

6.5.2.1. Tipus d'entrevista

Gil (2011) ens cita tres tipus d'entrevista:

- L'entrevista estructurada
- L'entrevista no estructurada
- L'entrevista grupal

En la meua recerca he realitzat entrevistes estructurades ja que prèviament ja estaven preparades i l'entrevistador havia de respondre a elles de manera estructurada. És cert que les preguntes són de caire obert ja que l'entrevistador pot expressar les seves opinions i creença sobre les preguntes per tal que expliqui allò que vol fer transmetre segons la pregunta realitzada. Tot i així, l'entrevistador en aquest cas jo, no dono la meua opinió sinó que només faig les preguntes i rebo la resposta. En el moment de fer les entrevistes, vaig utilitzar una gravadora per després poder transcriure tot allò que m'havien transmès.

El que pretenia fer amb les entrevistes era conèixer els punts de vistes de les tres persones entrevistades per tal de comprovar allò que havia pogut observar a través de les observacions fetes i extreure més informació sobre la inclusió del infant observat i reforçar la meua hipòtesi sobre si les tècniques d'expressió corporal faciliten la inclusió d'aquest tipus d'infants.

Entrevista a la Mestra d'Educació Especial
<p>4. Es fa un treball cooperatiu amb l'infant TEA? En cas que si, com es fa? En cas que no, creus que milloraria la inclusió d'aquest alumne dins l'aula?</p> <p>5. Hi ha una bona relació amb la família? Ajuda i proporciona l'ajuda necessària?</p> <p>6. Tots els professors/es que treballen amb aquest infant participen per integrar-lo dins la vida de l'escola?</p>

7. Es té clar quin és el treball que necessita l'infant? Què necessita i com es treballa des de l'aula d'educació especial?
8. Té algun material adaptat?
9. Creus que dins l'aula l'infant està totalment integrat i que se'l té en compte en tot moment?
10. Penses que l'expressió corporal té eines que fan possible la inclusió d'infants amb TEA?

Entrevista a la vetlladora

1. Creus que a "A" se li proporciona el suport necessari? Per què?
2. Quin tipus de treball fas amb ell?
3. Treballes amb ell amb algun material adaptat?
4. Com treballes amb ell fora de l'aula?
5. Creus que dins l'aula té un tracte diferent als altres nens o que se li dóna la mateixa oportunitat de treballar com els altres?
6. Penses que si fes alguna activitat de manera cooperativa l'infant TEA participaria més?
7. Penses que la psicomotricitat/expressió corporal són activitats on "A" intenta relacionar-se? Penses que li proporciona un aprenentatge més significatiu donades les seves característiques personals?

Entrevista a la mestra tutora de l'aula

1. Fas algun treball cooperatiu dins l'aula? Quin? Hi participa "A"? En cas que si, com hi participa i quin rol agafa?
2. Tens present a "A" dins l'aula, intentes que participi per tal que intenti aprendre alguna cosa?
3. Se li fa un treball específic als dels altres companys? Quin tipus de treball?
4. Tens algun material adaptat per aquest infant? Quin i en quines ocasions l'utilitzes?
5. Creus que l'infant està inclòs a l'aula?
6. Creus que falten recursos per tal que pugui ser atès correctament amb les necessitats específiques que necessita?
7. L'infant participa en les activitats de la vida general del centre? I en les

activitats de l'aula ordinària?

8. Penses que la psicomotricitat li va per relacionar-se? Per què?
9. Els nens i nenes de la classe tenen cura d'ell? Són conscients de la seva diferència?

6.5.3. La documentació fotogràfica

“Les investigacions socials es basen fonamentalment en fonts documentals, recorren a llibres, revistes, periòdics; i a font orals, com les entrevistes o les històries de vida, buscant, a través d'aquestes, resoldre problemes d'investigació que contribueixen al coneixement de la societat i la seva interacció amb la naturalesa. Però, és necessari tenir en compte la necessitat d'integrar els documents visuals i audiovisuals com a fonts primàries d'investigació ja que sense ells no podem accedir ni analitzar nombrosos fenòmens característics de les societats.” (Trejo, 2002:2).

Segons aquest autor, és important fer documentació visual, és a dir, fotogràfica ja que pot recollir molts aspectes que potser a simple vista se'ns passa per alt i no ho veiem directament.

En la meua recerca durant la intervenció de les activitats d'expressió corporal proposades en cada una d'elles es va fotografiar en tot moment allò que feia l'infant. A través d'aquestes fotografies jo he pogut fer un recull d'aquelles on es veu millor el que fa en tot moment, si participa, si esta distant, si es relaciona, si els companys fan que es relacioni. He pogut veure en totes elles tots aquests aspectes que són importants per veure si l'infant s'inclou a través de les tècniques d'expressió corporal. El que he fet ha sigut posar una fotografia i comentar-la amb tot allò que es veu. Per tant, el tipus de documentació fotogràfica que jo he utilitzat ha sigut el de fotografies amb referent identificable i text aclaridor.

6.6. Procediment

El procediment de l'aplicació pràctica s'ha desenvolupat en quatre parts explicades a continuació:

Primer de tot quan ja tenia preparades totes les activitats d'expressió corporal i ajustades al calendari d'acord amb la mestra d'educació especial i la mestra tutora de l'aula vaig començar a realitzar les diferents intervencions. Aquestes intervencions sempre de caire corporal per tal de fomentar la inclusió i en conseqüència afavorir la relació de l'infant observat. Per a cada intervenció realitzava fotografies en relació a l'infant per tal de poder valorar les dimensions d'estudi en les diferents activitats proposades i la relació que establia amb els companys. A partir de les fotografies vaig poder observar i realitzar una valoració les activitats.

Un cop realitzades les intervencions d'expressió corporal, les observacions i les fotografies corresponents, en segon lloc, vaig procedir a fer les observacions dins l'aula a través d'una graella d'observació i notes de camp per poder valorar la inclusió d'aquest alumne.

En tercer lloc, vaig fer les tres entrevistes. Una a la tutora de l'aula, una altra a la mestra d'educació especial i a la vetlladora de l'infant. Aquestes entrevistes incorporaven les dimensions d'estudi tenien preguntes semblants entre elles però estaven personalitzades per a cada una de les persones entrevistades.

Per últim i en quart lloc, després d'obtenir tota la informació, he pogut realitzar l'anàlisi de dades a través dels buidatges de les intervencions, les fotografies, les observacions i de les entrevistes. De tot això he pogut extreure unes conclusions i respondre a la meva hipòtesi inicial.

6.7. Pla d'intervenció

6.7.1. Mostra

Aquesta intervenció està basada amb un estudi de cas en un context d'aula de P5. El que es pretén amb aquesta és aconseguir que aquest infant anomenat A. pugui obrir el seu ventall de relacions. Com bé he explicat a la fonamentació teòrica els autors Motos i Berruezo ens parlen sobre les relacions socials a través de l'expressió corporal i psicomotricitat. Per tant, amb aquest tipus d'infants és un dels aspectes on tenen dificultats i penso que treballant-ho pot ajudar a millorar la relació i a la seva inclusió dins l'aula ordinària. El que s'ha fet són sis sessions amb diferents activitats d'expressió corporal, cada una d'elles fetes amb diferents nombre d'infants que acompanyaven al nen observat. L'última sessió però, és diferent a totes les altres ja que el que es pretenia era veure si la resta d'activitats havien ajudat a la seva relació amb els altres companys i estava integrat dins l'aula ordinària. Així doncs, es van fer tres tipus d'activitats diferents en una sessió per tal de veure tot això. A l'apartat de la intervenció estan totes ben explicades.

6.7.2. Grup-classe

El grup està format per 12 nens i 14 nenes, un total de 26 alumnes. És un grup molt cohesionat i equilibrat en aspectes cognitius i actitudinals. Són nens i nenes amb una bona motivació a l'hora de realitzar les activitats i saben participar en les converses en grup. L'ambient a l'aula, en general, és tranquil, alegre i de gran empatia ja que es preocupen pels altres, en el cas que algun nen plori o es quedi al marge busquen solucions per integrar-lo o que es senti millor. Com a tots els grups hi ha diferents nivells d'aprenentatge, hi ha infants que tenen més facilitats per aprendre que d'altres i també trobem a nens i nenes que són més moguts i d'altres que són més tranquils. L'infant a observat està molt ben integrat dins l'aula, es va fer un treball amb imatges de tots els companys a principi de curs, tant a dins l'aula com a casa, per tal d'anticipar allò que l'infant trobaria dins l'aula. Els nens i nenes saben sobre el seu trastorn i el tracten com als demés infants de l'aula potser amb una mica més de cura i paciència degut a que saben la seva problemàtica. Tots i totes sempre intenten buscar la seva

companyia i en el cas de fer activitats per parelles també el busquen i l'integren. Tot i així, és un nen que no té intenció de buscar la relació amb els altres nens i nenes i té temporades que agafa fixacions amb diferents nenes de la classe, als nens no els busca tant en aquest sentit, sempre mossega i molesta més a les nenes que als nens.

6.7.3. Característiques

L'infant observat és un nen que ha sigut benvingut aquest any i s'ha incorporat al grup al qual està ara de nou. Es va fer una prèvia integració amb aquest infant per tal que conegués els noms i les cares dels nens i nenes de la classe i mica en mica es va anar incorporant. Ara per ara ja els coneix a tots i se'l té molt en compte dins la classe, tant els companys com els mestres que l'acompanyen. Aquest infant com a referència té a la vetlladora, que no pot estar totes les hores lectives de classe, però quan ella no hi és, l'infant assisteix a l'aula d'educació especial o hi ha algú que està dins l'aula acompanyant-lo. Tot i així, la mestra tutora també és un referent per a ell. Així doncs, les persones que més estan al centre ordinari a la vida d'aquest infant són: la vetlladora, la mestra tutora de l'aula, la mestra d'educació especial, la mestra que realitza la psicomotricitat i alguna mestra de suport.

6.7.4. Intervenció⁶

6.8. Anàlisi de dades

Xavier Gil, Eduardo García i Gregorio Rodríguez (1995) ens parlen sobre les pautes que hem de seguir per fer l'anàlisi de dades. Aquestes estan basades en diferents etapes:

- 1. Lectura inicial de les dades:** per tenir una impressió global del conjunt, veure idees que destaquen i criden l'atenció.
- 2. Codificació:** consisteix en examinar les unitats de dades per trobar diferents components temàtics que ens permetin classificar-les en una o una altra

⁶ Veure annex d) Sessió per sessió de la intervenció

categoria del contingut. Aquestes categories es poden referir a situacions i contextos, activitats i esdeveniments, relacions entre persones, comportaments, opinions i poden ser de caràcter descriptiu o interpretatiu.

3. **Disposició de les dades:** Presentar la informació de manera ordenada. Hi ha diferents tipus, es pot fer a través de matrius o a través de representacions gràfiques. Les matrius són tables de doble entrada en les celes en les quals pot haver diferents tipus d'informació, expressada per fragments de text, citacions textuais sovint amb finalitat comparativa i sintetitzen les idees presents en fragments codificats dins d'una mateixa categoria (columna) per a diferents subjectes, situacions casos...
4. **Obtenció de conclusions:** implica arribar a una sèrie de decisions sobre el significat de les coses. Han de superar els límits d'una simple descripció i aproximar-se a una interpretació i integració teòrica on s'expliquin el vincles contextuals i les generalitzacions trobades.
5. **Verificació de conclusions:** implica aportar arguments o fer algun tipus de comprovació que permeti defensar la veracitat dels resultats. La manera més típica de comprovar si la descripció i l'explicació obtingudes correspon amb una certa fidelitat a la cultura del col·lectiu estudiat consisteix a sotmetre els resultats als participants perquè aquests els corroborin o indiquin les modificacions que s'haurien d'introduir.

Per tant, aquests passos són els que s'han de dur a terme un cop tenim totes les dades obtingudes. En el meu cas, gràcies a la intervenció i als diferents instruments: graella d'observació acompanyada de notes de camp, entrevistes i observacions. Amb tot això, s'ha de fer un buidatge de tota la informació a través dels passos explicats anteriorment. Aquest buidatge l'he realitzat a través d'una graella comparativa. En aquesta hi apareixen els ítems i paràmetres proposats a les dimensions d'estudi. La trobem a continuació:

6.8.1. Graella comparativa

GRAELLA COMPARATIVA: Proposta d'intervenció amb determinades tècniques d'expressió corporal i activitats realitzades dins l'aula ordinària.

	Paràmetres d'estudi:	Proposta d'intervenció amb determinades tècniques d'expressió corporal:	Activitats realitzades dins l'aula ordinària:
En relació a l'infant	La interacció de l'infant amb els companys.	La interacció que té en relació als companys és bona, ja que aquestes tècniques li faciliten relacionar-se de manera més adequada. En algunes propostes interactua més amb els companys que d'altres.	No hi ha massa interacció ja que l'infant està assentat a una taula amb quatre companys més però les activitats que es realitzen no permeten la interacció. Quan ha de realitzar alguna activitat la fa acompanyada de la vetlladora. En algun moment que ella no hi és, agafa i s'acosta al company però no de manera comunicativa. És a

			dir, té contactes amb els companys, s'hi acosta i vol estar amb ells però no té eines per interaccionar correctament. Tot i així, les activitats realitzades dins l'aula no proporcionen aquesta interacció.
	L'acompanyament que rep dels companys per tal que participi en les diferents sessions.	Normalment han sigut intervencions de cooperació on es feia un treball en conjunt amb els altres nens. De manera que ell participes i que els infants poguessin fer-lo participar. En moltes d'elles s'ha vist aquest acompanyament. A l'activitat en que es realitza una dramatització, a la dansa i a l'activitat final de la bola de llana tots els infants l'ajuden i el fan partícip de l'activitat que s'està realitzant. En aquesta activitat un alumne va dir que ell sempre que podia l'ajudava.	Les activitats que es realitzen no ajuden a que els companys puguin ajudar-lo ja que normalment són en gran grup i quan han de fer feinetes, les fan de manera individual. Ell aquestes les realitza amb l'ajuda de la vetlladora i moltes vegades van a fora perquè l'infant està nerviós i ho fan per respecte als altres companys. Quan es realitza alguna activitat més de caire dinàmic l'infant intenta imitar als companys i alguns d'ells l'ajuden però no es dóna gaire aquesta possibilitat.
	L'acceptació d'ajuda dels companys.	En algunes propostes l'accepta millor que d'altres però ha mostrat capacitat per deixar-se ajudar. Els infants l'han acompanyat i ell s'ha deixat acompanyar.	L'infant té un company que s'asseu al seu costat de manera voluntària. Aquest, l'intenta ajudar, li diu coses que no pot fer, coses que si que pot fer. Però ell sembla ser que no

			fa gaire cas al que li diu. Tampoc hi ha moltes oportunitats per la manera en què la mestra proposa les activitats perquè aquesta acceptació es doni.
	L'acceptació del contacte tan físic com visual amb els companys.	L'infant davant les propostes on hi havia contacte físic ha respòs correctament. S'ha deixat agafar la mà, s'ha deixat tocar. No com ho farien els altres companys però ha connectat i s'ha deixat emportar per la situació.	Durant les activitats que fan a classe no hi ha gaire contacte físic ni visual amb els companys, com ja he dit, la majoria d'estona està amb la vetlladora, amb ella sí que hi ha tot aquest tipus de contacte.
En relació al mestre	Interacció amb el mestre.	Ha interaccionat correctament, fent cas del que se li demanava. Sempre deixant el seu temps de resposta però en el moment que se li preguntava quin personatge voldria ser, si voldria ballar una dansa ell ha respòs i interaccionat amb el mestre. El mestre en totes les propostes feia de guia i podia ajudar-lo en tot moment.	En les activitats que fan a l'aula, la mestra tutora explica que ella intenta que participi, fa activitats en què es demana la participació, però moltes vegades no respon o no està connectat amb allò que estan realitzant a l'aula. Tot i així, alguna vegada sorprèn perquè sembla que no hagi escoltat però respon i diu alguna cosa relacionada amb el tema al cap d'una estona. En les meves observacions també he pogut veure això, que de vegades connecta i d'altres no.

	Acceptació de la seva ajuda.	Tot i que li costa i no li agrada que l'ajudin, ha acceptat l'ajuda en tot moment. A la proposta de la dansa es veu com accepta l'ajuda del mestre ja que l'acompanya a l'hora de fer el ball. Ell accepta l'ajuda sense ell haver-ho de demanar.	Li costa acceptar la seva ajuda ja que les activitats que es proposen són sobre paper i sempre diu "no m'ajudis" tampoc li agrada que li donin algun retolador ja destapat perquè té la mania que ho ha de fer ell tot sol. Així doncs, les ajudes que se li proporcionen no les accepta gaire bé. Només accepta l'ajuda quan ell la demana.
	Presència dins l'aula.	Amb les diferents propostes se'l té present en tot moment ja que se'l fa participar en totes i cada una d'elles. Se li preguntes coses, se li demana si ho voldrà fer, etc.	La mestra sempre el té present, el fa sortir a participar amb els seus companys, li fa preguntes sobre algun tema que estan parlant, i se li respecta el seu temps.

	<p>La relació amb la família.</p>	<p>Aquesta relació no s'ha pogut veure en aquest cas.</p>	<p>La tutora és qui té el contacte més directe, tot i així, la mestra d'educació especial assisteix en algunes reunions que han tingut amb els pares. La relació és bona ja que l'escola tal i com està distribuïda permet a les entrades i sortides fer un intercanvi d'informació amb els diferents pares del centre. És aquí on intercanvien informació amb els pares de l'infant. Són uns pares que estan molt oberts i accepten totes les propostes que donen des de l'escola.</p>
	<p>Relació de l'infant envers les diferents sessions dins l'aula.</p>	<p>Es mostra atent, amb ganes i connecta amb les activitats que es proposen. Tot i ser activitats que de vegades hi ha una mica d'enrenou, ell s'ha mostrat més tranquil sense estereotípies. Alguna vegada s'ha mostrat nerviós però s'ha intentat fer-lo tornar a la calma per tal de poder continuar. Sempre acompanyat de la vetlladora que és la persona de referència.</p>	<p>Es mostra en tot moment nerviós, realitza estereotípies, s'aixeca de la cadira, es posa sobre la taula, crida, molesta els companys, no sap estar quiet i escoltant. La vetlladora en aquests casos és qui intenta regular aquestes situacions, com també la tutora, que intenta fer que l'activitat el motivi.</p>

En relació als recursos

	<p>Rep el suport necessari.</p>	<p>Té en tot moment el suport que necessita. A l'aula hi ha la vetlladora que l'acompanya i l'ajuda però que també el deixa fer sempre que siguin bones conductes. També hi ha hagut l'ajuda de la mestra d'educació especial fent així d'ajuda.</p>	<p>A l'aula no sempre té l'ajuda necessària. La vetlladora no està totes les hores lectives i hi ha moments on l'infant no té al seu referent. El que fan és que en aquests moments que no hi és, l'alumne té com a suport la mestra d'educació especial o de vegades algun altre mestre que pot donar aquesta ajuda.</p>
	<p>Adaptació de materials (ajudes visuals), activitats dins l'aula, espai únic per l'infant (dins l'aula), a prop de la pissarra i de la mestra.</p>	<p>En les propostes que es necessitava ajuda visual s'ha proporcionat, tot i així, no ha calgut adaptar materials. En tot moment aquestes propostes es realitzaven amb diferents tipus de grups, en petit, mig, gran grup però sempre s'ha intentat que l'infant estigues a prop de la mestra. Com que no hi ha hagut activitats individuals no ha fet falta tampoc que tingués un espai únic.</p>	<p>En principi no tenen materials ni ajudes visuals per aquest infant, però sí que agafen materials d'altres grups d'Infantil per tal que els pugui utilitzar i els agafi sempre que vulgui.</p> <p>Les activitats que es realitzen dins l'aula sí que se li adapten ja que s'intenta fer un treball més de caire funcional. La vetlladora és qui li adapta i li fa fer de vegades altres tipus de feines que creu convenientes a fer amb ell.</p> <p>L'infant sempre està assegut a prop de la pissarra i de la mestra.</p>

	<p>Participació de tots els professors.</p>	<p>Tots els professors que hi havia durant les sessions realitzades han participat i han ajudat a què la proposta funcione de manera adequada.</p>	<p>Tenen unes pautes d'actuació amb aquest infant i tots els professors que treballen amb l'alumne saben com l'han de tractar i que s'ha de fer. Així doncs, sí que participen i sempre ajuden quan es necessari.</p>
	<p>Es promou l'aprenentatge cooperatiu.</p>	<p>Moltes de les propostes promouen aquest aprenentatge cooperatiu ja que s'han d'ajudar entre ells per realitzar una dramatització, el dibuix de l'esquema corporal, la dansa, la bola de llana. Han sigut activitats que han fet que els alumnes participen i que a la vegada s'hagin d'ajudar entre ells i cooperessin per arribar a un resultat.</p> <p>Aquest aprenentatge cooperatiu en les diferents sessions ha sigut molt favorable per l'infant ja que ha participat i s'ha deixat ajudar i ha cooperat amb els altres nens i nenes.</p>	<p>La mestra realitza algunes activitats cooperatives però no sempre la ocasió ho permet. Quan ho fa, l'infant imita els companys i ho intenta fer però de seguida es cansa i ho desmunta tot. Pot desmuntar ràpidament l'activitat que estan realitzant dins l'aula. Tot i així, normalment les activitats que es realitzen són més individuals, primer ho intenten fer tots junts i després cadascú a la seva taula i al seu lloc.</p> <p>Això no permet que interaccioni i que cooperi amb els company.</p>

6.9. Comprovació hipòtesi

A través de l'anàlisi de dades i la graella comparativa he pogut fer la comprovació de la hipòtesi plantejada des d'un principi. S'ha pogut observar que les tècniques d'expressió corporal han permès incloure a aquest infant diagnosticat de TEA. Per tant, puc comprovar la meva hipòtesi de manera positiva i afirmativa.

L'aplicació de determinades tècniques d'expressió corporal afavoreixen la inclusió d'un alumne de P5 diagnosticat de TEA, a l'aula ordinària?



He pogut veure que l'infant observat ha fet un petit canvi envers a la inclusió dins l'aula ja que les tècniques d'expressió corporal han proporcionat eines per tal que ell pogués relacionar-se de manera adequada i sentir-se dins del grup-classe. Aquest petit canvi s'ha pogut veure gràcies a l'última sessió on el que es pretenia era observar els resultats de les diferents propostes d'expressió corporal. Així doncs, aquesta sessió em va ajudar a veure aquest petit canvi en relació a la inclusió de l'alumne. Tanmateix, veure com els nens i nenes respecte a l'infant observat havien fet un petit canvi i l'havien acceptat i integrat correctament. Des d'una entrada, veiem com la hipòtesi és corroborada però falta veure el perquè més detalladament.

M'agradaria dividir la comprovació en dues parts, ja que d'una banda es va realitzar la intervenció de tècniques d'expressió corporal i alhora les observacions i fotografies pertinents que han fet veure aquesta evolució. Però, per altra banda, s'ha observat el context escolar d'aquest infant i totes aquelles activitats, actuacions del mestre i recursos que s'han utilitzat amb ell en el dia a dia. A partir de tot això, es va fer la comparativa que ha ajudat a afirmar del tot que aquestes tècniques realment sí que són inclusives per a aquest infant.

D'una banda, com ja he esmentat la hipòtesi principal és afirmativa ja que totes les tècniques utilitzades a la proposta d'intervenció han fet que l'infant participi, que els seus companys l'ajudin a participar i a fer-lo participar conjuntament amb ells tenint-lo en compte en tot moment. Han sigut propostes on el mestre podia guiar i acompanyar a l'infant. El mestre en els moments que creia oportú podia fer preguntes a l'infant per

tal que aquest pogués respondre i participar igual que els companys. De vegades, l'infant observat té la intenció de voler relacionar-se amb els companys però no té els recursos suficients com per fer-ho correctament i a través d'aquestes tècniques ell ha regularitzat el seu comportament davant els companys i s'ha mostrat més tranquil. També és cert que no ha sigut fàcil que sempre estigués relaxat perquè algunes activitats constaven de molt enrenou i s'ha hagut de parar la seva activitat per tal de tornar-lo a la calma. Però en definitiva tal i com veurem als annexos, les valoracions de les activitats⁷ han sigut molt positives pel fet que s'ha mostrat content i motivat davant les diferents sessions i en alguns casos fins i tot ha sorprès tant a mi com als mestres que estaven presents.

D'altra banda, el fet d'observar el context d'aula (activitats, paper del mestre, recursos utilitzats) m'han ajudat a acabar de corroborar la meva hipòtesi perquè he vist la reacció i el comportament de l'infant davant les activitats que es realitzen a l'aula i no s'ha mostrat de la mateixa manera que fent expressió corporal. A l'aula, aquest infant està assegut a prop de la mestra i de la vetlladora, al seu costat té a un infant que l'acompanya, aquest intenta fer-lo partícip i intenta dir-li coses que estan bé i aquelles que no estan tant bé. A més, les activitats que normalment es realitzen a l'aula, primer de tot es fan de manera grupal, cadascú assegut al seu lloc i després es fan de manera individual. Aquest tipus de treball no li permet relacionar-se amb els companys ni que els companys l'ajudin ja que la vetlladora és la persona que sempre està al seu costat i l'ajuda a fer les feines. Tot i així, la mestra tutora de l'aula i la vetlladora intenten adaptar-li activitats que ell pugui fer i fa les feines que els altres nens i nenes de la classe realitzen de manera adaptada. Moltes vegades, l'infant crida, es mou, es posa a sobre la taula, molesta al company que té el costat i fa que la classe es faci una mica feixuga. Quan això passa la vetlladora intenta portar-lo a fora a passejar i fer algun altre tipus de feina per tal que l'infant es relaxi i la resta del grup-classe pugui treballar. És per això que els professors intenten respectar també als altres nens tenint en compte la integració de l'infant observat. Com ja he dit intenten integrar-lo i la mestra tutora de l'aula sempre li fa preguntes i intenta que participi com els altres però sovint no mostra interès per allò que estan treballant.

Per tant, gràcies a la comparació que he realitzat entre com reacciona l'infant davant les propostes d'expressió corporal i com reacciona davant les activitats realitzades dins l'aula ordinària he pogut donar resposta positiva a la hipòtesi. Això ens demostra que l'expressió corporal és un bon recurs per a la inclusió amb un infant amb TEA ja

⁷ Veure annex e) Valoració de cada sessió

que fa que es treballin diferents aspectes d'una manera més dinàmica i alhora fa mantenir un contacte més proper amb els companys que no pas a l'aula on tot allò que es realitza no propicia el contacte social. Possiblement aquest recurs també es pugui utilitzar per incloure ja no només a infants amb TEA sinó a tots aquells infants amb necessitats educatives especials. Un autor que està en la mateixa línia és Pizarro (2005) ja que pensa que aquests infants tenen una mancança en la interacció amb el món que els envolta i creu que a través de tècniques d'expressió corporal poden establir millors relacions amb les persones que els envolten i en conseqüència estar inclosos a la societat. En definitiva les tècniques d'expressió corporal en aquest cas si han afavorit la inclusió de l'infant observat.

7. Síntesi dels resultats de la recerca/elaboració de conclusions

Gràcies a la taula comparativa, als instruments utilitzats i a la proposta d'intervenció realitzada he afirmat de manera afirmativa la meua hipòtesi principal. Puc dir llavors que les tècniques d'expressió corporal han inclòs a l'infant observat de manera positiva.

Això s'ha pogut veure ja que aquestes tècniques han fet que l'infant es motivés per la feina que s'estava proposant i els companys també han ajudat i proporcionat aquesta ajuda quan ell ho ha necessitat, de manera voluntària. Ha sigut un aspecte que m'ha agradat molt, veure com els infants el tenien en compte en tot moment i com de manera incondicional l'ajudaven a que ell pogués participar de la mateixa manera que ho estaven fent ells. Tanmateix, va fer molt gloriós veure que l'infant també buscava als companys, buscava el seu afecte i ajuda davant d'aquestes propostes, per tant, es deixava ajudar i ho acceptava. Em va sobtar molt que quan l'infant em veia deia "anem a fer una dansa", "anem a fer una sopa de pedres" propostes d'expressió corporal que havíem estat fent i que formaven part de la meua intervenció. Això demostra el seu interès i participació davant d'aquestes tècniques proposades. Tot això, va ser un procés i on clarament es va poder veure aquesta inclusió va ser a les dues activitats finals on el que es buscava era veure fins a quin punt l'infant s'havia integrat i inclòs dins el grup-classe.

Per tot això, es on jo he pogut contrastar el seu comportament davant les activitats realitzades dins l'aula ordinària de les tècniques d'expressió corporal perquè ell s'ha mostrat completament diferent. Podem dir que s'han vist dues cares molt diferents de l'infant observat. Per una banda, la seva motivació i participació davant la intervenció realitzada com acabo d'explicar. I, per altra banda, el seu comportament distant, nerviós i sense motivació que té quan està a l'aula. Dins l'aula no pot moure's tota l'estona, ha d'estar assegut i ell no sap estar-se quiet, li costa i per tant, molesta als companys, es tira sobre la taula i aquelles activitats que es realitzen estan molt lluny del treball que ell ara per ara necessita. Ell el que necessita és un treball funcional que li ajudi a obrir el seu ventall de relacions socials i on pugui controlar la manera de relacionar-se. Tot això, com hem pogut observar, gràcies a les tècniques d'expressió corporal es pot treballar i ajuda a millorar tots els aspectes esmentats. Tal i com ens diu Pizarro (2005) *“un bon desenvolupament del esquema corporal en els nens amb TEA, els permet prendre consciència del seu propi cos i establir millors relacions amb les persones que els envolten.”* (Pizarro, 2005: 207). Recollint el més important, la recerca ha estat en la línia d'aquest autor ja que aquestes tècniques han permès incloure a l'infant observat.

En conseqüència, aquesta recerca tracta el tema d'inclusió escolar perquè com hem vist, s'intenta a través de les tècniques esmentades fer la inclusió d'un infant en aquest cas, diagnosticat de TEA. Tal i com ens diu Pujolàs (2007): l'escola inclusiva és aquella on tots els infants aprenen junts i on cadascun d'ells és diferent. En definitiva, el que ens està dient és que tots tenim les nostres característiques i hem d'intentar, respectant cadascuna d'aquestes, aprendre donant igualtat d'oportunitats. Cal dir doncs, que s'ha intentat realitzar la intervenció atenent aquests aspectes, però també s'ha vist que dins l'aula ordinària els professors que treballen amb aquest infant intenten fer que l'alumne es senti a gust i integrat però potser no tenen les eines suficients perquè es pugui incloure l'aprenentatge de continguts.

Les tècniques d'expressió corporal han fet realitat que ajuden a aquest tipus d'aprenentatge però dins l'aula hi ha altres infants i no és pot sempre treballar d'aquesta manera ja que s'ha de poder atendre també les necessitats dels altres infants de l'aula. Tot i així, és un recurs que és pot utilitzar i tenir en compte de cara l'aprenentatge d'una manera inclusiva perquè Berruezo (2007) esmenta que l'activitat corporal/psicomotricitat poden ser eines òptimes per enfocar el treball en les primeres edats perquè:

“Treballar a partir de l'activitat corporal permet ajustar-se a les característiques i necessitats de cada infant” (Berruezo, 2007).

Aquest autor expressa la importància d'aquest treball més de caire corporal perquè creu que ajuda a veure aspectes que amb altres tipus de treballs no podem veure i ajuda a detectar les particularitats de les persones, les necessitats específiques que poden tenir i poder-les treballar a partir d'aquesta activitat corporal.

Estic a favor d'aquest autor perquè jo he pogut veure les particularitats no només de l'infant observat sinó que també la dels altres nens i nenes de l'aula i aquests han vist les necessitats especials que tenia l'infant observat i de manera incondicional l'han ajudat en tot moment. Els infants diagnosticats de TEA tenen mancances en l'àmbit relacionat, de relacions socials com bé ens diu Rivière (1997): aquests infants mostren un aïllament i soledat davant la relació davant la resta de companys. Però també, poden mostrar una certa motivació per fer-ho però no aconsegueixen adquirir bones tècniques. En el cas de l'infant observat s'han detectat les seves ganes de voler relacionar-se i la manera en què es sent, a gust. Però no té les eines ni recursos suficients com per fer-ho de manera adequada i per això, de vegades els abraça mossegant-los, els hi estira dels cabells a les nenes, entre d'altres comportaments. Però gràcies a tècniques d'expressió corporal ha controlat aquest impuls de relació i l'ha mantingut d'una manera més regulada i relaxada, relacionant-se més adequadament amb ells.

Ha sigut una gran experiència realitzar aquest treball, he tingut molta sort perquè he pogut vincular la recerca a les pràctiques de manera que he estat durant dos mesos dins el centre on es troba l'infant observat i l'he pogut veure en moltes ocasions i fins i tot he arribat a ser un referent seu. No he tingut gaires limitacions alhora de realitzar la proposta d'intervenció ja que vaig tenir la sort d'estar al costat de la mestra d'educació especial i veure tot el procés i treball que es feia amb aquest infant. És cert que de vegades no podia realitzar la sessió que tenia preparada per un dia en concret perquè sorgien imprevistos però això en un futur serà així, ens trobarem amb obstacles i moltes coses que no ens deixaran treballar allò que teníem pensat i hauré d'adaptar-nos. Tot i així, m'emporto una experiència amb mi i un gran aprenentatge d'aquesta pel meu futur.

8. Relació del treball amb la pròpia professió

Aquest treball té una relació amb la pròpia professió perquè penso que avui en dia ens trobem amb més casos d'infants amb necessitats específiques especials. La societat d'ara vol promoure cada vegada més la inclusió dins dels centres escolars per tal d'atendre a tots els nens i nenes de la mateixa manera, donant d'aquesta manera igualtat d'oportunitats dins la nostre societat i regularitzar-la cada vegada més.

Infants amb TEA, com hem pogut veure durant el meu estudi de cas, els trobem dins les aules ordinàries i és una realitat tan per l'escola com per els altres infants de l'aula. És per això que ha estat una experiència única poder veure com l'atenen, quins recursos li proporcionen, com és la relació amb la família, la relació que té ell amb els adults i la relació amb els companys. Sobretot la relació amb els companys és un fet que m'ha sobtat d'aquesta investigació ja que és un infant que els seus companys tenen molt en compte dins l'aula, tenen cura d'ell, l'ajuden i ell intenta relacionar-se però no té les eines suficients com per fer-ho de manera adequada. Tot i així, tots els seus companys ho accepten i tenen paciència. Moltes vegades per a la resta del grup seguir la classe correctament i amb calma se'ls hi és una mica difícil perquè A. està nerviós, es mou, molesta, crida i són aspectes que són feixucs de la vida diària a l'aula i a l'escola. Tot i així, se li ha de proporcionar temps perquè es relaxi i pugui tornar a la calma i seguir a l'aula amb els seus companys que és un aspecte que aquest infant li agrada.

Per a mi ha sigut important veure el contrast entre el seu comportament durant la intervenció amb diferents activitats d'expressió corporal i el comportament durant les activitats fetes dins l'aula perquè mostra que podem buscar alternatives i intentar conèixer tot allò que ens pot ajudar per fer de les nostres aules, aules amb harmonia, cohesió i tranquil·litat per tal que els nostres infants puguin aprendre de manera més significativa i conjuntament.

En definitiva, aquesta recerca m'ha ajudat molt perquè durant l'elaboració he pogut estar al costat de la mestra d'educació especial i veure quin és el treball que fa amb aquest infant i amb d'altres que també tenen necessitats educatives especials. M'ha fet veure les ganes que tenen que els seus alumnes puguin ser atesos correctament, les prioritats que donen i les ganes que tenen de treballar per fer de l'escola, una escola inclusiva, atenent totes les particularitats. He tingut una visió molt àmplia ja que he pogut veure una diversitat de diferents modalitats d'intervenció, ja que, des de l'aula

d'educació especial és fan diferents tipus de treballs personalitzats per a cada nen/a, partint des d'una atenció individualitzada, atenció dins del grup-classe, atenció en petits grups dins l'aula d'educació especial com també un acompanyament i seguiment a aquells infants que realment ho necessiten. En resum, penso que ha sigut un treball molt profitós ja que tot el procés m'ha ensenyat molt i són aspectes que me'n porto amb mi per tal d'aplicar-ho posteriorment en la meva carrera professional.

9. Informe final

L'EXPRESSIÓ CORPORAL COM A RECURS INCLUSIU EN UN INFANT AMB TEA

Alba Ribé Coso

Introducció

En aquest article trobarem tot el resum de la recerca realitzada. De tal manera que podrem veure quina és la feina que he fet. Començant per l'explicació del procediment d'aquesta recerca, la mostra, la metodologia que he utilitzat, els resultats de la hipòtesi principal i per últim trobarem unes breus conclusions sobre tot el treball.

El tema de la recerca és l'expressió corporal com a recurs en un infant amb TEA, és a dir, es tracta d'un estudi de cas que té com a objectius principals, per una banda, conèixer la realitat en què es troba aquest infant observant el context dins l'aula ordinària. Per altra banda, veure si a partir de tècniques d'expressió corporal afavoreix la inclusió d'aquest infant. Així doncs, es realitzarà una comparativa per donar resposta a la meua hipòtesi principal: L'aplicació de determinades tècniques d'expressió corporal

afavoreixen la inclusió d'un alumne de P5 diagnosticat de TEA, a l'aula ordinària?



Procediment:

Primer de tot va ser la creació del marc teòric on em vaig plantejar tres temes principals:

la inclusió escolar, l'expressió corporal i TGD on trobem especificat TEA. Aquests tres temes estan molt relacionats entre ells ja que Berruezo (2007) està a favor de l'educació inclusiva a través de pràctiques psicomotrius/corporals. Per tant, era important parlar d'inclusió perquè el que pretén la recerca és veure la inclusió de l'infant observat però també

important parlar d'expressió corporal gràcies al gran referent en aquest tema Motos (2001) ja que la intervenció està feta de tècniques d'expressió corporal. Tanmateix, calia explicar que volia dir TGD i TEA ja que l'infant observat té aquestes característiques.

Després, vaig realitzar la meua intervenció dins l'escola i amb el grup d'infants on trobem a l'infant observat. Van ser sis sessions amb diferents tècniques d'expressió corporal per tal de veure si aquestes afavorien la inclusió d'aquest infant. així doncs, veiem que la mostra és un infant en un context d'aula de P5.



Un cop acabada la intervenció vaig realitzar les observacions dins l'aula a través d'una graella i notes de camp i les tres entrevistes: a la mestra tutora de l'aula, a la mestra d'educació especial i a la vetlladora de l'infant. Els dos instruments creats a través dels ítems de les dimensions concretes a estudi realitzats gràcies a autors com ara, Pujolàs (2005), Anaiz (2003), el pla d'acció 2008-2015 i Ainskow (2005).

Tot aquest procediment i els instruments utilitzats són els que m'han ajudat a l'hora de realitzar l'anàlisi de dades a través d'una graella comparativa: on és compara la intervenció a través de tècniques d'expressió corporal amb les activitats realitzades dins l'aula ordinària.

Metodologia

La metodologia utilitzada és la tècnica qualitativa ja que els instruments utilitzats: observació, entrevista i documentació fotogràfica són instruments que estudien els significats de les accions humanes i de la vida social tal i com ens diuen Guijarro y velazquez (2007). Podem emmarcar la metodologia en dos tipus de paradigmes: per una banda, l'interpretatiu perquè tal i com ens diuen els mateixos autors és la que intenta observar i comprendre tot allò que veiem en un context en concret. Per tant, trobem a l'estudi de cas ja que pretén observar i comprendre allò que s'està veient. Per l'altra banda, el socio-crític perquè busco propiciar el canvi a través de les tècniques d'expressió corporal per veure si ha afavorit a la inclusió de l'infant observat.

Resultats hipòtesi

L'aplicació de determinades tècniques d'expressió corporal afavoreixen la inclusió d'un alumne de P5 diagnosticat de TEA, a l'aula ordinària?



A través de l'anàlisi de dades i la graella comparativa he pogut fer la comprovació de la hipòtesi plantejada des d'un principi. S'ha pogut observar que aquestes tècniques si han afavorit la inclusió de l'infant observat.

Per una banda, aquestes tècniques han afavorit la inclusió ja que el tipus de proposta ha ajudat a l'infant a despertar la motivació per voler participar, la participació conjuntament amb els seus companys i li han ajudat a relacionar-se d'una manera més reguladora ja que aquest sempre intenta relacionar-se amb els companys però no té les tècniques suficients. També s'ha pogut veure com dins l'aula els nens i nenes el tenen en compte en tot moment. Per una altra banda, a través de la graella comparativa veiem com les activitats realitzades normalment a l'aula no propicien la interacció amb els companys, això és així, perquè les activitats que normalment fan són a la taula i de manera grupal o individual. Ell amb aquestes activitats no té un contacte i una interacció i es mostra distant i sense motivació per la feina proposada

Conclusions

Ha sigut una gran experiència haver pogut realitzar aquesta recerca i comprovar que les tècniques d'expressió corporal han ajudat a la

inclusió d'aquest infant. Penso que tot això em servirà de cara al futur i dins la meva professió com a mestra ja que avui en dia parlem d'inclusió escolar i ens podem trobar amb aquests casos. Per tant, aquesta recerca és també una gran font de recurs i coneixement.

Paraules clau: Inclusió, expressió corporal i TEA.

Bibliografia

- Berruezo, Adelantado, P.P. "Psicomotricidad y educación inclusiva".
Revista iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales.
2007, núm 25, p.3952. En línia disponible a:
- Guijarro, R. i Velázquez, B. (2007). Métodos de investigación en educación social. Madrid: Uned.
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3684116>
- Pizarro, H. (2005). Esquema corporal: una conducta básica para el aprendizaje del niño con autismo. *Revista educación*, 29(2), 207-215. Disponible a:
<http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/2248/2207>
- Pujolàs, P. (2007). La inclusió escolar i estratègies per fer-la possible. Universitat de Vic, gener 2007. Disponible a:
http://www.xtec.cat/crp-santacolomaf/conferencies/la_inclusio_escolar_article.pdf

9. Bibliografia

- Ainscow, M. (2004). Desarrollo de escuelas inclusivas. *Ideas, propuestas y experiències para mejorar las Instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV-TR*. Barcelona: Masson
- Berruezo, Adelantado, P.P. "Psicomotricidad y educación inclusiva". Revista iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales. 2007, núm 25, p.3952. Disponible a
- Blaxter, L; Hughes, C i Tight, M. (2008). *Cómo se investiga*. Barcelona: Graó.
- Booth, T. I Ainscow, M. (2004). Índex per a la inclusió. *Guia per a l'avaluació i millora de l'educació inclusiva*. Barcelona: ICE-UB.
- Cardona, M. Cristina (2006). Diversidad y educación inclusiva. *Enfoques metodológicos y estratègies para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Pearson educación.
- COOK i REICHARDT (1997). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativo*. Madrid: Morata.
- El desplegament del currículum i la programació al segon cicle de l'Educació Infantil. (2009). Consultat el 15 de Març de 2015 de, Generalitat de Catalunya. Direcció general de l'Educació Bàsica i el Batxillerat. Disponible a http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/3c7ac774-2e4b-436d-b7fd-8a68fbc6eb8d/curriculum_programacio_2cicle_infantil.pdf
- Garanto, Jesús; Paula, Isabel (2003). *L'alumnat amb trastorns generalitzats del desenvolupament: l'espectre autista i les psicosis*. Barcelona: Generalitat de Catalunya Departament d'Ensenyament.
- Generalitat de Catalunya (2009). *Educació aprendre junts per viure junts. Pla d'acció 2008-2015*. Departament d'educació: Servei de Comunicació I Publicacions.
- Generalitat de Catalunya (2009). *Educació aprendre junts per viure junts. Pla d'acció 2008-2015*. Departament d'educació: Servei de Comunicació I Publicacions.
- Giangreco, M.F. (1997). Key lessons learned about inclusive education: summary of the 1996 Schonel Memorial Lecture, *International Journal of Disability, Development and Education*, 44 (3), pp. 193-206.

Guijarro, R. i Velázquez, B. (2007). Métodos de investigación en educación social. Madrid: Uned.

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

Hortal, C.;Bravo, A.;Mitjà, S. I Soler, J. (2011). Alumnado con trastorno del espectro autista. *Escuela inclusiva: alumnos distintos però no diferents*. Barcelona: Graó.

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nerv children* 2:217-50. "Reprint"
Acta Paedepsychiatr 35(4): 100-36.

[Martinez, M.; Cuesta, J. I Colaboradores. \(2012\). Todo sobre el autismo. Los trastornos del Espectro del Autismo \(TEA\): guía completa basada en la ciencia y en la experiència. Tarragona: Altaria.](#)

Motos, T.; Aranda, Leopoldo (2001). Práctica de la expresión corporal. Guadalajara: ñaque.

Pizarro, H. (2005). Esquema corporal: una conducta básica para el aprendizaje del niño con autismo. *Revista educación*, 29(2), 207-215. Disponible a

<http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/2248/2207>

Pujolàs, P. (2007). La inclusió escolar i estratègies per fer-la possible. Universitat de Vic, gener 2007. Disponible a

http://www.xtec.cat/crp-santacoloma/conferencies/la_inclusio_escolar_article.pdf

Pujolàs, P. (2008). Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut". *Suports*, 12 (1). Vic: Eumo-Universitat de Vic.

Ramos, C. (2008). Métodos y técnicas de investigación. Gestipolis, Juliol 2008. Disponible a

<http://www.gestipolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion/>

[Riviére, A. \(1997\). Tratamiento y definición del espectro autista. I relaciones sociales y comunicación. A: A. Riviére y J. Martos \(comp.\) El tractamiento del autismo: nuevas perspectivas. Madrid: IMSERSO.](#)

Santiago, P. (1985). De la expresión corporal a la comunicación interpersonal. Madrid: Narcea.

Stainback, S. i Stainback W. [ed.](1999). Aules inclusives. Madrid: Narcea

Torres, M. i Vega. S. (2010). Trastorn de l'Espectre Autista i altres trastorns de la comunicació. Consultat el 10 de Març de 2015, de Parc taulí. Disponible a http://www.tauli.cat/tauli/CAT/lacorporacio/elscenres/HS/webs/CADI/CDIAP/InfProf/cursos_conferencies/Escola_Bressol_alteracions_comunicacio_tea.pdf

Vivancos, B i Yarza, A. (2015). La expresión corporal en Educación Infantil. Consultat el 15 d'abril de 2015, de aula virtual. Disponible a http://aulavirtual.uv.es/dotlrn/filestorage/view/dotlrn_fs_120848215_root_folder/dotlrn_fs_120848215_shared_folder/didactica-de-la-ef-enei/trabajo_expresixn_corporal.pdf