



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultat d'Educació

Memòria del Treball de Fi de Grau

Patis inclusius amb alumnes amb Trastorn d'Espectre Autista

María Peña de la Fuente

Grau en Educació Primària

Any acadèmic 2018-19

DNI de l'alumne: 47405592Q

Treball tutelat per: Atteneri Yurena Ojeda Santana
Departament de Psicologia Aplicada i Psicologia de l'Educació

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball:
TEA, Patis inclusius, Dinamització, Educació, Inclusió

AGRAÏMENTS

Després d'un intens període de sis mesos, avui és el dia: escric aquest apartat d'agraïments per a finalitzar el meu treball de fi de grau. Ha estat un període d'aprenentatge intens, no només en el camp educatiu, també a nivell personal. Escriure aquest treball ha tingut un gran impacte en jo i és per això que m'agradaria agrair a totes aquelles persones que m'han ajudat i donat suport durant aquest procés.

A Pau, per ser la causa d'aquesta petita intervenció educativa que espero puguis gaudir. Gràcies per ensenyar-me que els diferents som els que no ens adaptem a tu. Gràcies per ensenyar-me que el divertit és ser diferent i original. Aquest treball és tot teu.

A Marina, per ser la meva companya i la meva gran amiga en aquest viatge, no només en la universitat, també en la vida. Sense tu, això no hauria estat possible. Gràcies per acompanyar-me a cada moment.

A Carol, la meva estrella caiguda del cel. Gràcies per la força i els consells que cada dia em dónes. Gràcies per detallar tot allò que pot ser detallat.

A Sonia, Alex, Vero, Fátima, Jose i Marta per aguantar les meves caigudes i confiar en mi. Per fer-me passar els millors anys de la meva vida. Gràcies per la vostra proximitat i la vostra amistat, per tots els moments inoblidables i fer més suportables aquests quatre anys.

A Ramón, el meu gran descobriment d'aquest 2019, gràcies per ser la meva font d'inspiració aquests mesos.

A Naiara, per demostrar-me que els quilòmetres només són un número més i que l'amistat es pot sentir a prop malgrat la distància. Gràcies pels teus consells i el teu suport incondicional.

A Nicolas, la meva meitat, la meva mitjana taronja caducada, ets el millor amic que algú pugui tenir. Gràcies per estar sempre al meu costat, des de principi a fi, sense dubtar, incondicional. Per les teves mirades entenent tot i res. Però sobretot, gràcies per ser i estar.

A Alberto i a Atteneri, per haver estat el meu guia i el meu estimulo durant la redacció del meu TFG. Per acompanyar-me, per l'energia i pel suport durant aquest procés.

I sobretot, als meus pares, a la meva germana i a tota la meva família, per donar-me suport fins a l'últim moment i creure en jo quan ningú ho feia. Gràcies per haver-me ensenyat a ser qui sóc.

ABREVIATURES

DSM-V: Diagnostic and Statistical Manual Disorders (Manual Diagnòstic i Estadístic dels Trastorns Mentals).

EI: Educació Inclusiva.

NEE: Necessitats Educatives Especials.

NESE: Necessitats Especials de Suport Educatiu.

OMS: Organització Mundial de la Salut.

PAD: Pla d'atenció a la Diversitat.

SA: Síndrome d'Asperger.

TEA: Trastorn Espectre Autista.

TFG: Treball de fi de grau.

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organització de les Nacions Unides per l'Educació, la Ciència i la Cultura).

Resum

L'Educació Inclusiva és una situació educativa on es tenen en compte les necessitats de tot l'alumnat independentment de les seves característiques. Aquesta situació, però, va més enllà de les aules; havent-se d'implementar a nivell de centre, és a dir, arribant a tots els espais i activitats d'aquest.

Per aquest motiu, el fet d'haver trobat una falta d'instruments inclusius i programes educatius adaptats als alumnes TEA durant el moment d'esbarjo o el moment de temps lliure ha fet que l'objectiu principal d'aquest Treball de Fi de Grau sigui presentar una proposta d'intervenció inclusiva a nivell del temps d'esbarjo; presentant eines i estratègies diverses, per a infants i mestres, amb o sense qualche tipus de discapacitat. No obstant això, s'especifica en alumnat TEA, on les principals alteracions d'aquest col·lectiu són el comportament, la interacció amb els altres, l'habilitat de comunicació i l'aprenentatge.

Paraules clau: TEA, Patis inclusius, Dinamització, Educació, Inclusió.

Abstract

Inclusive Education is an educational situation where the differences of the pupils are borne in mind regardless their characteristics. This situation goes beyond the classrooms, needing to be implemented at the school level that is, reaching all the spaces and activities of the school.

For this reason, the fact of having found a tools of inclusive instruments and educational programs tailored to the TEA students during the break or recreation moment of free time has made the main objective of this End-of-Degree Work (TFG) to present a proposal for an inclusive intervention at a break or recreation moment; by presenting tools and strategies, for students and teachers, with or without some kind of disability. However, this document is specified on TEA students, where the main alterations of this group are interaction with others, communication and learning skills

Key Words: TEA, Recreation Inclusive, Dynamization, Education, Inclusive

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ	Pàg. 6 i 7
2. OBJECTIUS	Pàg. 8
3. METODOLOGIA	Pàg. 8 i 9
4. MARC TEÒRIC	Pàg. 9-23
4.1. Evolució històrica del TEA associat a la Síndrome d'Asperger	
4.2. Educació Inclusiva	
4.3. Alumnes TEA dins del sistema educatiu actual.	
5. ESTAT DE LA QÜESTIÓ	Pàg. 23-31
5.1. Fonaments teòrics de la Educació Inclusiva.	
5.1.1. Barreres i facilitadors de la inclusió.	
5.1.2. Tipus d'intervenció amb TEA als espais lúdics.	
5.2. Metodologia inclusiva, restaurativa i d'estimulació: Patis inclusius.	
5.2.1. Què és?	
5.2.2. Perquè és inclusiu?	
5.3. Intervenció a l'àmbit escolar i en el context de les Illes Pitiüses des d'una vessant inclusiva.	
5.3.1. CEIP Blancadona.	
5.3.2. CEIP S'olivera.	
6. PART PRÀCTICA: PROPOSTA D'INTERVENCIÓ EDUCATIVA	Pàg. 31-41
6.1. Objectius de la proposta.	
6.2. Destinataris.	
6.3. Temporarització.	
6.4. Recursos.	
6.4.1. Humans	
6.4.2. Espais.	
6.4.3. Materials.	
6.5. Metodologia.	
6.6. Activitats.	
6.7. Avaluació de la intervenció educativa.	
7. CONCLUSIONS	Pàg. 41-43
8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	Pàg. 44 i 45
9. ANNEXOS	Pàg. 46-53

1. Introducció i justificació

Actualment, segons l'Associació Americana de Psiquiatria (2014) el Trastorn d'Espectre Autista, d'ara endavant TEA, està caracteritzat per una afecció en el neurodesenvolupament que genera una degradació significativa de la comunicació social unida a patrons restringits i repetitius de comportament, activitats o interessos.

El tractament d'aquests infants, pot ser, a vegades difícil i complex, ja que, depèn, en moltes ocasions, de la seva afecció i del grau del trastorn que podem trobar en els afectats. És per això, que resulta difícil trobar eines i estratègies que puguin facilitar el dia a dia a aquestes persones, o també, que no s'han abordat possibles solucions per facilitar la seva inclusió.

La falta d'instruments inclusius i programes educatius adaptats a les necessitats de l'alumnat amb Trastorn d'Espectre Autista durant el moment d'esbarjo o el moment de temps lliure ha dificultat la inclusió, i a vegades, el joc a aquests alumnes. Encara que existeixen programes i investigacions per als alumnes amb TEA, molts professors requereixen d'experiència, coneixements i capacitats per abordar el tema i poder realitzar de manera correcta una intervenció educativa propera.

La realització d'aquest treball de fi de grau sorgeix després de la meva feina en l'escola d'estiu amb un nen amb Trastorn d'Espectre Autista. Durant els mesos d'estiu vaig poder observar el comportament d'aquest infant en diferents moments essencials: sortides, temps d'esbarjo, temps d'aula, temps lliure, etc. Em vaig adonar compte que l'alumne presentava durant els moments de temps lliure o esbarjo, on no hi ha activitats encomanades, desorientació, falta de regles, falta de joc, etc.

Després de tornar a treballar amb aquest alumne l'any següent, i veure que en aquest aspecte el context educatiu presentava moltes carències, ja que, no havia afavorit, ni havia donat respostes a la millora d'aquests moments, vaig decidir que era important la realització d'una proposta d'intervenció didàctica de dinamització del moment d'esbarjo amb nens amb Trastorn d'Espectre Autista.

És per això, que vaig decidir que el meu treball de fi de grau hauria de ser sobre aquesta proposta didàctica per donar als professors i als centres educatius recursos o propostes d'intervenció didàctica per ajudar a la inclusió dels alumnes amb TEA.

Aquesta proposta didàctica va dirigida a tot l'alumnat de primària, sent el punt d'inflexió l'hora d'esbarjo, ja que és on més problema podem trobar, sobretot perquè als infants amb TEA els hi falta saber estructurar aquest moment lliure amb normes i jocs importants per a ells, però, als centres educatius, i als professors, com s'ha mencionat anteriorment també els hi falta eines i recursos per saber donar resposta a aquestes necessitats educatives.

Per tant, la finalitat d'aquest treball és la creació de propostes de dinamització i estructuració del temps d'esbarjo i organitzar, de la manera més correcta i propera, el temps lliure, des d'un punt d'inclusió dels infants amb Trastorn d'Espectre Autista.

En conclusió, la decisió de realitzar el meu treball de fi de grau sobre aquest tema ha sigut molt il·lusionant, ja que crec que és un tema d'interès, i que té una gran importància en les escoles, ja que suposa un repte el treball amb aquest alumnat, i d'aquesta manera es treballa la inclusió des d'un context educatiu. Sobretot, cal destacar, que no només els moments d'aula són els educatius, el temps lliure també té una gran importància inclusiva on l'educació global juga un paper molt important. Per tant, el present treball de fi de grau té com a objectiu la intervenció en el context educatiu del moment d'esbarjo com a eina d'inclusió social i de desenvolupament socioafectiu dels alumnes amb Trastorn d'Espectre Autista.

A més, aquest punt pot significar un canvi en la qualitat de vida d'aquests infants, no només per la falta d'instruments i material específics per oferir als alumnes, també per les dificultats d'interacció social, comunicació i flexibilitat cognitiva de les persones amb TEA, que afecten les diverses dimensions de la qualitat de vida: relacions interpersonals, desenvolupament personal, inclusió social, etc. (Plimley, 2007).

2. Objectius

Els objectius que es volen aconseguir amb aquest treball de fi de grau es divideixen en dos: el primer lloc, els objectius generals, relacionats amb els objectius a aconseguir a través de la formació que es durà a terme, i en segon lloc, aquells relacionats amb el tema seleccionat.

Emperò, l'objectiu principal del treball de fi de grau és esbrinar diferents metodologies, com són els patis inclusius, els quals afavoreixen la interacció social com la comunicació dels alumnes amb TEA.

- Objectius generals:
 - Emprar diferents eines metodològiques per tal de millorar la inclusió de l'alumnat TEA en el moment d'esbarjo.
- Objectius específics:
 - Conèixer l'evolució del TEA i analitzar els trets principals.
 - Conèixer l'evolució del concepte de inclusió en l'àmbit educatiu.
 - Cercar estratègies inclusives a l'hora de l'esbarjo per cobrir les necessitats detectades en els alumnes amb TEA.
 - Dissenyar una proposta d'intervenció en el context educatiu en el moment d'esbarjo com a eina d'inclusió dels nens amb TEA

3. Metodologia

Per aconseguir els objectius plantejats, i per tant, la consecució de la proposta d'intervenció didàctica de la dinamització del moment d'esbarjo amb nens amb TEA s'ha realitzat un procés d'investigació i recopilació d'informació per poder desenvolupar de manera adequada la proposta d'intervenció educativa.

Per tant, per començar amb l'elaboració de treball de fi de grau, vaig seleccionar el tema principal, i a partir d'aquí vaig començar un recerca de documents per poder realitzar el marc teòric. Aquests documents han estat trobats en diferents llocs webs com Google Scholar i diferents bases de dades com Dialnet, Biblioteca UIB, Teseo, Recolecta, etc.

Per trobar uns documents més encertats o propers al tema tractat vaig buscar per paraules claus com TEA, patits dinàmics, dinamització de pati, patis inclusius, etc. A més, es va acotar els anys de recerca entre el 2010 i el 2019, i s'ha intentat agafar aquells documents d'autors rellevants o comptar amb la informació d'Associacions de gran importància.

Finalment, per a conèixer com es trobaven els patis inclusius a la Illes Pitiüses es va realitzar un qüestionari a una mestra del CEIP Blancadona i a la PT del CEIP S'olivera ja que, en aquests dos centres, s'estaven duent a terme els patis inclusius.

4. Marc teòric

4.1. Evolució històrica del TEA.

Fent referència al tema que hem de tractar al treball, és important fer una recollida de dades per comprendre i situar quina ha estat l'evolució històrica del TEA, i d'aquesta manera poder realitzar una descripció adequada, abordar el tema des d'una visió més propera, i entendre el seu significat.

Gràcies a diferents autors, tals com Leo Kanner (1943) i Hans Asperger (1944), hem pogut conèixer l'evolució del TEA, emperò, no van ser els únics autors que van fer referència a aquest aspecte.

La primera aparició sobre del concepte va ser al segle XVI, on Johannes Mathesius (1504-1565), tal com es diu Artigas-Pallarès i Paula (2011) “va relatar una història d'un nen de 12 anys severament autista, què es pensava que el nen només era una massa de card implantada en un esperit sense ànima, posseït pel diable. (p. 568)

A pesar d'això, no va ser fins a l'any 1911 quan es va fer servir per primera vegada la paraula “autisme” en la literatura mèdica pel psiquiatra Paul Eugen Bleuler. Paul va introduir aquest concepte per al·ludir a una alteració, com l'esquizofrènia, que provocava que la persona que ho patia s'allunyaria de la realitat. Llavors, s'entenia per autisme el fet d'estar aïllat socialment. (Artigas-Pallarès i Paula, 2011).

Al temps, el psicòleg Carl Gustav Jung, tal i com ens expliquen Artigas-Pallarès i Paula (2011):

Va introduir els conceptes de personalitat extravertida i introvertida, ampliant l'enfocament psicoanalític de Sigmund Freud. Aquest enfocament definia a la persona amb autisme com un ésser profundament introvertit (...). L'introvertit era per Jung una persona contemplativa que gaudia de la solitud i del seu món intern (p. 569)

Durant els anys posteriors van aparèixer moltes investigacions sobre el concepte d'autisme, però cap d'elles va aconseguir una bona aproximació al concepte actual. Això no va desvenir fins l'any a 1943 amb Leo Kanner on destaca el seu article sobre l'autisme: "*Autistic disturbances of affective contact*". Després d'aquest article, Kanner va continuar investigant i ningú coneixia millor el quadre clínic com ell, fins al punt que sabia els límits entre l'autisme i els altres trastorns. Era tan important no confondre els diferents trastorns que Kanner va proposar unes pautes per poder puntualitzar l'autisme: falta de socialització, fixació pels objectes, obsessió per mantenir l'entitat, conservació d'un aspecte intel·ligent i una alteració del llenguatge. (Artigas- Pallarès i Paula, 2011).

Aquestes característiques les va poder observar en 11 nens que va estudiar i va descriure. Aquests pacients presentaven set elements en comú:

1. Dificultat per establir relacions.
2. Alteracions del llenguatge, sobretot de manera social.
3. Obsessió per mantenir l'ambient sense canvis.
4. Habilitats especials.
5. Alta intel·ligència però sobretot amb els seus interessos.
6. Físic normal i sense alteracions.
7. Els símptomes els podien observar des del naixement. (Artillas-Paillares i Paula, 2011).

En un principi, l'autisme, en moltes ocasions, es confonia amb l'esquizofrènia, és per això que Kanner era conscient que no es trobava davant una malaltia rara, llavors era important no confondre l'autisme amb l'esquizofrènia o el retard mental, per això Kanner, citat en Artigas-Pallarès i Paula (2011), mencionava que:

Aquestes característiques conformen una única síndrome, no referit fins al moment, que pareix bastant excepcional, encara que probablement és més freqüent del que indica l'escassetat de casos observats. Es molt possible que alguns d'ells hagin estat considerats com a dèbils mentals o esquizofrènics. (p. 573)

Podem dir, per tant, que Kanner hi ha set un dels autors més importants, ja que actualment els criteris de diagnòstics que hi ha en el DSM-V per al diagnòstic de l'autisme ja estaven il·lustrats en diferents articles de Kanner.

L'any 1944, Hans Asperger, pediatre vienès, va publicar uns escrits coincidint amb les observacions que havia fet Kanner. Asperger va recollir les observacions de quatre pacients, fent servir el mateix terme que Kanner, autisme. Aquest fet no seria rellevant si no fos perquè Asperger no coneixia el treball de Kanner.

Les característiques que presentaven aquests infants eren comuns i es caracteritzaven per falta d'empatia, innocència, falta de socialització, llenguatge repetitiu, interès en certs temes en concret, i falta de coordinació. (Artillas- Pallarès i Paula, 2011).

És curiós, ja que en una època en què les persones amb qualsevol trastorn eren mal vistes, Asperger era una persona molt comprensiva cap als nens diagnosticats de psicopatia autística. Per això, tal com diuen Artillas- Pallarès i Paula (2011), "Asperger ja sostenia alguna cosa que avui dia pareix sorprendre a molts professionals dedicats a l'educació, com és defensar als nens amb el trastorn que va descriure aprenen més i millor quan estan guiats pels seus interessos especials" (p. 574).

El fet que els escrits d'Asperger eren en Alemany va fer que aquests fossin ignorats fins a l'any 1981, on Lorna Wing va traduir les seves publicacions a l'anglès, i li varen atribuir el concepte de Síndrome d'Asperger, ja que va ser gràcies a ell que va ser possible la seva difusió.

A pesar d'això, el psiquiatre Gerhard Bosch ja havia fet servir el terme Síndrome d'Asperger amb anterioritat l'any 1962, on atribuïa la Síndrome d'Asperger dins de

l'autisme, i més abans encara, l'any 1926, la neuròloga Ewa Ssucharewa va publicar un document on parlava dels pacients que actualment es diagnostiquen com a Síndrome d'Asperger. (Artillas- Pallarès i Paula, 2011).

És per tant, el 1926 podem observar que per primera vegada és parla de la Síndrome d'Asperger, encara que va ser gràcies a Hans Asperger que aquest trastorn va ser identificat.

L'any 1994, Zuñiga (2009) ens diu que “en el CIE-10¹ que es la dècima revisió de la “Classificació estadística internacional de malalties i problemes de salut” de l'Organització mundial de la Salut (OMS), aquesta afecció apareix en la secció de Trastorns generalitzats del desenvolupament com Síndrome d'Asperger (p. 40).” (p. 184).

Per altra part, en el mateix any, en els Estats Units, l'Associació Americana de Psiquiatria (American Psychiatric Association-APA) va classificar per primera vegada el trastorn d'Asperger en el *Manual diagnòstic i estadístic de trastorns mentals DSM-IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-IV)*, dins la categoria de “Trastorns generalitzats del desenvolupament”. (Zuñiga, 2009).

L'any 1980, amb la publicació del DSM-III, l'autisme va ser incorporat (en les versions anteriors del DSM l'autisme no va ser inclòs, encara que ja havia estat identificat) com una categoria diagnòstica específica. En la següent taula podem observar els criteris necessaris del DSM-III per l'autisme infantil:

Sis criteris per el diagnòstic de l'autisme infantil:

- A. Inici abans dels 30 mesos.
- B. Dèficit generalitzat de receptivitat cap a les altres persones (autisme).
- C. Dèficit important en el desenvolupament del llenguatge.
- D. Si hi ha llenguatge se caracteritza per patrons peculiars tals com ecolàlia immediata o retrasada llenguatge metafòric o inversió de pronoms.
- E. Respostes estranyes a varis aspectes de l'entorn; per exemple, resistència als canvis, interès peculiar o inclinació a objectes animats o inanimats.

¹ Annex 1. Classificació de Transtorn Mentals CIE-10 (1994)

F. Ausència d'idees delirants, al·lucinacions, associacions laxes i incoherència com succeeix en l'esquizofrènia.

Taula I. Criteris diagnòstics del DSM-III per l'autisme infantil. 1980

En el 1987, es va publicar el DSM-III-R que va canviar no sols els criteris diagnòstics també la denominació. Com diuen Artillas- Pallarès i Paula (2011) “es va substituir autisme infantil per trastorn autista” (p. 579). En la següent taula podem observar els criteris del DSM-III-R:

Per lo menys han d'estar presents 8 dels següents 16 criteris, dels quals han d'incloure's almenys 2 ítems de A, un de B i un de C.

- A. Alteració qualitativa en la interacció social recíproca (els exemples entre parèntesis han estat organitzats de manera que els llistats en primer lloc siguin els que siguin més aplicables als més petits o més afectats, i els últims als majors o menys afectats) manifestat pel següent:
1. Marcada falta de consciència de l'existència de sentiment en les altres persones (per exemple tracta a la persona com si fos un objecte o un moble; no detecta el malestar en l'altra persona; en aparença no té el concepte de la necessitat de privacitat dels altres).
 2. Absència o alteració en la cerca de consol en els moments d'angoixa (per exemple, no busca consol quan està malalt, es fa mal, o està cansat; cerca consol de forma estereotipada, per exemple diu: “formatge, formatge, formatge” quan alguna cosa li dol).
 3. Absència o alteració en la imitació (per exemple, no gesticula bye-bye: no coopera en les activitats domèstiques dels pares; imitació mecànica de les accions dels altres fora de context).
 4. Absència o alteració en la imitació del joc social (per exemple, no participa activament en jocs simples, prefereix el joc solitari; només involucra als altres nens en el joc com a suport mecànic).
 5. Alteració important en l'habilitat per a fer amics entre els iguals (per exemple, falta d'interès a fer amistat amb iguals malgrat tenir aficions similars; mostra mancada de comprensió de les normes d'interacció social, per exemple llegir el llistín de telèfon a companys que no els interessa).
- B. Alteració qualitativa en la comunicació verbal i no verbal i joc imaginatiu (els ítems enumerats han estat organitzats de manera que els llistats en primer lloc siguin els que siguin més aplicables als més petits o més afectats, i els últims als majors o menys afectats) manifestat pel següent:
1. Absència de forma de comunicació, com: balboteig comunicatiu, expressió facial, gesticulació, mímica o llenguatge parlat.

2. Comunicació no verbal marcadament anormal, com l'ús de contacte visual, expressió facial, gestos per a iniciar o modular la interacció social (per exemple, no anticipa per a ser pres en braços, es posa rígid quan se li pren en braços, no mira a la persona o somriu quan realitza un contacte social, no rep o saluda a les visites, manté la mirada perduda en les situacions socials);
 3. Absència de joc simbòlic, com imitar activitats dels adults, personajes de fantasia o animals; falta d'interès en històries sobre esdeveniments imaginaris.
 4. Clares alteracions en la parla, incloent, volum, to, accent, velocitat, ritme i entonació (per exemple, to monòton, prosòdia interrogativa, to agut).
 5. Clares alteracions en la forma o contingut del llenguatge, incloent ús estereotipat o repetitiu del llenguatge (per exemple, ecolàlia immediata o repetició mecànica d'anuncis de la televisió); ús del "el teu" en lloc del "jo" (per exemple, dir "vols una galeta" per a dir "vull una galeta"; ús idiosincràtic de paraules o frases (per exemple, "muntar en el verd" per a dir "jo vull muntar en el gronxador"); o freqüents comentaris irrelevantes (per exemple, començar a parlar d'horaris de trens durant una conversa sobre viatges).
 6. Clara alteració en la capacitat per a iniciar o mantenir una conversa amb els altres, malgrat un llenguatge adequat (per exemple deixar-se portar per llargs monòlegs sobre un tema malgrat les exclamacions dels altres).
- C. Clar repertori restringit d'interessos i activitats manifestat pel següent:
1. Moviments corporals estereotipats (per exemple, sacsejar o retorçar les mans, donar voltes, copejar el cap, moviments corporals complexos).
 2. Preocupació persistent per parts d'objectes (per exemple, ensumar objectes, palpar reiteradament la textura d'objectes, girar rodes de cotxes de joguina) o inclinació a objectes inusuals (per exemple, insistir a portar damunt un tros de corda).
 3. Manifest malestar per canvis en aspectes trivials de l'entorn (per exemple, quan es canvia un gerro del seu lloc habitual).
 4. Insistència irracional per a seguir rutines de manera molt precisa (per exemple, insistir que sempre s'ha de seguir exactament la mateixa ruta per a anar a la compra).
 5. Manifest rang restringit d'interessos i preocupació per un interès concret (per exemple, interessat a alinear objectes, acumular dades sobre meteorologia o pretendre ser un personatge de fantasia).
- D. Inici durant la primera infància.

Especificar si s'inicia en la infantesa (després dels 36 mesos).

Taula II. Criteris diagnòstics del DSM-III-R per el trastorn autista. 1987

En els anys 1994 i 2000 es va publicar el DSM-IV on es va classificar per primera vegada l'autisme en cinc categories diferents: trastorn autista, trastorn d'Asperger, trastorn de Rett, trastorn desintegratiu infantil i trastorn generalitzat de desenvolupament no especificat. A més d'aquest canvi els criteris de diagnòstic es varen disminuir, van passar de 16 a 6. (Artigas- Pallarès i Paula, 2011). En la següent taula podem observar els criteris diagnòstics del DSM-IV-R per l'autisme infantil:

<p>A. Per a donar-se un diagnòstic d'autisme han de complir-se sis o més manifestacions del conjunt de trastorns (1) de la relació, (2) de la comunicació i (3) de la flexibilitat. Complint-se com a mínim dos elements de (1), un de (2) i un de (3).</p> <p>(1) Trastorn qualitatiu de la relació, expressat com a mínim en dues de les següents manifestacions:</p> <p>(a) Trastorn important en moltes conductes de relació no verbal, com la mirada als ulls, l'expressió facial, les postures corporals i els gestos per a regular la interacció social.</p> <p>(b) Incapacitat per a desenvolupar relacions amb iguals adequades al nivell evolutiu. (c) Absència de conductes espontànies encaminades a compartir plaers, interessos o assoliments amb altres persones (per exemple, de conductes d'assenyalar o mostrar objectes d'interès).</p> <p>(d) Mancada de reciprocitat social o emocional.</p> <p>(2) Trastorns qualitius de la comunicació, expressats com a mínim en una de les següents manifestacions:</p> <p>(a) Retard o absència completa de desenvolupament del llenguatge oral (que no s'intenta compensar amb mitjans alternatius de comunicació, com els gestos o mímica).</p> <p>(b) En persones amb parla adequada, trastorn important en la capacitat d'iniciar o mantenir converses.</p> <p>(c) Ocupació estereotipada o repetitiva del llenguatge, o ús d'un llenguatge idiosincràtic.</p> <p>(d) Mancada de joc de ficció espontani i variat, o de joc d'imitació social adequat al nivell evolutiu.</p> <p>(3) Patrons de conducta, interès o activitat restrictius, repetits i estereo-tipados, expressats com a mínim mínim en una de les següents manifestacions: (a) Preocupació excessiva per un focus d'interès (o varis) restringit i estereotipat, anormal per la seva intensitat o contingut.</p> <p>(b) Adhesió aparentment inflexible a rutines o rituals específics i no funcionals. (c) Estereotípias motores repetitives (per exemple, sacsejades de mans, retorçar els dits, moviments complexos de tot el cos, etc.).</p> <p>(d) Preocupació persistent per parts d'objectes.</p> <p>B. Abans dels tres anys, han de produir-se retards o alteracions en una d'aquestes tres àrees: (1) interacció social, (2) ocupació comunicativa del llenguatge o (3) joc simbòlic.</p> <p>C. La pertorbació no encaixa millor amb un trastorn de Rett o trastorn desintegratiu infantil</p>

Taula III. Criteris diagnòstics del DSM-IV-TR per el trastorn austista. 2000.

Finalment, va arribar el DSM-V que com diuen Artigas- Pallarès i Paula (2011): “va consolidar conceptualment l’autisme, substituint la denominació actual de trastorns generalitzats del desenvolupament per la de Trastorn de l’Espectre Autista (TEA).” (p. 583).

Actualment, podem definir el TEA com un trastorn neurobiològic i del desenvolupament que comença en la infància i és al llarg de la vida. Les principals afeccions dels alumnes amb TEA són el comportament, la interacció amb els altres, l’habilitat de comunicació i l’aprenentatge. En concret, tal com els diu la guia del DSM-V (2014), es caracteritza per presentar:

Deficiències persistents en la comunicació social i en la interacció social en diversos contextos. (...) Patrons restrictius i repetitius de comportament, interessos o activitats. (...) Els símptomes han d’estar presents en les primeres fases del període de desenvolupament (però no poden manifestar-se totalment fins que la demanda social superi les capacitats limitades, o poden estar emmascarades per estratègies apreses en fases posteriors de la vida). Els símptomes causen un deteriori clínicament significatiu en lo social, laboral o altres àrees importants del funcionament habitual. (pp. 81-82)

D’acord amb Bejarano, Á., Magán, M., de Pablo, A., i Canal, R. (2017) “segons estudis recents, la prevaença de persones amb TEA hi ha arribat a l’1% produint-se un increment significatiu els últims anys”. (p. 88). Per tant, podem dir que, actualment, el TEA està més present en la nostra societat, ja que com podem observar en diferents estudis hi ha hagut un augment dels casos diagnosticats en els últims anys.

Cal destacar, que el trastorn abasta una gran amplitud de graus d’afectació, i per tant, no totes les persones que presenten TEA han de presentar les mateixes característiques, sinó que de la mateixa manera que els alumnes que no presenten cap diagnòstic, hem de tractar de manera diferent als alumnes que presenten TEA, és a dir, treballar a partir de les seves característiques individuals.

Com s’ha dit anteriorment, el tractament d’aquests pacients és difícil, primer de tot, perquè és un trastorn permanent, que els acompanyarà al llarg de la seva vida. Per això,

és important la intervenció primerenca i la creació de diferents estratègies per facilitar la seva qualitat de vida, i per tant, la inclusió en el dia a dia. A més, és important saber interpretar el comportament d'aquests infants ja que, en moltes ocasions no saben com gestionar allò que se'ls hi demana. Es per això, que en moltes ocasions es poden sentir frustrats o sentir por a conseqüència de les dificultats per comprendre les accions socials, la falta de comunicació, etc.

Mencionar que, un punt que està donant peu a un gran debat ha sigut la desaparició dels diferents trastorns que es podien diferenciar del TEA: trastorns d'Asperger, trastorn desintegratiu infantil i trastorn autista no especificat, sobretot en la de mantenir el concepte de Síndrome d'Asperger. Per tant, actualment els subtipus d'autisme vénen donats pel nivell intel·lectual, l'afectació del llenguatge i per altres manifestacions alienes al nucli autista. A més, és per això que el DSM-V hi ha set un canvi conceptual que ha marcat l'inici d'una interpretació molt diferent dels trastorns mentals. (Artigas- Pallarès i Paula, 2011).

4.2. Educació Inclusiva

Per començar a parlar d'educació inclusiva hem de fer una volta a passar per poder observar el gran progrés i reconeixement per part dels organismes internacionals que ha anat aconseguint. A pesar d'això, encara hi ha moltes discrepàncies respecte al terme en la teoria i en la pràctica.

Primer de tot, cal dir, que el dret a l'educació ha sigut una lluita constant i una conquesta de la humanitat. Tal i com ens diu d'Angelo (2017), "el comitè sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat de l'Organització de Nacions Unides en el seu article 24, dret a l'educació inclusiva, numeral 8 ha publicat que:

D'acord amb l'article 24, paràgraf 1, els Estats Parts han d'assegurar el compliment del dret a l'educació de les persones amb discapacitat a través d'un sistema d'educació inclusiva a tots els nivells, incloent el nivell pre-escolar, primària, secundària i educació superior, formació professional i aprenentatge al llarg de la vida, activitats socials i extracurriculars, i haurà de ser així per a tots els estudiants, inclosos aquells amb discapacitat, sense

discriminació i en els mateixos termes i condicions que la resta. (Comentari General núm.4, 2016, p.3)". (pp. 185-186).

La perspectiva conceptual de l'educació amb persones amb discapacitat ha progressat i s'ha modificat en diferents èpoques. Abans del concepte d'Educació Inclusiva va sorgir a la dècada de 1980 el concepte d'integració, que era una nova opció als models segregats i exclusius de currículums i escoles per necessitats especials, amb l'objectiu de que aquests infants, que antigament no tenien dret a una educació, començaren a entrar a les escoles.

Per tant, és important que si parlant d'un model educatiu que afavoreixi la inclusió escolar, abans hi ha que diferenciar els termes que han existit: exclusió, segregació, integració i inclusió, sobretot els dos últims que s'han d'entendre com processos diferents. És important no d'oblidar les actituds i pràctiques que es vàrem donar en altres temps per valorar la costosa, lenta i significativa evolució que ha sofert l'atenció educativa a les persones amb discapacitats al llarg de la història.

Fent una definició ràpida als diferents conceptes que han existit podem dir que, l'exclusió ocorre quant als estudiants se'ls hi dificultat o impedeix l'accés a l'educació. La segregació es dona quant l'educació d'estudiants amb discapacitat es proporciona en entorns diferents separats per donar resposta a una o diferents deficiències en condicions d'aïllament dels estudiants amb discapacitats. La integració és el procés de portar a les persones amb discapacitat als centres educatius ordinaris existents però ha de ser l'alumne el que s'ha d'adaptar als requisits i demandes existents. Finalment, la inclusió és un procés de canvi en el context per superar les barreres i donar als estudiants un aprenentatge significatiu igualitari i participatiu, i per tant, ajustar-se lo millor possible a les seves necessitats.

L'evolució dels diferents conceptes també ha implicat una evolució en les actituds socials cap a les persones amb alguna discapacitat. Està evolució la presentarem en una taula en la que es recorre de manera superficial les idees claus de l'evolució històrica. (González, 2009).

Etapa	Resposta social
Antiguitat Clàssica i Edat Mitjana	Naturalesa demoníaca o divina de la deficiència. Eliminació física de nounats en algunes cultures. Polítiques de reclusió. Creació dels primers asilis i albergues.
Des de el Renaixement fins als s. XVIII	Primeres experiències educatives amb persones amb dèficit sensorial.
Des del s. XIX fins a mitjans del s. XX	Processos de diferenciació i de creació de les categories nosològiques. Creences sobre el innatisme de les deficiències i els primers qüestionaments. Necessitat d'un diagnòstic precís i d'una educació especialitzada en centres especials. Model d'assistència i educació segregada.
Des de mitjans del s.XX	El model de les necessitats educatives especials. Model d'educació integrada. Responsabilitat de l'escola per ajustar-se a les característiques individuals.
Segle XXI	Escola inclusiva

Taula IV. Elaboració de González, E (2009).

És important dir que, l'educació Inclusiva, està centrada en la capacitat de l'alumne i en el seu creixement, deixant de banda el "dèficit", i no permetent la segregació o exclusió d'alguns grups d'alumnes. A més, els infants tenen dret a una educació per aconseguir el desenvolupament econòmic, social i cultural de totes les societats. Va ser l'any 1994, en la Declaració de Salamanca, on va tenir lloc la "Conferència Mundial sobre educació de necessitats especials: accés i qualitat" on el nou paradigma inclusiu va adquirir una certa naturalesa. Aquesta conferència en paraules de Beltran, J.B (2011) "afirmava el dret a cada nen a una educació i defensava el desenvolupament *d'escoles inclusives d'integració* que són els medis més eficaços de combatre actituds discriminatives, creant comunitats d'acolliment. (p.7).

Emperò, les paraules utilitzades en aquesta conferència no van ser les més apropiades, ja que es parlava d'inclusió i integració de la mateixa manera, deixant evident la falta d'acord entre els representats.

Llavors, què és realment l'educació inclusiva? Doncs, l'Educació Inclusiva és el procés de canvi per tractar d'eliminar les barreres que limiten la presència, aprenentatge i la participació de tot l'alumnat en la vida escolar, és a dir, atent les necessitats de tot l'alumnat deixant de banda el concepte d'exclusió.

El Bristol City Council (2003) citat en Escudero (2021) sosté un punt de vista interessant:

Procés pel qual tots els que proveeixen educació, sigui a les escoles des de la infància o sigui també en context d'aprenentatge al llarg de la vida, desenvolupen una cultura, polítiques i pràctiques incloents de tots els subjectes en situació d'aprenentatge. És part essencial d'una planificació estratègica de millora. Les institucions inclusives són aquelles en les quals importa l'aprenentatge, els resultats, les actituds i el benestar dels aprenentatges. Són capaços d'engendrar un sentit de comunitat i de pertinença i també ofereixen noves oportunitats als estudiants que puguin haver experimentat dificultats prèvies en els seus aprenentatges. Això no significa tractar per igual a tots els estudiants, sinó prendre en consideració les experiències variades de vida i les necessitats de tots. L'educació inclusiva – es continua dient – també es refereix a igualtat d'aprenentatges per a tots els estudiants sigui com fos la seva edat, gènere, ètnia, origen, religió, situació familiar, discapacitat, sexualitat, nivell d'assoliment i context social o econòmic. Presta una atenció especial als suports i resultats de diferents grups d'estudiants. I va fins i tot més enllà afrontant el baix rendiment i l'exclusió de grups que hagin estat marginats en el passat o patit situacions desavantatge, escometent accions d'afirmació positiva i desponent aquells recursos que siguin precisos per a garantir els drets que els corresponen. (p. 112)

A nivell internacional el concepte d'inclusió educativa ha sigut adoptat per organismes com la UNESCO. Segons l'UNESCO (2008) l'educació inclusiva la podem considerar com “el procés d'enfortiment de la capacitat del sistema educatiu per atendre a tots els educands (...) respectant la diversitat i les diferents necessitats, habilitats, característiques i expectatives d'aprenentatge dels estudiants i comunitats eliminant totes les formes de discriminació”. (p. 12)

L'UNESCO citada per Beltran (2011) ha destacat set principis per dinamitzar el procés inclusiu i d'aquesta manera afavorir la qualitat educativa. Aquest principis són els següents:

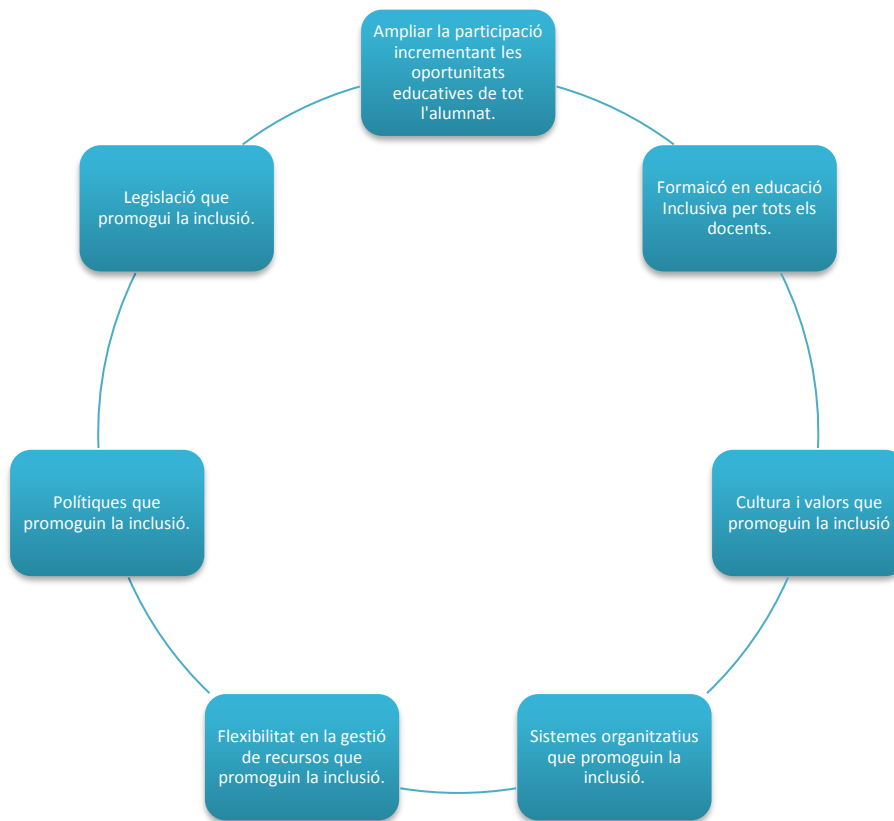


Figura 1. Principis per la promoció de la qualitat en l'educació inclusiva. UNESCO. (Beltrán, 2011)

Per tant, podem afirmar, com diu Parra (2010) que “l'educació inclusiva es pot resumir en les transformacions de l'educació general i de les institucions educatives per a que siguin capaços de donar resposta equitativa i de qualitat a la diversitat..” (p. 82).

Per facilitar la inclusió de tot l'alumnat és important l'organització de la pràctica educativa que pugui servir de marc de referència per l'educació inclusiva, i posar en marxa diferents estratègies inspirades en la investigació d'aquesta modalitat educativa respectant la diversitat educativa. És per això que s'han destacat alguns models d'organització de la pràctica educativa. Un d'aquests models es el que ha fet Beltran (2011):

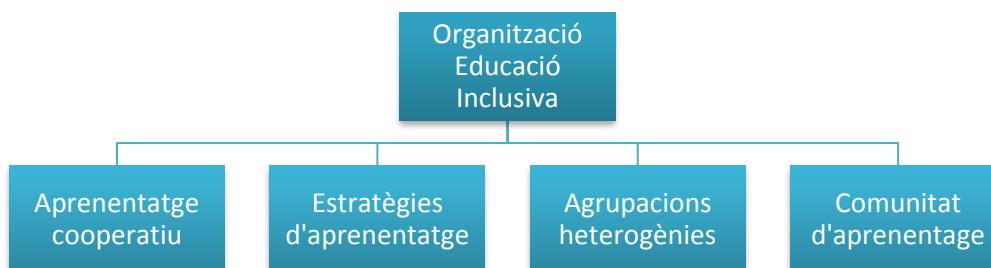


Figura 2. Organització educativa inclusiva. (Beltrán, 2011)

Com a conclusió, l'objectiu principal de l'educació inclusiva és assegurar el dret a una educació equitativa a tots els alumnes per igual, donant suport i mostrant interès en les seves diferències i millorar les dificultats individuals, posant més atenció a aquells alumnes que han set exclosos del sistema educatiu. En definitiva, en un procés de reparació educativa que pretén oferir oportunitats a tot l'alumnat per aconseguir un futur exitós i aconseguir una exitosa vida laboral.

4.3. Alumnes TEA dins del sistema educatiu actual.

Actualment, segons el Decret 39/2011, de 29 d'abril, pel qual es regula l'atenció a la diversitat i l'orientació educativa als centres educatius no universitaris amb son públics (BOIB núm, 64, del 5 de maig de 2011) explica que d'acord amb l'article 13 del Decret 67/2008, es consideren alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu els que requereixen una intervenció educativa que transcendeix l'atenció ordinària perquè presenten:

- a. Necessitats educatives especials derivades d'una discapacitat, de trastorns greus de conducta o emocionals o de trastorns generalitzats de desenvolupament que requereixen, durant un període d'escolarització o durant tota l'escolarització, determinats suports i atencions educatives específiques.

- b. Dificultats específiques d'aprenentatge causades per trastorns de l'aprenentatge, trastorns per dèficit d'atenció amb hiperactivitat o sense i trastorns greus del llenguatge oral.²
- c. Altes capacitats intel·lectuals.
- d. Un desfasament curricular de dos cursos o més per condicions personals greus de salut o derivades de factors socials, econòmics, culturals, geogràfics o ètnics.
- e. Una incorporació tardana al sistema educatiu.

5. Estat de la qüestió

5.1. Fonaments teòrics de la Educació Inclusiva.

5.1.1. Barreres i facilitadors de la inclusió.

L'educació inclusiva desenvolupa un marc de valors, que queden reflectits en la Guia per a l'educació inclusiva o *Index for Inclusion*, elaborada per Booth i Ainscow (2011) i traduïda per Echeita, Muñoz, Simón i Sandoval (2015). La mateixa Guia per a l'educació inclusiva, assenyala que:

“Una de les formes més importants d'entendre la inclusió és veure-la com el procés sistemàtic de portar determinats valors a l'acció. Es tracta d'un compromís amb valors particulars que representen el desig de superar l'exclusió i superar la inclusió”.

El conjunt de valors guien, promouen i impulsen el desenvolupament inclusiu. Els valors inclusius als quals es fa referència en la Guia s'engloben en tres àrees (estructures, relacions i esperit) i són els següents: igualtat, drets, participació, comunitat, sostenibilitat, diversitat, no violència, confiança, compassió, honestat, valor, alegria, amor, esperança, optimisme i bellesa.

És per això, que és important conèixer alguns dels facilitadors i barreres de l'educació inclusiva, ja que d'aquesta manera es pot promoure el desenvolupament inclusiu de l'escola.

² Cal afegir que actualment els TDAH ja no són considerats dins DEA, sinó com una nomenclatura més de NESE

Com diu Bejarano, Magán et al (2017):

“Els alumnes amb TEA no són fàcilment inclosos en els centres ordinaris, a cauda de les diverses barreres, ja siguin cognitives, físiques, de conducta, etc. Els rectes de l'educació inclusiva per les persones amb TEA presenten una sèrie de facilitadors i barreres. Entre aquests facilitadors es troba la família, l'escola i el nen.”

La principal barrera detectada per tots és la relativa falta de formació en atenció a la diversitat. Els professors posen en relleu la desconexió entre la teoria, impartida en les facultats d'educació o en els cursos de formació permanent, i la realitat de l'escola. Aquesta formació cobreix l'àrea de la inclusió des d'una postura molt teòrica, però sense abordar qüestions pràctiques enfocades al desenvolupament d'estratègies metodològiques o al disseny i cerca de recursos didàctics.

Altes de les barreres que podem trobar en la falta de recursos, sobretot els humans. La falta de temps, el fet de treballar des d'un punt inclusiu requereix una dedicació més complexa de temps i d'atenció, però que és justa i necessària per donar una resposta educativa de qualitat a tots els alumnes de l'escola.

Finalment, una de les barreres que més ens ocupa és el fet de pensar que la inclusió només és problema de l'escola, quan és important que traspassi les fronteres de i arribi a l'àmbit social.

Malgrat això, hi ha facilitadors que desenvolupen una educació inclusiva. Un d'aquests facilitadors és la lluita constant de molts de centres per aconseguir un centre unit i inclusiu, és a dir, la lluita d'aconseguir que tots els seus alumnes aprenguin i arribin als objectius marcats. Altres dels facilitadors actuals és la diferència entre el professor passat i l'actual. Actualment, les aules són molt heterogènies, i per tant, és important saber treballar en aquestes aules, i a dia d'avui el professorat ha canviat el seu paper, passant de ser el transmissor de coneixement, a pensar en els alumnes individualment.

Per tant, per poder aconseguir una escola inclusiva, són necessàries cultures inclusives, polítiques inclusives i pràctiques pedagògiques inclusives.

5.1.2. Tipus d'intervenció amb TEA.

L'objectiu general de l'educació és que tots els alumnes puguin desenvolupar al màxim les seves possibilitats i competències. A més, amb aquest tipus d'alumnes és important uns consells generals per facilitar la seva estada dins l'aula i fora de l'aula, a més aquests consells també podem ser útils en l'àmbit familiar:

- Donar ordres senzilles i curtes.
- No fer servir conceptes abstractes ni expressions no literals o col·loquials.
- Importants utilitzar suport visuals.
- Organització i planificació de totes les situacions mitjançant agendes individuals o pictogrames.
- Establir rutines i llocs estables per desenvolupar tasques, a més anticipar canvis de rutina.
- Tenir un espai on l'alumne pugui fer descàrregues emocionals.
- Ús de semàfors per controlar la seva estabilitat emocional.
- Establir programes de control de la conducta.

5.2. Metodologia inclusiva, restaurativa i d'estimulació: Patis inclusius.

El Pati és un moment en el qual no hi ha cap estructura ni cap patró a seguir. És per això que és on sorgeixen la majoria de problemes de l'escola, sobretot dels alumnes i alumnes amb TEA.

Ha sigut un treball difícil buscar documents on es parlava sobre els patis inclusius, ja que actualment, hi ha molt poca informació o molt pocs documents publicats sobre el tema. Emperò, gràcies a l'ajuda de diferents professionals, vaig aconseguir tres llibres que parlaven sobre els patis inclusius amb alumnes amb TEA. Aquests llibres són els següents:

- Patios y parques dinámicos. Programa y herramienta de inclusión social para personas con TEA de Gey Lagar.
- Aprendo en el recreo. “Una guía para desarrollar habilidades sociales en alumnos con TEA en el entorno educativo” de Natalia de Francisco Nielfa.

- ¡Yo también juego! ¿TEApuntas? Guía para el juego dirigido en centros educativos de Sandra Ruiz Bustos y Miriam Muñoz Torres.

5.2.1. Què és?

Segons d'Angelo (2017) “per aconseguir que tots els nens, amb o sense discapacitat, aprenguin en centres educatius ordinaris i en aules ordinàries, i gaudeixin del joc i del moment d'oci i del temps d'esbarjo (la qual cosa és un dret i és el tema que ens ocupa), ha d'implementar-se un model d'educació inclusiva” (pp. 185).

El temps d'oci o de pati és un temps de diversió, un moment un cada alumne pot fer el que vol. Malgrat això, és un espai que no està regulat (o majorment no està regulat), és a dir, el professorat vigila i cuida dels alumnes però no s'interposa o intervé en les activitats que fa l'alumnat. És per aquests motiu que l'alumnat TEA és on major problemes presenten per la falta d'estructura, per la dificultat d'interacció social, per la dificultat de comunicació, etc. Per tant, el que es proposa amb els Patis Inclusius és que el professorat faci de guia en aquest moment, i per tant, guiar a l'alumnat en el joc, i així aconseguir que perquè la intervenció sigui de qualitat no s'ha de basar només a atorgar als alumnes TEA un gran nombre de suports, sinò que aquests, estiguin orientats a les necessitats reals dels alumnes TEA.

Els Patis Inclusius es podent definir com l'objectiu d'incloure a tots els alumnes, específicament a aquells alumnes amb NESE, a través de joc en els diferents patis de l'esbarjo, a partir de la intervenció del professorat, de l'alumnat, de les famílies, en definitiva, del context escolar. Aquests patis ofereixen eines per a què els alumnes amb alguna discapacitat, en el nostre cas TEA, puguin comprendre, participar, romandre i finalitzar el joc amb èxit, afavorint la interacció i inclusió amb els altres alumnes de manera equitativa e igualitària.

Basant-me en el llibre “Patios y parques dinámicos. Programa y herramienta de inclusión social para personas con TEA” els patis inclusius o patis dinàmics consisteixen en oferir i donar l'opció als alumnes amb TEA de participar en els moments d'oci compartit, i per tant, és important oferir eines socials. Aquestes eines són

A més, la finalitat dels patis inclusius és aconseguir que els alumnes amb qualsevol discapacitat (o sense discapacitat) gaudeixi d'aquest espai d'oci, igual que la resta dels seus companys. L'objectiu no és el joc correcte, sinó el joc pel joc, és a dir, gaudir d'un moment compartit.

En conclusió, els patis inclusius tenen la finalitat de ser una eina d'inclusió escolar, on el temps d'oci/pati té un sentit per tot l'alumnat, en especial amb els alumnes NESE, fent que siguin els protagonistes del mateix amb la resta dels seus companys. En definitiva, es tracta d'un programa inclusiu mitjan el qual els infants, en general, sigui qual sigui la seva condició personal, aprenen jugar junts, a respectar la diversitat i a gaudir del joc compartit (Lagar, 2015).

5.2.2. Per què és inclusiu?

En les escoles on es realitza els patis inclusius, el centre escolar es converteix en el dinamitzador del treball conjunt, la qual cosa implica anar més enllà de la repartició i responsabilitat entre els diferents agents. Els objectius comuns són el punt de partida perquè la comunitat pugui col·laborar conjuntament per a aconseguir la meta, això suposa acordar el general per a poder treballar, a través del diàleg, el debat i l'acció conjunta les concrecions pertinents que requereixen els subjectes.

Els patis inclusius es plantegen l'educació i la convivència com a part de la transformació social i cultural d'un centre educatiu i del seu entorn.

Els patis inclusius són inclusius pel fet que qualsevol alumne que vulgui participar ho pot fer, podent opinar i col·laborar entre ells. A més, el joc ha de ser voluntari, i no imposat. Emperò, és important crear un grup d'alumnes "tutors" que siguin capaços d'explicar als alumnes amb TEA on es desenvoluparà el joc i en quin moment.

En aquest període lectiu de la jornada escolar així com tots els moments en els quals preval el joc, es posen en pràctica una sèrie d'estratègies fonamentals per al desenvolupament socioafectiu. En aquestes situacions d'oci els alumnes aprenen a actuar per torns, practiquen rols socials en els quals adquireix un paper fonamental el joc simbòlic, a més del llenguatge que acompanya aquests jocs i les seves regles. També

adquireixen el coneixement de normes socials com per exemple l'acte de compartir, l'empatia, cortesia cap als altres, adaptar el seu llenguatge als diferents contextos, etc. Normes que l'ajudaran per a desembolicar-se millor en les seves relacions socials i gaudir d'aquests moments.

5.3. Intervenció a l'àmbit escolar i en el context de les Illes Pitiüses des d'una vessant inclusiva.

Actualment, com s'ha esmentat, l'educació inclusiva és un model que intenta aconseguir la completa participació de totes les persones en el sistema educatiu, sense limitar el seu aprenentatge i el seu desenvolupament com a persones. Però per a això, és necessari que tot un equip de recursos humans s'impliqui en això, igual que és necessari la creació de noves polítiques educatives per a aconseguir que tothom aconsegueixi una qualitat de vida, sense tenir en compte les seves diferències racials, sexuals, culturals, etc.

Aquest model és important dur-lo a terme des de primerenques edats, i portant-ho més enllà de dins de les aules, és a dir, en tots els moments on les persones comparteixin experiències de la vida quotidiana.

Actualment, a les Illes Pitiüses hi ha alguns centres implicats i que han implantat en el seu dia a dia els patis inclusius, una intervenció educativa mitjançant la qual nens i nenes en general, sigui quina sigui la seva condició personal, aprenen a jugar junts, a respectar la diversitat i a gaudir del joc compartit. Dos d'aquests col·legis són el CEIP Blancadona i el CEIP S'olivera.

És per això, que per a la consecució d'aquesta TFG s'ha realitzat una recerca en els centres esmentats, amb l'objectiu de conèixer sobre els patis inclusius i que manera s'estaven implantant a les Illes Pitiüses.

Aquesta recerca es va realitzar a partir d'un qüestionari³ que se'ls va realitzar als centres implicats, en concret, a la PT del CEIP S'olivera i a les dues mestres que duen a terme els patis inclusius en el CEIP Blancadona. Aquests qüestionaris han permès tenir

³ Annex 2. Qüestionari Patis Inclusius

una visió més clara de com estaven sent tractats i treballats els patis inclusius a les Illes Pitiüses, la visió que es tenien sobre ells en els centres on es treballaven, com s'estaven duent a terme, les dificultats que havien trobat per a dur-ho a terme, i la implicació que estava tenint el centre en aquest tipus d'intervencions.

En conclusió, com s'ha pogut observar és molt important els recursos i la implicació del centre escolar, especialment de l'equip directiu, per a aconseguir que cada any el projecta segueixi en peus, a més, destacar, que encara ens queda un llarg camí per recórrer.

5.3.1. CEIP Blancadona⁴.

Per a començar, el col·legi Blancadona és un centre que pertany al municipi d'Eivissa, encara que està situat en les aproximacions del poble Puig de'n Valls. És un centre que treballa amb una metodologia tradicional, i és per això, que em va sorprendre gratament que s'estiguessin implementant els patis inclusius, ja que no hi ha gairebé cap escola de l'illa que hagi començat amb aquest mètode inclusiu als patis.

Les mestres que han començat els patis inclusius van fer un curs en l'Associació d'Asperger d'Eivissa i Formentera sobre el tema, i és per això, que es van animar a començar el projecte en el centre.

Com podem observar, coneixent el tema sobre els patis inclusius, i la consideren una eina efectiva i pensem que la inclusió hauria d'estar sempre present, i a més, és important que es tingui en compte a tot el tipus d'alumnat, sense importar la seva raça, sexe, necessitat, etc.

Observem que, encara que hi hagi professors interessats, solament aquells que han realitzat el curs de l'associació l'estan duent a terme, per tant, seria important que tot el claustre de professors posés de la seva part, ja que, d'aquesta manera, s'aconsegueix un major assoliment dels objectius, sobretot, s'aconsegueix una gran satisfacció per veure com els alumnes se socialitzen entre ells, independentment del seu grup d'origen. A més,

⁴ Annex 3. Qüestionari i respostes CEIP Blancadona.

com a professors el que busquem és que tots ens desenvolupem socialment de la millor manera possible.

Utilitzen jocs cooperatius, amb petits grups d'alumnes, on introdueixen un alumne NEE o NESE. Encara que, destacar que m'ha resultat un punt negatiu el fet que facin els patis inclusius en horari diferents dels alumnes d'aula UEECCO, ja que aquests alumnes no estan inclosos en l'activitat, i podrien ser els més beneficiats.

Com a conclusió, crec que a pesar que encara no es duu a terme fent tots els dies, és un gran pas que hagin començat a realitzar-lo dos dies per setmana. A més, a pesar que en l'enquesta no es contempla que han millorat el pati del col·legi, afegint jocs de taula en el sòl, recurrent de pneumàtics, han instal·lat un gronxador adaptat, etc.

5.3.2. CEIP S'olivera⁵.

Per a començar, l'escola S'Olivera és un centre que pertany al municipi de Santa Eulàlia del Riu, al poble de Puig d'en Valls, que està a prop de Vila. És un centre innovador, que treballa amb ambients i projectes. És per això, que no em sorprèn que en un col·legi tan innovador s'hagin iniciat amb aquesta intervenció, destacar que, de moment, és el primer any que l'estan realitzant, encara que, només ho realitzen als patis d'infantil.

La PT del centre destaca el bon acolliment que ha tingut la iniciació dels patis inclusius. De moment ho han iniciat dos dies a la setmana, fent grups de 6 o 7 alumnes per ordre de llista encara que els alumnes NEE sempre participen i solos són els altres alumnes els que van girant.

En S'Olivera, al contrari que en Blancadona, els professors si que s'han involucrat i han col·laborat en la rotació dels patis i en la participació en ells. A més, compta amb el suport de l'equip directiu, que ha ajudat a comprar el material i a organitzar els espais.

⁵ Annex 4. Qüestionari i respostes CEIP S'Olivera.

Utilitzen estratègies, sobretot amb els alumnes NEE com a anticipació amb pictogrames, imatges amb les regles dels jocs, etc.

Com a conclusió, destacar el gran treball que aquesta fent el centre perquè els patis surtin correctament, i en conseqüència, perquè es mantinguin any rere any. Han escrit un document sobre el projecte per a deixar constància del projecte, i d'aquesta manera, facilitar el treball als professors que poden arribar de nova incorporació.

6. Part Pràctica: Proposta d'Intervenció Educativa.

En aquest apartat es presentarà la intervenció educativa que es proposa després de veure la situació dels patis inclusivament a nivell teòric i pràctic. Per tant, es presentarà l'objectiu d'aquesta intervenció, a qui va dirigida, el cronograma/temporització, les activitats que es realitzaran i l'avaluació d'aquesta intervenció educativa. S'ha intentat obtenir la màxima informació possible per aconseguir que la implementació pràctica s'adeqüés al nivell dels participants. A més, s'exposaran les estratègies metodològiques que es poden utilitzar per actuar d'una manera més adequades amb els infants.

Com s'ha dit anteriorment, el pati és un moment menys regulat o desestructurat del temps d'oci dels alumnes, sobretot per aquell alumnat TEA, per la gran dificultat d'interacció social que podem trobar, i a més, pel l'alt grau d'estimulacions visuals i auditives que pot ser desconcertant per a un alumne amb TEA, i això pot provocar que l'alumnat s'aïlli.

Per tant, tenint en compte totes aquestes premisses mencionades anteriorment perquè aquesta intervenció educativa funcioni ha de ser flexible, que es pugui modificar i/o adaptar-se segons el moment i preferències del centre educatiu on vagi a ser implementat, tenint en compte l'edat dels alumnes i les necessitats de l'alumnat participant.

Encara que en aquesta intervenció no s'ha fet cap enquesta per conèixer les preferències de l'alumnat per saber que és a allò on més li agrada participar, és recomanable, per següents cursos, realitzar-la per saber les preferències de l'alumnat a fi de tenir eines per motivar-los.

6.1. Objectius de la proposta.

L'objectiu principal d'aquesta intervenció educativa és donar eines per aconseguir que l'alumnat TEA pugui participar i gaudir del temps de pati, i d'aquesta manera millorar la seva qualitat de vida. Amb aquesta intervenció, també, s'intentarà oferir suports necessaris als professors per poder intervenir de la manera correcta amb els alumnes en els patis d'una manera inclusiva, en especial amb els alumnes amb TEA, i d'aquesta manera millorar les seves interaccions amb els seus iguals.

❖ Objectius generals:

- Desenvolupar les habilitats socials i les habilitats de comunicació dels alumnes TEA a través del joc.
- Promoure la inclusió de l'alumnat TEA en el pati, aconseguint un augment de la socialització amb els seus iguals.

❖ Objectius específics:

- Oferir estratègies de jocs als alumnes TEA, durant el temps de pati, per compartir amb els seus iguals.
- Potenciar l'habilitat social i la comunicació dels alumnes TEA.
- Promoure unes normes d'actuació durant el moment d'esbarjo on l'alumnat pugui potenciar les seves habilitats socials i de comunicació.
- Estructurar el moment d'esbarjo per facilitar a l'alumnat la seva inclusió.

6.2. Destinataris.

De manera directa aquesta intervenció està destinada a tot l'alumnat d'Educació Primària, des de primer curs fins a sisè amb un perfil dins del TEA, alumnat amb Necessitats Educatives Especials (NEE) i de qualsevol tipus de modalitat d'escolarització, és a dir, escoles ordinàries amb o sense aules UEECO.

De manera indirecta, a la resta d'alumnat de l'escola. L'alumnat pot participar de manera lúdica en els jocs proposats, així d'aquesta manera ells també socialitzaran i també poden ajudar a aquells nens que ho necessiten. El més important és que, per aconseguir la inclusió, tot l'alumnat del centre ha de participar, en qualsevol moment.

A més, la resta de la comunitat educativa, és a dir, professorat i personal no docent, també pot participar ja que, d'aquesta manera es crearà un clima inclusiu i de respecte.

6.3. Temporalització.

La intervenció educativa tindrà una durada de tot un curs escolar. L'aplicació d'aquesta intervenció començarà el primer dia del curs i s'ampliarà fins a l'últim dia d'escola. El primer dia del curs se'ls posarà als menors en context, explicant els patis inclusius i en què consisteixen.

Durant el primer mes, es proposaran una sèrie d'activitats entre les quals els menors puguin triar com ells desitgin per a realitzar a l'hora del pati.

Posteriorment, les zones o les activitats es poden anar modificant a mesura que el centre escolar consideri necessari per a afegir alguna o suprimir alguna activitat concreta si no ha donat èxit.

Les activitats es duran a terme durant el temps d'esbarjo (11:30 – 12:00), encara que, es proposa als centres educatius que perquè hi hagi una millor adaptació de la proposta i a més, la inclusió sigui més afectiva, es dividí el pati en dos horaris. Per una banda, de 11:00 a 11:30 primer cicle (1r, 2n i 3r) i, per altra banda, de 11:30 a 12:00 segon cicle (4t, 5è i 6è).

6.4. Recursos:

6.4.1. Humans.

L'equip encarregat de desenvolupar la intervenció ha d'estar conformat per tot l'equip educatiu, que s'hauran de posar d'acord, amb calendari o sistemes rotatoris, dels espais dels jocs i del dia que serviran d'ajuda. El Pedagóg Terapeuta (PT) que s'encarrega directament de la coordinació dels patis inclusius

6.4.2. Espais.

L'estructuració d'espais és fonamental per a les persones amb TEA, ja que els ajuda a situar-se i entendre la informació, fomentant la seva autonomia. Per a això s'ha de

dividir el pati en diferents racons de joc de manera visual que ajudin a identificar els espais.

En el cas dels jocs de taula es dedicarà una zona del pati per a dibuixar en el sòl els taulers de jocs, per exemple oca, parxís, tres en ratlla, laberint, twister, etc. En quant als altres jocs, cada escola, haurà d'adjudicar un espai en concret, així, d'aquesta manera, facilitar als alumnes TEA l'estructuració d'aquest moment.

6.4.3. Materials.

El principal material que es faran servir són les fitxes explicatives visuals de cada joc, aquestes fitxes són possibles gràcies al llibre “Patios y parques dinámicos. Programa y herramienta de inclusión social para personas con TEA” de Gey Lagar i gràcies al llibre ¡Yo también juego! ¿TEApuntas? Guía para el juego dirigido en centros educativos de Sandra Ruiz Bustos y Miriam Muñoz Torres.

A més altres materials necessaris seran aquells que el joc requereixi, com per exemple, mocador o pilota. Aquests materials s'expliquessin en l'apartat d'activitats on es farà un quadre explicatiu amb l'activitat i els materials necessaris per a poder dur a terme el joc.

6.5. Metodologia.

La metodologia utilitzada serà una recopilació de diverses, sobretot aquelles per a afavorir a l'alumne TEA.

Una de les metodologies importants que podem utilitzar per a dur a terme la intervenció educativa és la metodologia TEACCH. Tal com ens diu Ruiz i Muñoz (2017): el programa TEACCH (Treatment and Education of Autistic related Communication Handicapped Children) va ser fundat en 1966 pel psicòleg estatunidenc d'origen alemany Eric Schopler. És un programa dut a terme en la universitat de Carolina del Nord destinat a persones amb TEA de totes les edats i de tots els nivells de desenvolupament. Els principis en els quals ens basem amb un mètode TEACCH són l'ús de suport visual, l'estructuració temporal i espacial.” (p. 32).

- Suports visuals: important que cada joc estigui organitzat i estructurat de manera visual per a afavorir l'atenció, la comunicació, la seguretat i la tranquil·litat. Alguns exemples d'ells són:
 - Fitxes visuals del joc.
 - Històries socials. Facilita la comprensió de situacions i comportaments socials.
 - Clauers de comunicació amb pictogrames.
- Estructuració temporal: anticipar abans els esdeveniments que succeiran, és a dir, anticipar què ha de fer, on anirà, etc., sobretot als alumnes TEA. La descontextualització pot provocar estrès i ansietat.
- Estructuració física: important que el pati este dividit per zones. D'aquesta manera proporcionarem a l'alumne seguretat i autonomia.

Per altra part, altres de les metodologies que podem fer servir és la metodologia constructivista. Aquesta metodologia defensa que l'aprenentatge és un procés de construcció de coneixements personals i col·lectius dels nous coneixements i actituds dels ja existents, i per tant, l'alumne és el tot moment el protagonista i el professor el guia d'aquest aprenentatge. Per l'alumnat aquesta metodologia és lúdica i creativa, ja que deixa a l'alumnat ser el guia del seu propi aprenentatge.

A més, cal tenir en compte estratègies metodològiques per a adaptar-nos als diferents estils d'aprenentatge, sobretot dels alumnes amb TEA:

- Motivació. Intentar cridar l'atenció de tots els alumnes a través dels seus interessos.
- Utilitzar reforços positius, és a dir, partint dels interessos individuals dels alumnes, per a aconseguir un objectiu en concret.
- Aprenentatge sense errors. Començar per jocs que l'alumne amb TEA ja conegui per a facilitar la interiorització de les normes.
- Modelatge. Ajudar l'alumne a modelar a poc a poc una conducta desitjada.
- Encadenament. Dividir el joc en passos.
- Suports visuals. Com a manera de comunicació, com a forma de suport, com a manera d'oferir seguretat i tranquil·litat.

- Fitxes visuals de joc.
- Històries socials visuals.
- Clauers de joc.
- Suports visuals identificatius.
- Cartells visuals d'ubicació o marques amb guixos o cons.

En definitiva, la metodologia és lúdica-creativa, i té com a objectiu principal la inclusió de l'alumnat amb TEA als patis, partint dels seus interessos, amb una bona estructura i el suport visual necessari.

6.6. Activitats.

Nom del Joc	El Mocador
Materials	<ul style="list-style-type: none"> - Petos de colors. - Mocadors de colors. - Fitxes visuals de joc.
Descripció	Es fan dos equips amb el mateix nombre de jugadors i es col·loquen a una distància determinada darrere d'una línia. En el centre de la pista es posarà una persona que mantindrà el mocador penjat de la seva mà. La persona que té el mocador cridarà un número, i el membre de cada equip haurà d'anar corrent fins al mocador i portar-lo fins al seu camp.
Adaptació	<ul style="list-style-type: none"> - En comptes d'utilitzar números utilitzar petos de colors, i la persona que està al mig traurà un mocador del mateix color del peto.

Nom del Joc	L'amagatall
Materials	<ul style="list-style-type: none"> - Petos de colors. - Xiulet.

Descripció	A sorteig es tria qui la hi queda. Es decideix fins que número comptar i on serà el lloc per a comptar. La persona que la hi queda es tapa els ulls i compte fins al número acordat, i els altres jugadors s'amagaran. Quan el jugador acaba de contar ha d'anar a buscar a tots els altres jugadors. Quan troba a un jugador amagada, ha de córrer a dir: per... i el nom de jugador que ha descobert. L'últim jugador descobert haurà de quedar-la-hi per a comptar.
Adaptació	<ul style="list-style-type: none"> - El jugador que ha de pillar es posa un peto de color. Quan trobi a algun dels seus companys haurà de córrer a enxampar-ho, i si el pillà es posa el peto. Qui vulgui salvar-se ha d'anar corrent per a tocar el lloc on s'ha comptat.

Nom del Joc	Color – Color
Materials	<ul style="list-style-type: none"> - Cartells de colors. - Taules pintar en terra.
Descripció	Ens col·locarem al voltant del tauler, en concret, dels colors pintats en el sòl. En el moment en què es tregui un cartell d'un color, els nens han de sortir corrent per a col·locar-se damunt del cercle del mateix color.
Adaptació	<ul style="list-style-type: none"> - Fer servir recolzaments visuals per facilitar la comprensió del joc. - Anar en parelles per facilitar la comprensió, sobretot a l'alumnat TEA.

Nom del Joc	Desplomar a la gallina
Materials	<ul style="list-style-type: none"> - Pines
Descripció	Es tria a la persona que farà de gallina i se li col·loquen pines per tot el cos, que simulen les plomes de la gallina. El jugador que fa de gallina es tapa els ulls i no pot moure's del lloc, però si pot moure els braços. D'un en un, cal anar llevant pines al jugador, és a dir, cal plomar a la gallina. Si la gallina toca a un jugador que li lleva les plomes, perd un torn.

Adaptació	- Fer servir recolzaments visuals per facilitar la comprensió del joc.
------------------	--

Nom del Joc	El cocodril
Materials	- Dibuixar a terra dos línies i dins es pinta de color blau, simulant el riu.
Descripció	Hi ha un nen que fa de cocodril i ha d'anar pel riu. Els altres nens hauran de passar a l'altre costat de la línia, fent un salt, sense que el cocodril li enxampi. Si el cocodril pillà a algú, es canvien el lloc.
Adaptació	- Fer servir recolzaments visuals per facilitar la comprensió del joc.

Nom del Joc	El parxís.
Materials	- Tauler pintar en terra. - Petos de quatre colors diferents. - Dos daus grans per poder llançar-los.
Descripció	Cada nen portarà un peto de color corresponent al seu equip, representant així una fitxa del tauler. Les fitxes del tauler surten de la seva casa quan en el dau surt un cinc, una vegada que s'aconsegueix el cinc, per torns, es va llançant el dau i recorrent el tauler. L'objectiu és ser el primer a aconseguir portar les quatre fitxes fins a la casa
Adaptació	- Fer servir recolzaments visuals per facilitar la comprensió del joc.

Nom del Joc	L'oca
Materials	- Tauler pintar en terra. - Petos de colors diferents. - Un dau gran per poder llançar-los.
Descripció	Utilitzant el tauler tradicional pintat en el sòl, els alumnes hauran de col·locar-se un peto de color, que representarà una fitxa de joc. L'objectiu és anar fent el dau fins a aconseguir arribar al final de la meta.

Adaptació	- Fer servir recolzaments visuals per facilitar la comprensió del joc.
------------------	--

Nom del Joc	Els dinosaures caçats
Materials	- Petos de colors. - Cons.
Descripció	Es fan dos equips, els dinosaures i els humans prehistòrics. Cada equip té una cova, que es delimita amb cons. Els humans prehistòrics enxampen als dinosaures i els porten a la seva casa, on els dinosaures poden ser rescatats per altres dinosaures xocant-li la mà.
Adaptació	- Fer servir recolzaments visuals per facilitar la comprensió del joc.

Nom del Joc	Ratolí, ratolí, gat
Materials	- No fa falta material específic.
Descripció	Asseguts tots en el sòl en un cercle, hi ha un nen que la hi queda. El nen o la nena que la hi queda camina al voltant del cercle tocant el cap dels altres i va dient: ratolí, ratolí, ratolí, ratolí... Quan vulgui pot dir "gat". El nen i la nena al qual va dir gat es posa dempeus i corre a enxampar a l'altre al voltant del cercle. Qui es quedava han d'asseure's molt ràpid en el seu lloc.
Adaptació	- Fer servir recolzaments visuals per facilitar la comprensió del joc.

Nom del Joc	Trobar a l'animal igual
Materials	- Cartells dels animals.
Descripció	Es reparteixen cartells amb els animals amb la imatge cap avall perquè no es vegi, és a dir, només podem veure nosaltres la carta. Quan tots tenim la carta, hem de caminar fent el so de l'animal, i buscar al nostre company que faci el so del mateix animal.
Adaptació	- Fer servir recolzaments visuals per facilitar la comprensió del joc.

	- Si hi ha molt de nens es poden fer servir tres o quatre cartes iguals.
--	--

6.7. Avaluació de la intervenció educativa.

La intervenció educativa de patis inclusius amb alumnes amb TEA és de gran importància que tant les activitats, com la metodologia, i les persones que desenvolupen les intervencions en els esbarjos, com conèixer si els patis inclusius han aconseguit el seu objectiu (ser inclusius), siguin avaluats i que tingui un seguiment per tal que la intervenció no quedi únicament en estructurar i millorar els patis, sinó que tingui un objectiu inclusiu.

Per tant, la finalitat d'avaluar aquesta intervenció, és establir una millora de les activitats proposades, així com comprovar que tant els mestres, com sobretot els alumnes, han estat satisfets i s'han aconseguit els objectius plantejats.

És per això, que el procés d'avaluació s'ha dividit de tres maneres diferents, per una part, l'avaluació del professorat i per altra part l'avaluació de l'equip de suport. A més, els alumnes faran un qüestionari sobre la seva satisfacció dels patis inclusius, i de les activitats que s'han fet al llarg de l'any. Amb aquestes avaluacions poden observar si els alumnes i el professorat s'habituen i s'impliquen en la intervenció i el continuen al llarg del temps.

Per aquest motiu, aquí presenten la proposta d'avaluació ideal per aquesta intervenció educativa per cadascun dels agents implicats que és important tenir present per a què aquesta intervenció sigui un èxit i es mantingui en el temps.

Els agents implicats que avaluaran el projecte seran:

- Equip de suport.
- Professorat
- Alumnat

L'avaluació se centrarà en l'observació directa de les tasques realitzades per cadascun dels agents implicats i seran analitzades mitjançant unes petites rúbriques que ajudaran tant a l'equip de suport com al professorat a millorar l'organització, motivació i format dels patis inclusius. A més a més, es farà un qüestionari als alumnes per tal de

poder analitzar quina és la seva impressió de la intervenció i la seva participació. Aquests aniran directament relacionats amb els objectius plantejats per aquesta intervenció educativa.

Així doncs, per l'avaluació trobarem que s'han d'omplir els següents documents que estan directament relacionats amb els objectius de la intervenció educativa:

- Rúbrica de l'equip de suport.⁶
- Rúbrica del professorat⁷
- Qüestionari pels alumnes⁸

El que es pretén amb la realització d'aquestes rúbriques i qüestionari és que cada agent avaluï la implementació de la proposta d'intervenció, com que cadascun d'ells faci una autoavaluació de la seva implicació i motivació en la intervenció, ja que crec que fent aquesta farà que ells mateixos s'adonin de si poden millorar la seva participació per tal que la intervenció sigui més satisfactori per la bona comunicació i interacció entre els discents. A més, l'equip de suport haurà de fer la seva rúbrica per poder avaluar la intervenció, la implicació del professorat i de l'alumnat, i d'aquesta manera veure els resultats i ser conscients de la situació i valoració de la intervenció al final de curs per tal de millorar les mancances que presenti, a més de poder introduir propostes de millorar que aportin ells mateixos, el professorat o l'alumnat en els seus qüestionaris.

Com a seguiment i mesura d'una millora continuada l'avaluació s'hauria de realitzar dues vegades durant el curs escolar, és a dir, una avaluació a mig curs per veure si hi ha quelcom a millorar i una a final de curs per veure si aquestes millores s'han dut a terme.

A més a més, l'avaluació també servirà per poder comprovar l'afectivitat de l'organització, de les formacions i de la implicació a fi d'aconseguir millorar la intervenció educativa i poder mantenir-la en el temps.

⁶ Annex 3. Rúbrica de l'equip de suport..

⁷ Annex 4. Rúbrica del professorat.

⁸ Annex 5. Qüestionari alumnes.

És important conèixer la situació i evolució real de la intervenció, a fi de ser realistes per intentar aconseguir la seva continuïtat en un marc de qualitat inclusiu.

7. Conclusións i discursios

La realització d'aquest treball centrat en els Patis Inclusius amb alumnes amb Trastorn de l'Espectre Autista ha cobert els meus objectius, els quals, per una part, feien referència a conèixer més a fons aspectes generals del TEA, així com la seva diversitat de símptomes i característiques que ho defineixen. Aquest treball m'ha servit per a guanyar confiança en jo mateixa i en la meva futura acció docent a l'hora de treballar amb aquest tipus d'alumnat.

Partint de la premissa que la implementació d'aquesta intervenció inclusiva escolar de patis inclusius són una eina molt important per garantir una exhaustiva educació inclusiva, ja que els infants amb i sense NEE tenen dret a gaudir del temps d'oci i del joc entre iguals, i per tant, han de comptar amb els suports necessaris per aconseguir-lo, es considera aquest tipus d'iniciatives haurien de ser part del pla d'atenció a la diversitat (PAD) dels Centres Educatius ordinaris, i per tant, formar part de la memòria Anual del Centre.

A més, també és important comptar amb el suport de les Associacions de Mares i Pares dels centres educatius i que d'aquesta manera s'impliquin activament en la col·laboració d'aquestes activitats. Les famílies podries participar aportant material per als patis, fent activitats extraescolars involucrades en els patis inclusius, etc.

Per tant, l'aplicació dels patis inclusius amb alumnes amb TEA és una forma d'organització dels patis que millora la predisposició dels alumnes TEA, que incrementa la qualitat d'interaccions produïdes entre els discents, gràcies a l'objectiu inclusiu, establertes per millorar la convivència a l'escola i per preveure conflictes, que millora el rendiment escolar, que afavoreix el sentiment de companyia i d'empatia, que involucra a totes les persones que hi participen en el procés d'ensenyament - aprenentatge de l'alumnat i que garanteix una millora en la comunicació i la socialització, a més, d'una millora de l'autoestima del nen/a.

A més, amb els patis inclusius s'aconsegueix grans beneficis. A nivell de relacions socials al pati garanteix la cohesió social del grup/classe, i de tot l'alumnat del centre. També, hi ha una disminució significativa de la conflictivitat i un gran increment positiu de les relacions d'amistat i solidaritat entre els alumnes.

D'altra banda, una vegada conclòs aquest treball, i després de formar-me en aquest tema durant aquest període de temps, he pogut tenir la meva pròpia opinió sobre els beneficis que ofereix l'escola inclusiva. Crec que l'alumnat TEA, en presentar dificultats en l'àmbit de les relacions socials, tindran més possibilitats de compensar les seves dificultats, estant en contacte amb els seus iguals, i per tant, facilitant el joc diari amb unes pautes i normes establertes per tots, i per tant, aprendre pautes per a relacionar-se d'una manera normalitzada. Crec, per tant, que amb la intervenció de patis inclusius amb alumnes amb TEA s'aconsegueix la inclusió social d'aquests alumnes en la societat, a més, és necessària la seva inclusió a l'escola ordinària, rebent els suports necessaris dins i fora de l'aula.

Finalment, pel que fa al disseny de la intervenció plantejada en aquest treball cal dir que es tracta d'una intervenció possible, ja que per a la seva realització s'ha tingut en compte les característiques i necessitats reals de l'alumne TEA i de tot tipus d'alumnes que podent trobar dins d'una escola ordinària. Crec que el disseny de la intervenció és enriquidora per a tots els destinataris, és a dir, tot l'alumnat de l'escola, ja que aquesta desenvolupa actituds col·laboratives entre l'alumne TEA i la resta d'alumnes de l'escola i a més proporciona igualtat d'oportunitats a tots els alumnes.

Per a concloure, i després de fer un recorregut sobre la fonamentació teòrica d'aquest trastorn, podem dir que el TEA és un trastorn que s'ha de continuar investigant a causa de la gran heterogeneïtat de símptomes i característiques que presenta. Per a aconseguir el que l'educació persegueix, una educació integral i de qualitat i equitat per a tots els seus alumnes.

8. Referencias bibliográficas.

- Artigas-Pallares, J., & Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587. <http://doi.org/10.4321/s0211-57352012000300008>
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales : DSM-5*. American Psychiatric Association. (Vol. 1). <http://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425657>
- Bejarano Martín, Á., Magán Maganto, M., de Pablos de la Morena, A., & Canal Bedia, R. (2017). Intervención psicoeducativa en alumnos con trastornos del espectro del autismo en educación primaria Psychoeducational intervention in students with autism spectrum. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, ISSN-e 2340-5104, Vol. 5, Nº. 2, 2017, págs. 87-110, 5(2), 87-110.
- Beltrán, J.B (2011). La Educación Inclusiva. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (338), 5-9. Recuperat de <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/431/349>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Recuperat de [http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_3/material_M1/sabermas1 .pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_3/material_M1/sabermas1.pdf)
- Caballero, I., López-Escobar, E., Fernández, A., Martínez del Rio, C & Vázquez, C. (s.d.). Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica. *Colección De Materiales De Apoyo Al Profesorado*. (Vol. II). Recuperat de http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO20838/02_sindrome_asperger_respuesta_educativa.pdf
- De Francisco, N (2016). Aprendo en el recreo. “Una guía para desarrollar habilidades sociales en alumnos con TEA en el entorno educativo: Asociación Autismo Sevilla.

- Escudero Muñoz, J. M. (2012). La educación inclusiva, una cuestión de derecho Inclusive Education a question of right. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 109-128 . Recuperat de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/38710/1/153711-593021-1-PB.pdf>
- González García, E. (2009). El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días. *XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009*, 429-439. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962665>
- Lagar, G. (2015). Patios y Parques Dinámicos. España: Trabe.
- OMS. (2012). *CIE-tO*. <http://doi.org/9788479034924>
- Parra, C. (2010); Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. Inclusive education: A model of education for all. *Revista_Isees N°*, 8, 73-84. <http://doi.org/10.1890/13-2014.1>
- Plimley, L. A. (2007). «A review of quality of life issues and people with autism spectrum disorders». *British Journal of Learning Disabilities*, 35(4), pp. 205-213. Recuperat de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1468-3156.2007.00448.x>
- Ruiz, S & Muñoz, M (XXXX). ¡Yo también juego! ¿TEApuntas? Guía para el juego dirigido en centros educativos: Diputación de Cordoba.
- UNESCO-OIE. (2008). Conferencia Internacional De Educación. «*La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro*», 21. Recuperat de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CO_NFINTED_48-3_Spanish.pdf

9. Annexos

9.1. Annex 1. Classificació de Trastorns Mentals CIE-10 (1994).

F84 Trastorns generalitzats del desenvolupament.

F84.0 Austisme Infantil.

F84.1. Autisme Atípic.

F84.2 Síndrome de Rett.

F84.3 Altres trastorns desintegratius de l'infància.

F84.4 Trastorn hipercinètic amb retràs mental i moviments estereotipats.

F84.5 Síndrome d'Asperger.

F84.8 Altres trastorns generalitzats del desenvolupament.

F84.9 Trastorns generalitzats del desenvolupaments sense especificació.

9.2. Annex 2. Qüestionari Patis Inclusius.

1. Quan parreu de patis inclusius, a que feu referència?
2. Penseu que una eina efectiva?
3. Pot participar qualsevol alumne?
4. El professorat s'ha implicat a la realització de la intervenció? Per què?
5. Quines necessitats penseu que són importants per dur a terme aquest programa en el centre?
6. Quines estratègies esteu fent servir?
7. Quines dificultats heu trobat a l'hora de realitzar aquest programa?
8. Quins jocs heu introduït?
9. S'ha tingut en compte l'opinió de l'alumnat per elegir els jocs?
10. Els patis inclusius es fan tots el dies o només x dies a la setmana?
11. Que penseu que ha de englobar un pati inclusiu per considerar-se com a tal?
12. El professorat que s'incorpora a any rere any, com accepta i com es "forma" en aquesta estratègia?
13. S'aprofiten tots els espais del centre per dur a terme els patis inclusius?
14. Penseu que als alumnes TEA aquesta eina ens ha servir per començar a socialitzar?

9.3. Annex 3. Qüestionari i respostes CEIP Blancadona.

1. **Quan parleu de patis inclusius, a que feu referència?** Parlar de patis inclusius implica contemplar aquest espai com a moment educatiu afavoridor de relacions positives. La nostra escola es caracteritza per la diversitat dels infants que en formen part, tant a nivell cultural-socioeconòmic com en relació a la significativa presència de nens i nenes amb Necessitats Educatives Especials. Per aquest motiu, trobem la necessitat de potenciar que tots els espais i moments del centre afavoreixin relacions positives entre ells i elles.
2. **Penseu que una eina efectiva?** Sí, però no és la única que s'ha de tenir en compte, ja que la inclusió ha de contemplar-se sempre.
3. **Pot participar qualsevol alumne?** És necessari que es contempli a tot l'alumnat.
4. **El professorat s'ha implicat a la realització de la intervenció? Per què?** De moment duim a terme els patis inclusius les dues mestres i el mestre que vam fer el curs ofertat per l'associació d'Asperger.
5. **Quines necessitats penseu que són importants per dur a terme aquest programa en el centre?** En el nostre cas es fa necessari perquè contem a molts infants NEE i NESE. Com a docents volem que tots els infants puguin gaudir i ens trobem en la necessitat d'oferir eines de relacions socials positives que afavoreixin el desenvolupament de la capacitat empàtica i afavoreixi el ple desenvolupament de tots i cadascun dels nens i de les nenes del centre.
6. **Quines estratègies estau fent servir?** De moment fem jocs cooperatius. Aquest jocs es duen a terme amb petits grups d'infants en els quals es barregen edats (per cicle) i en el qual hi és present un infant NEE/NESE per cada 5-6 infants neurotípics.
7. **Quines dificultats heu trobat a l'hora de realitzar aquest programa?** Els patis d'EI es realitzen en un horari diferent als de l'Aula UEECO i d'EP. Aquest fet ens ha dificultat la inclusió dels infants d'aula UEECO que encaixaven més en el perfil d'EI. A més, només ser 3 mestres implicats dificulta i limita la periodicitat de les sessions, ja que davant diferents dificultats no tenim gaire marge per donar-nos suport.
8. **Quins jocs heu introduït?**
9. **S'ha tingut en compte l'opinió de l'alumnat per elegir els jocs?** Els jocs han estat seleccionats pels mestres que hem encetat el projecte, però en la realització de cadascun s'han anat fent millores en base a l'èxit dels mateixos.

10. **Els patis inclusius es fan tots el dies o només x dies a la setmana?** De moment dos dies a la setmana.
11. **Que penseu que ha de englobar un pati inclusiu per considerar-se com a tal?**
A més de l'eliminació de qualsevol tipus de barrera arquitectònica, crec que han d'oferir espais variats: zones de joc tranquil (com pot ser l'espai que dediquem a construccions, el banc per jugar a escacs, el parxís gegant), joc simbòlic (cuineta), joc més mogut (pista de grava/ciment, recorregut de neumàtics), espais per afavorir conversa (taules de pícnic), comptem també amb un columpi adaptat. Nocal posar de tot al pati però sí és molt interessant observar i escoltar què necessiten els infants per tal d'intentar donar resposta al màxim d'interessos possibles. A més, és molt important la mirada de l'adult. Un adult que ofereix seguretat i que no permet situacions d'exclusió o marginació.
12. **El professorat que s'incorpora a any rere any, com accepta i com es "forma" en aquesta estratègia?** És el primer any que es realitza al centre, la intenció és motivar al professorat per tal que el projecte agafi cada vegada més força.
13. **S'aprofiten tots els espais del centre per dur a terme els patis inclusius?**
Aprofitem el gran pati de grava i el gimnàs.
14. **Penseu que als alumnes TEA aquesta eina ens ha servir per començar a socialitzar?** El projecte s'inicia perquè entenem que és una eina per aconseguir precisament això. Els jocs fets han afavorit que infants amb TEA siguin contemplats per primera vegada per molts infants. A més, han permès establir relacions de cooperació amb infants neurotípics.

9.4. Annex 4. Qüestionari i respostes CEIP S'olivera.

1. **Quan parlem de patis inclusius, a que feu referència?** Els patis inclusius, al meu entendre, és organitzar el temps i espai d'esbarjo perquè tots els nens i nenes puguin tenir l'oportunitat de jugar i interaccionar amb els seus companys independentment de les seves característiques individuals.
2. **Penseu que una eina efectiva?** Aquest és el primer curs que ho fem i ha tingut molt bon acolliment per part de tots els alumnes. És gratificant sortir al pati i que preguntin si avui els toca jugar.

3. **Pot participar qualsevol alumne?** Els jocs els fem dos dies per setmana. Fem grups de 6 o 7 alumnes i els anem triant per ordre de llista. Els alumnes amb nee sempre participen i són els companys els que van girant.
4. **El professorat s'ha implicat a la realització de la intervenció? Per què?** El professorat ha col·laborat en els canvis de torn del pati i a recordar en l'horari els dies que hi ha patis inclusius. Crec que al principi molts mestres no trobaven la necessitat de fer aquest programa ja que conceben el pati com a espai on els nens juguen lliurement. Però arran de la posada en marxa del programa, són més els mestres que juguen amb els nens durant el pati.
5. **Quines necessitats penseu que són importants per dur a terme aquest programa en el centre?** Crec que importantíssim el suport de la direcció per a dur a terme el projecte. En el nostre centre la direcció s'ha implicat i ens ha ajudat a nivell organitzatiu i en la compra de material. De fet, aquesta la proposta en claustre per a crear un comissió de patis i que el projecte continuï l'any que ve.
6. **Quines estratègies estau fent servir?** Les estratègies són: l'anticipació individual mitjançant pictogrames amb les regles del joc per als alumnes amb nee. Explicació amb suport dels pictos al grup que jugarà i durant el joc fem el modelatge i acompanyament per als nens que el puguin necessitar. Els jocs són molt senzills i els repetim durant bastant temps perquè tots puguin participar.
7. **Quines dificultats heu trobat a l'hora de realitzar aquest programa?** Les dificultats estan relacionats amb el temps que es necessita per a preparar el material d'anticipació (els pictos) i fer l'anticipació individual als nens amb nee.
8. **Quins jocs heu introduït?** Hem jugat al Cuc llançador, la pilota ballarina, el ratolí i al gat. Els jocs són una mescla de jocs tradicionals i jocs que nosaltres hem inventat tenint en compte els gustos i interessos dels alumnes amb nee. Són jocs no competitiu, només juguem i animem als companys cridant el seu nom durant el joc. Acabem el joc posant les mans ajuntis i cridant equip!!! I donant les gràcies tots els nens per participar i per la bona estona que hem passat.
9. **S'ha tingut en compte l'opinió de l'alumnat per elegir els jocs?** Crec que és molt important tenir en compte als gustos dels nens a l'hora de fer els jocs i que els mestres que els acompanyen siguin dinàmics i que tinguin guanyis de passar una bona estona participant amb els nens.

- 10. Els patis inclusius es fan tots el dies o només x dies a la setmana?** Juguem dues vegades per setmana. Els dimarts juguen dos grups de P3, fem dos torns de 15 minuts. I els dijous dos grups de P4 i P5, també 15 minuts cadascun.
- 11. Que penseu que ha de englobar un pati inclusiu per considerar-se com a tal?** Engloba qualsevol activitat que possibiliti la participació de tots els nens i que s'adapta a les seves característiques i interessos.
- 12. El professorat que s'incorpora a any rere any, com accepta i com es "forma" en aquesta estratègia?** El centre és el primer any que el fa i no sabem que passarà l'any que ve. Encara així nosaltres hem deixat un document escrit sobre el projecte i la direcció ha dit que crearà una comissió de patis. D'aquesta forma esperem que si la direcció proposa la continuïtat del projecte i si hi ha professors motivats el projecte tindrà continuïtat.
- 13. S'aprofiten tots els espais del centre per dur a terme els patis inclusius?** Les activitats es realitzen en una zona delimitada del pati d'infantil que nosaltres triem després d'anar provant diferents llocs del pati.
- 14. Penseu que als alumnes TEA aquesta eina ens ha servir per començar a socialitzar** Crec que els jocs de pati els proporcionen moments de gaudi i d'interacció amb els companys i que això pot afavorir la socialització no només dels alumnes amb TEA sinó de tots.

9.5. Annex 5. Rúbrica equip de suport.

ASPECTES A AVALUAR	1	2	3	PUNTUACIÓ
Els materials utilitzats han estat correctes.	NO	A VEGADES	SI	
S'ha utilitzat la metodologia proposada.	NO	A VEGADES	SI	
S'han utilitzat rigorosament els recursos per a l'organització del temps: panell informatiu i agenda personal.	NO	A VEGADES	SI	
El centre educatiu ha donat la possibilitat de que tot l'alumnat aconseguixi adaptar-se al joc.	NO	A VEGADES	SI	

Els jocs milloren la interacció i comunicació de tot l'alumnat.	NO	A VEGADES	SI	
Els jocs s'han realitzat tenint en compte la diversitat de l'alumnat.	NO	A VEGADES	SI	
El professorat ha mostrat interès per a que l'alumnat participi en les activitats, sobretot els alumnes amb TEA.	NO	A VEGADES	SI	
SUMA TOTAL DE LES VALORACIONS				

Font: Adaptació de la Rúbrica para evaluar indagaciones bajo preguntas guía (De la Cruz, 2011)(modificació rúbrica TIC)

INDICACIONS PER POSAR LA QUALIFICACIÓ NUMÈRICA DE L'1 AL 10:

Majoria d' 1	Majoria de 3
1-2-3-4-5	6-7-8-9-10
1: tots els ítems valorats amb 1. 2: només pot tenir 1 ítem valorat amb 2. 3: pot tenir 2 ítems valorats amb 2 i cap valorat amb 3. 4: pot tenir 2 ítems valorats amb 2 i 1 ítem valorat amb 3. 5: pot tenir 2 ítems valorats amb 2 i 2 ítems valorats amb 3.	6: pot tenir 2 ítems valorats amb 2 i 2 ítems valorats amb 1. 7: pot tenir 2 ítems valorats amb 2 i 1 ítem valorat amb 1. 8: pot tenir 2 ítems valorats amb 2 i cap valorat amb 1. 9: només pot tenir 1 ítem valorat amb 2. 10: tots els ítems valorats amb 3.

9.6. Annex 6. Rúbrica del professorat.

ASPECTES A AVALUAR	1	2	3	PUNTUACIÓ
Els alumnes estan motivats per tenir grans aspiracions en el joc, i per realitzar aquests jocs.	NO	A VEGADES	SI	
Els alumnes participen i col·laboren en els jocs proposats.	NO	A VEGADES	SI	
S'ha respectat el ritme d'aprenentatge i de joc de tot l'alumnat, més en concret, dels alumnes TEA.	NO	A VEGADES	SI	
Els alumnes mostren interès per els jocs proposats	NO	A VEGADES	SI	
Els alumnes demanen ajuda quan no entenen un joc.	NO	A VEGADES	SI	
El professorat s'ha implicat per ajudar als alumnes a fer el jocs.	NO	A VEGADES	SI	
Els alumnes/as comprenen als companys amb TEA i han après a comunicar-se i relacionar-se amb ells de manera espontània.	NO	A VEGADES	SI	

Els nens/as amb TEA han aconseguit major nivell d'autonomia en l'hora de l'esbarjo.	NO	A VEGADES	SI	
El nen/a amb TEA comprèn les instruccions i regles del joc amb els suports emprats.	NO	A VEGADES	SI	
SUMA TOTAL DE LES VALORACIONS				




Font: Adaptación de la Rúbrica para evaluar indagaciones bajo preguntas guía (De la Cruz, 2011)(modificació rúbrica TIC)

INDICACIONS PER POSAR LA QUALIFICACIÓ NUMÈRICA DE L'1 AL 10:

Majoria d' 1	Majoria de 2	Majoria de 3
0-1-2-3	4-5-6	7-8-9-10
0: tots els ítems valorats amb 1. 1: majoria d'ítems valorats amb 1 amb dos valorats amb 2. 2: majoria d'ítems valorats amb 1 i amb tres valorats amb 2. 3: majoria d'ítems valorats entre 1 i 2.	4: només pot tenir 4 ítems valorats amb 1. 5: només pot tenir 3 ítems valorats amb 1. 6: no pot tenir cap 1.	7: només pot tenir 3 ítems valorats amb 2 i cap 1. 8: només pot tenir 2 ítems valorats amb 2 i cap amb 1. 9: només pot tenir 1 ítem valorat amb 2 i cap amb 1. 10: tots els ítems valorats amb 3.

9.7. Annex 7. Qüestionari alumnes.

Nom _____ Curs _____

	 SI	 A VEGADES	 NO
Els jocs dels patis inclusius m'han ajudat a fer amics, parlar amb més companys i relacionar-me amb altres alumnes de l'escola.			
L'ús d'imatges o fotografies m'han ajudat a entendre el joc i a saber on estaven els patis inclusius.			
Jugo amb altres companys que no formen part de la meua classe.			
M'ajuda quan el mestre m'explica el que passarà abans de començar a realitzar l'activitat i així puc comprendre el que és va a realitzar.			

He demanat ajuda als mestres de referència quan ho he necessitat.			
He ajudat a algún company quan no entenia un joc.			
He invitat a algún company a jugar a un joc del pati si he vist que estava sol.			
Els mestres de referència m'han ajudat i guiat en la tasca a realitzar.			
Els jocs són divertits i entretinguts.			