



FACULTAT D'EDUCACIÓ,
TRADUCCIÓ I
CIÈNCIES HUMANES

EL PAPER DEL JOC EN EL DESENVOLUPAMENT D'INFANTS AMB TEA

Treball final de grau

Karen PINEDA i AGURTO

Professora: **Esther Fatsini Matheu**

Curs: **4rt de Grau d'Educació Social**

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

10 de Maig de 2013

***El hecho de que los autistas no nos escuchen
es lo que hace que no los escuchemos.***

***Pero finalmente, sin duda,
hay algo para decirles.***

Jacques Lacan

Agraïments

A la meva família, i en especial als meus pares, per ensenyar-me a valorar l'esforç i la constància, però sobretot per confiar amb mi i acompanyar-me al llarg de tots aquests anys.

A la Laura Marsó, pel seu esperit encoratjador, per demostrar-me que en aquest món tots som especials, i per haver-me despertat encara més, la curiositat que tinc per conèixer el món de l'autisme.

A tot l'equip de l'escola Andersen, per fer que durant tres mesos em sentís com a casa.

A la meva tutora Esther Fatsini, per la seva disposició fins a l'últim moment, i perquè estic segura que sense la seva implicació no hagués arribat al final d'aquest recorregut.

Al grup d'amics i amigues, per animar-me a continuar endavant sempre.

I gràcies a totes aquelles persones que d'alguna manera o altre m'han ajudat en aquest treball.

Amb la mà al cor us dic, **GRÀCIES** a tots i totes!

Resum

Jugar no és només un sinònim de diversió, sinó que darrera d'aquesta acció s'amaguen molts elements que són imprescindible per al desenvolupament infantil, ja que l'afavoreix en tots els àmbits de la seva vida. Un nen amb Necessitats Educatives Especial té el mateix dret de gaudir d'una estona de joc, i desenvolupar-se com a persona. De fet, el joc és considerat una eina d'aprenentatge a l'edat infantil. Per això, el present treball de grau té com objectiu principal analitzar la importància del joc com a eina educativa amb infants amb un Trastorn de l'Espectre Autista.

S'utilitza una metodologia qualitativa, i a través de l'observació, s'analitza com el joc ajuda a un infant amb Trastorn de l'Espectre Autista a adquirir determinades habilitats i capacitats que li permeten tenir certa autonomia. Els resultats obtinguts, permeten afirmar que la Unitat de Suport a l'Educació Especial utilitza el joc com un recurs didàctic per a treballar amb infants amb Autisme. Per això, es planteja una proposta d'intervenció dins d'aquesta unitat.

Paraules clau: Joc, desenvolupament infantil, Necessitats Educatives Especials, Trastorn de l'Espectre Autista, habilitats, Unitat de Suport a l'Educació Especial, autonomia.

Abstract

To play is not just a synonym of fun, but behind this action hides many elements that are essential for children's development, as it favour all areas of their life. A child with special educational needs have the same right to enjoy a bit of play, and grow as a person. In fact, the play is considered a learning tool in childhood. Therefore, the present graduate project's main is to analyse the importance of plays as an educational tool for children with an Autism Spectrum Disorder.

Used a qualitative methodology, and through observation, is analysed how the game helps a child with Autism Spectrum Disorder to acquire certain skills and abilities that allow they to have some autonomy. The results obtained allow that the Support Unit for Special Education uses the game as an educational resource to work with children with Autism. Therefore, there is a proposal for intervention in this unit.

Key words: Play, Child Development, Special Educational Needs, Autism Spectrum Disorder, skills, Support Unit Special Education, autonomy.

Índex

1. Introducció	6
2. Justificació del tema d'estudi	8
3. Objectius de la recerca.....	11
4. Marc teòric	12
4.1. Trastorn de l'Espectre Autista	12
4.1.1. Concepte de l'autisme.....	12
4.1.2. Evolució històrica del concepte autisme	14
4.1.3. Concepte actual de l'autisme	16
4.1.4. Els infants amb TEA i la seva escolarització.....	17
4.1.4.1. Modalitats educatives.....	17
4.1.4.2. Característiques dels alumnes amb TEA	18
4.2. El paper del joc.....	21
4.2.1. Aproximació al concepte de joc.....	22
4.2.2. El joc en el procés de desenvolupament dels infants	23
4.2.3. Tipus de joc.....	25
4.2.4. El joc com a eina educativa	28
4.2.5. El joc i l'infant amb TEA.....	30
5. Part pràctica	32
5.1. Metodologia i procediment de la recerca.....	32
5.1.1. Treball de camp	33
5.1.2. Eines de recollida de dades	34
5.2. Anàlisi de les dades.....	35
5.2.1. El procés de categorització	36
5.2.2. Discussió dels resultats	41
6. Proposta de millora: Projecte per a la millora de l'autonomia social i acadèmica d'un infant amb TEA	46
6.1. naturalesa de la intervenció.....	46
6.2. Disseny	48
6.3. Pla d'acció.....	49
6.3.1. Metodologia, estratègies, i criteris d'intervenció.....	49
6.3.2. Activitats.....	50
6.3.3. Recursos i infraestructures.....	51
6.3.4. Temporalització	52
6.4. Avaluació	52
7. Conclusions finals	55
7.1. Conclusions de l'anàlisi de les dades.....	55
7.2. Conclusions del procés d'investigació i del procés d'aprenentatge	56
8. Futures línies d'investigació	61

9. Bibliografia	62
Annexos	67
Annex 1: Història de Sally i Anne	68
Annex 2: Coincidències i relacions entre les dotze dimensions alterades de Rivière i les quatre dimensions de Wing.....	69
Annex 3: Criteris de diagnòstic del Trastorn Autista.....	70
Annex 4: Registre d'observacions	71
Annex 5: Diari de Camp	73
Annex 6: Categoritzacions	95
Annex 7: Desenvolupament de les activitats.....	110

1. Introducció

Des de la Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes de la Universitat de Vic, se'ns va plantejar la realització d'un treball de final de grau que portaríem a terme durant aquest últim any de carrera. Així doncs, el present treball s'emmarca dins el 4rt curs d'Educació Social.

Amb la realització d'aquest treball s'intenta investigar i conèixer quin paper juga el joc en el desenvolupament dels infants, especialment amb infants que tenen un Trastorn de l'Espectre Autista (TEA)¹. Cal dir doncs, que la recerca se centra en un estudi de cas d'un infant amb aquest trastorn. És a dir, s'aprofundeix en el tema, a través d'observar a aquest infant dins el context escolar. Dit això, l'estructura d'aquest treball es configura de la següent manera:

- En primer lloc, es fa una justificació de la recerca d'aquest treball. En aquest apartat s'exposen els motius que m'han portat a realitzar aquesta petita investigació que m'ajudarà en la meva formació personal i professional.
- A continuació, es plantegen els objectius generals i específics que es persegueixen amb la realització d'aquest treball, per tal de donar resposta a la pregunta d'investigació.
- Seguidament, localitzem el marc teòric, on es desenvolupen i es relacionen els principals conceptes i elements a partir de les aportacions de diferents autors i autores que s'han fet servir per configurar la fomentació teòrica de la recerca. Per tal de donar resposta a la pregunta plantejada, i d'acord amb els objectius proposats, he considerat adient començar la fonamentació teòrica a partir d'un dels dos temes d'interès d'aquest treball d'investigació. Em refereixo doncs, al concepte de TEA, d'aquesta manera es donen elements que faciliten la comprensió sobre la realitat d'aquest trastorn. Abans de continuar però, he d'aclarir que per tal de realitzar aquesta part teòrica, he tingut en compte que em centrava en un cas concret, per tant, els continguts de la teoria venen determinats per la situació de l'infant, és a dir, he prioritzat aquells aspectes que he considerat que eren interessants d'analitzar en aquest cas. Dins aquest primer apartat, per una banda, es fa una breu aproximació al concepte de l'autisme, seguit de l'evolució que aquest trastorn ha experimentat al llarg de la història, per tal de veure els canvis que s'han fet fins arribar al concepte actual del TEA. D'altra banda, tenint en compte que el nen està escolaritzat en un centre ordinari, he considerat adient afegir un apartat on s'exposa de

¹ A partir d'ara, i per tal d'agilitzar la lectura quan es parli de Trastorn de l'Espectre Autista, es farà a partir de les sigles TEA.

manera molt resumida, les modalitats educatives a les quals pot accedir un infant amb TEA i que per tant, té unes Necessitats Educatives Especials (NEE)². I d'aquesta manera poder valorar la utilització del recurs del joc dins l'àmbit educatiu. A més a més, es parla dels signes d'alerta que cal tenir en compte a l'hora de detectar el trastorn, i les característiques de l'alumnat amb TEA.

- El segon concepte a tenir en compte, és el joc. Per això, es comença aquest apartat, parlant sobre el concepte de joc, a partir de les aportacions de diferents experts i expertes. Després es fa una explicació sobre la influència que té el joc en el desenvolupament de l'infant, fet que facilitarà entendre com a mesura que l'infant creix, el joc també experimenta canvis. També s'evidencia la tipologia dels jocs dels infants, segons l'etapa en la qual es troben, així com també per saber quines són les característiques de cada tipus de joc. A més a més, per tal de concloure la fonamentació teòrica, al següent apartat es parla del joc com una eina educativa, on s'esmenten alguns dels elements que són necessaris per què un joc es consideri educatiu. Per tal d'entendre la utilització del joc com un recurs pedagògic que facilita l'aprenentatge de l'alumnat amb NEE, i més concretament en infants amb TEA, a l'última part de la part teòrica trobem un apartat titulat "El joc i l'infant amb TEA", ja que a partir de les experiències i reflexions dels i les professionals, s'exposen algunes de les dificultats que l'alumnat amb TEA manifesta a l'hora de jugar, així com també suggerències a tenir en compte a l'hora de treballar amb aquest col·lectiu. D'aquesta manera es pot contrastar la informació que s'obté a partir de la part pràctica d'aquest treball final de grau.
- Per tant, pel que fa a la part pràctica, es comença exposant la metodologia i el procediment que s'ha seguit durant la investigació. A més a més, s'explica detalladament en què va consistir el treball de camp, així com els instruments que s'han fet servir, amb la finalitat de fer una anàlisi de les dades que s'han obtingut, i contrastar-les amb la fonamentació teòrica.
- A continuació d'aquesta part pràctica es destaquen unes conclusions que s'han extret a través de la realització d'aquest treball, ja sigui pel que fa als resultats de l'anàlisi de dades, com al procés d'investigació.

² A partir d'ara, i per tal d'agilitzar la lectura quan es parli de Necessitats Educatives Especials, es farà a partir de les sigles NEE. S'entén per alumnat amb NEE "aquell que requereixi, per un període de la seva escolarització o al llarg de tota ella, determinats suports i atencions educatives específiques derivades de discapacitat o trastorns greus de conducta". (LOE 2/2006 del 3 de maig, article 73).

- Aquesta investigació ha fet possible fer una proposta d'intervenció per a millorar l'autonomia personal i acadèmica d'un infant amb TEA, per tant, aquest és l'apartat amb el qual el lector es trobarà abans de consultar la bibliografia que s'ha utilitzat per configurar aquest treball, així com també els respectius annexos.
- Finalment, aprofito aquest espai per aclarir que utilitzo el gènere femení per a referir-me a les professionals que treballen amb infants perquè majoritàriament són dones les que realitzen aquesta tasca. I també utilitzo el terme masculí com a terme generalitzador. Per tant, l'única intenció d'utilitzar el femení o el masculí en determinades situacions, no és una altra que la d'agilitzar el text, i no és de cap manera excloent, ja que es fa referència als dos sexes.

2. Justificació del tema d'estudi

La realització d'aquest treball es justifica principalment en el meu interès a nivell personal i acadèmic, ja que per una banda, l'interès sobre aquest tema, neix de la meua incertesa respecte les meves capacitats i habilitats de poder treballar en un futur amb aquest col·lectiu de persones, ja que des de que vaig començar la carrera, i fins i tot abans, el món de les discapacitats³ era un tema que em feia respecte i por, la qual cosa, significava que moltes vegades, jo com a futura professional de l'àmbit de l'Educació Social, descartés aquest àmbit com a possible sortida professional. No obstant això, durant el tercer curs del grau, vam fer una assignatura denominada "Acció Socioeducativa per a l'Atenció a la Diversitat", la qual em va apropar a l'àrea de les discapacitats, i va despertar cert interès i motivació per conèixer amb més profunditat aquest àmbit, i per tant, aquella idea de tancar la porta a aquest àmbit de treball quedava diluïda. Una porta que segurament m'havia tancat per la por i el desconeixement, i que a més a més, dificultaven l'apropament a aquesta realitat.

D'altra banda, també crec que al llarg del grau, l'àmbit de les discapacitats i de l'atenció a la diversitat, és un dels temes pocs tractats, per això vaig considerar que fer el treball final era una oportunitat que em podia permetre descobrir i ampliar coneixements i experiències,

³ Discapacitat entesa com a "restricció en l'activitat d'un individu deguda a qualsevol deficiència". I deficiència entesa com a "conseqüència permanent de les malalties i els accidents en el nivell corporal, fisiològic o orgànic". (Definicions segons la Classificació Internacional de Deficiències, Discapacitats i Minusvalideses (CIDDM) del 2011).

ajudant-me així a pal·liar aquelles mancances que considero no s'han pogut tractar o aprofundir.

Una altra de les altres raons per la qual vaig decidir endinsar-me en aquest treball va ser també, perquè des de sempre m'ha cridat l'atenció treballar i tenir contacte amb infants. De fet, admiro tota aquella tasca educativa que es fa durant aquesta etapa de la vida, ja que la infància és un dels col·lectius més vulnerables de la nostra societat, i per tant, cal prevenir determinades situacions. A més a més, cal tenir present que és un període de gran importància per al desenvolupament de les persones, i més, si parlem d'infants amb NEE. He de reconèixer que en un principi em vaig trobar molt perduda perquè l'àmbit de l'educació social és tant ampli que no sabia en quin tema volia centrar la meua recerca. Amb assessorament dels professors i professores de la Universitat, de plantejar-me diverses possibilitats, i de donar-li voltes al cap, vaig arribar a la conclusió que realitzar aquest treball era com una regal que em permetia poder relacionar tant el joc, la infància i NEE. Per això, quan vaig començar les meves pràctiques i vaig conèixer un cas d'un nen amb Trastorn de l'Espectre Autista, ho vaig tenir clar, centraria la meua recerca en aquest trastorn.

He de dir també que al principi no sabia gaire bé, en què consistia exactament aquest trastorn, però a través de consultar una àmplia bibliografia i d'observar com es treballava amb aquest infant en concret, dins de la Unitat de Suport a l'Educació Especial (USEE)⁴ de l'escola Andersen de Vic, va fer que em despertés la curiositat per explorar aquest tema en concret. Amb el dia a dia anava observant que era un món enigmàtic i difícil de desxifrar. A més a més, vaig tenir l'oportunitat de veure com a través del joc les mestres treballaven diferents aspectes socials i acadèmics que aquest nen havia de millorar.

M'atreviria a dir, fins i tot que avui dia, l'autisme, malauradament s'hagin fet moltes investigacions, és un síndrome desconegut per la majoria de la població, i això dificulta entendre a les persones que pateixen aquest trastorn, i per tant poder interactuar amb ells i elles. Perquè no podem oblidar que tot i trobar-nos en el segle XXI, encara es donen situacions en les quals el fet de ser "diferent" és motiu de marginació i exclusió. Si a aquest fet, se li

⁴ A partir d'ara, i per tal d'agilitzar la lectura quan es parli d'Unitat de Suport a l'Educació Especial, es farà a partir de les sigles USEE. Les USEE són "recursos per facilitar l'atenció educativa i promoure la participació en entorns escolars ordinaris als alumnes amb discapacitats intel·lectuals i del desenvolupament" (Generalitat de Catalunya, 2012).

afegeix el dret dels infants a jugar i a tenir l'oportunitat de participar en tot tipus d'activitats, sense cap mena de discriminació, independentment del sexe, origen, discapacitat, entre d'altres, observem com avui dia, malgrat els avanços, encara hi ha situacions on les persones amb NEE es troben amb moltes barreres, i que per tant, dificulten la seva inclusió a la societat. Sense anar molt lluny, sovint els nens i nenes amb NEE tenen dificultats per accedir a joguines que puguin ser útils per a ells i elles, ja que algunes d'aquestes joguines no poden ser manipulades per aquests infants, la qual cosa suposa que no puguin experimentar ni divertir-se com qualsevol altre nen, i per tant, se'ls priva d'aquest dret tan fonamental per a les persones. Per això, vaig considerar interessant poder analitzar i conèixer els tipus de jocs i les adaptacions que es fan servir amb infants que tenen aquest trastorn. De fet, l'educació pren aquí una gran importància, ja que és un dels elements bàsics per oferir oportunitats a la inclusió d'aquests infants. Però, cal tenir present que només es parlarà d'inclusió quan comencem a trencar barreres i a transformar els esquemes mentals que predominen en aquesta societat vers aquest col·lectiu "diferent". Un canvi que és viable, en gran part, a través de l'educació. Així doncs, tots aquests aspectes que acabo d'esmentar han estat les meves motivacions que m'han portat a realitzar aquest treball final.

En definitiva, aquest treball final de grau té la finalitat de desenvolupar tots els coneixements adquirits al llarg d'aquests anys de carrera, i alhora adquirir o ampliar experiència i coneixements en el tema triat. Per tant, vaig considerar indispensable, com a futura educadora social, conèixer la influència que té el joc en el desenvolupament dels infants amb NEE, i d'aquesta manera adquirir eines i habilitats que en un futur em podrien facilitar la meua intervenció amb aquest col·lectiu, garantint així que l'infant arribi al seu màxim potencial, i afavorint d'aquesta manera la seva inclusió social. Crec que aquesta recerca també podria donar pas a fer possibles propostes innovadores que fomentin i afavoreixin l'ús dels jocs amb la finalitat de millorar el desenvolupament, i per tant, la inclusió d'aquests infants.

Dit tot això, la pregunta que es pretén respondre amb la realització d'aquest treball és *Com influeix el joc amb infants que tenen un Trastorn de l'Espectre Autista?*

3. Objectius de la recerca

Tots els infants tenen dret a jugar, ja que aquest facilita que l'infant es vagi introduint en el món complex dels adults, a través d'assimilar la realitat que l'envolta, i d'aprendre a relacionar-se amb els i les altres. Són molts els i les autors que consideren el joc com un recurs que s'utilitza per facilitar l'aprenentatge de l'infant, tot i que també hi ha qui encara no valora suficientment el joc com un instrument educatiu. Per tant, tenint en compte tot el que s'ha dit a l'apartat anterior, els objectius que s'han plantejat amb aquest treball d'investigació, es poden definir de la següent manera:

Objectiu general

- Conèixer i analitzar la importància del joc com a eina en el desenvolupament dels infants amb TEA, per tal d'ampliar coneixements i experiència pel que fa a aquest món.

Objectius específics

- Conèixer i aprofundir aspectes relacionats amb el TEA, a través de la recerca bibliogràfica i les observacions.
- Observar a un infant amb TEA dins l'aula ordinària i la USEE, per tal de conèixer les característiques i el perfil d'aquest alumne amb NEE.
- Conèixer quins tipus de jocs utilitzen les mestres de la USEE per tal d'afavorir el desenvolupament del nen amb TEA.
- Conèixer quins aspectes es treballen amb l'infant a través del joc.
- Elaborar una proposta d'intervenció per millorar una de les àrees curriculars de l'infant.
- Ampliar el meu coneixement com a futura educadora, a través de les observacions i reflexions que aquestes generen.
- Valorar la importància del joc com a eina educativa que ajuda a afavorir diferents àmbits de l'infant amb NEE.

4. Marc teòric

Malgrat les grans investigacions que s'ha realitzat, l'autisme avui dia, és un dels temes difícil d'interpretar. Fet que provoca que molts experts i expertes des dels diferents àmbits, continuïn investigant sobre el tema, per tal de donar resposta a aquest grup de persones. Per això, tal i com s'ha esmentat al principi d'aquest treball, en aquest apartat es parla de les aportacions teòriques, pel que fa a l'autisme, ja que això permet que ens aproximem a la realitat del món autista.

4.1. Trastorn de l'Espectre Autista

Partint de la base que la finalitat d'aquest treball és fer una anàlisi sobre el joc amb infants amb TEA, cal que primer de tot, es faci una explicació pel que fa al concepte d'autisme, ja que d'aquesta manera es coneix el seu origen i el seu significat. També és important fer una petita aproximació respecte al recorregut d'aquest trastorn, ja que al llarg dels anys ha tingut diferents interpretacions, i això facilita per tant, entendre quins canvis s'han produït en la manera d'entendre l'autisme fins l'actualitat.

4.1.1. Concepte de l'autisme

Com bé s'acaba de dir, primer s'ha de conèixer el significat del concepte autisme. Etimològicament la paraula *autisme* té el seu origen en la paraula grega *eaftismos* que significa "tancat en un mateix". Aquest concepte va ser utilitzat per primera vegada l'any 1913 pel psiquiatra suís Eugene Bleuler, el qual va definir l'autisme com un trastorn bàsic de la esquizofrènia, i que consisteix en les dificultats de relacionar-se amb altres persones i el món extern (Cuxart, 2000). O dit amb altres paraules, la persona s'allunya del món social i es submergeix en el seu propi món.

Però, el salt més important dins aquest camp es fa amb les aportacions de Leo Kanner, un doctor que treballava a l'hospital John Hopkins de Baltimore, i que el 1943 va descriure el cas d'onze nens i nenes, a partir dels quals descriu l'autisme com un "trastorn de la infància". Per a Kanner, la característica fonamental que defineix l'autisme és la incapacitat per relacionar-se i establir vincles amb les persones. Amb el seu estudi, Kanner va extreure unes característiques comunes, les quals feien referència a dificultats en els següents àmbits:

- **Les relacions socials:** destacava com a principal característica fonamental de l'autisme la incapacitat per establir relacions amb les persones i les situacions.

- **La comunicació i el llenguatge:** la considerava, com a segona característica, on s'observava un retard en l'adquisició de la parla i alteracions en el llenguatge. A més a més, descrivia alteracions com la ecolàlia⁵ i la tendència a comprendre tot de manera molt literal.
- **La inflexivitat:** ho va descriure com una falta de flexibilitat mental i comportamental. És a dir, existeix una obsessió per a mantenir un ambient sense canvis i produir una sèrie limitada d'activitats ritualitzades, de jocs repetitius, estereotipats, i poc imaginatius.

Al mateix temps, l'any 1944, el científic austríac Hans Asperger, utilitza el terme de "psicopatia autista" per descriure patrons de comportaments i habilitats que va identificar en alguns nens a través de les seves observacions. Tot i així, s'ha de dir que el treball d'Asperger no es va conèixer fins l'any 1981 quan Lorna Wing fa referència per primera vegada al terme Síndrome d'Asperger. Aquesta va recopilar tots els escrits i les investigacions d'aquest autor i els va publicar en un article titulat "El Síndrome d'Asperger: un relato clínico", on identifica tres grans àrees afectades:

- Competència de relació social.
- Comunicació.
- Inflexibilitat mental i de comportament.

Tot i que Kanner i Asperger descriuen uns símptomes semblants per referir-se a l'autisme, també es troben determinades diferències entre ells. Una d'aquestes diferències és que el primer, va observar que els infants tenien dificultats amb el llenguatge, mentre que els infants que Asperger va observar, sí tenien capacitats lingüístiques, es comunicaven i fins i tot algun d'ells utilitzava un vocabulari molt especialitzat, sobretot si es tractava d'àrees que eren d'interès de l'infant. Un altre aspecte a destacar és que mentre que els autistes de Kanner refusen als altres, els d'Asperger desitgen cert contacte social, encara que no tinguin habilitat per aconseguir-lo.

Una altra de les diferències entre aquests dos autors la trobem en el tema de l'educació, ja que Kanner no es preocupava per aquesta, mentre que Asperger sí que li donava importància, perquè el considerava un trastorn de la personalitat que plantejava un repte molt complex per

⁵ Pertorbació del llenguatge en el qual el subjecte repeteix una paraula o frase que ha pronunciat prèviament una altra persona davant la seva presència.

a l'educació especial. Aquestes diferents interpretacions han portat a diferenciar entre Síndrome d'Asperger i autisme de Kanner, i dins d'aquest últim, es pot diferenciar entre autisme d'alt i de baix funcionament⁶.

4.1.2. Evolució històrica del concepte autisme

A grans trets, es podria dir que l'autisme ha passat per varies etapes en les quals s'ha anat descobrint i definint nous enfocaments per tal de donar una explicació a aquest trastorn i així poder tractar-lo. El professor Àngel Rivière (Rivière i Martos, 1997) estableix tres etapes en l'evolució de les teories que han estudiat l'autisme.

- La primera època: 1943-1963

En aquesta primera època (1943 al 1963), l'autisme és considerat un trastorn emocional produït per factors emocionals o afectius no adequats en la relació entre l'infant i les figures paternals, fet que implica que la personalitat de l'infant no es pugui anant construït o es vegi trastornada. És a dir, es "culpabilitzava" als pares i mares de no saber proporcionar l'afecte necessaris al seu fill, produint d'aquesta manera una alteració en el desenvolupament de l'infant. Aquesta va ser una de les falses idees que va influenciar durant els primers anys que es van fer estudis sobre l'autisme. Com a tractament, es suggeria utilitzar teràpies dinàmiques que ajudessin a establir aquests llaços emocionals entre l'infant i els seus pares.

- La segona època: 1963-1983

En la segona època, que dura des dels 1963 fins al 1983, apareixen una sèrie d'elements que fan canviar la imatge del trastorn, així com també el seu tractament. Va ser a partir d'aquesta etapa quan es comença a abandonar la idea que els pares eren els culpables, i se'l comença a associar amb trastorns neurobiològics. Tal com diu Rivière (1997), citat per Garanto i Paula (2003:24) "existeix una *alteració cognitiva* més que afectiva, que explica les dificultats de relació, llenguatge, comunicació i flexibilitat mental".

Durant la dècada dels seixanta, setanta i vuitanta, l'educació es converteix en el principal

⁶ L'autisme de baix funcionament es refereix a individus amb un coeficient intel·lectual per sota 70, i el d'alt funcionament es refereix a persones que estan per sobre del 70-80. La idea que les persones amb autisme de baix funcionament tenen una deficiència mental s'ha qüestionat en els últims anys. També cal dir que, la majoria de les persones amb autisme de baix funcionament es caracteritzen per ser mudes.

tractament de l'autisme. Cal dir que van haver dos factors que van influir en aquest fet. Com bé senyala Rivière (1997), un d'ells va ser que durant aquells anys van incrementar els procediments de modificació de conducta per a ajudar al desenvolupament de persones amb autisme. L'altre fet va ser que es van començar a crear centres educatius que es dedicaven especialment a l'autisme. Cal dir, que aquest centres van ser promoguts principalment, gràcies a les associacions que havien configurat pares i familiars de persones amb aquest trastorn.

- **La tercera època: enfocament actual**

La tercera època de l'autisme, es podria dir que s'ha anat definint al llarg dels últims i que dona lloc a l'enfocament que té actualment. En aquest nou enfocament es considera l'autisme com un trastorn del desenvolupament, de tal manera que es passa de *psicosi infantil* a *trastorn profund del desenvolupament*.

En aquesta època autors com Baron-Cohen, Leslie i Frith (Frith, 1989) fan una aportació científica que suposa l'inici d'una etapa cognitivista, és a dir, centrada en estudiar el què passa dins la ment de les persones amb autisme. Aquests exposen els resultat d'un estudi amb tres grups de nens de 4 anys. Un grup estava format per nens amb autisme, l'altre amb nens Síndrome de Down, i un altre amb nens sense cap tipus de trastorns. A cada grup se li mostrava unes vinyetes, coneguda com la "Història de Sally i Anne", la qual representa una escena: la Sally té un cistella i l'Anne té una caixa. La Sally té una bala, la guarda al seu cistell i se'n va. I mentre ella està fora, l'Anne treu la bala del cistell de la Sally i la guarda a la seva caixa. Quan torna la Sally vol jugar amb la seva bala⁷. En aquest moment es va demanar als nens la següent pregunta: On creus que la Sally va a buscar la seva bala? Tots els nens sense cap tipus de trastorn responien de manera correcta (a la seva cistella), la majoria de nens amb síndrome de Down també contestaven correctament, i només una minoria de les nens amb autisme responien bé. Amb aquest estudi, per tant, manifesten que els nens amb autisme tenen un dèficit per a desenvolupar la "Teoria de la Ment". Frith (1989), considerava que els nens amb espectre autista "no distiguen entre lo que hay en el interior de su mente y lo que hay en el interior de la mente de los demás". És a dir, tenen dificultats per atribuir estats mentals a sí mateixos i als altres, fet que suposa també una limitació en la comprensió de la majoria de les situacions socials de la vida quotidiana. Per Astington, citada per Teberosky (2007) és "la habilidad para atribuir creencias, deseos, intenciones y emociones a sí mismo y a los otros para explicar y predecir la conducta". Amb altres paraules és la capacitat que té una

⁷ Vegeu annex 1: Història de Sally i Anne (pàgina 68)

persona per a percebre, reflexionar i comprendre les sensacions pròpies i la dels altres.

Pel que fa a les maneres de tractar l'autisme també s'han produït canvis, entre ells destaca el paper de l'educació en el seu tractament, ja que dins d'aquest es dóna molta importància a la comunicació, un aspecte essencial per al desenvolupament de la persona. A més a més, s'ha manifestat que l'autisme és un trastorn que dura tota la vida, i no només és una alteració que es dóna durant la infància, per la qual cosa, actualment, s'està treballant per a millorar i augmentar els recursos a persones adultes amb autisme, ja que és una etapa que compta amb pocs recursos per a rebre una atenció adequada.

Cal afegir que Ángel Rivière (1997), desenvolupa l'Inventari d'Espectre Autista (IDEA), un instrument útil per explicar per què es considera que una persona està dins del col·lectiu del TEA⁸. Les dotze dimensions d'aquest inventari coincideixen amb les 4 dimensions que Wing havia plantejat⁹.

4.1.3. Concepte actual de l'autisme

Segons el DSM-IV de l'Associació Americana de Psiquiatria (*American Psychiatric Association - APA- 1995*), l'autisme s'emmarca dins del Trastorn Generalitzat del Desenvolupament (TGD)¹⁰, i el descriu com: "desenvolupament de la interacció social i de la comunicació anormals i un repertori molt restringit d'activitats i interessos"¹¹. O dit amb altres paraules, és un trastorn neurobiològic, que afecta a tres àrees principals dels desenvolupament i que dificulta la capacitat de l'infant a l'hora de:

- Participar i interactuar socialment amb els altres.
- Comunicar-se amb els altres de manera apropiada.
- Participar en activitats i comportaments típics de l'edat i etapa del desenvolupament.

⁸ IDEA no és un instrument de diagnòstic sinó un instrument de valoració de les dimensions que s'alteren en l'autisme, proporcionant pistes adequades per a dissenys d'intervenció adaptats.

⁹ Vegeu Annex 2: Coincidències i relacions entre les dotze dimensions alterades de Rivière i les quatre dimensions de Wing. (pàgina 69)

¹⁰ A partir d'ara, i per tal d'agilitzar la lectura quan es parli de Trastorn Generalitzat del Desenvolupament, es farà a partir de les sigles TGD.

¹¹ Per conèixer els criteris de diagnòstic de l'autisme vegeu Annex 3: Criteris de diagnòstic del Trastorn Autista (pàgina 70)

Així doncs, s'entén l'autisme com un trastorn del desenvolupament que afecta a la capacitat de comunicar-se i interactuar socialment, i generalment es fa evident durant els tres primers anys. Actualment, malgrat els intents de diferents investigadors, es desconeix la causa de l'autisme, i tot i que no té cura, es pot tractar, per la qual cosa, suposa tot un repte al llarg de tota la vida, tant per a la persona diagnosticada amb aquest trastorn, com per als familiars, com per als professionals. De fet, Rivière (1997) ens planteja concebre aquest espectre no com una malaltia, sinó com un conjunt de símptomes definits per la conducta de la persona.

4.1.4. Els infants amb TEA i la seva escolarització

És evident que tots els nens i nenes són diferents i tenen necessitats educatives diverses però hi ha alguns que necessiten una atenció especial i més ajudes i suports per poder seguir el ritme de classe i compartir les activitats amb els seus companys i companyes dins l'escola. Generalment, aquestes NEE es deuen a causa de les seves condicions personals, de problemes de mobilitat o d'alguna discapacitat. Els infants amb TEA, tenen per tant, unes característiques que fan que tinguin dificultats per accedir als aprenentatges que es determina al currículum, per la qual cosa es considera que tenen NEE. Però és molt important tenir en compte que el diagnòstic de TEA no defineix el tipus d'escolarització del nen, ja que es fa una valoració individualitzada de cada cas per determinar l'escolarització més adequada en cada moment. L'Equip d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica (EAP)¹², en col·laboració del professorat i altres professionals especialitzats, és l'encarregat d'identificar, valorar i orientar sobre el centre o centres que poden atendre millor als infants, segons les seves necessitats. Així doncs, l'EAP és qui determina si és possible o no la seva integració en un centre ordinari d'ensenyament. A continuació, s'exposen les modalitats d'escoles a les quals pot anar l'infant dependent de la seves necessitats.

4.1.4.1. Modalitats educatives

Primer de tot, cal dir que la modalitat d'escolarització no s'ha de considerar permanent, ja que caldrà revisar amb regularitat cada cas i decidir si continua al mateix centre o si cal canviar de tipus d'escola. En general, són escolaritzacions transitòries, és a dir, l'alumnat passa una temporada en un tipus d'escola, fins que es valora que ha de canviar de tipologia d'escola. Així doncs, les modalitats educatives a les quals un nen amb NEE pot accedir són:

¹² A partir d'ara, i per tal d'agilitzar la lectura quan es parli d'Equip d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica, es farà a partir de les sigles EAP.

- **Escola d'educació especial:** L'escola d'educació especial proporciona a l'alumne tot un ventall de recursos adaptat a les seves necessitats específiques, per tal de desenvolupar-se i aprendre. En alguns casos pot aconsellar-se una **escolarització compartida** entre els dos tipus de centre. S'entén com un projecte educatiu que es porta a terme entre dos centre, un dels quals és ordinari i l'altre d'educació especial, per tal de donar resposta a les NEE d'un alumne. Aquests tipus d'escolaritat és adient per alumnes que precisen d'una atenció especialitzada i individualitzada, pròpia del centre d'educació especial, però que poden gaudir dels aspectes socialitzadors que implica l'escola ordinària. L'alumnat realitza unes hores/activitats/assignatures/àrees/matèries de la jornada escolar en un centre escolar ordinari i unes altres en el centre d'educació especial.
- **Escola ordinària:** és aquella en la qual l'alumnat amb NEE va a la classe juntament amb els companys i les companyes de la seva edat. En aquests centres, a part dels tutors i tutores de cada grup i dels professionals especialistes, es disposa de Mestres d'Educació Especial (MEE)¹³ i també poden tenir una USEE. Aquest tipus d'escola es coneix també amb el nom d'escola inclusiva, una escola per a tothom, que no faci cap distinció per raó de procedència, color, sexe, llengua, religió, discapacitat, sobredotació, origen social o qualsevol altra característica. El principi d'inclusió social implica ser acceptat amb les pròpies característiques, capacitats i limitacions com un membre més de la societat. En l'escola inclusiva tots els alumnes se beneficien d'una ensenyança adaptada a les seves necessitats i no només els que presenten NEE. No tots els centres disposen dels recursos necessaris per garantir la inclusió escolar. Per això, avui dia, l'escolarització de nens amb NEE en centre ordinaris és una finalitat desitjable. Fins i tot, es podria dir que un dels objectius de persones i institucions que treballen i estan compromesos amb l'educació, és garantir precisament l'educació de qualitat per a tot l'alumnat.

4.1.4.2. Característiques dels alumnes amb TEA

La figura dels pares i mares és important a l'hora de detectar els primers símptomes en els seus fills i filles, ja que aquests és un trastorn que es comença a fer evident abans dels tres anys, tot i que, a vegades, es diagnostica més tard quan l'infant està en edat escolar obligatòria. Aquí prenen un paper important la figura dels i les mestres, ja que a través de les

¹³ A partir d'ara, i per tal d'agilitzar la lectura quan es parli de Mestres d'Educació Especial, es farà a partir de les sigles MEE.

seves observacions dins l'aula, poden fer els primers passos de detecció, (si el diagnòstic encara no s'ha detectat) i acompanyar als pares en el respectiu procés de derivació i diagnòstic. Així doncs, es tracta d'un trastorn complex, fet que implica que sigui un procés difícil, tal i com s'ha esmentat recentment, tant per a famílies, mestres, educadors, i evidentment, per al propi infant.

Durant els primers mesos és molt difícil diagnosticar a un infant amb TEA, però existeixen una sèrie de característiques que cal tenir present, ja que poden ser els primers símptomes que ajuden a detectar aquest trastorn. Tenint en compte les diferents àrees, les manifestacions que ajuden a identificar a un infant amb TEA poden ser (Garanto i Paula, 2003:41):

1. *“Contacte físic:* no li agrada que el toquin. No s'abraça. No suporta el contacte corporal i l'evita.
2. *Plor:* plora sense sentit. Poc expressiu, difícil d'interpretar.
3. *Seguiment ocular:* no segueix a les persones ni als objectes. Difícil contacte ocular.
4. *Adaptació postural:* rigidesa i resistència al contacte. Manca d'ajust postural. Actituds posturals estranyes. Falta de pautes anticipatòries.
5. *Conductes d'aproximació:* absència de gestos i actituds expressives. Manca de somriure al rostre. Indiferència al rostre. Manca de manifestacions en veure la mare.
6. *Vocalitzacions:* absència d'aquestes.
7. *Conductes d'imitació:* no imita sons, ni gestos, ni moviments.
8. *Interaccions de la diada:* indiferència a l'hora de mamar. No busca consol.
9. *Expressió facial:* cara poc expressiva, trista i indiferent. Absència de mímica facial. Coordinació anòmala de l'expressió facial.
10. *Expressió de les emocions:* no plora o plora sense llàgrimes i sense motiu. Reaccions variables davant la separació. Manca d'angoixa al vuitè mes. Indiferència davant la presència dels pares. No diferencia a les persones. No tolera frustracions. No plora de dolor ni d'ira”.

La majoria dels i les investigadores coincideixen amb la idea que quan més aviat es detecti aquest trastorn, més aviat es pot actuar i fer una intervenció òptima que faciliti millorar el diagnòstic i la qualitat de vida de la persona amb TEA. Una intervenció psico-educativa que té com a finalitat fomentar o millorar les seves habilitats comunicatives i de relació, per tal d'afavorir l'autonomia personal. Cal insistir doncs, en la idea que aquest trastorn no és una malaltia sinó que és una alteració que es manté al llarg de la vida, i presenta diferents

característiques segons el moment de desenvolupament (edat i moment evolutiu), el sexe (hi ha més incidència en nens que en nenes), el tipus de trastorn (associat o no a un retard mental), el grau d'afectació, l'educació que rep, i de l'actitud i la situació de la família. És per això, que aquest infants esdevenen una part vulnerable de la nostra societat. Fet que porta a plantejar-se la idea de vetllar i garantir els suports i recursos necessaris en tots els àmbits de la seva vida per tal d'arribar a la inclusió educativa, social i laboral. Per tant, cal parlar de la resposta que es dona a través del context escolar, ja que la intervenció educativa és fonamental per la millora de qualitat de vida de les persones amb TEA. Tal i com deien Schreibman y Koegel (1981), citades per Lledó (2006:95) "los niños autistas pueden aprender, pero parece que sólo lo hacen en condiciones de aprendizaje muy cuidadas. No aprenden apenas a menos que se sigan, de forma muy escrupulosa, reglas específicas de enseñanza, identificadas a través de la investigación en el área del aprendizaje. En el tratamiento de las personas autistas, el control adecuado del medio para producir aprendizaje es actualmente el recurso esencial, y bastan pequeñas desviaciones en la conducta del profesor para que se produzcan graves perturbaciones en el aprendizaje del niño autista".

Pel que fa a l'alumnat amb TEA, s'ha de dir que és un col·lectiu de persones que històricament ha estat escolaritzat ja sigui en centres d'educació especial com en centres ordinaris i, en alguns casos, han estat escolaritzat en una escola compartida. Amb els anys, però, les escoles han experimentat canvis, un d'ell és la incorporació de nous recursos, com ara la USEE. De fet, un gran nombre de professionals consideren que la modalitat més interessant per a la majoria de l'alumnat amb TEA, sempre i quan sigui possible, és l'escola ordinària, ja que és la que més afavoreix pel que fa a l'adquisició de les competències socials bàsiques. Tenint en compte les tres categories (interacció social, comunicació i conducta) que caracteritzen l'autisme, es pot dir que l'alumnat diagnosticat dins de l'Espectre Autista, i amb dictamen d'escolarització, planteja una sèrie de problemes que poden afectar a la participació de l'infant dins la classe. Aquestes característiques són:

- Desafiaments amb les interaccions socials.
 - ✓ Dificultats a l'hora d'interpretar el llenguatge no verbal.
 - ✓ No manté la mirada o evita mirar als ulls.
 - ✓ Poques expressions facials i dificultats a l'hora d'interpretar-les.
 - ✓ Dificultat a l'hora de controlar les emocions i ansietats.
 - ✓ Dificultat a l'hora d'entendre la perspectiva de l'altre persona o d'entendre de quina manera afecta el seu propi comportament als altres.

- ✓ Té un pensament molt concret, és rígid, refusa els canvis en el seu entorn, té necessitat de monotonia, és molt impulsiu i li costa reflexionar.
- ✓ Li manca empatia, i això li dificulta establiré relacions socials.
- Desafiaments de comunicació.
 - ✓ Retràs en adquirir o desenvolupar el llenguatge expressiu i receptiu.
 - ✓ Comprensió literal del llenguatge.
 - ✓ Ecolàlia: repeteix les paraules que ha escoltat sense saber ni importar-li el seu significat.
 - ✓ No participa en el joc simbòlic, ja que té dificultats per entendre aquests tipus de joc.
- Diferències en el comportament.
 - ✓ Té un comportament repetitiu inusual, verbal i no verbal (sacsejar les mans, bressolar-se).
 - ✓ Mostra un interès intens o restringit (fascinació amb mapes, dates, números, horaris, etc).
 - ✓ Pot mostrar comportaments agressius, distorsionador o auto-lesiu; no s'assabenta del perills.

Cal dir incidir en la idea que cada infant amb autisme és únic, per tant, és possible que l'infant presenti algun, molts o cap dels comportaments que s'acaben d'esmentar. En relació a la investigació, s'ha de dir que tots aquests aspectes ajuden a conèixer i entendre millor la situació d'aquests infants. De fet, aquestes característiques s'han tingut en compte a l'hora d'observar a l'infant dins la institució escolar a la qual assisteix.

4.2. El paper del joc

El joc és un dels elements que ha existit sempre, en major o menor grau, en la vida quotidiana de la majoria de societats i cultures. Cal fixar-nos només en jocs com els de "jugar a ser gran" o "jugar a ser pares i mares" per veure que això és així. Però, en general, quan es parla de joc, es tendeix a entendre aquest concepte com a sinònim de diversió, considerant-lo com una activitat que només té l'objectiu de produir plaer i diversió en l'infant. Oblidant-nos d'aquesta manera que el joc també es planteja com una necessitat, i com una eina que afavoreix al desenvolupament i aprenentatge de l'infant. Però, per saber la seva influència en el procés de desenvolupament de l'infant, abans cal explicar o fer una aproximació sobre el concepte de joc.

4.2.1. Aproximació al concepte de joc

Malgrat s'hagi intentat arribar a un consens, des de les diferents disciplines (psicologia, sociologia, antropologia i pedagogia) pel que fa a la definició de joc, no ha estat possible perquè depèn de diferents factors, com ara la finalitat que aquest tingui, els participants als quals va adreçat, el tipus de joc, l'enfocament de cada disciplina, etc. Per la qual cosa, això implica que es proposin varies definicions, segons els seus interessos i les seves interpretacions. A continuació es proposen algunes aportacions d'autors i autores, segons les dimensions del joc:

- Si busquem al diccionari de la *Real Academia de la Lengua Española* el verb jugar trobem que el defineix de la següent manera: "Hacer algo con alegría y con el solo fin de entretenerse o divertirse". Entenent d'aquesta manera que només té una finalitat lúdica. Una de les definicions més utilitzades en aquest sentit és la de l'antropòleg Huizinga (1972) el qual reconeix el joc com "una acción o actividad voluntaria, realizada dentro de ciertos límites fijados de tiempo y de lugar, siguiendo una regla libremente consentida, pero completamente imperiosa, provista por un fin en sí misma, acompañada de un sentido de tensión y de goce y de la conciencia de ser diferente a la vida corriente". Per aquest autor el joc té la funció de produir alegria a qui juga i jugar pel simple fet de fer-ho sense pensar en allò que es pot guanyar un cop s'ha acabat el joc. Per tant, per aquest autor és més important el procés que es fa durant el joc i no el fi material.
- Segons Piaget, (2000) l'infant juga per tal d'interaccionar amb la seva realitat. L'autor considera que el joc suposa l'assimilació d'allò real, és a dir, l'infant s'adapta al món físic i social, però com que el fet d'adaptar-se li resulta difícil busca la manera d'assimilar aquest món dintre de les seves possibilitats, per això ho fa a través del joc.
- Garaigordobil (2008) manifesta que "el juego es una pieza clave en el desarrollo integral del niño ya que guarda conexiones sistemáticas con lo que no es juego, es decir, con el desarrollo del ser humano en otros planos como son la creatividad, la solución de problemas, el aprendizaje de papeles sociales...el juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismo y a formar conceptos sobre el mundo". Aquesta autora afirma que el joc també serveix per descobrir-se a un mateix,

experimentar, ser creatius o fins i tot resoldre conflictes.

- Per Paredes (2002) "El juego es un elemento trasmisor y dinamizador de costumbres y conductas sociales. Puede ser un elemento esencial para preparar de manera integral a los jóvenes para la vida". O "el juego refleja en cada momento la forma en que el niño actúa, comprende y se relaciona con el mundo". Veiem doncs, com segons aquest autor, el joc transmet conductes i maneres de fer i ser. Un aspecte interessant si es té en compte que una manera d'aprendre dels infants és a través de la imitació.

Tenint en compte les aportacions dels diferents autors, es pot dir que el joc és imprescindible, sobretot durant la infància, perquè precisament durant aquesta etapa es desenvolupen una sèrie de capacitats físiques i mentals que contribueixen a adquirir pautes de comportament, relació i socialització. De fet, es considera que els jocs ajuden a l'estímul mental i físic, a més de contribuir al desenvolupament de les habilitats pràctiques i psicològiques. Així ens ho manifesta Palomero (2008): "El niño crece jugando, de manera que el juego afecta a todos los procesos del desarrollo infantil: al desarrollo físico, sensorial y psicomotor, al desarrollo afectivo y emocional, al desarrollo cognitivo, a los procesos de construcción del conocimiento de uno mismo y de la realidad exterior, al desarrollo del lenguaje, al desarrollo social y moral...De él depende el desarrollo de la imaginación y de la creatividad, la adquisición de todo tipo de habilidades, la toma de conciencia de sí mismo y la construcción de la propia identidad personal".

En definitiva, el joc és una eina lúdica que també s'utilitza com a recurs educatiu per tal d'afavorir el desenvolupament de l'infant. Tal i com ens diu Ortega (1995), citat per Martínez, (2002:47), "A través del juego, el niño puede aprender una gran cantidad de cosas en la escuela y fuera de ella, y el juego no debe despreciarse como actividad superflua...El niño debe sentir que en la escuela el niño está jugando y a través de ese juego podrá aprender una gran cantidad de cosas".

4.2.2. El joc en el procés de desenvolupament dels infants

El joc serveix per què l'infant aprengui a interactuar amb objectes, persones i l'entorn, a la vegada facilita que pugui posar en pràctica les seves habilitats i desenvolupi aquelles que ja ha après. Així doncs, a mesura que el nen creix el joc també evoluciona. Vegem doncs, com influeix el joc en cada àmbit de l'infant (Viciano i Conde, 2002):

- **Àmbit Sensoriomotor:** es refereix a jocs en els quals el nen fa exercicis on intervien la coordinació sensorial i motriu. Són jocs de moviment, amb el propi cos, amb els

objectes i amb el món que l'envolta, a partir dels quals l'infant:

- ✓ Es descobreix com a subjecte que provoca modificacions en el seu entorn.
- ✓ Comença a fer-se una representació mental de l'esquema corporal.
- ✓ Guanya confiança en ell mateix per continuar descobrint el món exterior.
- ✓ Desenvolupa les capacitats físiques bàsiques (força, resistència, velocitat, moviment, l'organització espacial, etc).
- ✓ Desenvolupa les capacitats perceptives (percepció espacial, auditiva, rítmica, temporal...)
- **Àmbit cognitiu:** pel que fa a les aportacions del joc a l'àmbit cognitiu, permet a l'infant:
 - ✓ Adquirir noves experiències, ja que afavoreix la capacitat d'indagar i d'experimentar, manipular, explorar i conèixer el món exterior.
 - ✓ Tenir l'oportunitat de cometre errors i poder aplicar els seus coneixements i solucionar problemes. De fet, "El juego es un instrumento que desarrolla las capacidades del pensamiento. Primero estimula el pensamiento motriz, después el pensamiento simbólico-representativo y, más tarde, el pensamiento reflexivo, la capacidad para razonar" (Garaigordobil, 2008:15).
 - ✓ Estimular la capacitat de pensar d'imaginar i crear. Vygostky considerava que la imaginació neix del joc, i que abans del joc no hi ha imaginació.
 - ✓ Diferenciar entre fantasia i realitat, ja que el nen quan juga s'aparta del seu paper per representar a una altra persona, o objecte o situació.
 - ✓ Desenvolupar el llenguatge, ja que permet expressar-se i comunicar-se.
- **Àmbit afectiu-social:**
 - ✓ Contribueix en el procés d'identificació amb la figura adulta.
 - ✓ És una font de plaer, i afavoreix la relació i comunicació, ja que es genera un espai on ha d'aprendre a comunicar-se amb els altres.
 - ✓ A través del joc, el nen expressa sentiments, conflictes, preocupacions, pors, fantasies, etc. D'aquesta manera el joc contribueix al seu equilibri psíquic, ja que permet canalitzar les seves emocions, i així reduir-les i poder-les controlar. Així doncs, és una eina per aprendre a controlar les emocions i pors i per resoldre conflictes, ja que els permet expressar d'una forma simbòlica. Dit amb altres paraules, el joc és un mitjà per aprendre tècniques de resolució de conflictes.
 - ✓ A través del joc descobreix les regles, obligacions i drets que s'estableixen en les relacions dels adults. Per tant, el joc permet desenvolupar la moral del nen, perquè el fet de jugar l'ajuda a assimilar unes normes de conducta.

- ✓ Afavoreix superar l'egocentrisme, ja que el joc es fomenta situacions que li permeten posar-se en el lloc dels altres, compartir amb els altres, i respectar el torn de joc.
- ✓ L'infant pren contacte amb els seus iguals, fet que els ajuda a conèixer a les persones que l'envolten, aprendre normes de comportament, i descobrir-se a un mateix quan interactua amb aquests. És a dir, es concep el joc com un instrument de socialització.
- ✓ Fomenta el desenvolupament de la consciència personal i de la sociabilitat, això afavoreix al coneixement d'un mateix i dels altres. Aquest fet li permet establir vincle, i el nen comença a sentir que forma part d'un grup, del qual poden sorgir les seves primeres amistats.
- ✓ Conformar la seva personalitat i comportament.
- ✓ Fomenta l'autoestima i la confiança.

Es podria dir doncs, que el desenvolupament de l'infant condiona el joc, però el joc també facilita el desenvolupament i l'educació. Per tant, tot això que s'acaba de dir, serveix de guia a l'hora de fer les respectives observacions per detectar com afavoreix a l'infant.

4.2.3. Tipus de joc

Com bé s'ha dit anteriorment, el joc és una activitat que afavoreix el desenvolupament sensoriomotor, cognitiu, emocional i social de l'infant. Per tant, existeixen una gran quantitat de jocs, per la qual cosa és necessari diferenciar els diferents tipus de jocs. Per això, es proposa la classificació que fa Piaget (2000) ja que aquest autor distingeix quatre tipus de jocs, segons la funció que el joc adopta al llarg del desenvolupament evolutiu de l'infant, i per tant, segons les característiques de cada etapa. Vegem doncs com Piaget utilitza els quatre estadis: el sensoriomotor (0-2 anys), el preoperacional (2-6 anys), l'operacional concret (6-12 anys), i l'operacional formal (de 12 anys o més), per classificar i distribuir els tipus de jocs, segons les edats:

- **Estadi sensoriomotor (joc funcional)**

Consisteix en repetir amb plaer activitats adquirides, i es caracteritza per:

- ✓ Afavorir el desenvolupament sensorial.
- ✓ Centrar-se en la manipulació, experimentació i observació dels objectes, a través de conèixer els objectes es coneixen a ells mateixos, juguen amb diferents textures, colors, formes. Un cop els coneixen, utilitzen el joc per veure què són capaços de fer.

- ✓ Es tracta de jocs exploratoris (tirar objectes al terra, agafar-los i endur-se'ls a la boca, caminar, amagar-se, tocar, somriure, gatejar...)
- ✓ Al principi el joc l'inicia l'adult, però aviat és el propi nen qui l'inicia.
- ✓ A mesura que avança l'edat de l'infant les formes de joc es van adaptant a altres tipus de joc, ja siguin simbòlics o de regles.

- **Estadi preoperacional (joc simbòlic)**

La seva funció principal és que assimili allò real, és a dir, implica la manipulació de la realitat. A partir del joc, el nen "manifiesta comportamientos que ya forman parte de su repertorio, "acomodando o modificando" la realidad a sus intereses". (Martínez, 2002:41). És a dir, l'infant utilitza els objectes o el seu cos per simular una situació determinada. Linaza (1991) afirma que "Jugar a fingir en <<pretender>> situaciones y personajes <<como si>> estuvieran presentes. (...) Al jugar, el niño <<domina>> esa realidad por la que se ve continuamente dominado". És un joc que transforma objectes quotidians, i on les situacions deixen de ser reals per convertir-se en imaginàries. Cal dir però que no es caracteritzen per ser típiques d'una edat determinada. Així doncs, algunes de les seves característiques poden ser:

- ✓ Es reproduïxen escenes de la vida real, modificant-les d'acord a les seves necessitats.
- ✓ Estimulen la comunicació i cooperació entre els iguals.
- ✓ Utilitza dos tipus de personatges: els estereotipats (mama, papa, mestra, policia...), o de ficció (personatges de contes o de fantasia).
- ✓ Les joguines són un suport pel joc, però no són imprescindibles.
- ✓ A partir dels 4 anys s'observa que la representació real és més exacta, els jocs són més coherents, i cada vegada el company de joc o els grups es fan més importants.
- ✓ Als 5 anys el joc simbòlic es va fent més col·lectiu i es comença a representar rols socials on es corregeixen els uns als altres. L'infant busca als altres per jugar.
- ✓ Als 6-7 anys, els rols socials ja estan clarament definits. Sorgeixen els jocs col·lectius i organitzats, el seguiment d'unes regles a través de les quals anirà prenent consciència dels drets de les altres persones. Per tant, a partir dels 7 anys el joc simbòlic es fa més complexa i apareix un altre tipus de joc que és el de regles.

- **Estadi operacional concret (joc de regles)**

Joc de caràcter social en el qual existeixen una sèrie de normes i regles que els participants han de conèixer, i per tant, respectar les normes, per tal de jugar sense problemes. De fet, el compliment d'aquestes regles és el que determina el joc. Cal dir doncs, que aquest tipus de joc apareix quan el nen ja té coneixements sobre què són les normes i regles. Té un paper

important perquè:

- ✓ Desenvolupen la seva capacitat de posar-se al lloc de l'altre i tractar d'anticipar-se a les accions del company de joc, per tal d'evitar que aquest guanyi. Poden intervenir en jocs de grup. D'aquesta manera també ajuda a superar el seu egocentrisme.
- ✓ Faciliten el control de l'agressivitat i implica un exercici de responsabilitat per part dels participants.
- ✓ Abans dels 6 anys el nen utilitza algunes normes en el joc, però són totalment egocèntriques, ja que les estableix i les modifica segons el seus interessos.
- ✓ A mesura que va evolucionant, va entenent que aquestes regles són exteriors a ell, és a dir, les normes i regles existeixen per regular el joc, i a més a més, va aprenent a compartir.
- ✓ Poden ser jocs de cartes, parxís, esports...
- ✓ La importància d'aquest tipus de jocs està en el fet que són jocs socials i que, per tant, tenen un paper primordial en la socialització de l'infant.

- **Estadi operacional concret (jocs de construcció)**

- ✓ Són activitats que suposen manipular objectes per tal de construir o crear una figura, com per exemple una torre, o un trencaclosques. Així doncs, són jocs que requereixen d'habilitats i creativitat per tal reconstruir un món.
- ✓ La capacitat de construcció que té el nen depèn del seu desenvolupament motor, el seu nivell d'habilitat i del desenvolupament intel·lectual. Tot i que cal dir que la manipulació que requereixen aquests jocs facilita el desenvolupament d'aquestes habilitats.
- ✓ Pot ser individual, col·lectiu o cooperatiu.

Tenint en compte que a mesura que els infants creixen van desenvolupant certes habilitats i capacitats, el joc també va evolucionant. Però en cas d'infants amb TEA aquesta evolució del joc no es produeix de la mateixa manera, ja que es veu afectada pel desenvolupament de l'infant. I fins que no es superin aquestes etapes del joc no pot passar a experimentar altres tipus de joc com poden ser els competitiu i els cooperatiu:

- **Jocs competitiu:**

- ✓ Són aquells en els quals els participants han de competir per arribar a aconseguir una finalitat. En general, es premia a qui guanya, i per tant, pot generar en els infants una pressió psicològica, fent que el nen pugui experimentar situacions

d'angoixa per la por a perdre o a equivocar-se.

- ✓ El fet que tingui com a objectiu principal la victòria, fa que, a vegades, es faci qualsevol cosa per guanyar, fins i tot fer trampes. Per això, s'ha de vigilar en quines situacions s'apliquen aquests tipus de joc.
 - ✓ També té connotacions positives com que augmenta la seva motivació i capacitat de superació.
 - ✓ Aprenen a guanyar i a perdre. Aquí la figura de l'educadora té un paper important, ja que ha d'ajudar i guiar a l'infant davant una situació on ha sortit derrotat. Tal i com diu Orlick (2002:136) "Perdre no és negatiu quan n'extreus aspectes positius".
- **Jocs cooperatiu:**
 - ✓ Són jocs en els quals els jugadors participen i col·laboren amb la finalitat d'aconseguir fins comuns.
 - ✓ L'infant interactua amb altres. Es reparteixen tasques entre els jugadors, per tal d'aconseguir la meta.
 - ✓ Els jugadors no tenen oponents, sinó que tenen companys. Entre tots han de superar un repte i arribar a la meta.
 - ✓ Estimula el creixement de la conducta cooperativa espontània durant el joc.
 - ✓ Millora el concepte d'un mateix i dels altres.
 - ✓ Augmenten conductes pro-socials (ajudar, cooperar, compartir....) i les conductes assertives en la interacció amb el grup d'iguals.

4.2.4. El joc com a eina educativa

Tal com s'ha anat observant, els diferents tipus de joc compleixen unes funcions determinades en els diferents àmbits de l'infant. Però, tot i que té una gran influència en el desenvolupament de les persones, tal i com ens afirma Borja (1985), citat a Valero (2002:99) "La importancia de juego en los primeros años, que de ello depende el desarrollo intelectual, afectivo y social, no siendo únicamente una actividad natural y necesaria en los primeros años de vida, sino que, lo es en toda la infancia y para siempre", avui dia, encara es qüestiona el poc ús que fan els professionals dins l'àmbit educatiu, limitant el joc, moltes vegades, a les estones de pati a les escoles. Pot ser, i tal i com ens diu Torres (2000) citat a López (2008:9), "los discursos implícitos siguen considerando esta actividad (el juego) como algo secundario, de escaso valor, incluso como una pérdida de tiempo, como algo en lo que las personas se ocupan

cuando no tienen otras cosas más importantes que hacer". És per això que cal incidir en el paper del joc dins l'àmbit escolar. De fet són molts els professionals de l'àmbit educatiu que a través de les seves reflexions i pràctiques intenten contribuir en l'acció de promoure la importància del joc durant la infància. Es podria considerar, fins i tot, el joc com a un complement de l'educació de l'infant.

Dávila (1987) manifesta que quan "el docente hace uso del juego como estrategia, el niño aprende a investigar, a solucionar problemas, a descubrir ideas planteadas en los textos, a ser creativo y crítico para llegar a ser generalizaciones y dar respuestas a los interrogantes que se plantean. Es decir permitiendo generar procesos de pensamiento como ayudar a los alumnos a poner de manifiesto lo que ocurre en su mente y a reflexionar sobre dichos procesos". Així doncs, el joc és una manera d'obrir-se, en certa manera, a la vida, i per tant d'aprendre a abordar els aprenentatges i reptes del dia a dia. Quiñones (2004) també considera que "A través del juego como recurso pedagógico se puede ofrecer al alumnado la oportunidad de variar y enriquecer las experiencias de su vida, concentrar su voluntad y inteligencia, conocer sus limitaciones y potencialidades para la realización de determinadas actividades, y así facilitar su integración al medio social que le rodea".

Però, per tal que un joc es consideri educatiu, segons Lleixà (1999) s'han de tenir en compte uns aspectes:

- "Ha de permetre en primera instància, el desenvolupament global del nen mentre que es diverteix. Posteriorment es poden potenciar aspectes més específics.
- Ha de constituir una via d'aprenentatge del comportament cooperatiu.
- Ha de suposar un repte a l'infant, però un repte que pugui superar.
- Cal evitar que en els jocs sempre destaquin per la seva habilitat, els mateixos nens. Per tant, procurem diversificar els jocs i donar més importància al procés que al resultat final. De vegades es considera joc el que en realitat són exercicis que es plantegen en situació de competició com a element motivador.
- Intentarem afavorir la màxima participació i, sobretot, evitarem eliminar els jugadors durant el desenvolupament del joc, buscant sempre alternatives a aquesta situació".

Per tal de facilitar aquestes situacions de joc, requereix d'una planificació que s'adapti a les necessitats de l'infant, és a dir, que respongui als objectius i continguts que s'expliciten en el currículum. Això suposa, per tant, tenir en compte els participants, l'espai, el temps, els jocs i

material necessaris, així com també reflexionar sobre la intervenció que fa la figura educadora, una reflexió que ha d'anar adreçada a pensar sobre la feina prèvia que s'ha fet, durant i després del joc, per tal de millorar la seva intervenció educativa. Pel que fa a la intervenció de qualsevol persona educadora, cal dir doncs, que tant important és la planificació com la intervenció en el joc. A més a més, la figura de l'adult, és fonamental a l'hora que l'infant aprengui a jugar, ja que el guia i d'aquesta manera l'experiència del joc serà més enriquidora i positiva, sempre i quan es tracti d'un joc guiat.

En definitiva, els jocs s'haurien de considerar com una eina important dins l'aula, ja que a partir de l'experiència de molts autors i autores, s'ha demostrat que és una manera diferent d'adquirir nous coneixements.

4.2.5. El joc i l'infant amb TEA

Tenint en compte que dins l'àmbit escolar ens trobem amb infants que tenen determinades dificultats educatives, cal remarcar que com qualsevol nen, un infant amb NEE també té dret a gaudir d'aquestes estones lúdiques, de compartir moments amb els seus companys, fins a crear llaços afectius, i de posar en pràctica les seves habilitats o fins i tot adquirir unes de noves. És més, es podria dir que avui dia, un dels reptes de l'educació és precisament la inclusió d'infants amb unes NEE. "Una de las preocupaciones más importantes entre las profesionales y los profesionales de la educación es el reconocimiento de la diversidad del alumnado y el tratamiento que se deriva de él... Hoy, por múltiples factores, la diversidad se ha transformado en un problema pedagógico de difícil solución". (Soler, 2008:85). Afortunadament, cada vegada més, la política educativa intervé per tal d'afavorir l'acceptació de col·lectius amb determinades dificultats, promovent i afavorint d'aquesta manera la inclusió de nens amb NEE dins les escoles ordinàries, tot i que encara és un repte pel qual es lluita. Continuant amb les aportacions de Soler (2008:86) s'ha de dir que "La escuela tiene que preparar a los niños para que vivan en un mundo heterogéneo, donde conviven personas con diferentes capacidades, en situaciones muy variadas y que actúan según distintos criterios". Per tant, clar dir que el joc és també un instrument d'inclusió social que permet als nens integrar-se dins un grup, ja que amb la seva participació, aprenen els uns dels altres i es dona lloc a desenvolupar elements com poden ser la solidaritat, la comunicació, l'empatia, la cooperació, etc.

Si ens fixem, en infants que tenen un TEA, s'ha de dir que l'alumnat amb aquest tipus de trastorn té dificultats per aprendre a jugar, però amb una sèrie de pautes i un treball sistemàtic es pot aconseguir que desenvolupin algunes habilitats i capacitats, que l'ajudi a interactuar amb el seu entorn.

Pel que fa al tema de joc, algunes de les dificultats que es poden observar en un infant que té TEA, i que, per tant, cal tenir en compte són:

- Falta de destresa a l'hora de desenvolupar les relacions amb els seus iguals. És a dir, pot tenir problemes per prendre la iniciativa en el joc, o fins i tot pot tenir problemes per entendre els jocs cooperatius amb nens de la seva edat. Per això, sovint, utilitzen la força física per defensar-se o imposar el seu criteri. En aquest sentit, la funció de l'educador és afavorir situacions de joc on l'adult és el mediador del joc, d'aquesta manera s'intenta que el nen entengui les normes del joc. De fet, s'ha d'intentar evitar que participi en jocs que no se li han explicat prèviament, o comprovar que hagi entès el seu funcionament.
- Dificultat per interpretar les normes, o moltes vegades, les segueix de manera rígida, per això, quan es troba davant un imprevist o canvi dins el joc, es mostra inflexible.
- Dificultat per comprendre estadis interns de les persones i per compartir sentiments socials: competitivitat, èxit, cooperació...Aquestes dificultats provoquen que es frustri i que no sàpiga desenvolupar-se de manera adequada. En aquest cas, se l'ha d'ajudar a expressar els seus sentiments davant una situació d'èxit o fracàs, com per exemple ara, que entengui i sigui capaç de dir: "He perdut, però no passa res, m'ho he passat bé" o bé "No m'agrada perdre, però el pròxim cop ho faré millor". El jocs de taula poden ser útils per ensenyar a tolerar el fracàs, sempre i quan tots els participants sàpiguen controlar els nervis durant el joc.
- Establir verbalment els torns del joc, per tal que pugui tolerar el temps d'espera sense frustrar-se, i si cal acompanyar la explicació amb gestos. (Primer en Marc, després l'Aina...).
- Es pot partir d'un eix d'interès del propi nen, per tal de treballar algun objectiu en específic.
- S'ha d'afavorir la interacció amb els altres, però això no vol dir, força-la.
- Abans d'arribar al joc cooperatiu, cal treballar altres tipus de joc que tinguin objectius senzills i anar augmentant la dificultat de manera gradual.

- Viure en un ambient el màxim estructurat possible, establint un horari del què ha de fer cada dia. En cas que hi hagin canvis, és important anticipar-li les modificacions que hi hauran. Aquest horari l'han de fer juntament el tutor i el nen, i poden afegir imatges per facilitar la interpretació.

Per tal de concloure aquest apartat, es podria afirmar rotundament que el joc és un instrument primordial per a l'educació, ja que a través d'ell aprenem no només a interactuar amb el món, sinó que també ens permet transformar emocions negatives i a fer front situacions de la pròpia vida. I pel que fa al treball que es fa amb els alumnes amb TEA, s'ha de dir que com amb qualsevol altre nen que té unes NEE, s'ha de fer un treball de manera individualitzada, i realitzada per persones que tinguin un gran coneixement sobre el tema. És a dir, els educadors i educadores han de posseir uns coneixements de tècniques i procediments, que ajudin a aquests infants a desenvolupar-se en tots els àmbits de la seva vida.

5. Part pràctica

5.1. Metodologia i procediment de la recerca

Pel que fa a la metodologia emprada en aquesta recerca es pot dir que es tracta d'una metodologia qualitativa, ja que se centra en descriure i interpretar fenòmens socials i educatius, interessant-se principalment per l'estudi dels significats i intencions de les accions humanes. Amb paraules de Marshall i Rossman (1989) "L'investigador qualitatiu intenta penetrar en l'interior de les persones i entendre-les des de dintre realitzant una espècie d'immersió en la situació i en el fenomen estudiat" (Citat a Casellas, 2011:97). Per tant, la investigació qualitativa "se ocupa de recopilar y analizar información de todas las formas posibles, principalmente no numéricas. Tiende a centrarse en la explicación, tan detallada como sea posible, de pocos casos o ejemplos que se consideran interesantes y esclarecedores, y su objetivo es lograr <<profundidad>> en lugar de <<amplitud>>" (Blaxter, Gughes i Tight, 2008:78).

Vaig considerar adequat basar-me en aquest mètode, ja que aquesta opció em permetia doncs, centrar-me en un cas i analitzar-ho amb intensitat durant un temps curt. Com a futura educadora social vaig considerar que tenia a les mans l'oportunitat de conèixer una pràctica educativa i apropar-més a la realitat que ens envolta. I d'aquesta manera també em vaig plantejar vincular la meva investigació al fet de contribuir a la millora i progrés d'una pràctica

determinada. Fet que em va portar a plantejar la possibilitat de fer una proposta de millora amb el nen amb TEA. Dit això, he d'aclarir que es tractava de fer un estudi de cas sobre la utilitat que fan del joc els professionals de la USEE, en concret amb un nen amb TEA. És a dir, es tractava de fer una observació participant, ja que això suposava interactuar entre investigador i els participants, que en aquest cas eren el nen i els professionals.

Aquest treball es va configurar a través de diferents fases. La primera fase consistia principalment en consultar documents bibliogràfics que permetessin configurar el marc teòric del treball. I d'aquesta manera també poder contrastar la informació consultada durant el temps de pràctiques a la USEE, i poder reflexionar sobre aquesta. La següent fase formava part de l'observació que es va fer durant el període del pràcticum, i l'elaboració de les eines de recollida d'informació. La tercera fase va consistir en redactar tota la fonamentació teòrica, i a l'última, es tractava de fer una recollida i anàlisi de totes les dades per tal de redactar la part pràctica. Així doncs, les eines de recollida d'informació que s'utilitza en aquesta investigació és principalment l'observació. Aquesta eina s'explica detalladament a l'apartat següent.

Una vegada es tingui tota la informació necessària, es va considerar adient organitzar les dades per categories, per tal de poder fer una triangulació més comprensible, i així analitzar i interpretar els resultats de la recerca. I així també poder extreure unes conclusions i fer la respectiva proposta de millora.

5.1.1. Treball de camp

Per tal d'entendre aquest procés, cal dir que vaig decidir fer aquesta petita investigació en el lloc de pràctiques d'aquest últim curs, la USEE de l'escola Andersen. Vaig triar aquest espai perquè era de fàcil accés, i en el qual comptava amb la participació de les professionals de l'escola. A més a més, d'aquesta manera podia aprofundir en un tema que fins a les hores era totalment desconegut per a mi. De fet, també podia participar de manera directa dins el camp que estava investigant, (com a estudiant de pràctiques) i això em facilitava poder conèixer en primera persona el treball que es fa amb aquest infant segons les seves característiques.

Pel que fa al procés de la part pràctica he de dir que les observacions es van realitzar durant tres mesos aproximadament (del 22 de gener fins l'11 d'abril.)¹⁴. Les observacions que es van fer van ser en dos llocs diferents, és a dir, vaig veure com el nen es comportava tant dins la

¹⁴ Cal dir que el període de practiques només durava dos mesos, però al realitzar el treball final de grau sobre un cas en concret, l'escola va accedir a ampliar la meva estada al centre.

USEE, com a l'aula amb els seus companys. Arribats a aquest moment, he de dir que el nen només surt de l'aula ordinària 3 hores a la setmana, i la resta d'hores les comparteix amb els seus companys. Per tant, al principi només feia les observacions els dijous de 10:45 a 11:30. Ja que els altres dies coincidia en un moment en què jo estava amb altres nens amb NEE. Per això quan vaig finalitzar el procés de pràctiques, vaig poder ampliar aquest temps d'observació. Durant els mesos de març i abril vaig assistir a la USEE també alguns dilluns (de 11:40 a 12:30) i dimecres (de 11:40 a 12:30). He d'aclarir que els dilluns i els dijous, el nen treballava a la USEE amb la MEE encarregada del recurs, i els dimecres treballava amb una altra MEE de cicle mitjà. També vull afegir que vaig poder observar com era el comportament d'aquest nen dins l'aula amb els altres companys. Aquestes observacions les vaig fer durant unes setmanes i en diferents hores. Les primeres hores del matí (de 8:30 a 9-15), l'observava mentre feien lectura, i altres dies durant la classe d'anglès i Educació Física. A més a més, se'm va oferir la possibilitat d'assistir a dues excursions i dos dies de colònies amb el grup classe, ja que d'aquesta manera podia veure al nen en un altre context i com es comportava davant diverses situacions. Efectivament, poder veure al nen en diferents àrees m'ajudava a comprendre i analitzar la seva realitat.

En qualsevol recerca s'ha de tenir en compte una sèrie de qüestions ètiques relacionades amb la privacitat, l'anonimat, la confiança, entre d'altres aspectes. Per això, amb la finalitat de fer una investigació rigorosa cal conèixer aquests aspectes per donar-hi resposta. L'ètica, per tant, és de gran importància, ja que la investigació ètica implica aconseguir el consentiment fundat d'aquelles persones a les quals s'ha d'entrevistar, preguntar, observar i de les que s'obindrà una determinada informació. També suposa, per tant, informar sobre la recerca a les persones implicades i arribar a acords sobre l'ús de les dades obtingudes, com s'informarà de la seva anàlisi i com es divulgarà. Això suposa doncs, respectar els acords que s'han pactat prèviament. Per tant, a l'hora de fer aquesta recerca s'ha intentat mantenir aquesta ètica de la investigació.

5.1.2. Eines de recollida de dades

Partint de la idea que es tracta d'un estudi de cas, en aquest apartat s'exposen detalladament les eines de recollida de dades, tot justificant perquè cada eina es va considerar adequada per aquest treball. Així doncs, per tal de recollir la informació durant l'estada de pràctiques vaig considerar adient que per al meu treball final faria un ús exclusiu de la següent eina:

- **Observació participant:** Vaig triar aquesta com a principal eina, perquè implicava que hi hauria una gran interacció social entre jo (com a investigadora) i els participants. Podria haver fet una entrevista, però m'interessava més poder-ho veure en primer persona. Per tant, vaig considerar la millorar manera de tenir un contacte directe en el context de la USEE, i per tant aprofundir sobre la meua visió respecte aquest recurs. Em facilitava per tant, observar i detectar mancances, (si n'hi havien), i observar l'ús dels jocs amb infants amb TEA. És a dir, observar quin tipus de joc fan servir els professionals dins la USEE, per tal d'afavorir determinades habilitats o àrees del nen. Les observacions es recullen per tant, a la graella d'observació i al diari de camp, i seran contrastades amb la teoria que prèviament s'haurà cercat.
 - ✓ **Graella d'observació**¹⁵: aquest instrument va servir per recollir una informació de manera més ràpida, ja que hi havien uns ítems que es tenien en compte durant l'observació. Així doncs, s'utilitzaven dues graelles, una per observar la tasca de les professionals de la USEE, i una altre per valorar aspectes referents al comportament del nen dins l'aula ordinària i dins la USEE. Això facilitava poder enregistrar de manera més ordenada les observacions, i també ajudava a redactar i aprofundir aportacions al diari de camp.
 - ✓ **Diari de camp**¹⁶: aquesta eina va permetre relatar de forma narrativa i descriptiva allò que s'observa, reflexions i reaccions que es podien percebre durant la recerca. Servia doncs, per recollir de manera detallada la informació, un cop s'ha finalitzat la sessió.

5.2. Anàlisi de les dades

El procés d'analitzar les dades s'ha realitzat de la següent manera. Un cop feta la recollida de dades de cada instrument, s'ha fet un buidatge de la informació. Aquest ha consistit en extreure unes idees principals de cada instrument, en aquest cas de les graelles d'observacions i del diari de camp. Aquestes idees s'ha agrupat per eixos temàtics, creant d'aquesta manera categories. Seguidament, s'ha fet una triangulació de tota la informació de la recerca per poder extreure els resultats d'aquesta. Per tant, a continuació s'exposen els processos que s'han seguit fins arribar a l'anàlisi de resultats i les respectives conclusions.

¹⁵ Vegeu annex 4: Registre d'observacions sobre el nen (pàgina 71).

¹⁶ Vegeu annex 5: Diari de camp (pàgina 73).

5.2.1. El procés de categorització

El procés de categorització s'ha fet a partir de quadres que permeten visualitzar cada categoria i al costat es plasmen les evidències extretes textualment de les respostes o evidències de cada instrument¹⁷. Cal dir doncs, que aquesta categorització ha estat determinada per la pregunta i els objectius de la recerca, és a dir, s'han tingut en compte els aspectes més rellevants que donen resposta a la preguntada plantejada.

Pel que fa a l'organització de la informació s'ha de dir que les categories queden configurades de la següent manera:

Pel que fa a la mestra:

- Freqüència i moment de la utilitat del joc
- Tipus de jocs
- Àmbits i àrees curriculars que es treballen
- Funció dels jocs de regles
- Durada del joc i metodologia

I pel que fa a l'infant:

- Punts forts i febles dins la USEE
- Punts forts i febles dins l'aula ordinària
- Punts forts i febles a les excursions i colònies

Així doncs, per tal d'observar la informació extreta de la triangulació de les eines, s'exposa primerament les dades extretes sobre la pràctica de la mestra:

- **Freqüència i moment de la utilitat del joc**

A partir d'aquesta triangulació s'ha observat que hi havia elements que eren comuns a tots els instruments de recollida de dades. Ha estat el cas, per exemple del tipus de joc que la mestra utilitza durant les sessions, ja que aquesta categoria ha coincidit a les graelles d'observació sobre la pràctica de la mestra i al diari de camp. S'observa doncs, que la mestra utilitza el joc a la majoria de les sessions observades, és a dir, dels quatre dies observats només en un no va fer ús del joc. Pel que fa al moment en que utilitza el joc s'ha pogut veure que el joc està present bé durant tota la sessió, o bé al final, després d'haver treballat algun aspecte, com per exemple l'anticipació de fets. També s'ha apreciat que al llarg de les classes utilitza un o dos

¹⁷ Vegeu annex 6: Categoritzacions (pàgina 99)

jocs, segons l'estructura i el temps de les sessions.

- **Tipus de jocs**

El tipus de jocs es converteix en una altra categoria comú. En aquesta s'ha observat com els jocs simbòlics (trens), de regles (oca i *memory*), i de construcció (canyes) són els que destaquen al llarg de les sessions.

- **Àmbits i àrees curriculars que es treballen**

Els àmbits i àrees curriculars que es treballen a través del joc, també ha estat un altre element comú. En aquesta categoria s'ha observat que s'utilitza el joc simbòlic com un instrument per resoldre i reflexionar sobre conflictes que han passat a l'escola. A través del joc dels trens, per exemple, intenta que l'infant sigui capaç d'expressar emocions i pensaments, ja que la mestra li fa preguntes sobre com se sentiria el tren si li diguessin coses no agradables, què pensaria...D'aquesta manera treballa l'empatia del nen.

- **Funció dels jocs de regles**

Un altre aspecte que s'ha observat és la utilització de jocs de regles per tal d'aconseguir que el nen vagi aprenent a respectar el torns, les normes, als companys i companyes, i també l'utilitza per treballar la frustració que té per la por a equivocar-se. Per tant, també es fa un ús del joc per què el nen aprengui a gestionar i transmetre els sentiments i emocions que el joc genera, així com també saber interpretar els sentiments dels altres. Un clar exemple el podem veure en el moment en què juguem tots i totes, i la mestra li fa fixar-se en les expressions de la cara dels companys i companyes quan encertem o guanyem un joc. De fet, quan guanya algú li diu: "Fixa't en la cara de la teva companya quan guanya", i d'aquesta manera intenta que ell també sigui capaç d'expressar amb la seva cara l'alegria que sent quan encerta o guanya. A més a més, cal afegir que un altre aspecte pel qual es treballa és l'acceptació de reforços positius, ja que al nen no li agrada que el feliciten quan fa molt bé alguna tasca, i també té dificultats per reconèixer la feina dels altres companys quan aquests ho fan bé.

També pretén treballar a través del joc aspectes motrius ja que el nen mostra tenir dificultats amb el traç i manipulació d'objectes. Per això es detecta que fa servir els jocs de construccions per afavorir aquesta limitació.

- **Durada del joc i metodologia**

Pel que fa a les categories no comuns entre els instruments, i que per tant, només es fan evidents al diari de camp, són la durada del joc i la metodologia de les sessions. Referent a la durada del joc, s'ha observat que la durada dels jocs pot variar entre deu i vint minuts, segons l'estructura de la sessió. Respecte la metodologia que segueix la mestra, s'ha observat que aquesta consisteix en què cada dia ella el va a buscar a la classe, on aprofita per parlar amb la tutora de grup de classe. Unes converses que serveixen per comunicar si durant la setmana o el dia ha hagut algun conflicte que es pugui treballar a la USEE, a través del joc. Es tria el company de joc tenint en compte els infants implicats en la discussió o baralla, ja que d'aquesta manera s'intenta solucionar el conflicte entre ells. Tot i que també s'ha observat que la mestra el deixa triar el seu company o companya de classe, si no ha hagut cap incident.

En general, s'ha observat que segons l'estructura de la sessió la mestra informa o no al nen sobre el que es farà. Si ens fixem en el primer dia, s'observa que la mestra comença plantejant una situació on el nen, la nena, la mestra i jo havíem de representar a través de trens allò que ella deia. I a partir d'aquí comença a fer preguntes sobre què s'hauria de fer per resoldre el conflicte entre els trens. S'ha observat que primer intenta que s'expressi a través dels tres, que demani perdó, i que després sigui capaç de fer-ho sense haver de parlar a través d'un tren, sinó que ho faci cara a cara. En canvi, en altres sessions la mestra comença situant i explicant detalladament què es farà durant l'hora. Com és el cas de l'anticipació de fets, ja que primer li diu que parlaran de l'excursió de l'endemà i que després al final de la classe els tres jugarem. Per tant, s'ha observat que li remarquen molt les coses noves amb les quals es trobarà, per tal d'avançar-li els successos i que el nen no es trobi desorientat.

També s'ha observat que hi ha jocs on la mestra i jo també participem amb ell i el seu company o companya de joc. En alguns durant tot el temps que dura el joc, i en d'altres només al principi, i després els deixem sols jugant, com és el cas de l'oca, per exemple.

S'ha detectat que quan recorre a jocs de regles, des d'un principi s'assegura que tothom sàpiga les regles que guien el joc, i fins i tot permet que es puguin pactar algunes entre els membres del joc. A més, intentem crear situacions on es reflecteixen situacions de tensió, i on es puguin posar en pràctica moltes habilitats. Per exemple, quan la mestra i jo discutíem per una fitxa, però a través de parlar vam arribar un acord.

Al llarg de les classes s'ha vist també que els jocs estan planificats o que si un dia hi ha una situació no prevista, improvisa amb material disponible a la USEE, com és el cas del jocs dels

trens per solucionar un conflicte entre els companys. S'ha observat també que per tal que el nen accepti millor els elogis, la mestra felicitat tant al nen com al seu company cada vegada que fan alguna cosa bé. Això s'ha observat, per exemple, quan la mestra comença a donar la mà a tothom, com a símbol de felicitació per haver-ho fet bé. D'aquesta manera el nen va acceptant els reforços positius, ja que veu com els seus companys els accepten tranquil·lament i a més a més es posen contents quan reconeixen la seva feina.

Quan el nen es posa nerviós i fa coses com picar-se la cara, mossegar-se les mànigues de la bata o qualsevol objecte, s'ha observat que la resposta de la mestra és intentar apartar-li la mà de la cara i posar-li a les cames, ja que així evita que aquests tics li dificultin poder establir una conversa amb altres, perquè és una conducta que no està ben vista davant la resta de gent.

Per acabar la classe, la mestra li recorda els tractes que tenen entre ells, com és el cas cordar-se la bata o de no mossegar el llapis més. La mestra aprofita fins i tot, per oferir-li una tècnica i és que quan el mossegui pensi només en el ferro que està mossegant, i així ho deixarà de fer.

Pel que fa a l'infant implicat, s'ha de dir que les triangulacions del diari de camp s'han reduït a les seves actituds i comportaments dins la USEE, la classe ordinària, excursions, sortides i colònies. Tenint en compte aquests aspectes, s'ha observat que el nen:

- **Punts forts i febles dins la USEE**

- ✓ És capaç d'expressar el que pensa a través del joc simbòlic del tren, però quan ho ha de demanar-li perdó cara a cara a la seva companya, li costa bastant mirar-la als ulls.
- ✓ Està atent quan la mestra o l'educadora exposen les normes i el funcionament del joc. Malgrat això el nen no té en compte les regles en determinats moments, es despista o no respecta el seu torn.
- ✓ Mostra una rigidesa per les normes, sobretot quan l'altra persona ho ha de complir.
- ✓ Es pica la cara o es mossega les mànigues de la bata quan està nerviós.
- ✓ Té dificultats per saber què pensen les persones, ja sigui a través d'observar una imatge o la pròpia realitat.
- ✓ Li costa fer construccions. Després d'intentar-ho suggereix fer una altra forma, però ho continua intentant fins que ho aconsegueix.
- ✓ Quan es troba amb jocs amb els quals no té gaires habilitats, en un primer moment ho intenta, però veu que no li surten i preposa canviar el model que

s'ha de fer o directament canviar el joc. Amb algunes es rendeix i en d'altres ho intenta fins que ho aconsegueix.

- ✓ Sap jugar cooperativament, té en compte l'opinió del company i algunes vegades ajuda de manera espontània, sense que ningú li digués res.
- ✓ Té dificultats per imaginar i plasmar allò que s'imagina.
- ✓ No li agrada la foscor, però si està acompanya d'una persona de confiança es mostra més segur.
- ✓ Sap comunicar-se amb els companys de manera adequada.
- ✓ Li costa elogiar als altres de la mateixa manera que li costa acceptar elogis.
- ✓ Quan ha de competir contra algú es mostra més interessat i motivat per fer el joc.
- ✓ No li agraden les activitats o jocs on s'hagi d'esforçar massa, o si no són del seu interès.
- ✓ A partir dels seus interessos es motiva més l'aprenentatge. Li agraden molts els trens, a partir dels quals es pot treballar a un joc simbòlic.
- ✓ Li costa acceptar l'ajuda dels altres, sobretot si sent que això el fa diferent als altres.

• **Punts forts i febles dins l'aula ordinària**

- ✓ Quan té vergonya es tapa la boca amb les mànigues de la bata i parla molt fluix, fet que impedeix entendre'l.
- ✓ Es distreu molt fàcilment, li manca d'atenció.
- ✓ Si es concentra és capaç d'acabar la feina però de qualsevol manera.
- ✓ Necessita que se'l doni pautes a l'hora de treballar individualment.
- ✓ Té una comprensió literal del llenguatge, no comprèn el llenguatge subtil i la significació implícita (acudits, ironia, metàfores, frases fetes...)
- ✓ Participa activament quan el tema és del seu interès.
- ✓ Quan s'ha d'estar atent o treballar individualment, fa sorolls i moviments inoportuns que arriben a distorsionar l'ambient de treball.
- ✓ Li costa acceptar l'ajuda dels altres, si sent que això el fa diferent als altres.
- ✓ Té poca destresa i domini del seu propi cos. Té dificultats motrius.

• **Punts forts i febles a les excursions i colònies**

- ✓ A vegades els companys no el tenen en compte, ja que el seu comportament no és com el de la resta de la classe.
- ✓ No li agrada les aglomeracions de gent, sobretot si això suposa estar en contacte físic.

- ✓ Es despista de tant en tant, a les explicacions dels altres o no estar atent a l'hora de mirar un espectacle o obra. Quan es despista o es posa nerviós es posa a la boca qualsevol objecte, ja sigui les mànigues del jersei o bé una xapa.
- ✓ No sap esperar-se al terra assentat, es mou del lloc, canta...
- ✓ Actua amb violència i sense pensar quan considera que els altres l'ataquen. No sap veure més enllà d'allò que veuen els seus ulls.

En termes generals, totes aquestes habilitats i dificultats són les que s'han observat al llarg de les sessions en diferents espais.

5.2.2. Discussió dels resultats

Per tal de fer un anàlisi dels resultats obtinguts de la recerca, s'ha realitzat una triangulació. Aquesta s'ha portat a terme, després d'organitzar la informació (categoritzar) tenint en compte els aspectes més destacats extrets dels diversos instruments de recollida d'informació emprades en la recerca. Després d'organitzar les dades més rellevants de les categories, s'ha triangulat la informació obtinguda amb el marc teòric per tal de respondre a la pregunta de recerca plantejada. Així doncs els temes principals en els quals se centra la discussió dels resultats són:

- ✓ Habilitats i dificultats del nen
- ✓ Pràctica educativa de la mestra i la utilitat del joc com a eina educativa

Pel que fa a les habilitats i dificultats del nen:

A través de les observacions pel que fa al comportament del nen, i a través de la fonamentació teòrica s'ha pogut veure que hi han aspectes que es compleixen i d'altres que no:

- ✓ Rigidesa per les normes. Aquesta és una de les característiques que es destacaven a la fonamentació teòrica, i que a la pràctica s'ha pogut observar. Aquest pensament rígid fa que refusi els canvis en el seu entorn, i per tant, s'hagi de treballar amb ell les anticipacions dels fets.
- ✓ Té dificultats per saber què pensen les persones. Tal i com s'havia descrit a la primera part d'aquest treball, s'ha observat com aquestes dificultats provoquen que es frustri i que no sàpiga comportar-se de manera adequada davant una situació en concret. Per tant, també s'ha comprovat que la falta d'empatia, li dificulta a vegades, poder establir relacions socials.
- ✓ Pel que fa a mostrar un interès restringit, els resultats de les observacions permeten dir que sent una gran passió per tot el que estigui relacionat amb els trens.

- ✓ La falta d'imaginació és una altra dificultat que s'havia exposat a la part teòrica del treball, i que amb la pràctica s'ha pogut comprovar com l'infant davant la manca d'imaginació opta per canviar alguns aspectes d'un objecte que acabava d'observar, tendeix per tant, a imitar als altres.
- ✓ Dificultats per controlar les emocions i ansietats. Aquesta és una de les característiques que millor s'han pogut observar en diferents espais.
- ✓ La manca d'atenció és una altra dificultat per a la intervenció del nen a classe, ja que s'ha vist que requereix que se'l donin pautes a l'hora de treballar individualment. De fet, quan s'ha d'estar atent o treballar individualment, fa sorolls i moviments inoportuns que arriben a distorsionar l'ambient de treball.
- ✓ Té una comprensió literal del llenguatge, no comprèn el llenguatge subtil i la significació implícita (acudits, ironia, metàfores, frases fetes...). Aquesta és una altra de les característiques que va ser interessant poder observar, ja que a partir d'escoltar una broma es va alterar, i com a conseqüència es va desconcentrar de la tasca que estaven realitzant a classe. Segurament, aquesta dificultat és un dels principals problemes que afecten a la participació del nen dins la classe.
- ✓ Pel que fa a no participar en jocs simbòlics, s'ha observat que en aquest cas, el nen sí juga a aquest tipus de joc per afavorir les seves habilitats.
- ✓ El nen tampoc mostra una limitació en el llenguatge, al contrari, demostra tenir capacitats lingüístiques i comunicatives amb els altres, tot i que li costa mantenir la mirada amb els qui parla.

Pel que fa a la pràctica educativa de la mestra i la utilitat del joc com a eina educativa:

Pel que fa a la utilitat del joc, els resultats demostren que la mestra utilitza el joc com un recurs educatiu, ja que a la USEE en qualsevol moment de la classe utilitza diferents tipus de jocs, per a treballar àmbits o àrees curriculars de l'infant implicat. És a dir, aspectes que cal millorar per tal de facilitar la seva intervenció dins l'aula ordinària. Aquest fet permet comprovar que tal i com diu Quiñones (2004:21-22) "A través del juego como recurso pedagógico se puede ofrecer al alumnado la oportunidad de variar y enriquecer las experiencias de su vida, concentrar su voluntad y inteligencia, conocer sus limitaciones y potencialidades para la realización de determinadas actividades, y así facilitar su integración al medio social que le rodea".

Tenint en compte que es tracta del cas d'un nen amb TEA, que està escolaritzat en un centre

ordinari, s'ha de dir que des de la USEE s'intenta atendre a les seves necessitats, per tal que aquestes no esdevinguin motiu d'exclusió. El que és més, es pretén precisament des de l'escola aconseguir la seva inclusió. Aquest fet permet corroborar la idea que afirma Soler (2008:86): "La escuela tiene que preparar a los niños para que vivan en un mundo heterogéneo, donde conviven personas con diferentes capacidades, en situaciones muy variadas y que actúan según distintos criterios".

Una altra acció que cal tenir present és la estructuració de les sessions, ja que s'ha apreciat a través de la pràctica que la mestra planificava i organitzava les sessions tenint en compte els objectius proposats al Pla Individual del nen, en aquest cas els objectius feien referència a habilitats socials del nen. Cal dir per tant, que el treball que es realitza amb aquest infant se centra en 3 blocs: treball de la teoria de la ment, jocs per parella i l'anticipació de fets de manera casual.

Pel que fa a la teoria de la ment, s'ha pogut observar com la mestra fa ús del llibre "En la mente" per tal de treballar la capacitat de posar-se al lloc de l'altra, ja que com bé deia Frith (1991), els nens amb espectre autista "no distiguen entre lo que hay en el interior de su mente y lo que hay en el interior de la mente de los demás". De fet, es reafirma la idea que quan una persona no posseeix la capacitat per posar-se al lloc de l'altra, té una limitació en la comprensió de les situacions quotidianes, ja que a la persona amb TEA li resulta imprevisible les conductes dels altres, i per tant, no comprèn les conductes i pensaments dels altres.

Com s'ha dit anteriorment, el nen té un pensament rígid, per tant qualsevol canvi el pot alterar. Per aquesta raó, des de la USEE es treballa perquè cada vegada que es preveu una activitat o sortida nova es faci un treball d'anticipació de fets, i evitar situacions de frustració o desorientació. De fet una de les recomanacions que s'ha de tenir en compte és anticipar i explicar detingudament els canvis que es produiran.

Respecte al paper del joc, s'ha observat que aquest té una gran rellevància en els aprenentatges de l'infant. Dávila (1987) manifesta: "el docente hace uso del juego como estrategia, el niño aprende a investigar, a solucionar problemas, a descubrir ideas planteadas en los textos, a ser creativo y crítico para llegar a ser generalizaciones y dar respuestas a los interrogantes que se plantean. Es decir permitiendo generar procesos de pensamiento como ayudar a los alumnos a poner de manifiesto lo que ocurre en su mente y a reflexionar sobre dichos procesos". Pel que fa a aquesta afirmació, s'ha observat com la mestra utilitza el joc

simbòlic per ajudar al nen a transmetre les seves pròpies sensacions i emocions, i a la mateixa vegada l'utilitza per treballar l'empatia, ja que s'ha de posar en el lloc de l'altre. A més a més, d'aquesta manera serveix també per gestionar els conflictes que es puguin generar entre companys i companyes. Aquí és important, destacar la importància d'una joguina, ja que algunes de les recomanacions que els experts fan és treballar a partir d'un eix d'interès, per tal de treballar un objectiu específic. I en el cas del nen, es treballa a partir dels trens. Linaza (1991) afirma que "Jugar a fingir en <<pretender>> situaciones y personajes <<como si>> estuvieran presentes. (...) Al jugar, el niño <<domina>> esa realidad por la que se ve continuamente dominado". Es pot dir, per tant, que utilitza el joc simbòlic com un element per què el nen aprengui a dialogar i així anar-lo preparant per quan es trobi amb situacions de tensió dins la classe, aprengui a parlar i escoltar als companys sense crear un conflicte. I evitar d'aquesta manera que distorsioni la classe, o que es discuteixi amb els companys i companyes.

Segons la teoria el joc simbòlic als 6-7 anys els rols socials estan bastant definits (Piaget, 2000) però en el cas del nen amb TEA, s'observa que tot i tenir 7 anys, encara no té assolit aquest conjunt de normes i comportaments que el defineixen com a membre d'un grup. Per tant, el desenvolupament d'aquest infant es veu endarrerit, fet que suposa que primer s'intenti pal·liar aquestes dificultats per tal d'anar assolint posteriorment altres capacitats i habilitats que li pertocarien per edat. Es pot dir doncs, que el tipus de jocs que s'utilitzen es trien en funció dels punts febles i forts del nen.

Els jocs de regles solen ser els més útils per treballar el fracàs o la frustració a equivocar-se. A partir de les observacions s'ha valorat com la mestra tendeix a utilitzar jocs de regles com els de la oca o el *Memory*, per treballar les relacions entre iguals, a través dels qual pretén que el nen aprengui a respectar els torns, la normativa del joc, el saber perdre... que li puguin ser útils per generalitzar-ho dins la classe amb la resta de companys. Al marc teòric es destacava la idea d'evitar que el nen participi en jocs que no se li han explicat prèviament, o fins no comprovar que hagi entès el funcionament de les normes. Aquesta idea s'ha reafirmat a través d'observar la pràctica de la mestra dins la USEE, ja que quan es tractava de jugar a jocs de regles, ella sempre demanava si coneixien les normes de joc, les repetia les vegades que fos necessari, i fins i tot deixava pactar normes entre els i les participants quan ho considerava adient. S'observa doncs, com en aquest cas, els jocs de regles milloren l'atenció, el raonament, l'organització espacial i la coordinació entre els ulls i les mans, així com també facilita l'expressió i l'esperit competitiu en sentit de superació. A més a més, la importància d'aquest tipus de jocs recau en el fet que són jocs socials i que, per tant, tenen un paper primordial en

la socialització de l'infant. Així doncs, una altra classificació del joc que es té present a l'hora de treballar amb aquest infant és el joc competitiu, ja que el fet de competir per guanyar o aconseguir una meta, fa que l'infant se senti sota pressió i pugui experimentar situacions d'angoixa per la por a perdre o a equivocar-se. Però la finalitat és que sàpiga gestionar tots els sentiments i emocions que el joc li generen. De fet el joc li permet aprendre a guanyar i a perdre. Fet important, ja que el ha d'aprendre que no sempre guanyarà, ni que sempre perdrà. En les situacions de derrotes, la figura de l'educador té un paper important, ja que ha d'ajudar i guiar a l'infant davant aquesta derrota o fracàs. Perquè, tal i com diu Orlick (2002:136) "Perdre no és negatiu quan n'extreus aspectes positius". D'altra banda, ha resultat interessant observar al nen en jocs competitiu, ja que es mostra més motivat, aportant així al seu desenvolupament connotacions positives, com la capacitat de superació.

Tenint en compte el desenvolupament de l'infant, un altre tipus de joc que afavoreixen a l'infant és el joc de construccions, ja que a través de la utilitat que la mestra feia d'aquest, es podia observar com el fet de manipular objectes per tal de construir o crear una figura, requereix del desenvolupament motor de l'infant, d'una sèrie d'habilitats i del desenvolupament intel·lectual. Però en el cas del nen, li manca reforçar aquestes àrees, per això s'observa com utilitza aquest tipus de jocs, precisament per afavorir el desenvolupament d'aquestes mateixes habilitats. Cal dir, que al ser un joc que es pot jugar a nivell individual, col·lectiu o cooperatiu, es poden posar en pràctica diferents habilitats segons la finalitat del joc.

Com bé s'acaba de dir, també existeixen jocs cooperatius, aquesta capacitat de cooperació no s'ha vist reflectida en les sessions de la mestra, ja que els jocs que proposava eren de regles, competitiu i de construccions, tal i com s'ha esmentat recentment. Malgrat els jocs cooperatius ajudin a estimular i fomentar conductes pro-socials com ajudar, compartir, cooperar, en el cas del nen no s'utilitza perquè primer ha d'interioritzar quines són les obligacions, regles i drets que s'estableixen entre les persones. Per tant, el joc és també un moment per compartir, respectar i conèixer a l'altre en una situació més propera i restablir vincles afectius.

Així doncs, per tal de donar resposta a la pregunta plantejada, es pot dir que efectivament el joc afavoreix en el desenvolupament sensoriomotor, cognitiu i afectiu-social de qualsevol infant. A través dels quals es reuneixen unes habilitats i capacitats que faciliten el seu procés d'escolarització i socialització. Amb paraules de Palomero (2009:13) "El niño crece jugando, de

manera que el juego afecta a todos los procesos del desarrollo infantil: al desarrollo físico, sensorial y psicomotor, al desarrollo afectivo y emocional, al desarrollo cognitivo, a los procesos de construcción del conocimiento de uno mismo y de la realidad exterior, al desarrollo del lenguaje, al desarrollo social y moral...De él depende el desarrollo de la imaginación y de la creatividad, la adquisición de todo tipo de habilidades, la toma de conciencia de sí mismo y la construcción de la propia identidad personal”.

6. Proposta de millora: Projecte per a la millora de l'autonomia social i acadèmica d'un infant amb TEA

Per tal de concloure amb aquesta part pràctica, i establint relació amb tot el que s'ha exposat anteriorment, s'ha considerat oportú fer una proposta d'intervenció per tal de donar resposta a les observacions que s'han fet, i per tant, oferir una proposta de millora al centre, pel que fa al treball amb aquest infant. Per això, també m'agradaria destacar que durant el temps de pràctiques vaig tenir l'oportunitat de realitzar un petit projecte amb aquest infant, on els protagonistes eren precisament el joc i l'infant amb TEA. Però el temps que aquestes implicaven era molt curt, fet que suposava no poder aprofundir molt amb el projecte, ja que aquest només va tenir una durada de 5 sessions. I tenint en compte que els resultats no es veurien a llarg termini, he considerat oportú poder aprofundir més en aquest projecte, per tant, deixo constància que les primeres activitats proposades en aquest projecte s'han portat a terme amb l'infant implicat. En certa manera, aquesta proposta vindria a ser una proposta de millora sobre el projecte que vaig portar a terme amb col·laboració de les MEE del centre.

6.1. Naturalesa de la intervenció

Tenint en compte que la investigació s'ha fet a partir de fer un estudi de cas d'un nen en concret, el projecte s'adreça doncs a l'infant que fa segon curs de primària i que rep suport de la USEE de l'escola, a causa del TEA que pateix. S'ha observat que aquest espectre autista provoca que l'infant tingui comportaments que a vegades distorsionen el funcionament de la classe. A més a més, s'ha observat que els jocs cooperatius són els que menys s'utilitzen durant les sessions, i aquest tipus de joc poden permetre situacions on pugui posar en pràctica les seves habilitats comunicatives, i alhora aprengui de noves, que li siguin útils per poder treballar dins l'aula ordinària. D'aquí la naturalesa de la intervenció que es proposa a continuació.

Cal afegir que tot i ser un projecte a nivell individual, també participaran altres companys i companyes de la seva classe, per tal de facilitar també que es puguin relacionar més i interactuar durant aquest petit temps, i que potser d'alguna altra manera no es produiria. És a dir, d'aquesta manera s'ofereix un espai en el qual poden compartir un moment de lleure, ja que en general, el nen amb TEA té grans dificultats per socialitzar amb els companys, la qual cosa implica que es produeixi en algun moment certa discriminació. A més a més, és evident que el nen actuarà d'una manera quan està només amb la figura de l'adult, o quan està acompanyat amb altres infants. I tenint en compte que dins l'aula està envoltat de més companys s'ha considerat adient que els propis companys i companyes participin en aquest projecte.

Dins del TEA trobem uns trets de personalitat que es donen en la majoria de casos diagnosticats com a tal, però evidentment cada nen té les seves particularitats, per això s'ha considerat poder descriure alguns aspectes de l'infant. Cal dir però, que la següent descripció no pretén estigmatitzar l'infant en qüestió, sinó que té la finalitat d'ajudar a comprendre millor els aspectes que es volen treballar amb aquets infant durant les sessions del projecte. Així doncs, el seu comportament ve determinat pels següents fets:

- Té capacitats cognitives.
- Mostra gran interès pels trets, els quals es poden fer servir per motivar aprenentatges, sempre i quan tinguin relació amb el tema.
- Té jocs i interessos molt limitats.
- Es distreu molt fàcilment.
- Té dificultats per adaptar-se als canvis de rutines, per això cal que es faci un treball previ d'anticipació de les coses.
- Davant una situació no prevista és possible que faci conductes no apropiades, com per exemple mossegar objectes, fer moviments fantasiosos, o fer sorolls.
- Li costa comprendre els acudits, les ironies, metàfores, frases fetes..., té una comprensió literal del llenguatge.
- A nivell d'habilitats socials, sap comunicar-se amb els companys i juga a alguns jocs a l'hora del pati.
- Té molt present el sentiment de justícia i del compliment de les regles.

- Quan s'ha d'estar atent o treballar individualment, fa sorolls i moviments inoportuns que poden arribar a distorsionar l'ambient de treball que hi ha dins l'aula.
- Mostra dificultats per mostrar empatia vers una situació propera.
- Té dificultats per mantenir el contacte ocular en una conversa.
- Té una profunda frustració a l'error, és a dir, no li agrada equivocar-se amb les coses que fa o si veu que allò que ha de fer li suposarà esforç es posa nerviós i no ho vol intentar.

És precisament en aquest últim aspecte en el qual es pretén incidir, i a través del joc intentar que vagi adquirint habilitats i maneres de fer, per tal que a classe pugui treballar d'una manera més autònoma i sense distorsionar la dinàmica de la classe. I d'aquesta manera evitar que determinades conductes i comportaments que té puguin esdevenir motiu d'exclusió entre els companys de l'escola.

6.2. Disseny

Objectius generals i específics

Partint de la base de les característiques de l'infant en qüestió, en aquest projecte es proposen una sèrie d'objectius que es pretenen aconseguir amb la seva intervenció. Així doncs, els següents objectius plantejats delimiten la intervenció.

Objectiu general

Millorar l'autonomia social i de treball acadèmic de l'alumne amb TEA, davant la dinàmica d'un joc.

Objectius específics

Per tal de definir la intervenció que es portarà a terme, es plantegen una sèrie d'objectius específics. Aquests es poden definir de la següent manera:

- Oferir un petit espai de lleure on el nen es pugui relacionar amb els seus companys d'una manera més lúdica, i on posi en joc les seves habilitats socials.
- Treballar i fomentar les habilitats comunicatives a través de jocs cooperatius.
- Saber respectar les normes establertes, el torn de paraula a partir dels jocs o activitats proposades.
- Saber canalitzar les tensions que li genera el no saber fer una tasca qualsevol, fent-li

veure que no tot ens pot sortir com es desitja.

- Aprendre a controlar la frustració de no aconseguir allò que vol o desitja en aquell moment.
- Evitar que exterioritzi la seva frustració amb crits, i comportaments negatius.
- Saber relacionar-se amb els companys i companyes de classe a través de la interacció en el joc, mantenint una conversa i respectant als altres.
- Saber escoltar les instruccions que l'adult exposa abans de començar qualsevol joc.
- Saber escoltar i respectar als companys i companyes.
- Saber posar-se al lloc de l'altre en determinades situacions.
- Millorar l'acceptació al contacte físic.

6.3. Pla d'acció

6.3.1. Metodologia, estratègies, i criteris d'intervenció

Per tal de realitzar aquest projecte, primer de tot és necessari que hi hagi una participació i coordinació entre les principals professionals que treballen directament amb l'infant dins de la pròpia escola. Per tant, es podria dir que es crearà una petita comissió de treball, en la qual les dues MEE tenen la funció de portar a terme el projecte, però s'han de coordinar amb la tutora o mestra amb la que estigui a l'aula el moment en el qual se l'ha d'anar a buscar a la USEE.

D'una banda, cal dir que les activitats estan pensades de manera progressiva. És a dir, primer s'ofereixen unes activitats on el nen jugarà amb parelles o petits grups, ja que d'aquesta manera s'intentarà que l'infant vagi interioritzant el jugar amb petit comitè, i que després sigui capaç de generalitzar una situació semblant. És a dir, si el nen juga a resoldre un conflicte es tracta que quan fora de la USEE es trobi en una situació conflictiva sàpiga resoldre el problema sense necessitat de pegar o barallar-se. Val a dir que durant les primeres sessions, serà important la participació dels companys i companyes de la classe del nen. Preferiblement es requeriran infants amb els quals durant el dia o la setmana hagi tingut algun enfrontament o problema, ja que d'aquesta manera s'intentarà millorar la situació que aquesta fet hagi generat. Dit amb altres paraules, es manté la metodologia de treballar amb un company de classe, durant les primeres sessions. Per aquesta raó serà molt important tenir en compte el moment d'anar-lo a buscar a la classe, ja que la tutora informará si ha hagut un incident

important que es pugui treballar durant aquella hora. I si no ha hagut cap problema greu serà el nen qui decideixi lliurement quin o quins dels seus companys vol que vagin a jugar amb ell. Un cop ha triat els acompanyants haurà de demanar si aquests volen participar o no, ja que d'aquesta manera es va fomentant les habilitats social del nen. Per tant, de mica en mica s'anirà treballant amb més companys i s'anirà incorporant el joc cooperatiu. Els jocs cooperatius és recomanable que es puguin treballar dins l'aula ordinària, ja que així es troba en una situació més real. I si es fa a la USEE ha de participar un grup gran. En general, les activitats que es proposen són per realitzar-les en hores en que el nen està a la USEE, però també cal dir, que és possible que alguns dels jocs serveixi per treballar amb els companys dins la classe, amb qualsevol altra mestra.

D'altra banda, cal destacar que els jocs que es proposen estan pensats per què siguin jocs que posin prova les seves capacitats i habilitats, ja que d'aquesta manera es pot veure si és capaç de fer o no l'activitat que se li demana. I així anar introduint altres tipus de jocs.

6.3.2. Activitats

En aquest projecte serà important tenir en compte, primer de tot, les característiques de l'infant implicat i de l'espai del qual es disposa. Per això es proposen varies activitats que potenciïn la imaginació, manipulació, competició, cooperació, saber concentra-se, esperar, ajudar... Per això s'ha intentat plantejar jocs i activitats no molt fàcils, ja que d'aquesta manera ell pugui experimentar sensacions de por, inseguretat, i per tant, aprengui a canalitzar. És a dir, se l'intenta posar a prova per tal que vagi aprenent a no guanyar sempre o a no fer-lo bé, a respectar als altres, treballar en equip, i ser competitiu segons el moment. Els jocs es poden realitzar o bé al principi, al mig o al final de la sessió, segons els criteris de la mestra. Així doncs, a continuació es presenten els jocs que es proposen realitzar¹⁸.

<i>Bingo dels pirates</i>	<i>Endevina la imatge amagada</i>	<i>Tangram</i>
<i>Instruccions</i>	<i>Quadrats cooperatius</i>	<i>Endevina els objectes</i>

¹⁸ Vegeu Annex 7: Desenvolupament de les activitats.

6.3.3. Recursos i infraestructures

Els recursos formen una part molt important de la tasca educativa, ja que gràcies a ells és possible poder planificar i tirar endavant qualsevol activitat o projecte. Per això, per portar a terme aquest projecte, es requeria de la disponibilitat tant d'infraestructures, recursos humans i materials.

- **Infraestructures**

En tant a equipaments s'ha de tenir en compte que el projecte es porta a terme dins una institució escolar, i com a tal, les activitats i els jocs es poden portar a terme en els diferents espais dels quals disposava aquesta.

El principal espai és la USEE, ja que és l'espai on normalment es treballava amb ell. A més a més, la USEE disposava de dues aules completament equipades amb cadires, taules, ordinadors, jocs, entre d'altres eines que poden ser útils per a la intervenció. Depenent del tipus de joc, es pot realitzar dins o fora de l'aula.

- **Recursos humans**

Tal i com s'ha esmentat en apartats anteriors, en aquest projecte intervenien algunes professionals del centre que ajuden en la realització del mateix. Així doncs, a continuació es presenten els recursos humans dels quals es disposa i quines són les seves funcions i responsabilitats:

- ✓ **Tutora del grup classe:**

La seva funció és informar sobre el comportament del nen, és a dir, comentar si el nen ha fet alguna cosa que no és correcta, o si ha tingut un problema amb algun dels companys. En definitiva, s'encarrega d'estar al cas dels problemes que puguin sorgir entre els companys i on es vegi implicat el nen, ja que d'aquesta manera s'intenta treballar per millorar el conflicte entre aquests.

- ✓ **Mestres d'educació especial:**

Una és la MEE responsable de la USEE, i l'altre és la MEE de cicle inicial, ja que com s'ha dit anteriorment, les dues mestres treballen amb ell dins de la USEE a nivell individual. Per tant,

les seves funcions consisteixen en posar en pràctica els jocs que es suggereixen. La seva funció consisteix també en informar a les altres mestres que disposen d'aquest projecte, per si han de tractar el treball en equip o la cooperació.

- **Recursos econòmics i materials**

Realitzar aquest projecte no implicava cap cost econòmic, ja que per a totes les activitats i jocs és necessari material que fàcilment es trobava a l'escola. A més a més, tenint en compte que el material depèn del tipus de joc, en el desenvolupament de les activitats es pot observar el material que cada joc necessita¹⁹. De manera general, es podria dir que alguns dels materials que es necessitaria són:

- Jocs de taula
- Cartolines
- Colors
- Cartrons

6.3.4. Temporalització

Durant el curs, es pot destinar un trimestre a treballar l'autonomia a través del joc. Si es té en compte que treballa a la USEE tres dies a la setmana, es pot destinar un dia a la setmana a treballar a partir d'un joc, ja que d'aquesta manera les altres hores es destinen a treballar altres aspectes del seu Pla individual.

6.4. Avaluació

Primer de tot cal dir que l'avaluació d'aquest projecte s'ha d'anar realitzant en cada moment del procés, és a dir, es pot fer una valoració al mig del procés quan s'hagin fet alguns jocs, per tal d'analitzar si cal reorientar els jocs que s'han proposat. Per tant, les observacions durant cada sessió seran importants, ja que això permetrà fer una breu avaluació sobre els objectius proposats. Així doncs, l'avaluació de procés proporciona dades sobre la metodologia i l'organització que es segueix en els jocs, de tal manera que permet reajustar allò que es considera oportú (material, tipus de joc, dificultat...).

L'avaluació es porta terme bàsicament en dos aspectes. Una es basa en l'observació de les conductes de l'infant en qüestió durant la seva participació en el joc, i l'altra serà una valoració

¹⁹ Vegeu annex 7: Desenvolupament de les activitats (pàgina 110)

de la utilitat del joc o activitat que es fa. Per tant, en finalitzar cada sessió es sistematitza aquestes observacions amb les següents eines:

- **Graella d'observació de l'infant:** on hi ha una sèrie d'ítems conductuals, en format pregunta, on a través de les seves observacions s'ha d'anotar les conductes establertes. En aquesta mateixa graella hi ha un espai per escriure observacions i recull d'evidències de caire qualitatiu, on es pot registrar les evidències amb exemples i situacions més concretes pel que fa al comportament del nen durant el desenvolupament de la sessió.
- **Valoració de l'activitat:** on s'avaluava l'assoliment dels objectius proposats en aquella sessió, l'adequació dels recursos, materials i espais, l'organització i desenvolupament del joc, la motivació i participació de l'infant i dels seus companys. Aquestes aspectes permetien millorar o modificar les sessions posteriors o fer propostes de millora per a un futur projecte.

A continuació es mostren les possible eines d'observació:

- **Graella d'observació de l'infant**

Marca amb una creu la casella corresponent per a cada indicador

Indicadors de valoració	Valoració		Observacions
	Sí	No	Recull d'evidències
Està atent a les normes, o pautes que estableix l'educadora?			
Té en compte i respecta les normes establertes?			
Sap esperar el seu torn?			
Està pendent de que els seus companys compleixin les normes?			
Mostra interès i s'implica per l'activitat que es fa?			
Es mostra content davant l'activitat?			
S'avorreix i es cansa aviat?			
Intenta pensar abans d'actuar?			
Realitza el que se li demana sense dificultats?			
Es nega a fer allò que no li surt o no sap fer?			
Es posa nerviós quan veu que no és capaç de realitzar allò que se li ha demanat?			
Es relaciona amb facilitat amb els companys?			
Respecta als companys?			
Respecta a la figura educadora?			
És capaç de cooperar amb el grup?			
Intenta ajudar al company si aquest té dificultats?			
Té en compte els interessos i opinions dels companys?			
Li agrada proposar normes?			
Té reaccions de ràbia quan li porten la contraria?			
Accepta ajuda sense haver-la demanat			
Demana ajuda als companys o a la mestra?			

- **Graella valoració de l'activitat**

ACTIVITAT:	DATA:	ESPAI:
VALORACIÓ D'ASPECTES REFERENTS A L'ACTIVITAT		
Horari/Temporització		
Organització del grup		
Recursos i espai		
Desenvolupament de l'activitat		
Assoliment de perspectives/objectius		
Participació i motivació dels infants		
Adequació de l'activitat al grup		
Propostes de millora		

7. Conclusions finals

Aquestes últimes pàgines estan destinades a presentar algunes idees que ajuden a concloure la investigació que s'ha portat a terme durant aquest últim any del grau en Educació Social. Així doncs, les conclusions es divideixen en dos apartats. Al primer, s'exposen unes conclusions de l'anàlisi de les dades que s'han observat. I al segon, es fa una valoració sobre el procés d'investigació i els seus respectius aprenentatges.

7.1. Conclusions de l'anàlisi de les dades

Primerament, m'agradaria insistir en la importància del joc en la vida dels infants, ja que com s'ha pogut demostrar, aquest afavoreix a desenvolupar els àmbits (sensoriomotor, cognitiu i afectiu-social) de la persona. A més a més, és una eina que es pot utilitzar dins les aules amb tot l'alumnat, i no només amb aquells que tenen una NEE. Així doncs, a continuació s'exposen algunes idees claus respecte al joc i al TEA.

Pel que fa al joc:

- ✓ És important treballar des de les habilitats de l'infant i respectant les seves limitacions, per tal de no crear una frustració exagerada en el nen.

- ✓ El nen disposa de certes habilitats i capacitats per poder jugar, però també requereix que es fomentin d'altres per adquirir-ne de noves.
- ✓ Algunes de les qualitats que posa en pràctica el nen durant el joc són: el respecte pels altres, la cooperació, saber escoltar, expressar els seus pensaments i emocions a través d'un joc simbòlic. Per tant, s'utilitza el joc com a eina educativa i terapèutica que permet alliberar tensions emocionals: por, conflictes, desitjos...

Pel que fa al nen amb TEA

- ✓ La intervenció té en compte els tres nivells afectats (socialització, comunicació i simbolització) de l'infant.
- ✓ El nen amb TEA també necessita jugar, sentir que forma part d'un grup, i compartir espais lúdics amb els i les companyes.
- ✓ Té dificultats per entendre i expressar els registres de l'expressió emocional.

7.2. Conclusions del procés d'investigació i del procés d'aprenentatge

Per poder fer una valoració del procés d'aquesta investigació cal recordar i tenir en compte, primer de tot, la pregunta de recerca, així com també els objectius que orientaven a la mateixa, ja que d'aquesta manera es pot valorar si s'han complert les expectatives que s'havien plantejat.

Així doncs, tenint en compte que la pregunta que guiava la recerca era *com influeix el joc amb infants amb TEA?*, es podria dir que al llarg de les observacions i del procés d'anàlisi de dades, s'ha comprovat, tal i com s'esmenta anteriorment, que el joc és imprescindible per assolir un bon desenvolupament físic, psíquic i emocional. En aquest sentit, es considera el joc, per tant, com una eina d'aprenentatge que permet a l'infant descobrir les seves qualitats i limitacions. A nivell personal, considero que ha estat molt gratificant tenir l'oportunitat de realitzar aquesta investigació i aquest treball final, ja que ha donat resposta a la meva curiositat. En termes generals, podria dir que els objectius de la investigació s'han assolit satisfactòriament, ja que com a futura educadora he pogut endinsar-me dins el món de l'espectre autista, a través de les observacions i la pràctiques que he realitzat al centre, i al mateix temps he pogut comprovar quins tipus de jocs s'utilitzen amb un infant amb aquest trastorn per tal d'acompanyar-lo en el seu desenvolupament.

Com a educadora social, m'ha fet reflexionar sobre la importància del joc en la nostra vida, sobretot en una etapa escolar, ja que curiosament, malgrat saber els beneficis del joc durant la

infància, són moltes les institucions escolars que obliden aquesta part enriquidora dels jocs, fet que provoca que percebin el joc com una activitat únicament lúdica. En aquest sentit diré que el joc pot ser en moltes situacions un bon recurs per a treballar amb determinats col·lectius, i no em refereixo només a infants, sinó que penso que també cal tenir-lo present amb persones adultes i grans, perquè jugar no només és cosa de nens i nenes, jugar és una activitat que ens afavoreix a tots a nivell personal. Parlant de les edats i jocs, m'ha vingut al cap un proverbi que crec que té molta raó, i que m'agradaria citar per tal de reflexionar sobre la realitat de la qual s'ha estat parlant. Em refereixo doncs al proverbi que diu que "No deixem de jugar perquè ens fem grans, ens fem gran perquè deixem de jugar". Evidentment, no tota la solució la tenen els jocs, però sí que és una altra manera d'aprendre que constitueix un factor important en la salut i equilibri de la persona, que complementa altres aprenentatges i habilitats, com a professionals de l'educació sí que ens hauríem d'aturar, reflexionar sobre el valor del joc com un recurs que s'hauria d'utilitzar més en la nostra tasca.

Pel que fa al procés d'investigació, reconec que des del principi d'aquest treball final de grau estava molt interessada i motivada per realitzar-ho, perquè com bé he esmentat al principi era una temàtica que m'atreia molt a nivell personal, però també com a futura educadora social, ja que volia omplir aquesta petita escletxa que em quedava al finalitzar la carrera. Però també es veritat que hi va haver moments en que aquesta motivació penjava d'un fil, perquè a mesura que avançava en el procés de recerca, comprovava que fer una investigació no és una feina fàcil, ni molt menys, sinó que implica temps, esforç, dedicació, i estar disposada a escoltar opinions i consideracions que t'ajuden a formar-te com a professional. Tot i això, l'interès es va mantenir al llarg de la recerca.

Aquesta petita investigació ha suposat per a mi una gran oportunitat de conèixer aquesta pràctica professional amb un col·lectiu que desconeixia totalment. De fet, m'agradaria continuar aquest apartat dient que efectivament he après molt sobre l'espectre autista. He vist que era món enigmàtic. Podria dir que quan més m'anava endinsant en aquest món, més m'adonava que em faltaven dimensions per descobrir, conèixer i aprofundir. Un dia vaig sentir que "quan més es coneix menys sap" i crec que en aquest cas, podria dir que estic totalment d'acord. Això m'ha portat a pensar que com a futura professional de l'àmbit de l'educació social s'ha d'estar en contínua formació, perquè com bé he dit anteriorment, la societat es va transformant, i això requereix, per tant, que s'ofereixen respostes que s'adeqüin a la realitat. Sota el meu punt de vista, el coneixement i la humilitat són pràcticament com dues germanes que van agafades de la mà, o que haurien d'anar-hi, perquè penso que mai deixem d'aprendre.

Fins i tot, crec que reconèixer que no sabem o que ens hem equivocat ens ajuda a pensar i repensar sobre les nostres actuacions, i per tant, ens permet anar creixent com a professionals, però sobretot com a persones.

Un altra aspecte que m'agradaria destacar és que aquest treball m'ha servit per anar relacionant i posant en pràctica molts dels continguts que he après al llarg d'aquests quatre, llargs, però a la mateixa vegada curts, anys de formació personal i professional. De fet, m'agradaria destacar alguns d'aquests aspectes. El primer seria, la importància de l'empatia, ja que se'ns ha educat per saber ser empàtics i empàtiques amb les persones, ja que això ens facilita poder entendre a les persones amb les quals treballem. Però també m'he adonat que no podem permetre caure en el lament i compadir a les persones. Perquè si caiem amb això difícilment els podrem acompanyar a seguir el seu camí. I això em va fer pensar en una altra aspecte, la confiança en l'altre. Crec que aquesta confiança és important perquè si nosaltres com a professionals no confiem en la persona, o millor dit en les seves capacitats, no estem fent una bona tasca educativa, ja que crec que per aconseguir una meta has de confiar primer en que les persones són capaces d'aconseguir-ho. Aquesta investigació també m'ha ajudat a pensar que el paper de la figura de l'educador i educadora, ja que una de les seves funcions és acompanyar als educands en el seu procés educatiu.

Com a educadora, m'ha permès reforçar la idea que la societat canvia constantment, aquest fet reclama, per tant, que les intervencions socioeducatives facin front a les transformacions i pensin i actuïn sobre les realitats que es presenten.

Aquesta ha estat una experiència que m'ha fet entendre que tots, absolutament tots, som diversos o especials, o com li vulguem dir, però això no ha d'esdevenir motiu de desigualtat i exclusió. I quan parlo de diversos o especials, no em refereixo a cap categoria o etiquetatge, ja que precisament etiquetar a les persones per les seves característiques és un dels errors que ens porten a classificar a la gent dins d'un grup o altre, sense tenir en compte la seva individualitat. Segurament, tenir en compte aquesta individualitat de la persona és la clau per què una intervenció doni una resposta acurada als interessos i necessitats de la persona. De fet, crec que el que defineix a la persona és el fet d'existir com a tal i no les seves necessitats. Perquè no es pot caure en l'error de definir a una persona pel trastorn que té, sinó que simplement és una característica de la seva persona, però no és la única. Per això considero, que l'àmbit educatiu i social no s'han de limitar a fer un treball exclusiu amb la persona que té determinades característiques, sinó que també s'ha de tenir en compte a la població en

general, ja que d'aquesta manera la societat està més implicada, perquè també juga un paper en la vida de l'altra. En certa manera, això suposaria afavorir la participació, el compromís social, la convivència i l'aprenentatge mutu. Només convivint, compartint espais, relacions... es pot aconseguir el respecte i per tant, la inclusió de les persones. I em refereixo a una inclusió a la qual l'individu no arriba sol, sinó que és un procés tant seu com de la resta dels ciutadans.

Per a mi la inclusió hauria de ser aquella en el qual intervenen de la mateixa manera tant l'individu amb determinades característiques, com les persones del context en el qual viu. Aquest fet reflectiria realment el procés d'acompanyament, perquè la persona no es troba perdut, ni fora de lloc, sinó que se sent acompanyat per la resta de ciutadans. Així doncs, la responsabilitat recau sobre els dos protagonistes de l'acció, l'individu i la societat. En definitiva, crec que el fet de reconèixer i acceptar aquesta diversitat de població s'aconsegueix quan s'educa "amb" la societat.

Per acabar, diré que ara només queda aprendre de l'experiència, i valorar aspectes que es pugin millorar. De fet, un dels aspectes que més valoro tant a nivell personal com professional, és el fet de reflexionar sobre les nostres experiències. Poder reflexionar sobre la teva pròpia observació, intervenció i sobretot dels aprenentatges és una fase molt important al llarg de la nostra formació. Dic això perquè moltes vegades estem acostumats a viure experiències i després no les repensem, les vivim sense donar-els-hi més importància, no analitzem perquè o com hem viscut certes vivències. Per això, considero que sempre que una vivència bona o dolenta, personal o professional i per petita que sigui és reflexionada, ens permet entendre determinades coses i d'aquesta manera també intentar millorar aspectes de la nostra vida. Aquestes experiències que són reflexionades són molt importants, ja que crec que les podem tenir present i ens permeten fixar-nos en elles, la qual cosa també ens ajuden a no caure en errors anteriors, i ens facilitaria millorar i prosperar. En poques paraules, podria dir que quan penses i reflexiones sobre allò que has viscut és quan realment aprens. Una vegada vaig llegir que l'autor Aldous Huxley deia: "L'experiència no és el que et succeeix, sinó el que fas amb allò que t'ha succeït". Ara més que mai puc dir que estic totalment d'acord amb el seu pensament.

Tenint en compte tot això que acabo d'esmentar a continuació es proposen una sèrie d'aspectes que es podrien tenir en compte per millorar la investigació que s'ha fet. Cal dir que la investigació i els seus resultats han estat condicionats per diversos aspectes, com ara el temps que s'ha disposat per fer la recerca, i el treball de camp, ja que per fer observacions

sobre aquest infant es requereix d'un seguiment més intens, per obtenir unes dades més aprofundides. Així doncs, per tal de millorar, es poden tenir en compte els següents aspectes:

- La primera consideració que cal tenir present és la necessitat d'aprofundir en aquesta temàtica d'una manera més intensa, és a dir, ampliar el temps d'observació per tal de comprendre millor aquest trastorn, així com també la pràctica educativa que es porta a terme amb l'infant, tenint com a eix central el paper del joc en la seva educació.
- Durant les sessions s'ha demostrat que l'actitud i el comportament del nen és en general positiva, però s'hauria d'observar si interioritza i és capaç de generalitzar i posar en pràctica aquestes habilitats en un altre context com pot ser l'aula ordinària, que de fet és un dels espais que comparteix amb els seus companys i companyes.
- Les graelles d'observacions en determinades situacions eren molt generals, i no s'especificava molt el que es pretenia observar, per tant de cara a futures observacions, es podrien elaborar de manera més específica una graella que destaqués els aspectes més concrets pel que fa a l'infant i a la pràctica de la mestra, és a dir, s'haurien d'introduir ítems d'observació centrades en les diferents àrees de l'infant, i respecte a la mestra es poden afegir més ítems que tinguin en compte per exemple, la durada del joc.
- Un altra manera de fer les observacions podria ser també, fer gravacions a les sessions, ja que d'aquesta manera durant l'observació participant no s'està pendent d'apuntar determinats aspectes a la graella, fet que provoca que no estigui atent a altres observacions. En canvi a través d'una gravació es pot observar més detalladament.
- Un altre aspecte molt important que es pot tenir en compte de cara a una possible futura investigació és poder observar a les dues mestres, ja que per qüestions d'horari només es va observar a una d'elles. D'aquesta manera es podria contrastar la utilitat del joc que fa cada una d'elles, així com també el comportament que té l'infant amb una i una altra mestra.

8. Futures línies d'investigació

Pel que fa a línies de continuïtat de la investigació, s'ha de dir que la població objecte d'estudi es podria ampliar, és a dir, seria interessant fer un estudi de més casos de nens amb aquest trastorn dins l'escola, i que tinguin un nivell d'afectació diferent, per tal d'observar i contrastar com evoluciona cada un amb els diferents tipus de joc, i reconèixer quins d'aquests són els que més els afavoreixen.

Pel que fa a la població, també es podria fer un anàlisi de l'ús del joc als diferents cicles de l'escola, per tal de determinar quina tipologia de joc utilitzen a cada cicle les mestres, i quina funció té en cada etapa escolar. I d'aquesta manera conèixer quina és la utilitat del joc com eina educativa a nivell d'escola, i poder comparar-la en les diferents etapes de la vida de l'infant.

Relacionat amb el punt que s'acaba d'esmentar, també es podria observar i valorar el joc a les estones d'esbarjo dels nens, ja que així es podrien observar quin tipus de joc juguen, com es relacionen durant aquest, si cal dinamitzar aquestes estones perquè tothom hi pugui jugar, etc.

Un altre aspecte que s'hauria d'observar i que seria interessant d'analitzar detingudament és l'actitud i comportament que adopten els companys de classe davant un company amb aquestes necessitats, i observar per tant, quina és la relació que poden arribar a establir. Per tant, analitzar si realment aquest infant amb un espectre autista pot arribar estar inclòs dins d'un grup d'amics d'escola i com és aquesta relació.

9. Bibliografia

- **Llibres**

Bañeres, Domènec [et al.] (2008). *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona: Graó.

Berruezo, Pedro Pablo; Lázaro, Alfonso (2009). *Jugar por jugar: El juego en el desarrollo psicomotor y en el aprendizaje infantil*. Sevilla: MAD.

Blaxter, Loraine; Hughes Christina; Tigh Malcolm (2008). *Cómo se investiga*. Barcelona: Graó.

Cuxart, Francesc (2000) *El autismo: aspectos descriptivos y terapéuticos*. Málaga: Eljibe

Dávila, José Raúl. (1987). *El juego y la ludoteca. Importancia pedagógica*. Mérida: Talleres Gráficos de la ULA.

Frith, Uta (1991). *Autismo: hacia una explicación del enigma*. Madrid: Alianza.

Garaigordobil, Maite (2003). *Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*. Madrid: Pirámide.

Garaigordobil, Maite (2008). "Importancia del juego infantil en el desarrollo humano". Dins: Bañeres, Domènec [et al.] *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona: Graó, p. 13-21.

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.

Hobson, R. Peter (1995). *El autismo y el desarrollo de la mente*. Madrid: Alianza.

Hortal, Carme [et al.] (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista*. Barcelona: Graó.

Huizinga, Johan (1972). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.

Linaza, José Luis (1991). *Jugar y aprender*. Madrid: Alhambra Longman.

Lledó, Asunción; Ferrández, M^a Carmen; Grau, Salvador (2006) *La detección y atención educativa en los trastornos generalizados del desarrollo: Autismo y síndrome de Asperger*.

Alicante: Club Universitario

Lleixà, Teresa. (1999): *Juegos sensoriales y de conocimiento corporal*. Colección Pedagogías corporales. Barcelona: Paidotribo.

Loos, Sigrid; Hoinkis, Ute (2007). *Las personas discapacitadas también juegan*. Madrid: Narcea.

Martínez, M. Teresa (2002). "Evolución del juego a lo largo del ciclo vital". Dins: Juan Antonio Moreno (coord.). *Aprendizaje a través del juego*. Málaga: Aljibe, p. 33-49.

Orlick, Terry (2002). *Libres para cooperar, libres para crear: Nuevos juegos y deportes cooperativos* Barcelona: Paidotribo.

Palomero, José (2008) . *El valor del juego en el desarrollo infantil*. Andorra: Universidad de Zaragoza.

Paredes, Jesús (2002). "Aproximación teórica de la realidad del juego". Dins: Juan Antonio Moreno (coord.). *Aprendizaje a través del juego*. Málaga: Aljibe, p. 11-31.

Piaget, Jean; Inhelder, Barbel (2000). *Psicología del niño*. Madrid: Morata

Soler, M. Pilar (2008). "Jornadas sobre juegos sensibilizadores para la integración en la escuela de niños con problemas de disminución". Dins: Bañeres, Domènec [et al.] *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona: Graó, p. 85-90.

Valero, Alfonso (2002). "El juego en la Educación Primaria". Dins: Juan Antonio Moreno (coord.). *Aprendizaje a través del juego*. Málaga: Aljibe, p. 99-117.

Viciana, Virginia; Conde, José Luís (2002). "El juego en el currículo de educación infantil". Dins: Juan Antonio Moreno (coord.). *Aprendizaje a través del juego*. Málaga: Aljibe, p. 67-97.

- **Internet**

Allué, J. Maria (1998). *El Gran Llibre de Jocs. 250 de jocs per a totes les edats*. [en línia]. Barcelona: Parramón. [Consulta: 5 de gener de 2013]. Disponible a: <<http://issuu.com/parramoncatala/docs/9788434220874>>

Benito, M (2011). El autismo de Leo Kanner. [en línia]. Granada. [Consulta: 11 de gener de 2013]. <http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_38/MONICA_BENITO_2.pdf>

Campanya MCEC (2003). *Propostes per començar el curs d'esplai de manera participativa*. [en línia]. Fundació Pere Tarrés. Moviment de Centres d'Esplais Catalans. [Consulta: 22 de febrer de 2013]. Disponible a: <<http://issuu.com/parramoncatala/docs/9788434220874>>

Caselles, Mónica (2011). *Ús de les noves tecnologies en l'aprenentatge dels alumnes amb necessitats educatives específiques en les àrees de llengua i matemàtiques amb alumnes de cinquè de primària. Estudi de cas*. [en línia]. Universitat Rovira i Virgili. [Consulta: 5 de gener de 2013]. Disponible a: <<http://tdx.cesca.cat/handle/10803/52838>>

Comprensió lectora amb el joc del Bingo: Pirates i Sant Jordi. [en línia]. Recursos per a l'educació especial. [Consulta: 2 de febrer de 2013]. Disponible a: <<http://blocs.xtec.cat/recursosee/2013/03/29/comprensió-lectora-amb-el-bingo-dels-pirates/>>

Consejería de Educación y Ciencia (2011) *Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con trastornos del espectro autista*. [en línia]. Dirección General de Orientación y Solidaridad. [Consulta: 15 d'abril de 2013]. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/portal/Contenidos/Consejeria/PSE/Publicaciones/Alumnado_con_Necesidades_Educativas_Especiales/Guia_Alumnado_Trastornos_Espectro_Autista/guxa_para_la_atencixn_educativa_al_alumnado_con_trast_espectro_a_utista.pdf>

Discapacitat: Definició de la discapacitat. [en línia]. Barcelona: Observatori per a la Igualtat de la UAB [Consulta: 13 de desembre de 2012]. Disponible a:

<<http://www.uab.cat/servlet/Satellite/discapacitat/definicio-de-la-discapacitat-1283150431045.html>>

Informes de valoració de les unitats de suport a l'educació especial (USEE). [en línia]. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. [Consulta: 27 de novembre de 2012]. Disponible a: <http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Home/Departament/Publicacions/Col_leccions/EducacioInclusiva/Educacio_inclusiva_3.pdf>

Marsal, Núria (2010). *Activitats per fomentar l'atenció i la reflexió en l'alumnat de primària*. Equip d'Assessorament Psicopedagògic. [en línia]. Barcelona: UOC. [Consulta: 5 de desembre de 2012]. Disponible a: <http://www.eapnoubarris.com/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=104&Itemid=87>

Organització i funcionament del curs. Informació i eines per a la gestió dels centres. [en línia]. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. [Consulta: 15 de gener de 2013]. Disponible a: <http://educacio.gencat.cat/portal/page/portal/Educacio/PCentrePrivat/PCPNormativa/OrganitzacioFuncionamentCurs3/DetallOrganitzacioFuncionamentCurs?p_amb=17499&p_ext=&p_ap_a=1503722&p_nrm=17501>

Quiñones, Maria (2004). *Los juegos didácticos como estrategia facilitador en el proceso de adquisición de la lengua escrita*. [en línia]. República Bolivariana de Venezuela: Universidad Nacional Abierta. [Consulta: 9 de gener de 2013]. Disponible a: <<http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t33430.pdf>>

Sanchez, Angel (2012). *Recursos para el aula: El Tangram*. . [en línia]. Educapeques. [Consulta: 8 de març de 2013]. Disponible a: <<http://www.educapeques.com/recursos-para-el-aula/recursos-para-el-aula-el-tangram.html>>

Teberosky, A (2007) *Teoria de la ment*. [en línia]. CREDAC Pere Barnils. Barcelona. [Consulta: 28 de febrer de 2013]. <http://www.xtec.cat/serveis/creda/a8901335/descarregues/teoriadelament/teoria_de_la_ment.pdf>

Viloca, Lúcia (2005). *Psicoanàlisi de nens amb un trastorn de l'espectre autista (TEA) i amb Síndrome d'Asperger*. [en línia]. Barcelona: Desenvolupa. La Revista d'Atenció Precoç. [Consulta: 17 de gener de 2013]. Disponible a: <<http://www.desenvolupa.net/Numeros-anteriors/Numero-32/Psicoanalisi-de-nens-amb-un-trastorn-de-l-espectre-autista-TEA-i-amb-Sindrome-d-Asperger-Llucia-Viloca>>

- **Literatura recomanada**

Haddon, Mark (2011). *El curios incident del gos de mitja nit*. Barcelona: LA Magrana.

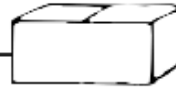
Annexos

Annex 1: Història de Sally i Anne

Esta es Sally



Sally tiene una cesta



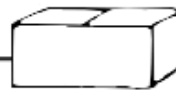
Esta es Anne



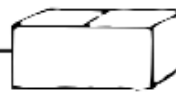
Anne tiene una caja



Sally tiene una canica. La pone dentro de su cesta



Sally sale a dar un paseo



Anne coge la canica de la cesta y la pone dentro de la caja



Ahora vuelve Sally

Ella quiere jugar con su canica

¿Dónde va Sally a buscar su canica?

Font: Frith, Uta (1989) *Autismo: hacia una explicación del enigma*.

Annex 2: Coincidències i relacions entre les dotze dimensions alterades de Rivière i les quatre dimensions de Wing.

Triada de Wing	IDEA (Ángel Rivière)
Trastorn de reciprocitat social.	Trastorn qualitatiu de relació social.
	Trastorn de les capacitats de referència conjunta.
	Trastorn de les capacitats intersubjectives i mentals.
Trastorn de la comunicació verbal i no verbal.	Trastorn de les funcions comunicatives.
	Trastorn qualitatiu del llenguatge expressiu.
	Trastorn qualitatiu del llenguatge receptiu.
Patrons repetitius d'activitats i interessos	Trastorn de les competències d'anticipació.
	Trastorn de la flexibilitat mental i comportamental.
	Trastorn del sentit de l'activitat pròpia.
Absència de capacitat simbòlica i conducta imaginativa.	Trastorn de la imaginació i de les capacitats de ficció.
	Trastorn de la imitació.
	Trastorn de la suspensió.

Annex 3: Criteris de diagnòstic del Trastorn Autista

Criteri per al diagnòstic del Trastorn Autista (DSM-IV, 1995)²⁰
A. Un total de 6 (o més) ítems de (1), (2) i (3), almenys dos de (1), i un de (2) i de (3):
<p>(1) Alteració qualitativa de la interacció social, manifestada almenys per dues de les característiques següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> (a) important alteració de l'ús de múltiples comportaments no verbals, com són contacte ocular, expressió facial, postures corporals i gestos reguladors de la interacció social; (b) incapacitat per desenvolupar relacions amb companys adequades al nivell de desenvolupament; (c) absència de la tendència espontània per compartir amb altres persones interessos i objectius (per exemple, no mostrar, portar, o indicar objectes d'interès); (d) manca de reciprocitat social i emocional. <p>(2) Alteració qualitativa de la comunicació manifestada almenys per dues de les característiques següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> (a) retard o absència total del desenvolupament del llenguatge oral (no acompanyat d'intents per compensar-lo mitjançant maneres alternatives de comunicació, com ara gestos o mímica); (b) subjecte amb una parla adequada, alteració important de la capacitat per iniciar o mantenir una conversa amb els altres; (c) utilització estereotipada i repetitiva del llenguatge o llenguatge idiosincràtic; (d) absència de joc realista espontani, variat, o de joc imitatiu social propi del nivell de desenvolupament. <p>(3) Patrons de comportament, interessos i activitats restringides, repetitives i estereotipades, manifestat almenys mitjançant una de les característiques següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> (a) preocupació absorbent per un o més patrons estereotipats i restrictius d'interès que resulta anormal, sigui en la seva intensitat, sigui en el seu objectiu; (b) adhesió aparentment inflexible a rutines o rituals específics, no funcionals; (c) manierismes motors estereotipats i repetitius (per exemple, espolsar o girar les mans o dits, o moviments complexos de tot el cos); (d) preocupació persistent per parts d'objectes.
B. Retard o funcionament anormal en, almenys, una de les següents àrees, que apareix abans dels 3 anys d'edat:
<ul style="list-style-type: none"> (1) Interacció social. (2) Llenguatge utilitzat en la comunicació social. (3) Joc simbòlic o imaginari.
C. El trastorn no s'explica per la presència d'un trastorn de Rett o d'un trastorn desintegratiu infantil.

²⁰ Text extret del Manual Diagnòstic i Estadístic dels Trastorns Mentals (DSM-IV, 1995). (Citat a Garanto, J. 2003:30). Tanmateix, aquesta classificació no és definitiva, ja que actualment s'està editant la cinquena edició del DSM, per tal de redefinir i concretar les definicions i criteris d'aquests trastorns.

Annex 4: Registre d'observacions

Registre d'observacions sobre el nen

Dia:			
Hora:			
Lloc:			
Ítems	Valoració		
	Sí	No	Observacions
Es nega a fer allò que no li surt o no sap fer			
Es posa nerviós quan veu que no és capaç de realitzar allò que se li ha demanat			
És capaç de cooperar amb el grup			
Intenta ajudar al company si aquest té dificultats			
Li costa demanar ajuda als companys o a la mestra			
Li costa acceptar l'ajuda dels altres			
Té reaccions de ràbia quan li porten la contrària			
Mostra habilitats per a mantenir una interacció social i contribueix de manera adequada amb els seus companys			
Mostra dificultats a l'hora de fer jocs que requereixen coordinació, exploració, manipulació...			
Sap jugar a jocs simbòlics			
Mostra interès pels jocs de regles			
Sap jugar cooperativament			
Quan juga a jocs competitius es mostra més motivat			
Està atent a les normes, o pautes que s'estableixen a l'hora de jugar			
Respecta les normes establertes			
Repeteix una tasca fins que li surt bé			
S'enfronta verbalment amb els companys i la mestra			
Es distrau fàcilment			
És creatiu i imaginatiu quan ha de fer una tasca que requereixi d'aquestes habilitats			
Li agrada jugar en companyia			

Registre d'observacions sobre la pràctica de la Mestre d'Educació Especial

Dia:		
Hora:		
Lloc:		
Participants:		
Ítems	Valoració	
	Sí	No
Utilitza el joc		
Fa servir el joc com a recompensa (un cop s'ha acabat un tasca)		
Fa servir el joc per adquirir habilitats, gestionar emocions, resoldre conflictes...		
Utilitza el joc motriu		
Utilitza el joc de regles		
Utilitza el joc competitiu		
Utilitza el joc cooperatiu		
Utilitza el joc simbòlic		
Utilitza el joc d'exploració i manipulació		
Proposa jocs dirigits		
Utilitza el joc com a eina per assolir aprenentatges curriculars (català, matemàtiques...)		
Adapta el joc a les circumstàncies o necessitats dels nen		
Observacions (aspectes que cal matisar)		

Annex 5: Diari de Camp

Data: 31 gener de 2013

Hora: 10:45-11:40

Lloc: USEE

Avui conec al nen. Estic una mica nerviosa, perquè la mestra m'ha explicat una mica el seu cas, i no sé com actuarà ell davant la meva presència. Mai he tingut contacte amb un nen amb un Trastorn de l'Espectre Autista, per tant, això fa que encara estigui més nerviosa, perquè no sé com he d'actuar ni què he de fer. Primer l'anem a buscar a la classe, on està amb els seus companys. La mestra parla amb la tutora, i aquesta li explica un problema que ha hagut al pati. Per això, el company de joc del nen durant aquesta sessió és la nena amb la qual ha tingut un petit conflicte.

Quan arribem a la USEE, la mestra inicia la seva classe agafant uns trens que té a la USEE, i comença a representar una escena amb els trens. Un dels trens es dirigeix cap a l'altre i el comença a insultar i pegar. Aviat el nen i la nena s'adonen que està representant una acció que ha passat just a l'estona del pati entre ells. Al veure les seves reaccions la mestra li demana al nen què ha passat a l'hora de pati, i aquest li explica que s'han barallat mentre jugaven a l'estona d'esbarjo. La mestra ha hagut de fer-li preguntes, perquè el nen acaba responent que havia actuat de mala manera. Després la mestra els diu que jugarem amb els trens, (es tracta doncs, d'un joc simbòlic). I a partir d'aquí explica una situació, on els quatre trens representen a persones, ("imaginem-nos que són persones, els deia), i que nosaltres (el nen, la nena, la mestra i jo) havíem de posar-li veus als trens. El joc consistia en que estaven jugant al pati tranquil·lament, fins que un dels trens li diu a un altre que pegui al tercer tren, sense pensar-ho el pega. Aquí la mestra els demana si el tren ha fet bé de fer-li cas al seu amic. Els nens diuen que no perquè pegar no està bé, i la mestra els torna a dir que s'ha d'estar al cas del que ens diuen els altres perquè no sempre els hem de fer cas. Amb això vaig veient que el nen és bastant influenciable pels companys de classe, ja que a l'hora del pati un amic li ha dit que pegués a una altra companya, i sense pensar-ho li ha fet cas.

Després d'observar la situació on els trens es barallen, la mestra demana al nen què s'hauria de fer per resoldre aquest problema amb el company. El nen diu que primer li ha de demanar perdó, i així ho representem a través dels trens. Després la mestra li diu al nen que potser ara ell hauria de demanar perdó a la seva companya, perquè ha vist que els trens se setien

malament si algú els insultava. Li costa mirar a la seva companya a la cara, però finalment la mira i li demana perdó. Amb aquesta sessió he vist que a través del joc simbòlic del tren és capaç d'expressar el què pensa i sent en determinades situacions, ja que la mestra li fa preguntes sobre com se sentiria el tren si li diguessin coses no agradables, què pensaria...es treballa d'aquesta manera l'empatia del nen. Primer demana perdo a través del joc, utilitzant els trens, però després li costa demanar-li a la nena cara a cara. Cal dir que la mestra utilitza pissarres petites i altres elements que troba per la classe per crear la situació, o l'escenari. Aquest joc simbòlic dels trens ha durat uns 10 minuts.

MEMORY

Després de fer aquest joc simbòlic del trens, juguem els 4 al joc del *Memory*. Amb aquest es pretén que vagi aprenent a acceptar que pot equivocar-se, respectar les normes, als altres companys i companyes.

Quan la mestra demana si coneixem les regles d'aquest joc *Memory*, ell respon utilitzant un vocabulari molt específic, i fent frases molt coherents, fins i tot m'ha sorprès perquè semblava com si ho llegís de les instruccions del propi joc. En canvi, quan la nena ha explicat una de les normes, ho ha fet de manera més senzilla.

Pel que fa a l'estona del desenvolupament del joc del *Memory*, al principi li costa respectar els torns de cadascú, però mica en mica es va controlant per no colar-se en l'ordre que es segueix.

També utilitza el joc de regles (*Memory*) perquè el nen aprengui a expressar els seus sentiments. Quan juguem tots i totes, la mestre li fa fixar-se en les expressions dels altres quan encertem una peça i que sàpiga dir de quin sentiment es tracta, en aquest cas l'alegria. Li fa veure que quan algú guanya les persones estem contentes i somriem. Li diu: "Fixa't en la cara de la teva companya quan guanya", i d'aquesta manera intenta que ell també sigui capaç d'expressar amb la seva cara l'alegria que sent quan encerta les imatges.

Quan acabem el joc, la mestra comença a donar la mà a tothom, com a símbol de felicitació per haver-ho fet bé. És a dir, cada vegada que algú endevinava la parella d'imatges, ella donava la mà felicitant a l'altra quan encertava. D'aquesta manera el nen va acceptant els reforços positius, ja que veu com els seus companys els accepten tranquil·lament i a més a més es posen contents quan reconeixen la seva feina. Tot i que li costa felicitar a algú o que el felicitin a ell mateix, quan observa que la mestra i els altres ens felicitem quan fem una cosa bé, ell també ho fa.

Juguem al *Memory* uns 20 minuts tots junts, i després juguen ells uns 5 minuts.

Data: 14 de febrer de 2013

Hora: 10:45-11:40

Lloc: USEE

JOC DE LA OCA

Primer anem a la classe i té la possibilitat de triar a un company. Mentre s'ho pensa la mestra el renya perquè no deixa el llapis al seu lloc, i es deixa l'estoig obert, cosa que no ha de fer, (és un pacte que tenen). Per això, la mestra d'educació especial li diu que si d'aquí a una setmana aconseguix tenir-ho tot al seu lloc, la propera sessió el podran felicitar. La tutora de grup i la mestra parlen sobre el seu comportament, per tal de conèixer si ha hagut algun conflicte que es pugui treballar. La tutora diu que "la setmana en general ha anat bé, però sempre hi ha hagut alguna actitud o comportament que no ha acabat de ser del tot correcta".

Quan tria al o la seva companya de joc, sempre li ha de demanar de bones maneres: per exemple "Anna, vols venir a jugar amb mi sis plau? D'aquesta manera es va acostumant a demanar les coses bé.

Quan anem cap a la USEE, la mestra li demana per què ha triat a aquesta companya. I ell li contesta "perquè m'agraden les seves tonteries", però la mestra li demana si allà van a fer tonteries, i ell li respon que no. Per això la mestra li torna a demanar perquè l'ha triat a ella, i ell contesta "perquè ella sempre està feliç i contenta". Aquesta resposta és més adequada i la mestra el felicita dient-li que aquesta resposta ja és més correcta.

Llavors la mestra li demana a la nena perquè ha volgut venir a jugar amb ell, i ella li contesta "perquè ell sap fer coses que jo no sé fer, com avions de paper". La mestra li remarca aquesta idea, és a dir, que ell té habilitats que altres no tenen. La mestra m'explica que també s'intenta treballar l'acceptació de reforços positius, ja que al nen no li agrada que li diguin quan una cosa la fa molt bé.

Comença la sessió dient que jugarem a l'oca, però que abans de començar a jugar a l'oca demana si saben les regles del joc, com que el nen i la nena diuen que sí, la mestra fa que les vagin dient per tal de recordar-les i tenir-les en compte a l'hora de jugar.

Per comprovar si ho saben realment, a mesura que va traient les peces del joc, va demanant com es juga, quantes fitxes ha de tenir cada persona, quan s'avança, si cauen en una casella concreta què passa....

És el moment de triar qui comença el joc, i ell diu: "Jo primer", però la mestra li demana com podríem triar l'ordre dels jugadors. Entre tots diem les opcions que podem seguir per posar-nos d'acord. Algunes són: pedra, paper, estisores; olives (1 oliva, 2olives, 3olives, oliva). La mestra els explica una nova manera de posar-se d'acord, que és tirant un dau i el que tregui el número més gran començarà. Optem per fer aquesta última opció i comencem a jugar.

A l'hora de triar el color de les fitxes, la mestra i jo creem una escena on les dues volem el mateix color, i les dues ens discutim per la mateixa fitxa, donant les nostres perspectives raons. Els mateixos nens decideixin que fem pedra, paper, estisores per veure qui es queda el color. Quan guanya la mestra em diu que a la propera jugada em deixarà la seva fitxa. D'aquesta manera la professora li fa veure al nen que no passa res i que les coses es poden compartir amb els altres.

A mesura que anem jugant, el nen no té en compte les regles en determinats moments, com és el cas de tirar quan no li toca, i no respectar el torn dels companys. Té la idea de justícia molt ficada al cap, però només quan es tracta dels altres, és a dir, quan ell ho ha de fer, no ho fa, en canvi quan algú altre s'equivoca ell ja s'encarrega de recordar-li què és el que s'ha de fer. Això ho hem vist avui, quan la companya s'ha saltat una norma i ell li ha recordat en què consistia aquesta.

La intenció d'aquest joc de la oca és que el nen vagi aprenent a jugar amb els altres i a perdre i no enfadar-se. Per això la primera partida juguem tots, on jo surto guanyadora i la Laura intenta fer veure que tot i que hi ha una persona guanyadora tots ens ho hem passat bé jugant.

Després de jugar tots junts, la mestra opta per deixar-los que ara juguin sols i tant ella com jo anem a l'aula del costat per tal de veure com funcionen sols sense una persona que l'aturi quan s'equivoca. Això ho fa, em comenta també, per tal d'anar preparant-lo per quan es trobi amb situacions així dins la classe, i aprengui a parlar i dialogar amb els companys per resoldre un conflicte. I evitar d'aquesta manera que distorsioni la classe, o que es discuteixi amb els companys/es.

Al principi comencen jugant bé, i el joc avança i no hi ha gaires problemes, però quan arriben a una casella de la qual abans no havíem parlat, es comença a posar nerviós perquè es troben amb una casella de la qual no havíem mencionat al principi, i davant aquesta situació li intenta explicar a la seva companya què vol dir aquella casella, però ella no se'l creu, fet que provoca que el nen s'alteri més, finalment el nen opta per venir a preguntar-nos i fer-li veure a la nena que allò que ell estava dient era la veritat. Li donem la raó, perquè en aquest cas la té, i li expliquem a la companya què vol dir la casella. D'aquesta manera poden seguir jugant.

Està molt atent a allò que estem fent la Laura i jo, parlem baix perquè la Laura m'ha d'explicar coses referent a ell, i ell diu que estem dient secrets sobre ell (en el fons és veritat, però la mestra li diu que m'està explicant coses d'altres temes).

Li remarca molt que ho ha fet molt malament, per tal de provocar-lo i veure com es comporta, però no s'altera, al contrari sembla no importar-li el que li diu.

El joc de la oca dura uns vint minuts quan juguem tots i totes. Però quan juguen només ells dos juguen uns 5 minuts, ja que aviat és hora d'acabar i no es disposa de més temps.

Data: 21 de febrer de 2013

Hora: 10:45-11:40

Lloc: USEE

Joc construccions

Com cada dia que ha de venir a la USEE l'anem a buscar a l'aula. Surt tranquil·lament aquesta vegada sense company de joc perquè es treballarà l'anticipació de fets. Entrem a l'aula de la USEE, i la mestra li comença a explicar el que farem durant l'hora. Primer li diu que m'expliqui on anirem demà, ja que això ja ho havien parlat el dilluns. La mestra l'havia preparat una mica perquè ell no es trobi desorientat ni es posi nerviós en un lloc nou, ja que anem d'excursió al Palau de la Música. El dilluns li havia explicat on aniríem i què es trobaríem, a partir d'imatges d'internet, ja que així quan estiguem allà les coses ja li sonin una mica, i sàpiga que hi haurà. A mesura que ell em va explicant les coses, es va picant de tant en tant a la cara, i la mestra li va agafant la mà i li posa a les cames, o també es mossega les mànigues de la bata. La mestra m'explica que és un *tic* que té, i que intenta que no ho faci tant, apartant-li la mà i posant-la a un altre lloc. Em diu també que saben que no deixarà de tenir el tic, però que han d'intentar que el sàpiguen canalitzar, ja que per exemple, això de mossegar-se les mànigues mentre parla amb una persona dificulta que puguin establir conversa o li dificulta les relacions amb els

altres, perquè és un acte que no estaria bé davant els altres. A més a més, la mestra li explica molt bé les cues que s'hauran de fer, i que no sabem on es tocarà seure fins demà. Cada dia vaig observant com li remarquen molt les coses noves a les quals es trobarà, per tal que li quedi clar i no es sorprengui quan estiguem allà.

Per tant, primer fa un treball d'antelació de fets (es parla sobre la excursió que farà l'endemà), i després juguem, aquesta vegada amb un material que la mestra porta de casa. Són com una mena de canyes per fer construccions, ja que s'ha observat que li costa fer activitats motrius on ha de manipular o construir, i si veu que no li surt es posa nerviós.

La mestra proposa crear una construcció com teníem al model, i tant la mestra, com ell i jo ho fem. Seguir el model és una de les normes que es marca des del principi per poder jugar. Anem provant de totes les maneres perquè ens surti bé, i es va mostrant tranquil. Tot i que en un moment concret, al veure que no li estava sortint bé volia que canviéssim el model, però no ha insistit i ha continuat provant-ho. Pensàvem que reaccionaria malament quan veiés que no li surtin les coses com li han de sortir, però per sorpresa meua i de la mestra, es comporta prou bé.

El joc dura uns 10 minuts.

Per acabar la classe, la mestra li recorda el tracte de no mossegar el llapis més. La mestra li diu una tècnica i és que quan el mossegui pensi en el ferro que està mossegant.

Data: 22 de febrer de 2013

Hora: 8.30-17:00

Lloc: Barcelona

Excursió al Palau de la Música

És el moment de marxar a Barcelona, els nens han de fer parelles, i ell és l'únic nen que no té parella, per això la mestra li diu que vagi amb una altra parella de nenes. Això em permet veure que els companys no el tenen en compte. Pugem a l'autobús i fins que arribem a Barcelona tot va molt bé.

Anem davant del Palau de la Música i comencem a esmorzar. Tots els nens i nenes juguen i esmorzen, ell està assentat amb algunes de les seves companyes de classe, bastant junts cal dir, perquè el lloc és força petit. Ell està assentat al terra, al igual que d'altres, quan de sobte una de les companyes s'aixeca a llençar un paper, i sense adonar-se trepitja el taper del nen, la qual cosa fa que s'enfadi amb ella i li tiri una espenta, dient-li que ho ha fet expressament. La situació es complica més quan la nena comença a riure, i ell es pensa que riu sobre la situació i perquè ho ha fet de mala manera. Per un moment penso que s'està alterant massa, però intento que es tranquil·litzi fent-li veure que la nena ho ha fet sense voler, però li costa molt entendre-ho, i només es basa en allò que veu, a més a més, l'actitud de la nena no ajuda gaire, perquè riu.

Quan acabem d'esmorzar ens disposem a entrar, però ens toca esperar i feu cua, cosa que la mestra ja ens havia previst el dia anterior. Segurament aquest és un dels moments de màxima tensió, ja que la majoria dels nens i nenes estan impacients per entrar, i a més a més, feia molt fred. Com acabo de dir, tots estaven nerviosos i impacients, per tant, no paraven quiets, jugaven i alguns empenyien a altres per tal d'avançar en la cua, això posava dels nervis al nen perquè a la mínima que el tocaven s'esvera, es rebotava contra els companys i fins i tot els dona una espenta perquè li deixin espai i no el toquin. L'únic que se'm acudeix en aquell moment és intentar desviar la seva atenció demanant-li coses que veiem de l'edifici i quines les havíem vist el dia anterior a través de l'ordinador. La veritat és que estem molta estona fent cua, i jo també començo a cansar-me així que entenc perfectament als nens i nenes.

Durant l'espectacle es mostra indiferent, no mostra interès per allò que està veient i tampoc riu en situacions de l'obra com ho fan els seus companys. En compte de mirar a l'escenari, es distrau mirant fixament al sostre, sembla fins i tot estar totalment desconnectat d'aquest món, ja que de tant en tant mira a dalt i somriu, com si li fes gràcia alguna cosa que ha vist, o com si algú li expliqués alguna cosa graciosa. Quan el veig que no està al cas de l'obra, intento que torni a la realitat i vegi el que està passant a l'escenari, ja sigui cridant la seva atenció i senyalant-li algun dels personatges o algun dels elements que van apareixent i que havíem vist als vídeos. De tant en tant, sembla que miri les escenes, però no para de mossegar-se les

mànigues del jersei, o de posar-se a la boca una xapa. Li faig que endreci la xapa a la butxaca dels pantalons, però quan m'adono ja la torna a tenir a la boca. No sé si he deixat que faci això o no, així que deixo d'insistir-li, per no posar-lo nerviós, ja que algun moment m'ha contestat molt nerviós i enfadat.

Al bus seu amb un company, i jo em poso al seient del costat amb un altre company seu. A principi es baralla amb una de les companyes, perquè ell vol posar el seient d'una manera i a la seva companya li molesta. Per això li dic que sigui bé i deixi el seient com estava, que tots els seients han d'estar igual. Després no sé perquè es discuteix amb un altre company, i com que veu que li estic molt a sobre, es canvia de lloc amb el seu company perquè no el vegi i no li cridi l'atenció. Sincerament, no sé si li he d'estar molt a sobre o si he de deixar que faci el que vol, això em crea certa incertesa, i no sé com actuar.

Arribem i anem a la classe, allà tothom berena i mentre és hora que pares i mares els vinguin a buscar, els nens i nenes pinten, juguen o dibuixen. Estava assentada quan ell s'acosta on estic, i m'explica que el full que ens ha donat la mestra és per què ho pintem amb els colors que nosaltres vulguem. Aquesta actitud em sorprèn ja que no entenc perquè em ve a explicar això. Potser per què m'ha vist assentada i sense fer res. No sé, a vegades penso que és tan difícil entendre'l, és un món enigmàtic, que cada dia et sorprèn, ja sigui amb coses bones i d'altres...bé, d'altres no tant. De fet, les mestres ja m'havien dit que mai se sap amb persones amb TEA, ja que el seu comportament, depèn de molts factors i mai saps com estarà o es comportarà, que depèn que hagi passat el cap de setmana, el dia anterior, què ha passat amb una persona en concret, què ha vist o sentit...

De cop i volta, el començo a buscar dins la classe i veig que està envoltada de dues companyes i que entre els 3 pintes un tren. Li demano si estan pintant els tres, i ell em respon que sí, que li ha demanat a una de les seves companyes si volia pintar amb ell, que ella li ha dit que sí, i que l'altra companya s'ha volgut apuntar. Els dic que està molt bé que treballin els tres junts, i ell afirma amb el cap. Amb això veig que a vegades és capaç de treballar en companyia de companys. Arriba el moment de marxar, i de mica en mica l'aula es va quedant buida, fins que jo també marxo amb una motxilla carregada d'una nova experiència que m'ha despertat dubtes davant aquest trastorn.

Data: 27 de febrer de 2013

Hora: 8:30-17:00

Lloc: Gavà

Excursió a les mines de Gavà

En general, la sortida va anar molt bé, millor del que em pensava. Es mostra molt tranquil i l'actitud pel que fa als companys i al lloc és positiu. De tant en tant, fa aportacions quan una de les monitores fa alguna pregunta.

El que destacaria d'aquesta sortida és sobretot una situació que em va sobtar una mica. La qüestió és que quan una de les monitores estava explicant com es podia saber si els ossos eren d'una dona o un home, o si els ossos pertanyien a algú jove, adult o gran. Aquesta monitora feia pregunta als nens i nenes, i una d'aquestes preguntes va ser com podien saber a través d'observar els óssos, si es tractava d'una àvia, i ell contesta "per les arrugues de la cara". Em sorprèn perquè per ell és una resposta evident, i llavors penso que potser la pregunta no estava ben formulada, o que millor dit ell no entén el concepte de mort, o interpretar literalment el que ella demana...Llavors al dia següent parlo amb la Laura, li explico la situació, i ella em diu que per ell allò que veu és el que és, i no pot interpretar més enllà.

Data: 29 de febrer de 2013

Hora: 10:45-11:40

Lloc: USEE

L'anem a buscar a la classe, i la mestra ens diu que li toca fer de secretari dels temps, així que els ajudem a ell i un altre company a mirar el temps, si plou, la temperatura... En general, ho fa molt bé, però la mestra m'explica que fa un any això era impossible d'aconseguir, que s'estressava i ho arrencava tot, perquè no ho sabia fer, però que ha millorat. Abans d'anar a classe li diu que no troba el llapis que li havia regalat la mestra, ella intenta que pensi què pot fer per torbar-lo, ell pensa, i diu que ho pot demanar als companys. Entra, ho demana, però ningú ha vist el seu llapis.

Quan anem a la classe, ell li diu a la mestra que li ha d'explicar una cosa. Allà, a la USEE, comencem treballant una imatge del dossier de "La mente", en aquesta es veuen dues imatges. En la primera es veu un home que està assentat a la bora d'un pantà o riu i que està pescant. En la segona es veu el mateix home que treu una sabata, en lloc de peixos. Pel que fa a la primera imatge, ho identifica sense cap problema, diu que es un home que està pescant.

La mestra li fa pensar que s'imagini quina foto sortiria abans de que l'home estigués allà assentat, i què podria passar després, ell diu que abans l'home sortiria llençant la canya, i que després sortiria un home amb un peix. Llavors li ensenyaem la imatge que ve a continuació, i veiem que l'home està sorprès perquè pesca una sabata. Quan la veu ell riu amb molta emoció, la mestra li demana per què riu, i ell li contesta que li fa gràcia perquè ha pescat una sabata i no peixos, diu que no es normal pescar sabates. Després li fa veure que al riu a vegades es poden trobar altres coses apart de peixos. Li va fent preguntes, sobre què hi deu haver passat perquè apareguin coses d'aquestes al riu, i ell mateix va dient que potser que la gent es banyi i perdi coses per allà. L'única cosa que li costa identificar en la imatge és la cara de sorpresa que mostra l'home quan veu la sabata. La Laura li ha hagut de fer la expressió amb la seva cara per tal que ho sàpigues reconèixer.

La següent fitxa que li fa observar és una imatge on es veu un home que entra a una habitació i senyala a un dels nens que hi ha dins, ja que un d'ells està recollint i l'altre està en un racó enfadat sense recollir. Per començar, la mestra el guia fent-li preguntes del tipus: "què està passant, i quines expressions tenen el nen i la nena", per tal que expliqui el que veu. Li costa molt distingir aquesta situació, ja que són tres personatges en els quals s'ha de posar a la seva pell i intentar endevinar què pensen o fan... Per això, per facilitar-li la interpretació, la professora li diu que cada un de nosaltres serà un personatge dels que surten a la imatge. I li torna a fer les mateixes preguntes, es comença a posar nerviós perquè no és capaç d'interpretar-lo i diu que no sap. Llavors, la Laura li diu que farem teatre, interpretarem cadascú un paper. El deixa triar, i ell vol ser el nen que està enfadat, la Laura fa de pare, i jo de la nena que està recollint. Ens col·loquem dins l'aula, ella entra enfadada, jo estic recollint, però ell no és capaç de mostrar que està enfadat. La mestra li demana perquè està enfadat i ell li diu "No ho estic d'enfadat". Es nega a representar el paper de nen enfadat perquè diu que ell no està enfadat, i per tant no ho vol fer. Aquí em sorprèn com ell li contesta "A tu et dona la sensació que estic enfadat, però jo no ho estic". Amb aquesta sessió veig que té dificultats per imitar o representar una situació. Com que ja és hora, i es comença a posar nerviós, dona per acabada la sessió, i al final quan estem anant a l'aula ell li diu que el que li havia d'explicar és que ell i jo ens havíem trobat a l'autobús al matí. Per tant, avui no s'ha fet cap joc, s'ha treballat l'empatia a través de les imatges observades.

La mestra m'explica que amb una imatge no té gaire problemes per imaginar què pensa la persona, però quan a la imatge surten dues o tres persones li costa molt, és molt complicat per a ell, perquè el confon...com hem pogut veure durant la sessió.

Cada dia em crida més l'atenció aquest àmbit i em desperta curiositat per conèixer més el treball que es fan amb ell i quina va sent la seva evolució.

Data: 6 de març de 2013

Hora: 8:30-9:20

Lloc: Aula

Lectura (assaig poema)

Em donen l'oportunitat d'anar a classe i veure com es comporta ell durant la primera hora, ja que durant aquesta hora cada dia fan lectura.

Aquesta vegada torno a coincidir amb ell al bus, i per tal d'evitar que el seu pare baixi del bus i s'hagi d'esperar una hora al pròxim bus, m'ofereixo per acompanyar-lo jo mateixa a classe, que de fet anava cap allà en aquell moment. Durant el camí, em diu: "m'agrada que ploqui, més que la neu perquè la neu pot ser dolenta, perquè et pots morir si estàs molta estona a la neu.

Arribem a la classe, deixa les coses al seu lloc, es posa la bata i anem a l'aula que li toca anar. Quan arribem es col·loca al seu lloc, i la mestra els explica que assajaran el poema que el divendres recitaran. Mentre van assajant, està tranquil, quan li toca dir la seva part, ho diu en veu més baixa que la dels seus companys, i fins i tot es tapa la boca amb màniga de la seva bata. Per això la mestra li torna a demanar que ho faci millor, i ho fa sense replicar. Durant els trenta primers minuts assagen i repeteixen les escenes les vegades que són necessàries. Precisament en aquest moment succeeix una cosa que encara no havia vist en ell.

Jo sabia que li costava interpretar les bromes o les frases en doble sentit, però fins aquell dia no havia vist com reaccionava davant aquest fet. La situació va ser la següent: un dels seus companys no es sabia la frase final que havia de dir, i en broma la mestra li fa senyes i li diu que si no se sap la frase fins divendres "el mata", a l'escoltar això el nen salta i diu "pobre de tu que matis al meu amic", mirant-la fixament. La mestra intenta explicar-li que és una manera de dir, que és una broma, fins i tot s'acosta al nen al qual li havia fet la broma, l'abraça i li fa un petó tot dient: "Mira com l'abraço, perquè vegis que no ho deia en serio".

Aquesta petita broma per ell és com un detonant, ja que desencadena una reacció i fa que a classe ja no estigui bé. De fet, durant els minuts següents ja no està gaire al cas per allò que

s'ha de fer i dir. La mestra, que en aquest cas és la professora d'anglès, em diu que ja sap que ell no pot interpretar una broma, però "per molt que vigili o intenti tenir en compte determinats aspectes, a vegades se li escapen coses d'aquestes sense voler. I tot i que semblin petites coses per ell poden arribar a ser grans detonants que provoquen que s'alteri o distorsioni la classe".

A l'acabar la classe, li toca recollir els llibres que han fet servir. Cada company li va passant, però clar, li passen un llibre rere un altre i de manera molt ràpida, per tant, no li dona temps d'agafar-los a temps. Això el posa dels nervis, i els crida dient-lis que li passin bé els llibres. Tot i que jo interpreto que els i les companyes ho fan de bona manera, per ell això no està bé i no li agrada que li passin d'aquesta manera. Com que li costa arribar a on els ha de posar, l'ajudo a col·locar-ho tot bé, i marxa cap a classe.

Data: 7 de març de 2013

Hora: 10:45-11:30

Lloc: Aula

Company lector

Després del patí fan una activitat anomenada company lector. Aquesta consisteix en que un alumne de 4rt de primària fa de tutor d'un alumne de primer. A ell se li ha buscat un nen que sigui tranquil, per tal que pugui portar-lo una mica. Em quedo per la classe i vaig observant com ho fan en general cada parella, però evidentment em fixo més amb ell i la seva parella lectora. Veig que va llegint, i el company lector li va fent preguntes per si li queda algun dubte, però ell va responent adequadament i amb un bon vocabulari. No observo cap actitud negativa per part seva. L'únic que a vegades, es despista i li parla d'altres temes al nen, però aquest molt sotilment intenta reconduir-lo a la lectura i l'activitat que estaven fent.

Data: 7 de març de 2013

Hora: 8:30-9-15

Lloc: Aula

Lectura

Avui hem tornat a coincidir al bus, hem anat a classe junts i ell ha agafat la bata per posar-se-la. Al veure que s'ha entretingut a dins la classe per posar-se la bata i que en certa manera no deixava començar la classe, he decidit fer-li gestos perquè sortís de la classe i ajudar-lo a fora a posar-se bé la bata. Hem entrat dins l'aula que li tocava, i ell s'ha col·locat al seu lloc.

Han començat a llegir, al principi anava bé, però després es distreu mirant a altres llocs, lluny del llibre que està llegint, i evidentment perd el punt per on passaven. La mestra de català el crida l'atenció de tant en tant perquè estigui atent. Cal dir que alguna vegada, li crida l'atenció de manera indirecta. És a dir, a vegades no deia el seu nom, però ho deia en general perquè tothom estigui al cas de la lectura.

En una de les vegades s'ha distret, però ha volgut retornar a la lectura, mirava el llibre del seu company per veure per on passaven, però no era capaç de descobrir-ho. Per això quan la mestra l'ha vist, li ha senyalat des del seu lloc per quin punt passaven, ell intentava buscar el punt que la mestra li deia però no el trobava, així que li deia que no ho veia, o que no ho trobava. Tot i que la mestra li deia en to baixet per no interrompre la classe, ell quan s'ha estressat ha contestat en veu alta, fins que al final la mestra s'ha hagut d'aixecar i anar al seu lloc per senyalar-li on passaven. A partir d'aquí semblava que tornava a agafar el ritme, però no ha durat gaire així.

Quan acaba la classe, la mestra de català m'explica que la lectura servia perquè estigués quiet a la taula i seguís el ritme de la classe, si més no estant allà sense molestar. També em diu que això era impossible fa un any, ja que abans, ell era incapaç d'aguantar a classe llegint, es posava a cridar, pegar i com a conseqüència a desmuntar la classe. De fet, la mestra estava molt contenta amb les millores que està fent. Si més no, ara és capaç de mantenir-se assentat al seu lloc, seguir de tant en tant el ritme de la lectura...

Data: 8 de març de 2013

Hora: 8:30-9:15

Lloc: Aula

Representació poema

Des de principi de la classe, es mostra una mica neguitós. S'assenta davant de tot i igual que tots els altres s'espera que la mestra doni la senyal per començar amb el primer grup. Els grups comencen a recitar el poema, i quan acaben els companys aplaudeixen, tots menys ell. Mentre escolten als altres, els nens estan asseguts ens uns bancs, i de tant en tant veig una actitud que no sé com interpretar. Veig com abraça a un dels seus companys, just el que està a la seva dreta. Sembla un nen "normal" que abraça al seu amic, però en teoria les persones amb TEA tenen moltes dificultats per expressar els sentiments, per això em sorprèn veure'l abraçar al

seu company, i no només una vegada, sinó que vàries. No sé si és perquè està content, o perquè li ve de gust abraçar-lo. Intento pensar possibles respostes, però les opcions se m'acaben i no sé què pensar i interpretar. Per una altra banda, el seu company sembla acceptar les abraçades encantat.

És el moment que el seu grup pugi a l'escenari, tots es col·loquen al seus respectius llocs, i comencen a dir la part que els toca a cada un. La majoria dels nens ho diuen bé, excepte algun que pels nervis se li oblida. Quan ell diu la seva part, ho fa en veu molt baixa, gairebé no pronuncia, i es tapa amb la màniga de la bata la boca, fet que provoca que no se l'entengui bé el que esta dient. A més a més, s'encalla i això fa que els companys que estan observant se'n riguin d'ell, la qual cosa el posa encara més nerviós.

Cal dir, que els altres grups eren nens de la seva classe, i els altres, en canvi, eren un any menys. De fet aquesta vegada, la representació la fan entre infants de primer i segon curs. Per això em sorprèn que la majoria de nens hagin rigut, perquè dedueixo que no coneixen les maneres de fer d'aquest nen.

Quan acaben de recitar tornen al seu lloc, per tal de continuar observant i escoltant als companys. La resta de temps es mostra més tranquil, tot i que de tant en tan es mou i parla, al igual que els altres.

Al finalitzar la classe, la mestra amb al qual fa lectures, m'explica que això de parlar fluixet, ho fa perquè li fa vergonya estar davant de molta gent, i clar aquesta vegada no només està davant dels companys de classe, sinó que també d'altres nens que ni tan sols coneix. A més a més, té la frustració a equivocar-se i fer el ridícul davant de tothom, i això com ja sabem no li agrada.

Matemàtiques (10:40-11:30)

Aquesta vegada la classe la fa la tutora dl nen, i és una altre situació on es pot observar coma actua. D'aquesta manera s'observa la seva actitud segons la mestra, ja que cadascú té la seva manera de treballar i fer, per això vam considerar que seria interessant veure'l amb diferents professores i en diferents assignatures, amb les que li agraden i les que no tant.

La mestra comença la classe, i jo em quedo per allà i vaig voltant i observant. Els i les nenes van fent el quadernet d'activitats de matemàtiques. En un primer moment no sé si és bo posar-me al costat del nen perquè treballi, ja que està dispers i no està al cas del que ha de fer. Però, no tinc gaire temps de pensar-m'ho quan un dels nens em demana ajuda amb un dels exercicis, i per tant intento resoldre el seu dubte. Altres nens i nenes que tenen dubtes també demanen ajuda, ja sigui a la tutora, la mestra de suport o a mi mateixa. No m'acosto a ell per veure si és capaç de concentrar-se ell sol, però com que veig que el nen no fa els exercicis, i s'entreté a mirar altres pàgines, decideixo acostar-me i fer que treballi una mica. La veritat és que em pensava que rebutjaria la meva ajuda, però veig que em deixa ajudar-lo. M'assento al seu costat, i intento que es centri. Veig que li toca fer sumes i restes, i un cop s'ha concentrat demostra no tenir cap problema a l'hora de resoldre-les, de fet, veig que les resolt ràpidament, però sempre dient-li que es fixi en el quadernet i no en altres llocs. De tant en tant, m'aixeco i ajudo als nens que em criden. Però torno el més aviat que puc amb ell, perquè veig que si una figura educadora no està al seu costat es distreu amb més facilitat. Acaba la classe, i ha avançat força del quadernet. Al llarg dels dies vaig observant que quan s'ha d'estar atent o treballar individualment, fa sorolls i moviments inoportuns que arriben a distorsionar l'ambient de treball.

Quan acaba la classe, comentem com ha anat la aquesta sessió. I el primer comentari que em fa és que si ella des d'un principi hagués dit que em posés al seu costat, ell s'hagués sentit diferent, cosa que no li agrada, i per tant s'hagués enfadat i no hagués acceptat cap ajuda. Per això, quan ell mateix ha vist que ajudava als altres nens, no s'ha sentit diferent quan m'he acostat per ajudar-lo.

Anglès (15:00-16:00)

La classe comença, i tots estan al seu lloc. Primer escolten una història, que la mestra ja els havia explicat dies abans. Un cop ja han escoltat tota la història, la mestra fa una activitat referent a la història que acaben d'escoltar. Es tracta d'endevinar quines diferències troben entre les imatges que ella ha posat a la pissarra i les que ells tenen als seus llibres. Els deixa un temps perquè s'ho pensin i comença a demanar les diferències, però per respondre els nens han d'aixecar les mans. L'esteve participa igual que els altres, i quan un dels seus companys diu la diferència que ha vist, salta ell i diu que ell també ha trobat la mateixa. Vaig veient que quan

es tracta d'activitats em veu alta i de participar, no té gaire dificultats, però no passa el mateix quan ha d'escriure, ja que es distrau.

Estic amb alguns nens ajudant-los o corregint-els-hi els exercicis, quan veig que la professora s'acosta a donar-li un cop de mà, sembla que ho ha entès i la mestra torna al seu lloc. Però després, es queixa perquè no ho sap fer. Al veure això la mestra li diu que agafi unes fitxes que hi ha a la taula, ja que això l'ajudarà a fer l'exercici, però ell es nega a agafar-les. En aquesta situació es veu que no vol ser diferent, i per tant, no accepta l'ajuda que li dona la mestra. Per això la mestra li diu que de fet al matí aquestes fitxes les ha portat per un altre nen. I de sobte, surt un altre nen dient que ell també les ha fet servir. Llavors, ha set quan ha volgut agafar-les i fer-les servir per fer l'exercici. Detecto que el que vol ser és un nen com els altres, i no vol que el tractin diferent. A partir d'aquí ha anat treballant bé.

Educació física (Pati: 16:00-17:00)

Aquesta assignatura en principi la fan al pati, però com que està ocupat i fa bon temps, van a la pati. La mestra ho té preparat i comença a fer la classe. Gairebé tots els nens i nenes estan a la pati, excepte ell que encara està al vestidor, ja que ha arribat tard a canviar-se. La mestra acaba fent els grups i ell arriba just a temps per col·locar-lo en un grup.

La primera activitat que han de fer és córrer segons la mostra que la mestra els hi ha fet. Algunes activitats les fan amb pilota i d'altres sense. En general, no mostra grans dificultats, l'únic que li costa més, segons el que he vist, és que li manca coordinació en el seu propi cos. Pel que fa al domini de la pilota, amb les mans i peus, observo que també té certes dificultats.

De tant en tan, es molesta perquè segons ell, els companys es colen a la fila, això porta que es discuteixin entre ells. Puc observar que sempre vol tenir la raó, i ha de ser allò que ell diu, ja que li costa entendre als altres, o donar la raó als altres. A més a més, alguna vegada empipa als companys, però res fora de lloc. És més, la mestra em comenta que avui s'ha comportat bastant bé, i que no ha distorsionat la classe com altres dies. De fet, crec que és una de les classes on més bé l'he vist.

Data: 11 de març de 2013

Hora: 8:30-9:15

Lloc: Aula

Lectura

Com que no hi ha una mestra, no es poden fer grups per fer les lectures. Per tant, toca fer la classe amb tot el grup classe. Avui els ha tocat llegir una obra de teatre, per això la mestra els diu les frases que ha de dir cada nen i nena.

Ell no l'escolta, per això la mestra li repeteix dues vegades què és el que ha de dir. Els i les nenes van llegint, però ell es despista i es perd, per això la professora s'acosta i li ensenya on passem de la lectura. Malgrat això, no troba el punt, i tampoc sembla importar-li, ja que fa gestos com si passes de tot i no escoltés a la mestra. Finalment, ella aconsegueix que trobi el punt i segueixi el ritme. Així que quan li toca llegir la seva part, ho fa bé.

Per acabar amb la classe, la mestra fa un joc, que tracta de llegir també. Aquest consisteix en que cada nen llegeixi una paraula, sense que cap nen es despisti de la paraula que li toca. Es tracta d'un joc en equip, on tots guanyen o tots perden, per això si ho fan bé van guanyant punts, i sinó els perden. Aquesta lectura sembla motivar-lo més, ja que està més pendent. Tot i que la mestra li va recordant que estigui al cas, per quan li toqui llegir a ell.

Quan acabem la classe, la mestra em comenta que aquesta activitat la fa no per treballar la comprensió lectora, ni la velocitat, ni puntuació... sinó que ho fa per treballar la concentració dels nens i nenes de la classe, ja que d'aquesta manera cada nen intenta seguir el fil de la lectura.

Data: 13-14 de març de 2013

Hora:

Lloc: Artés

Colònies Artés

De camí a la casa de colònies, veiem que plou de manera que ens plantejem si les activitats que es tenen programades es poden fer o no. Arribem allà i comencem a ajudar als nens a instal·lar-se a les habitacions, preparar-se el llit, etc. Primer començo a ajudar a les nenes d'una de les habitacions, i quan veig que gairebé totes les habitacions estan mig organitzades decideixo anar a l'habitació del nen per observar-lo en aquella situació i amb els seus companys d'habitació. Quan entro tothom està molt esverat, van d'un lloc a un altre de

l'habitació. Veig que ja té posats els llençols i el sac de dormir, així que opto per demanar-li si vol que l'ajudi. Em pensava que em diria que no, perquè ho voldria fer sol, però no, em diu un sí molt segur. Així que l'ajudo amb les coses que està traient de la motxilla, la roba, les sabates... li trec les mudes de roba que porta separades en bosses, per tal que les posi al calaix que tenen a l'habitació. Un cop acabem de posar-ho tot al seu lloc, tots els nens i nenes van a fora la casa a jugar.

En general, observo que el nen té una actitud positiva. A l'hora de dinar, menja tranquil·lament, manté converses amb els companys, etc. A l'hora de fer les activitats escolta al monitor o monitora, tot i que en algun moment s'evadeix, però torna al cas al cap d'uns minuts. També cal dir, que quan algú l'empeny o el toca s'enfada fàcilment perquè pensa que ho fan expressament. Sembla com si no li agradés el contacte físic, ho comento amb la mestra i em diu que efectivament és així. Tot i que també em diu que abans era molt pitjor, perquè no suportava que ningú l'acariciés o el toqués, i ara ja deixa que la gent s'acosti a ell.

Es podria dir que una de les activitats que li costa més és la de pensar un animal del bosc que li agradaria ser. S'han de posar en rotllana i esperar que els toqui el seu torn, per què la monitora els pinti la cara amb la forma de l'animal que s'han pensat. Li costa esperar-se assentat al terra, ja que es va aixecant i apropant-se a la monitora, o es posa a jugar.

A l'hora d'anar a dormir, la seva tutora li ha de fer companyia perquè li costa molt adormi-se sol, tot i que està acompanyat amb altres nens de la classe. La mestra es queda una bona estona fent-li companyia mentre s'adorm, perquè li fa por la foscor i estar en un lloc nou per a ell.

Al segon dia, anem d'excursió i mentre caminem el monitor ens va explicant coses sobre els arbres i animals que anem trobant, i ell va participant de tant en tant, en algunes de les preguntes que el monitor va fent. Sembla que li interessa una mica el tema que es tracta.

Durant l'estona lliure, molts dels seus companys comencen a jugar entre ells, i sense tenir en compte al seu company. De fet, només un dels seus companys, es queda al seu costat i parlen de jugar a amagar-se darrera els arbres. Comencen jugant ells dos, i minuts després dues nenes s'acosten per demanar si poden jugar amb ells, i ells contesten que sí. Els suggereixo que s'expliquin bé en què consisteix el joc. Van jugant tranquil·lament, fins que una de les nenes diu "salvada", i com que no havien parlat d'això ell diu que en el joc no se salva ningú,

però els altres consideren que sí, això crea una petita discussió on ell vol tenir la raó. Per això els suggereixo que primer parlin entre tots de les coses que es poden o no es poden fer, així no tindran problemes quan juguin.

Un altre aspecte a destacar podria ser un moment en què una nena el trepitja sense voler, però ell s'aixeca molt enfadat i l'empeny. Això em demostra que és força impulsiu abans d'actuar, i que no té en compte que l'altre no s'ha adonat que el trepitjava. Ell només actua segons el que veu.

Data: 3 d'Abril de 2013

Hora: 11:40-12:30

Lloc: USEE

Bingo i endevinar imatges amagades

L'anem a buscar a classe i anem a la USEE. Durant la classe, es tractava de fer un bingo però amb imatges pirates. El nen i el seu company de joc es col·loquen a la taula i els explico les normes i en què consisteix el joc. En general, la sessió avança bé, estant atents i disposats a jugar. Però quan queda poc per finalitzar la classe, dono la possibilitats de triar si volen continuar jugant al Bingo dels pirates, o si volen fer un joc nou. Ràpidament diu que vol un joc nou, però llavors pensa i li demana a la seva companya què prefereix ella. Ella també vol fer el joc nou, així que els explico en què consisteix el joc d'endevinar paraules. Es mostren atents, i comencen entusiasmats a jugar, però quan ha de fer l'esforç per llegir a poc a poc per tal que els companys l'entenguin ja no li agrada tant, per això, mostra una actitud negativa. No vol llegir i si ho fa, llegeix ràpidament i en veu baixa per tal d'acabar ràpid i tornar al seu lloc. Per demostrar que no li agrada aquest joc es pega a la cara. Però a l'hora de participar i endevinar es mostra més participatiu aixecant la mà per dir les paraules i endevinar. Quan acabem la classe, els acompanyem a la classe.

Data: 4 d'Abril de 2013

Hora: 10:45-11:30

Lloc: USEE

Tangram

Quan arribem a la USEE els explico en què consisteix el joc d'avui, els explico q poc a poc els passos que seguirem.

Quan comencem a fer el trencaclosques, la seva companya i ell retallaven les figures, de sobte demana si tinc mare. Em sorprèn molt perquè no sé a que ve la pregunta, però li contesto que sí que tinc mare. En aquell moment la mestra li diu que tots tenim mare, i li demana com és que ha demanat això, si ha passat alguna cosa, o si fer el trencaclosques li ha fet recordar a la seva mare. A la qual cosa el nen respon que sí. Pel que fa a retallar veig que li manca destresa a l'hora de retallar, però tot i que es queixa que és difícil ho intenta. A la segona part del joc, els nens comencen a fer silenci i a concentrar-se. Una oportunitat que la mestra l'aprofita per fer-los veure que hi ha situacions on poden parlar mentre fan la feina, però d'altres en que això no pot ser, perquè s'ha de fer silenci.

A l'hora de triar la figura que s'ha de representar respecta els torns. Tots hem fet la figura que havíem triat dels exemples, però ell encara estava en procés, així que el miràvem, però ha començat a dir que no li surt. Llavors s'ha adonat que no havia escoltat el que havíem dit, i ha fet la construcció correcta ràpidament i sense gaire dificultats. A l'hora, d'inventar-nos figures, en canvi, li ha costat, ja que tots (la mestra, la nena i jo) hem fet la nostra, però ell encara no l'havia definit. La mestra ha dit que ens imaginàvem que estàvem dins una caixes petites i que no podíem mirar les figures dels altres, ja que d'aquesta manera evitaríem copiar. Jo he creat una nena amb un vestit, i ell ha aprofitat la mateixa figura i només ha canviat unes posicions.

Per acabar se'ls ha donat la llibertat per inventar-se qualsevol figura. En alguns moments li ha demanat a la seva amiga si volia que l'ajudés, i fins i tot m'ha ajudat a mi a posar bé alguna peça. Aquest joc tot i que al principi semblava que el posaria nerviós, ha sabut controlar i pensar bé les coses.

Data: 8 d'Abril de 2013

Hora: 11:40-12:30

Lloc: USEE

Instruccions

Després d'anar-los a buscar a la classe, ens col·loquem a la taula i cadires. Els explico, el joc que farem avui, amb cada pas a seguir. Des de que hem començat la sessió s'ha mostrat interessat, estava atent a les instruccions que deia i tenia ganes de començar. S'ha posat d'acord sense cap problema, veig que sap dialogar adequadament i arribar a una decisió. Trien que primer la seva companya li dictaria les instruccions per tal que ell dibuixés, i després ho farien al revés.

La seva companya intentava explicar-li el millor possible, dient-li el màxim de detalls possibles. Durant aquesta part, ell no podia fer preguntes, però això li ha costat bastant, ja que quan no sabia si una cosa era d'una manera o altra, ho demanava sense tenir en compte que les normes deien que no es podia fer preguntes. Hi hagut un moment que semblava nerviós perquè no sabia què havia de fer. La mestra i jo li recordàvem de tant en tant aquesta norma de no demanar res, sinó només d'escoltar, i quan se li deia això semblava tranquil·litzar-se una mica. Cal afegir, que quan es mostrava nerviós o insegur, es mossegava la màniga de la bata o mossegava el llapis. En algun moment que jo li demanava a la nena que repetís les instruccions, per si a ell se li havia oblidat algun detall, ell deia que no calia que li repetissin, es negava a rebre qualsevol ajuda que creia que estava de més.

La seva companya ho ha fet de la millor manera possible, però tot i així, s'ha deixat alguns detalls petits. De fet, quan el nen sentia la descripció que li feien dibuixava el que li semblava segons el que escoltava, i s'ha de dir que s'ha aproximat bastant al que s'havia de dibuixar.

Quan s'han canviat els papers, s'ha mostrat més segur, ja que ara era ell qui veia les imatges i qui les havia de dir. M'ha sobtat que es fixés molt en els detalls petits, ja que quan li explicava a la seva companya ho ha fet de manera molt detallada i clara. Tot i que també s'ha de dir que algun petit detall se li ha escapat, pensant que la seva companya ja deduiria com era la imatge a la qual es referia.

Un cop han acabat hem comparat com havien quedat els dibuixos, i si s'havien equivocat amb alguna. Primer hem observat els dibuixos de la seva companya, i hem anat parlant sobre com li havia explicat ell, i de mica en mica, han anat veient que a vegades suposem que els altres ja saben el que volem dir, però que no és així i que és necessari intentar fer-se entendre el millor possible. També han vist que era un joc de concentrar-se i escoltar, perquè la seva companya havia fet el dibuix correcte, però en un lloc que no tocava. Li demanem al nen que què li

sembla com ho ha fet la seva companya i diu que molt bé, però li costa mirar-la a la cara i dir-li “felicitats, ho has fet molt bé”. Li costa tant que la mestra i jo li hem de recordar que li digui mirant-la. Després, hem fet el mateix amb els seus dibuixos, i hem vist que ho havia fet bé, excepte d’algun petit error, però que no era per no haver escoltat, sinó perquè la companya no havia especificat la seva posició. Quan ho hem acabat de mirar entre tots, la seva companya no ha dubtat en felicitar-lo tota ella rient. En aquest moment la mestra li ha dit que es fixés en com el felicitava la seva companya, per tal que vegi com és felicita a una persona quan ho fa bé. Aquesta vegada, quan ja era l’hora han marxat sols a classe, però abans ell s’ha hagut de cordar la bata, ja que sempre la porta descordada.

Data: 11 d’Abril de 2013

Hora: 10:45-11:30

Lloc: USEE-PATI

Endevinar els objectes

Els anem a buscar a classe, però la tutora de grup ens informa que hauria d’acabar una feina que té pendent i que no pot allargar més el temps. Com que hi han altres nens que també necessiten aquest temps per avançar la feina, triem dos nens i una nena més per què vinguin a l’espai de la USEE i treballin allà. Arribem a la USEE i els diem que primer de tot farem la feina que s’ha d’acabar i si aconseguim avançar molt anirem a jugar una estona el joc que havia preparat. Durant uns quinze minuts treballen cadascú en el seu conte, i com que veiem que han treballat, els fem plegar i els explico que s’han de fer parelles i que primer un haurà de fer de guia i portar al seu company (que tindrà els ulls tapats) per diferents espais del pati, i fer que toqui allò que es troben a les capses, i dir què es pensa que és, per què el seu company ho apunti al full. Després es canviaran els papers, i el que guiava s’haurà de tapar els ulls...Un cop se’ls ha explicat totes les normes, comença el joc.

No tenen problemes per posar-se d’acord sobre qui és el que comença amb els ulls tapats. Com que són dues paral·les, comencen per diferents llocs del pati, així no coincideixen, i estan més tranquils quan han de tocar els objectes. Durant el joc el nen es mostra tranquil, guia al seu company de la millor manera que pot, dient-li tot el que es troba pel camí. A l’hora d’escriure intenta fer bona lletra per tal que els altres ho entenguem després. Quan s’intercanvien els papers, i ell es tapa els ulls, es mostra una mica insegur, però aviat es calma i s’agafa bé de la mà el seu company, es mostra més relaxat, segurament perquè la seva parella és un dels seus millors amics de la classe i té més confiança amb ell. Potser si ho hagués fet amb una altra

parella no hagués passat el mateix. Gairebé al final, quan estàvem de camí a l'última pista, intenta treure's el mocador que li tapa els ulls, perquè sent un soroll nou. Eren els nens petits que anaven a dinar, i fer xivarri, cosa que el va desconcentrar perquè no sabia què passava. Aviat es torna a tancar els ulls i continua el joc. Un cop han acabat les dues parelles, veiem les coses que han encertat i les que no. Veig que el fet de competir amb l'altra parella l'ha motivat força per intentar en endevinar ràpidament els objectes, però tot i així ha sabut treballar amb la seva parella correctament.

Annex 6: Categoritzacions

Categoritzacions graelles

Categories	Categorització de les graelles d'observació del nen
Punts forts	<ul style="list-style-type: none"> • És capaç d'expressar el què pensa a través del joc del tren. • Tot i que diu conèixer les normes, està atent i les escolta quan les diu la mestra. • Quan ha vist que la seva companya no li creia la seva explicació sobre una norma s'ha adreçat a la mestra. • Té molt clar que vol guanyar, i s'interessa pel joc. • Al principi veu que no li surt una de les figures que tenim com a model, però ho intenta sense posar-se nerviós. • Li costa fer figures. Després d'intentar-ho suggereix fer una altra forma, però ho continua intentant fins que ho aconsegueix. • Demana a la seva companya la seva opinió, per si vol continuar amb el mateix joc o canviar i jugar un altre. • Quan ha vist que tots estàvem de crear una figura, ell ha dit que no li sortia, però ho ha continuat intentant. • Ha sabut gestionar l'estrès de no poder fer una construcció, i ho ha intentat. • Ha ajudat a la seva companya de manera espontània, sense que ningú li digués res, quan ha vist que aquesta no se'n sortia. • Parla amb la companya, i la té en compte quan han de decidir quina figura volen fer. • Quan hem fet parelles, tenia en compte a l'altra, i col·labora de bona manera.

	<ul style="list-style-type: none"> • Intenta que les construccions li quedin bé. • Al principi parlem mentre juguem, però arriba un punt que els nens se centren i van callant ells mateixos, perquè veuen que ens hem de concentrar. De fet, es centra bastant en fer la figura. • Intenta donar-li les màximes pistes detalladament perquè la companya ho entengui i dibuixi. • Ha intentat fer els dibuixos bé, esborrant quan era necessari, i tenint cura. • Estava molt atent, tant a l'hora de fer el dibuix, com a l'hora de dir les instruccions. • Ha intentat imaginar i dibuixar segons les instruccions que la companya li deia. • Es posa nerviós perquè no controla per on camina, però aviat confia en el seu amic. (És un dels seus millors amics de l'escola) → Confia i escolta al seu company, es deixa guiar sense qüestionar-lo. • Sap explicar-se bé quan ha de guiar al seu company. • Mostra una actitud positiva i de companyerisme amb el seu company. • Ajuda al seu company guiant-lo i vigilant que no caigui, està molt pendent de l'altre. • Dona alguna pista quan el seu company toca un objecte i no sap què és.
<p>Punts febles</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Al principi li costa respectar els tornos. • Al principi s'ha enfadat quan la companya li deia que la fitxa anava a una altra casella i ha començat a parlar amb veu desafiant, i aixecant la veu. • Al principi li costa respectar els tornos, està despistat i no tira quan no li toca. • Rigidesa per les normes, sobretot quan l'altra persona ho ha de complir. La companya s'ha saltat una norma i ell li ha recordat en què consistia aquesta. • Llegeix ràpid i no vol tornar a llegir perquè els altres ho entenguin. Fa moviments com pegar-se a la cara per tal de cridar l'atenció i mostrar que no li agrada el joc. • Es mostra impacient i mandrós. Aixeca una mica el to de veu, i es nega a acceptar altres opinions. • No demana ajuda, i si algú intenta ajudar-lo diu que ja ho sap fer ell o que no és inútil. • Li costa fer les construccions amb les peces. Ha estat bastant temps intentant-t'ho. • Tots teníem la nostra figura inventada, però ell encara no l'havia fet, per això quan ha vist una figura de les que havíem fet, s'ha basat en el seu model i només ha canviat alguna posició. • El fet de no saber si ho està fent bé o malament, fa que es mogui massa del lloc,

faci preguntes...

- Li ha costat respectar la norma sobre no parlar mentre el company ens descriu el que havíem de dibuixar.

Categorització de les graelles d'observacions sobre la pràctica de ma mestra				
Categories	Dia: 31 de gener de 201	Dia: 14 de febrer de 2013	Dia: 21 de febrer de 2013	Dia: 29 de febrer del 2013
Freqüència i moment de utilitat del joc.	1. Utilitza el joc, durant tota la sessió. Primer comença utilitzant els trens per fer representacions, i després fa servir el joc del <i>Memory</i> .	1. Durant tota la sessió juguen a la Oca.	1. Parlem sobre l'excursió que farem demà, ell m'explica on anirem, que trobaré, m'ensenya algunes imatges des de l'ordinador...els últims deu minuts juguem.	1. No utilitza el joc en cap moment, ja que treballa durant la sessió fitxes del llibre <i>Teoria de a Ment</i> per tal de treballar l'empatia del nen en diferents situacions.
Tipus de joc que fa servir.	Joc simbòlic (trens) Joc de regles (<i>Memory</i>)	Joc de regles i competitiu (Oca)	Joc de manipulació I joc simbòlic (Joc construcció amb canyes)	
Àmbits i àrees curriculars que treballen a través del joc.	3. Utilitza el joc simbòlic (trens) com un instrument per resoldre un conflicte que ha tingut el nen amb una companya durant l'hora de pati. Per representar a través d'ells una situació i expressar emocions i pensaments. 5. Fa servir el joc de (regles) <i>Memory</i> , per treballar l'acceptació a	3. S'intenta que compleixi les normes. La mestra comprova que coneguin i entenguin en què consisteixen les normes i regles del joc. L'utilitza per treballar la competitivitat, i la gestió dels sentiments i emocions que el joc genera en determinades situacions.	3. S'intenta treballar el traç i habilitats fent construccions, i si no sap fer-les que no s'alteri i ho provi varies vegades. 8. S'ha d'intentar representar algunes figures (pilota, gàbia...). 9. Material: Canyes per fer construccions.	

	equivocar-se, respectar les normes, el seu torn, i per què entengui el funcionament de les regles.	11. La mestra permet que es puguin pactar noves regles.		
--	--	---	--	--

Categorització diari de camp

Aspectes relacionats amb la pràctica de la mestra

Categories	
Freqüència i moment de la utilitat del joc.	<p>Data: 31 gener de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quan arribem a la USEE, la mestra inicia la seva classe agafant uns trens que té a la USEE, i comença a representar una escena amb els trens. • després fa servir el joc del <i>Memory</i>. <p>Data: 14 de febrer de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comença la sessió dient que jugarem a l'oca <p>Data: 21 de febrer de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • primer fa un treball d'antelació de fets (es parla sobre la excursió que farà l'endemà), i després juguem. <p>Data: 29 de febrer de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • a la USEE, comencem treballant una imatge del dossier de "La mente". • Per tant, avui no s'ha fet cap joc, s'ha treballat l'empatia a través de les imatges observades
Durada del joc	<p>Data: 31 gener de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aquest joc simbòlic dels trens ha durat uns 10 minuts. • Juguem al <i>Memory</i> uns 20 minuts tots junts, i després juguen ells uns 5 minuts. <p>Data: 14 de febrer de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • El joc de la oca dura uns 20 minuts quan juguem tots i totes. Però quan juguen només ells dos juguen uns 5 minuts, ja que aviat és hora d'acabar i no es disposa de més temps. <p>Data: 21 de febrer de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • El joc dura uns 10 minuts.

<p>Tipus de joc que fa servir.</p>	<p>Data: 31 gener de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • la mestra els diu que jugarem amb els trens, (es tracta doncs, d'un joc simbòlic). • Joc de regles i de memòria (<i>Memory</i>) <p>Data: 14 de febrer de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • Joc de regles (Oca) <p>Data: 21 de febrer de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construccions i regles.
<p>Àmbits i àrees curriculars que es treballen a través del joc.</p>	<p>Data: 31 gener de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amb aquesta sessió he vist que a través del joc simbòlic del tren és capaç d'expressar el què pensa i sent en determinades situacions, ja que la mestra li fa preguntes sobre com se sentiria el tren si li diguessin coses no agradables, què pensaria...es treballa d'aquesta manera l'empatia del nen. Primer demana perdo a través del joc, utilitzant els trens, però després li costa demanar-li a la nena cara a cara. • joc del <i>Memory</i>. Amb aquest es pretén que vagi aprenent a acceptar que pot equivocar-se, respectar les normes, als altres companys i companyes. • També s'utilitza el joc de regles (<i>Memory</i>) perquè el nen aprengui a expressar els seus sentiments. Quan juguem tots i totes, la mestra li fa fixar-se en les expressions dels altres quan encertem una peça i que sàpiga dir de quin sentiment es tracta, en aquest cas l'alegria. Li fa veure que quan algú guanya les persones estem contentes i somriem. Li diu: "Fixa't en la cara de la teva companya quan guanya", i d'aquesta manera intenta que ell també sigui capaç d'expressar amb la seva cara l'alegria que sent quan encerta les imatges. <p>Data: 14 de febrer de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • La mestra m'explica que també s'intenta treballar l'acceptació de reforços positius, ja que al nen no li agrada que li diguin quan una cosa la fa molt bé. • La intenció d'aquest joc de la oca és que el nen vagi aprenent a jugar amb els altres i a perdre i no enfadar-se. Per això la primera partida juguem tots, on jo surto guanyadora i la Laura intenta fer veure que tot i que hi ha una persona guanyadora tots ens ho hem passat bé jugant. • Això ho fa, em comenta també, per tal d'anar preparant-lo per quan es trobi amb situacions així dins la classe, i aprengui a parlar i dialogar amb els companys per resoldre un conflicte. I evitar d'aquesta manera que distorsioni la classe, o que es discuteixi amb els companys/es.

	<ul style="list-style-type: none"> • Li remarca molt que ho ha fet molt malament, per tal de provocar-lo i veure com es comporta, però no s'altera, al contrari sembla no importar-li el que li diu. <p>Data: 21 de febrer de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • Com cada dia que ha de venir a la USEE anem a buscar al nen a l'aula. Surt tranquil·lament i entrem a l'aula de la USEE, i la Laura li comença a explicar el que farem durant l'hora. • canyes per fer construccions, ja que s'ha observat que li costa fer activitats motrius on ha de manipular o construir, i si veu que no li surt es posa nerviós. • Seguir el model és una de les normes que es marca des del principi per poder jugar.
<p>Metodologia</p>	<p>Data: 31 gener de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • l'anem a buscar a la classe, on està amb els seus companys. La mestra parla amb la tutora, i aquesta li explica un problema que ha hagut al patí. Per això, el company de joc del nen durant aquesta sessió és la nena amb la qual ha tingut un petit conflicte. • explica una situació, on els quatre trens representen a persones, ("imaginem-nos que són persones, els deia), i que nosaltres (el nen, la nena, la mestra i jo) havíem de posar-li veus als trens. • Després d'observar la situació on els trens es barallen, la mestra demana al nen què s'hauria de fer per resoldre aquest problema amb el company. El nen diu que primer li ha de demanar perdó, i així ho representem a través dels trens. Després la mestra li diu al nen que potser ara ell hauria de demanar perdó a la seva companya, perquè ha vist que els trens se setien malament si algú els insultava. Li costa mirar a la seva companya a la cara, però finalment la mira i li demana perdó. • la mestra demana si coneixem les regles d'aquest joc <i>Memory</i>, • la mestra comença a donar la mà a tothom, com a símbol de felicitació per haver-ho fet bé. D'aquesta manera el nen va acceptant els reforços positius, ja que veu com els seus companys els accepten tranquil·lament i a més a més es posen contents quan reconeixen la seva feina. <p>Data: 14 de febrer de 2013</p> <ul style="list-style-type: none"> • Primer anem a la classe i té la possibilitat de triar a un company. • La tutora de grup i la mestra parlen sobre el seu comportament, per tal de conèixer si ha hagut algun conflicte que es pugui treballar. • abans de començar a jugar a l'oca demana si saben les regles del joc, com que el

nen i la nena diuen que sí, la mestra fa que les vagin dient per tal de recordar-les i tenir-les en compte a l'hora de jugar. Per comprovar si ho saben realment, a mesura que va traient les peces del joc, va demanant com es juga, quantes fitxes ha de tenir cada persona, quan s'avança, si cauen en una casella concreta què passa....

- la mestra i jo creem una escena on les dues volem el mateix color, i les dues ens discutim per la mateixa fitxa. Quan guanya la mestra em diu que a la propera jugada em deixarà la seva fitxa. D'aquesta manera la professora li fa veure al nen que no passa res i que les coses es poden compartir amb els altres.

Data: 21 de febrer de 2013

- Com cada dia que ha de venir a la USEE anem a buscar al nen a l'aula. Surt tranquil·lament aquesta vegada sense company de joc perquè es treballarà l'anticipació de fets. Entrem a l'aula de la USEE, i la mestra li comença a explicar el que farem durant l'hora.
- Primer li diu que m'expliqui on anirem demà, ja que això ja ho havien parlat el dilluns.
- Cada dia vaig observant com li remarquen molt les coses noves a les quals es trobarà, per tal que li quedi clar i no es sorprengui quan estiguem allà.
- La mestra proposa crear una construcció com teníem al model, i tant la mestra, com ell i jo ho fem.
- es va picant de tant en tant a la cara, i la mestra li va agafant la mà i li posa a les cames.
- La mestra m'explica que és un *tic* que té, i que intenta que no ho faci tant, apartant-li la mà i posant-la a un altre lloc. Em diu també que saben que no deixarà de tenir el tic, però que han d'intentar que el sàpiguen canalitzar, ja que per exemple, això de mossegar-se les mànigues mentre parla amb una persona dificulta que puguin establir conversa o li dificulta les relacions amb els altres, perquè és un acte que no estaria bé davant els altres.
- La mestra proposa crear una construcció.
- Per acabar la classe, la mestra li recorda el tracte de no mossegar el llapis més. La mestra li diu una tècnica i és que quan el mossegui pensi en el ferro que està mossegant.

Data: 29 de febrer de 2013

- L'anem a buscar a la classe, i la mestra ens diu que li toca fer de secretari dels

	<p>temps, així que els ajudem a ell i un altre company a mirar el temps, si plou, la temperatura...</p> <ul style="list-style-type: none"> • a la USEE, comencem treballant una imatge del dossier de "La mente". • Per començar, la mestra el guia fent-li preguntes del tipus: "què està passant, i quines expressions tenen el nen i la nena", per tal que expliqui el que veu. • per facilitar-li la interpretació, la professora li diu que cada un de nosaltres serà un personatge dels que surten a la imatge • La mestra m'explica que amb una imatge no té gaire problemes per imaginar què pensa la persona, però quan a la imatge surten dues o tres persones li costa molt, és molt complicat per a ell, perquè el confon...com hem pogut veure durant la sessió.
--	---

Aspectes relacionats amb l'actitud i comportament del nen en diferents espais

Categories	
Actitud i comportament dins la USEE	<p>Joc trens i Memory</p> <ul style="list-style-type: none"> • vaig veient que el nen és bastant influenciable pels companys de classe, ja que a l'hora del pati un amic li ha dit que pegués a una altra companya, i sense pensar-ho li ha fet cas. • Quan la mestra demana si coneixem les regles d'aquest joc <i>Memory</i>, ell respon utilitzant un vocabulari molt específic, i fent frases molt coherents, fins i tot m'ha sorprès perquè semblava com si ho llegís de les instruccions del propi joc. En canvi, quan la nena ha explicat una de les normes, ho ha fet de manera més senzilla. • Pel que fa a l'estona del desenvolupament del joc del <i>Memory</i>, al principi li costa respectar els torns de cadascú, però mica en mica es va controlant per no colar-se en l'ordre que es segueix. • Tot i que li costa felicitar a algú o que el felicitin a ell mateix, quan observa que la mestra i els altres ens felicitem quan fem una cosa bé, ell també ho fa. <p>Joc de l'Oca</p> <ul style="list-style-type: none"> • el nen no té en compte les regles en determinats moments, com és el cas de tirar quan no li toca, i no respectar el torn dels companys. Té la idea de justícia molt ficada al cap, però només quan es tracta dels altres, és a dir, quan ell ho ha de fer, no ho fa, en canvi quan algú altre s'equivoca ell ja s'encarrega de recordar-li què és

el que s'ha de fer. Això ho hem vist avui, quan la companya s'ha saltat una norma i ell li ha recordat en què consistia aquesta.

- el joc avança i no hi ha gaires problemes, però quan arriben a una casella de la qual abans no havíem parlat, es comença a posar nerviós perquè es troben amb una casella de la qual no havíem mencionat al principi, i davant aquesta situació li intenta explicar a la seva companya què vol dir aquella casella, però ella no se'l creu, fet que provoca que el nen s'alteri més, finalment el nen opta per venir a preguntar-nos i fer-li veure a la nena que allò que ell estava dient era la veritat.

Joc construccions

- en un moment concret, al veure que no li estava sortint bé volia que canviéssim el model, però no ha insistit i ha continuat provant-ho.
- es va picant de tant en tant a la cara (...) o també es mossega les mànigues de la bata.

Sessió teoria de la ment:

- comencem treballant una imatge del dossier de "La mente", en aquesta es veuen dues imatges. En la primera es veu un home que està assentat a la bora d'un pantà o riu i que està pescant. En la segona es veu el mateix home que treu una sabata, en lloc de peixos.
- contesta que li fa gràcia perquè ha pescat una sabata i no peixos, diu que no es normal pescar sabates. (...) li costa identificar en la imatge és la cara de sorpresa que mostra l'home quan veu la sabata. La Laura li ha hagut de fer la expressió amb la seva cara per tal que ho sàpigues reconèixer.
- Li costa molt distingir aquesta situació, ja que són tres personatges en els quals s'ha de posar a la seva pell i intentar endevinar què pensen o fan (...)Es nega a representar el paper de nen enfadat perquè diu que ell no està enfadat, i per tant no ho vol fer. Aquí em sorprèn com ell li contesta "A tu et dona la sensació que estic enfadat, però jo no ho estic". Amb aquesta sessió veig que té dificultats per imitar o representar una situació.

Bingo i endevinar imatges amagades

- Ràpidament diu que vol un joc nou, però llavors pensa i li demana a la seva companya què prefereix ella.
- quan ha de fer l'esforç per llegir a poc a poc per tal que els companys l'entenguin ja no li agrada tant, per això, mostra una actitud negativa. No vol llegir i si ho fa, llegeix ràpidament i en veu baixa per tal d'acabar ràpid i tornar al seu lloc. Per

demostrar que no li agrada aquest joc es pega a la cara. Però a l'hora de participar i endevinar es mostra més participatiu aixecant la mà per dir les paraules i endevinar

Tangram

- veig que li manca destresa a l'hora de retallar, però tot i que es queixa que és difícil ho intenta.
- Tots hem fet la figura que havíem triat dels exemples, però ell encara estava en procés, així que el miràvem, però ha començat a dir que no li surt. Llavors s'ha adonat que no havia escoltat el que havíem dit, i ha fet la construcció correcta ràpidament i sense gaire dificultats.
- A l'hora, d'inventar-nos figures, en canvi, li ha costat (...) ell ha aprofitat la mateixa figura i només ha canviat unes posicions.
- En alguns moments li ha demanat a la seva amiga si volia que l'ajudés, i fins i tot m'ha ajudat a mi a posar bé alguna peça

Instruccions

- estava atent a les instruccions que deia i tenia ganes de començar. S'ha posat d'acord sense cap problema, veig que sap dialogar adequadament i arribar a una decisió.
- ell no podia fer preguntes, però això li ha costat bastant, ja que quan no sabia si una cosa era d'una manera o altra, ho demanava sense tenir en compte que les normes deien que no es podia fer preguntes.
- La mestra i jo li recordàvem de tant en tant aquesta norma de no demanar res, sinó només d'escoltar.
- quan es mostrava nerviós o insegur, es mossegava la màniga de la bata o mossegava el llapis.
- jo li demanava a la nena que repetís les instruccions, per si a ell se li havia oblidat algun detall, ell deia que no calia que li repetissin, es negava a rebre qualsevol ajuda que creia que estava de més.
- Quan s'han canviat els papers, s'ha mostrat més segur, ja que ara era ell qui veia les imatges i qui les havia de dir. M'ha sobtat que es fixés molt en els detalls petits, ja que quan li explicava a la seva companya ho ha fet de manera molt detallada i clara. Tot i que també s'ha de dir que algun petit detall se li ha escapat, pensant que la seva companya ja deduiria com era la imatge a la qual es referia.
- han vist que era un joc de concentrar-se i escoltar, perquè la seva companya havia

	<p>fet el dibuix correcte, però en un lloc que no tocava.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Li demanem al nen que què li sembla com ho ha fet la seva companya i diu que molt bé, però li costa mirar-la a la cara i dir-li “felicitats, ho has fet molt bé”. <p>Endevinar els objectes</p> <ul style="list-style-type: none"> • No tenen problemes per posar-se d’acord sobre qui és el que comença amb els ulls tapats. • Durant el joc el nen es mostra tranquil, guia al se company de la millor manera que pot, dient-li tot el que es troba pel camí. A l’hora d’escriure intenta fer bona lletra per tal que els altres ho entenguem després. Quan s’intercanvien els papers, i ell es tapa els ulls, es mostra una mica insegur, però aviat es calma i s’agafa bé de la mà el seu company, es mostra més relaxat, segurament perquè la seva parella és un del seus millors amics de la classe i té més confiança amb ell. • intenta treure’s el mocador que li tapa els ulls, perquè sent un soroll nou. • Veig que el fet de competir amb l’altra parella l’ha motivat força per intentar en endevinar ràpidament els objectes, però tot i així ha sabut treballar amb la seva parella correctament.
<p>Actitud i comportament dins l’aula ordinària</p>	<p>Lectura (assaig poema → 8:30-9:15)</p> <ul style="list-style-type: none"> • quan li toca dir la seva part, ho diu en veu més baixa que la dels seus companys, i fins i tot es tapa la boca amb màniga de la seva bata. • Jo sabia que li costava interpretar les bromes o les frases en doble sentit, però fins aquell dia no havia vist com reaccionava davant aquest fet. La situació va ser la següent: un dels seus companys no es sabia la frase final que havia de dir, i en broma la mestra li fa senyes i li diu que si no se sap la frase fins divendres “el mata”, a l’escoltar això el nen salta i diu “pobre de tu que matis al meu amic”, mirant-la fixament (...) Aquesta petita broma per ell és com un detonant, ja que desencadena una reacció i fa que a classe ja no estigui bé. De fet, durant els minuts següents ja no està gaire al cas per allò que s’ha de fer i dir <p>Company lector (10:45-11:30)</p> <ul style="list-style-type: none"> • va llegint (...) a vegades, es despista i li parla d’altres temes al nen, però aquest molt sotilment intenta reconduir-lo a la lectura i l’activitat que estaven fent. <p>Lectura (8:30-9:15)</p> <ul style="list-style-type: none"> • es distreu mirant a altres llocs, lluny del llibre que està llegint, i evidentment perd el punt per on passaven. La mestra de català el crida l’atenció de tant en tant perquè estigui atent. Cal dir que alguna vegada, li crida l’atenció de manera

indirecta. És a dir, a vegades no deia el seu nom, però ho deia en general perquè tothom estigui al cas de la lectura.

- la mestra de català m'explica que la lectura servia perquè estigués quiet a la taula i seguís el ritme de la classe, si més no estant allà sense molestar. També em diu que això era impossible fa un any, ja que abans, ell era incapaç d'aguantar a classe llegint, es posava a cridar, pegar i com a conseqüència a desmuntar la classe. De fet, la mestra estava molt contenta amb les millores que està fent. Si més no, ara és capaç de mantenir-se assentat al seu lloc, seguir de tant en tant el ritme de la lectura...

Lectura (representació obra de teatre → 8:30-9:15)

- Veig com abraça a un dels seus companys, just el que està a la seva dreta. Sembla un nen "normal" que abraça al seu amic, però en teoria les persones amb TEA tenen moltes dificultats per expressar els sentiments, per això em sorprèn veure'l abraçar al seu company, i no només una vegada, sinó que varies.
- Quan ell diu la seva part, ho fa en veu molt baixa, gairebé no pronuncia, i es tapa amb la màniga de la bata la boca, fet que provoca que no se l'entengui bé el que esta dient. A més a més, s'encalla i això fa que els companys que estan observant se'n riguin d'ell, la qual cosa el posa encara més nerviós.
- la mestra amb al qual fa lectures, m'explica que això de parlar fluixet, ho fa perquè li fa vergonya estar davant de molta gent, i clar aquesta vegada no només està davant dels companys de classe, sinó que també d'altres nens que ni tan sols coneix. A més a més, té la frustració a equivocar-se i fer el ridícul davant de tothom, i això com ja sabem no li agrada.

Matemàtiques (10:40-11:30)

- està dispers i no està al cas del que ha de fer.
- No m'acosto a ell per veure si és capaç de concentrar-se ell sol, però com que veig que el nen no fa els exercicis, i s'entreté a mirar altres pàgines, decideixo acostar-me i fer que treballi una mica (...) em deixa ajudar-lo.
- veig que si una figura educadora no està al seu costat es distreu amb més facilitat (...) quan s'ha d'estar atent o treballar individualment, fa sorolls i moviments inoportuns que arriben a distorsionar l'ambient de treball.
- Quan acaba la classe, comentem com ha anat la aquesta sessió. I el primer comentari que em fa és que si ella des d'un principi hagués dit que em posés al seu costat, ell s'hagués sentit diferent, cosa que no li agrada, i per tant s'hagués


	<p>enfadat i no hagués acceptat cap ajuda. Per això, quan ell mateix ha vist que ajudava als altres nens, no s'ha sentit diferent quan m'he acostat per ajudar-lo.</p> <p>Anglès (15:00-16:00)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vaig veient que quan es tracta d'activitats em veu alta i de participar, no té gaire dificultats, però no passa el mateix quan ha d'escriure, ja que es distrau. • la mestra li diu que agafi unes fitxes que hi ha a la taula, ja que això l'ajudarà a fer l'exercici, però ell es nega a agafar-les. En aquesta situació es veu que no vol ser diferent, i per tant, no accepta l'ajuda que li dona la mestra. Per això la mestra li diu que de fet al matí aquestes fitxes les ha portat per un altre nen. I de sobte, surt un altre nen dient que ell també les ha fet servir. Llavors, ha set quan ha volgut agafar-les i fer-les servir per fer l'exercici. Detecto que el que vol ser és un nen com els altres, i no vol que el tractin diferent. A partir d'aquí ha anat treballant bé. <p>Educació física (Pati: 16:00-17:00)</p> <ul style="list-style-type: none"> • li manca coordinació en el seu propi cos. Pel que fa al domini de la pilota, amb les mans i peus, observo que també té certes dificultats. • De tant en tan, es molesta perquè segons ell, els companys es colen a la fila, això porta que es discuteixin entre ells. Puc observar que sempre vol tenir la raó, i ha de ser allò que ell diu, ja que li costa entendre als altres, o donar la raó als altres. <p>Lectura (8:30-9:15)</p> <ul style="list-style-type: none"> • es despista i es perd, per això la professora s'acosta i li ensenya on passem de la lectura. Malgrat això, no troba el punt, i tampoc sembla importar-li, ja que fa gestos com si passes de tot i no escoltés a la mestra. • mestra fa un joc, que tracta de llegir també. Aquest consisteix en que cada nen llegeixi una paraula, sense que cap nen es despisti de la paraula que li toca. Es tracta d'un joc en equip, on tots guanyen o tots perden, per això si ho fan bé van guanyant punts, i sinó els perden. Aquesta lectura sembla motivar-lo més, ja que està més pendent. Tot i que la mestra li va recordant que estigui al cas, per quan li toqui llegir a ell. • la mestra em comenta que aquesta activitat la fa no per treballar la comprensió lectora, ni la velocitat, ni puntuació... sinó que ho fa per treballar la concentració dels nens i nenes de la classe, ja que d'aquesta manera cada nen intenta seguir el fil de la lectura.
<p>Actitud i comportament</p>	<p>Excursió al Palau de la Música</p> <ul style="list-style-type: none"> • És el moment de marxar a Barcelona, els nens han de fer parelles, i ell és l'únic nen

excursions i colònies	<p>que no té parella, per això la mestra li diu que vagi amb una altra parella de nenes. Això em permet veure que els companys no el tenen en compte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • una de les companyes s'aixeca a llençar un paper, i sense adonar-se trepitja el taper del nen, la qual cosa fa que s'enfadi amb ella i li tiri una espenta, dient-li que ho ha fet expressament. La situació es complica més quan la nena comença a riure, i ell es pensa que riu sobre la situació i perquè ho ha fet de mala manera. Per un moment penso que s'està alterant massa, però intento que es tranquil·litzi fent-li veure que la nena ho ha fet sense voler, però li costa molt entendre-ho, i només es basa en allò que veu, a més a més, l'actitud de la nena no ajuda gaire, perquè riu. • ens toca esperar i feu cua, cosa que la mestra ja ens havia previst el dia anterior (...) alguns empenyien a altres per tal d'avançar en la cua, això posava dels nervis al nen perquè a la mínima que el tocaven s'esvera, es rebotava contra els companys i fins i tot els dona una espenta perquè li deixin espai i no el toquin. • Durant l'espectacle es mostra indiferent, no mostra interès per allò que està veient i tampoc riu en situacions de l'obra com ho fan els seus companys. En compte de mirar a l'escenari, es distrau mirant fixament al sostre, sembla fins i tot estar totalment desconnectat d'aquest món, ja que de tant en tant mira a dalt i somriu, com si li fes gràcia alguna cosa que ha vist, o com si algú li expliqués alguna cosa graciosa (...)no para de mossegar-se les mànigues del jersei, o de posar-se a la boca una xapa. <p>Excursió a les mines de Gavà</p> <ul style="list-style-type: none"> • una d'aquestes preguntes va ser com podien saber a través d'observar els óssos, si es tractava d'una àvia, i ell contesta "per les arrugues de la cara". Em sorprèn perquè per ell és una resposta evident, i llavors penso que potser la pregunta no estava ben formulada, o que millor dit ell no entén el concepte de mort, o interpretar literalment el que ella demana...Llavors al dia següent parlo amb la Laura, li explico la situació, i ella em diu que per ell allò que veu és el que és, i no pot interpretar més enllà. <p>Colònies Artés</p> <ul style="list-style-type: none"> • A l'hora de dinar, menja tranquil·lament, manté converses amb els companys, etc. A l'hora de fer les activitats escolta al monitor o monitora, tot i que en algun moment s'evadeix, però torna al cas al cap d'uns minuts. També cal dir, que quan algú l'empeny o el toca s'enfada fàcilment perquè pensa que ho fan expressament. Sembla com si no li agradés el contacte físic, ho comento amb la mestra i em diu
------------------------------	--

	<p>que efectivament és així. Tot i que també em diu que abans era molt pitjor, perquè no suportava que ningú l'acariciés o el toqués, i ara ja deixa que la gent s'acosti a ell.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Li costa esperar-se assentat al terra, ja que es va aixecant i apropant-se a la monitora, o es posa a jugar. • La mestra es queda una bona estona fent-li companyia mentre s'adorm, perquè li fa por la foscor i estar en un lloc nou per a ell. • va participant de tant en tant, en algunes de les preguntes que el monitor va fent. • una de les nenes diu "salvada", i com que no havien parlat d'això ell diu que en el joc no se salva ningú, però els altres consideren que sí, això crea una petita discussió on ell vol tenir la raó. • una nena el trepitja sense voler, però ell s'aixeca molt enfadat i l'empeny. Això em demostra que és força impulsiu abans d'actuar, i que no té en compte que l'altre no s'ha adonat que el trepitjava. Ell només actua segons el que veu.
--	--

Annex 7: Desenvolupament de les activitats

Activitat 1

Nom del joc:	<i>Bingo dels pirates</i> ²¹ .	
Participants:	2 infants + 1mestra + 1 educadora	
Objectius	<ul style="list-style-type: none"> • Saber escoltar i estar atent quan els altres participants estan llegint. • Ser capaç de comprendre i interpretar les pistes i definicions. • Mantenir la tranquil·litat fins al final del joc. 	
Materials:	<ul style="list-style-type: none"> • Taules i cadires. • Frases descriptives (pistes) sobre els pirates. • 6 plafons de joc diferents pels infants. Cadascun d'ells amb la imatge de vuit pirates. Sota de cada dibuix hi ha 3 caselles (Ambdós materials es poden plastificar i retallar). 	
Espai	Aula USEE	

²¹ Extret de : *Comprensió lectora amb el joc del Bingo: Pirates i Sant Jordi*. [en línia]. Recursos per a l'educació especial. [Consulta: 2 de febrer de 2013]. Disponible a: <<http://blocs.xtec.cat/recursosee/2013/03/29/comprendio-lectora-amb-el-bingo-dels-pirates/>>


Desenvolupament:	El joc consisteix en marcar totes les caselles del plafó. Guanya qui més marques o fitxes tingui al seu plafó un cop acabades de llegir totes les descripcions.
Instruccions i procediments:	<ul style="list-style-type: none"> • Al mig de la taula es col·loca una capsa amb les pistes. • Repartir a cada participant els cartrons del bingo amb les 8 imatges. • L'ordre per començar es tria entre tots els participants, si hi ha conflicte es proposarà triar-lo a partir del mètode pedra, paper, tisores. • Escollir a l'atzar una frase i llegir-la en veu alta. La frase que s'ha llegit es deixarà en un lloc a part, per tal de comprovar que la persona que hagi marcat tot correctament. • Buscar el pirata o els pirates que coincideixin amb la descripció o la pista (porta barret, té una pota de pal, porta un lloro a l'espatlla...). • Marcar una de les tres caselles del pirata que coincideixi amb la descripció ja sigui amb un retolador, o bé amb fitxes, mongetes, lleties, boles de plastilina... • Per torns, anar llegint les diferents descripcions i marcar les caselles corresponents. Si ja s'han completat les tres caselles corresponents a un pirata, ja no es pot tornar a marcar.
Temporalització:	20-30 minuts

Material


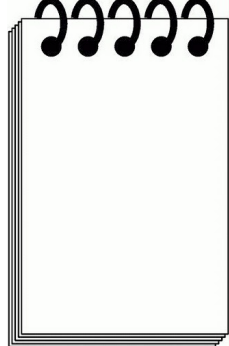
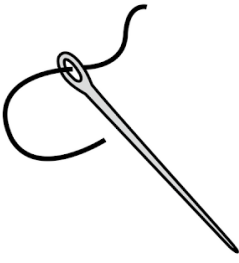






Plafons




Activitat 2

Nom del joc:	<p><i>Endevina la imatge amagada</i></p> 
Participants:	2 infants
Objectius	<ul style="list-style-type: none"> • Saber seguir les normes del joc. • Ser capaç d'aixecar la mà i d'esperar el seu torn. • Continuar el joc si s'equivoca. • Saber consensuar amb els altres, per tal de decidir l'ordre del participants.
Materials:	<ul style="list-style-type: none"> • Definicions amb imatges • Cadires i taula.
Espai	Aula USEE
Desenvolupament:	El joc consisteix en aixecar una carta i llegir la definició. La pregunta se la farà al company del costat, però si no la sap, els altres han d'aixecar la mà per respondre.
Instruccions i procediments:	<ul style="list-style-type: none"> • Al mig de la taula es col·locarà una capsula petita, on hi haurà un paper amb la imatge i la definició que hauran de llegir. • L'ordre per començar el joc, el triaran els mateixos participants de manera consensuada. • La persona que ha de respondre és la que està a la dreta de la persona que llegeix. Si aquesta no la sap, els altres poden aixecar la mà i respondre. En aquest cas haurà de respondre qui aixequi primer la mà. Si les persones coincideixen a l'hora d'aixecar la mà, serà la persona que llegeix qui decidirà qui dirà la resposta. • La persona que encerta la resposta es queda amb la carta, ja que així se sap qui ha encertat més definicions. • En el cas que sigui necessari, la persona que llegeixi pot pensar i dir una pista nova, encara que no estigui escrita. • Un cop s'han acabat les cartes, es pot donar l'opció que siguin infants els que s'inventin definicions sobre un objecte, animal, etc.
Temporalització:	10 minuts

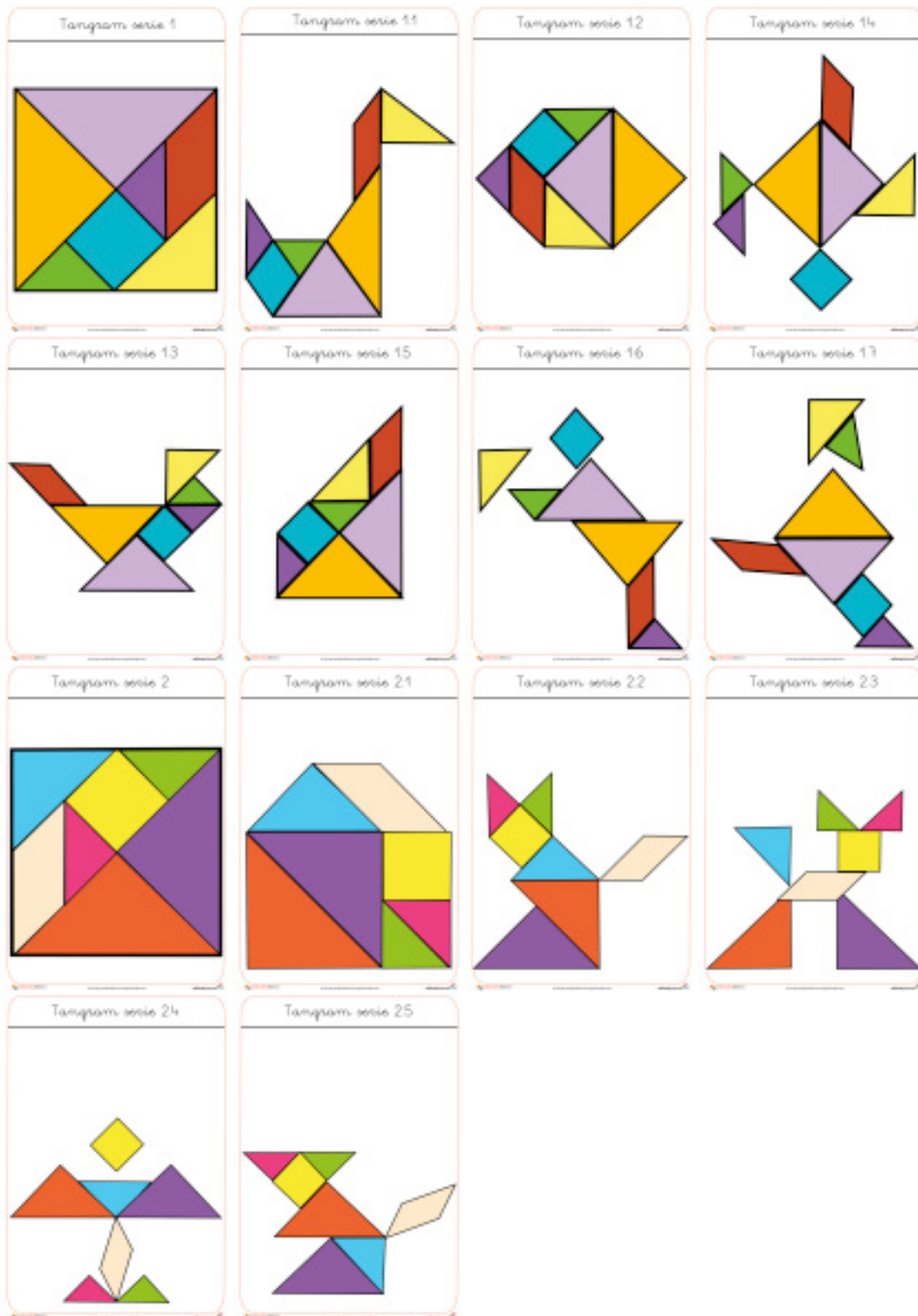
Material

<p><i>És un animal molt gros, és gris i té trompa.</i></p>	<p><i>És rectangular, té fulls i s'hi escriu.</i></p>	<p><i>És llarga i prima, punxa i serveix per cosir.</i></p>
		
<p><i>Té dues rodes, manillar i pedals.</i></p>	<p><i>És rodona, petita i serveix per pagar quan anem a comprar.</i></p>	<p><i>Acció que fem quan una cosa ens agrada i ens divertim.</i></p>
		
<p><i>Aparell que serveix per parlar amb persones que estan lluny.</i></p>	<p><i>Moble que serveix per seure, amb respatller i sense braços.</i></p>	<p><i>Instrument musical amb tecles blanques i negres.</i></p>
		


Activitat 3

Nom del joc:	<i>Tangram</i> 
Participants:	2 infants, 1 mestra i educadora
Objectius	<ul style="list-style-type: none"> • Saber ser imaginatiu i inventar figures noves. • Ser capaç de demanar ajudar quan ho necessiti. • Ser capaç d'estar atent durant la sessió. • Ser capaç d'ajudar al company de manera innata i sense que ningú li suggereixi.
Materials:	<ul style="list-style-type: none"> • Fitxa amb les figures del joc. • Cartró • Estisores
Espai	Aula USEE
Desenvolupament:	<p>El Tangram és un joc que consisteix en utilitzar les 7 figures donades, per tal de formar i crear figures. Es tracta doncs, de reconstruir una figura o d'inventar-se una nova figura amb les peces disponibles. És un joc que requereix d'enginy, imaginació i, sobretot, paciència.</p>
Instruccions i procediments:	<ul style="list-style-type: none"> • La configuració del joc consta de 7 peces (5 triangles, 1 quadrada, i 1 paral·lelogram.) • Amb aquestes peces, ni una més ni una menys, s'han de construir noves figures. L'educadora deixarà a la taula un full amb els models de figures que s'han de construir. Primer es faran les figures que cada un dels participants ha triat, i després es deixarà la llibertat de fer qualsevol figura, i d'aquesta manera donar una oportunitat a desenvolupar la seva imaginació. • No ha de quedar cap peça sola, i a més a més, aquestes no han de sobreposar-se. • Per acabar, es deixarà una estona als participants, perquè creïn una figura entre tots junts.
Temporalització:	30 minuts




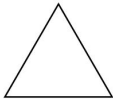

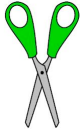
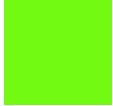

Material




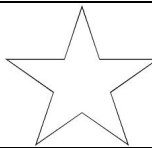






Activitat 4

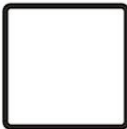
Nom del joc:	<p><i>Instruccions</i></p> 
Participants:	2 infants + 1 mestra + 1 Educadora
Objectius	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaç de pensar sobre ell mateix i saber explicar-lo per escrit. • Millorar el coneixements entre els companys. • Adonar-se de la importància de les habilitats comunicatives. • Ser capaç de retenir informació i plasmar-la a través del dibuix.
Materials:	<ul style="list-style-type: none"> • Graella amb les 25 caselles quadrades(5x5), una amb imatges i l'altre buida per que els i les participants puguin dibuixar. • Llapis. • Colors.
Espai	USEE
Desenvolupament:	<p>Un dels membre de la parella haurà de dictar de manera detallada unes instruccions, per tal que el seu company/a pugui interpretar, dibuixar i pintar a la graella. Després, s'intercanviaran el lloc, el que dibuixa serà qui expliqui a l'altre allò que ha de dibuixar, i l'altre escoltarà i dibuixarà. Cada infant haurà fet un dibuix segons les instruccions del company.</p>
Instruccions i procediments:	<ul style="list-style-type: none"> • Els 5 primers minuts es posaran d'esquenes i el que dibuixa no pot fer preguntes ni parlar. • El que dibuixa no pot mirar el dibuix que el seu company li està explicant. • La parella anirà a poc a poc i repetirà les instruccions les vegades que siguin necessàries. • Els 5 minuts següents es posaran cara a cara i podran parlar i fer preguntes. • Un cop els dos hagin dibuixat, s'ensenyen el resultat de la graella, i cadascú observa comparant-los amb el model i fixant-se en els detalls que coincideixen i en els que no. • Al final es parlarà de com s'han sentit quan no podien fer preguntes ni parlar...
Temporalització:	30- 40minuts

Material

	3			
	A			
				
				
!				

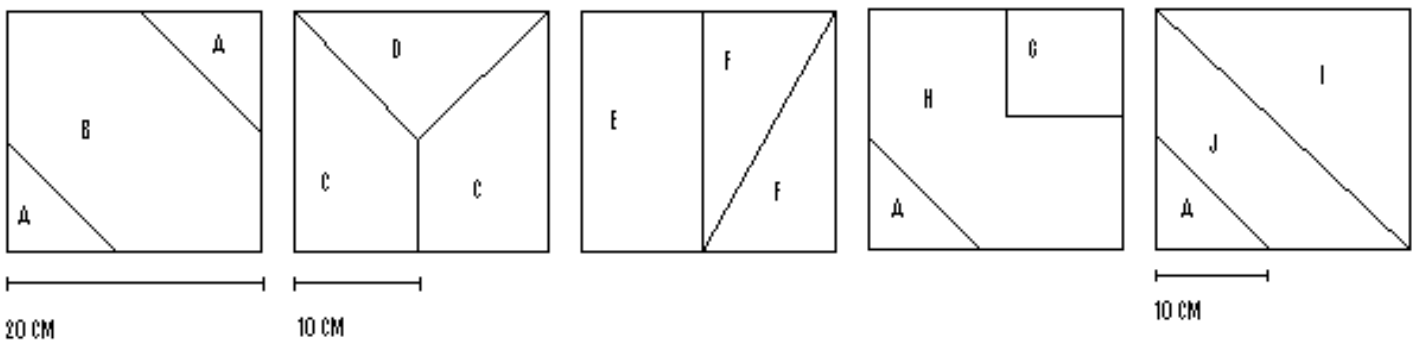
				
		E		
	9			
				N
				:

Activitat 5


Nom del joc:	<p><i>Quadrats cooperatius</i></p> 
Participants:	<p>3 infants + 1 mestra + 1 Educadora</p>
Objectius	<ul style="list-style-type: none"> • Despertar actituds positives de col·laboració cap al treball en equip. • Saber estar en silenci i respectar les pautes establertes per l'educadora. • Prendre consciència de com les actituds individuals condicionen als altres. • Valorar com en grup la participació de totes les persones són importants i necessàries.
Materials:	<ul style="list-style-type: none"> • Cartolines per fer les peces. • Sobres.
Espai	<p>USEE</p>
Desenvolupament:	<ul style="list-style-type: none"> • Es reparteix un sobre per cada participant, de manera que cada membre tingui un dels cinc sobres necessaris per poder construir els quadrats.
Instruccions i procediments:	<ul style="list-style-type: none"> • Prèviament l'educadora haurà de preparar els quadrats en cartolina o paper, seguint les indicacions dels dibuixos. (La mida pot variar). • Una vegada s'han retallat els quadrats i les seves peces respectives, s'agafen 5 sobres que es marquen amb les lletres A, B, C, D i E. A continuació, es distribueixen les peces en els sobres de la següent manera: <ul style="list-style-type: none"> ○ Sobre A: peces a, c, h, i. ○ Sobre B: peces a, a, a, e. ○ Sobre C: peça j, ○ Sobre D: peces d, f. ○ Sobre E: peces b, c, f, g. • Les peces es poden distribuir de forma diferent en jocs successius. S'han de preparar tants jocs de 5 sobres com grups hi ha. • L'educadora descriurà el joc com un trencaclosques, per a la realització del qual es necessita la col·laboració de tothom, i els donarà les següents instruccions: <ul style="list-style-type: none"> ○ Cada un/a té un sobre que conté peces per formar quadrats. ○ El sobre no es podrà obrir fins rebre el senyal. ○ Mentre dura el joc, no es pot parlar, ni comunicar-se per gestos, ni de cap altre forma. ○ No es poden prendre o demanar peces d'un altra jugador/a.

	<ul style="list-style-type: none"> ○ L'única manera d'aconseguir peces és que te les donin. ○ L'exercici acaba quan tothom té un quadrat de la mida correcta. ○ Si ha varis grups que realitzen el joc a la vegada, els qui vagin acabant poden observar en silenci els que encara estan jugant. <ul style="list-style-type: none"> • Nota: aquest trencaclosques permet formar quadrats diferents, però només existeix una combinació vàlida que requereix la col·laboració de tothom. Per a nenes i nens més petits es pot simplificar fent que les peces que formen cada quadrat siguin del mateix color, però diferent a la dels altres quadrats. • Al finalitzar el joc es farà una petita conversa per tal de saber: <ul style="list-style-type: none"> ○ Com s'han sentit? ○ Com s'ha sentit qui tenia el sobre C? ○ Algú s'ha adonat que la persona que tenia el sobre C només tenia un peça? ○ Com han arribat a la solució? ○ Com s'han sentit quan algú no ha respectat les normes? ○ Com s'han sentit quan algú tenia la peça que necessitava i no se la passaven? ○ Com s'han sentit quan no podien demanar la peça que els faltava?
Temporalització:	15-20 minuts

Material



Activitat 6

Nom del joc:	<p><i>Endevina els objectes</i></p> 
Participants:	4 infants.
Objectius	<ul style="list-style-type: none"> • Saber escoltar al company/a. • Ser capaç d'estar en silenci. • Aprendre a confiar en els altres. • Saber canalitzar la por a la foscor. • Ser capaç d'esforçar-se en fer bona cal·ligrafia.
Materials:	<ul style="list-style-type: none"> • Mocadors. • Objectes: cotxe, claus, retoladors, taronja, pedres, polseres, peluix petit, ulleres...
Espai	USEE i pati.
Desenvolupament:	<p>Uns fan de guies i altres de cecs, ja que portaran els ulls embenats. Es faran parelles i després entre ells dos han de decidir qui fa de guia i que de cec. S'han de posar d'acord qui fa primer un paper, ja que després s'intercanviaran els papers.</p>
Instruccions i procediments:	<ul style="list-style-type: none"> • Es proposarà que els mateixos nens i nenes s'agrupin per parelles. I després se'ls explicarà en què consisteix el joc. • S'explicaran les següents normes: <p>Pautes per la persona que fa de guia:</p> <p>Portaran un full amb l'ordre que ha de seguir per guiar al seu company, uns papers enumerats i una bossa.</p> <p>Els papers els ha de donar al seu company cada vegada que el deixi en una parada. La bossa serveix perquè el seu company deixi els papers amb les respostes que ell ha escrit.</p> <p>Deixarà sol al company perquè pensi, i s'esperarà fins que ell l'avisí per anar-lo a buscar.</p> <p>No pot mirar què hi ha dins de les capsos o gots.</p> <p>Pautes per la persona amb els ulls embenats:</p> <p>Han d'escoltar als guies, i no es poden treure el mocador o bena dels ulls.</p> <p>Quan hagi escrit la resposta, ha de doblar el full, i fer una senyal perquè el seu company el vingui a buscar. En aquest moment deixarà el paper doblat a la bossa.</p> <p>Si es fa trameses s'eliminarà a la persona del joc.</p>

Treball final de grau

Educació Social

	<p>S'ha de fer silenci durant tot l'exercici.</p> <p>Guanya qui encerti el major nombre d'olors i objectes.</p> <p>S'haurà d'enumerar cada capsa, per tal de saber si ho han encertat o no.</p> <p>Un cop s'ha acabat les mestres i l'educadora juntament amb els nens i nenes comprovaran qui ha encertat més.</p>
Temporalització:	<p>10 minuts per persona → 40 minuts entre els 4 infants.</p> <p>10 minuts per comprovar qui ha guanyat.</p> <p>TOTAL: 50-60 minuts</p>