

TREBALL FINAL DE MÀSTER

INCLUSIÓ DE L'ALUMNE AMB TEA A EDUCACIÓ FÍSICA A TRAVÉS DE LA EXPRESSIÓ CORPORAL: PROPOSTA EDUCATIVA

Màster en Formació del Professorat de Secundària Obligatòria i Batxllierat (UB)

- Especialitat Educació Física -

Alumnat: Jessica Llamazares Prieto

Tutor: Rafael Tarragó Garcia

Barcelona, 25 de maig de 2023

“Una de les claus de l’èxit de l’experiència inclusiva és la creació d’una comunitat de persones disposades a fer que funcioni”.

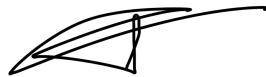
Gordon Porter

Drets d'autora de

JESSICA LLAMAZARES PRIETO amb DNI

2023

*“Declaro que soc autora d’aquest treball i en cas que es demostrï que això no és cert,
reconec que podria ser acusada de plagi”*



Agraïments

En primer lloc agrair a la Universitat de Barcelona i a l'INEFC per brindar-me l'oportunitat de formar-me. Gràcies a tots aquells professors que han contribuït a la meua educació i ensenyança, i m'han preparat per poder ser una docent competent i professional.

En segon lloc, m'agradaria dedicar aquest treball i agrair l'esforç, i la constància al meu tutor Rafael Tarragó Garcia (i Maria José Montilla per impulsar-me a iniciar aquest TFM) per haver-me ajudat en tot el que ha tingut al seu abast i haver confiat en mi per treure aquest treball amb èxit. Gràcies per ser una referent de superació i plena constància tant en l'àmbit docent, oferint sempre solucions davant els problemes i entrega i ajuda cap als teus alumnes. Espero en un futur poder ser una docent igual de preparada, competent i feliç en el meu món laboral.

Gràcies sobretot a la meua família, Gladys, Manuel i Judith, pel sacrifici que heu fet per a què la meua formació sigui possible i per la confiança depositada en mi des del moment en què vaig iniciar el màster del professorat. Gràcies per reconstruir-me i pel recolzament a altes hores de la nit després d'arribar de treballar que, tan necessari ha sigut per a mi sobretot en aquests últims tres mesos. Gràcies sobretot per impulsar-me sempre a l'esforç i a mai abandonar, i confiar en mi quan jo no ho he fet.

Per últim agrair a tots els companys del màster, on 8 mesos sembla que s'han quedat curts (tot i que molt intensos). Gràcies per compartir professió, hores d'esforç i treball, experiències, i per permetre'm formar part d'aquesta família que hem construït al llarg d'aquest temps.

Sumari

Agraïments.....	4
Índex de taules	7
Índex de figures	8
Resum	9
Introducció.....	10
Objectius	12
Marc Teòric	13
Marc Legislatiu.....	13
Trastorn de l'Espectre Autista.....	15
TEA i funcions executives.....	17
Dificultats en les funcions executives i repercussió en la vida diària	18
Educació inclusiva i estudiants amb TEA.....	19
Barreres i facilitadors en la inclusió	20
Disseny Universal per a l'Aprenentatge.....	25
Els tres principis	25
TEA i Educació Física.....	27
Expressió corporal en Educació física	28
Proposta educativa	30
Contextualització del cas	30
Documentació del centre.....	30
Accions i mesures per part del centre	31
Característiques de l'alumne amb tea	33
Metodologia	33
Disseny de la proposta educativa	36
i. OBJECTIUS	37
ii. COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES.....	37
iii. SABERS	38
Temporalització.....	39
Planificació de les sessions	39
Sessió 1.....	40
Sessió 2.....	42
Sessió 3.....	45
Sessió 4.....	47
Estratègies inclusives	51
Avaluació.....	54

<i>Escala numèrica</i>	56
Resultats	58
Sessió 1.....	58
Sessió 2.....	59
Sessió 3.....	61
Sessió 4.....	62
Escala numèrica global	64
Gràfic valoració proposta educativa	65
Rúbrica d'avaluació coreografia "Just Dance"	65
Discussió i conclusions	68
Limitacions i dificultats	71
Referències bibliogràfiques	72

Índex de taules

Taula 1.....	21
Taula 2.....	23
Taula 3.....	54
Taula 4.....	56
Taula 5.....	58
Taula 6.....	59
Taula 7.....	61
Taula 8.....	62
Taula 9.....	64
Taula 10.....	65
Taula 11.....	65

Índex de figures

Figura 1	39
Figura 2	40
Figura 3	41
Figura 4	42
Figura 5	43
Figura 6	44
Figura 7	46
Figura 8	47
Figura 9	48
Figura 10	49
Figura 11	50
Figura 12	50

Resum

La inclusió de l'alumnat amb Trastorn de l'Espectre Autista dins dels educatius resulta encara un gran desafiament per als i les docents, donat al gran desconeixement que presenta la comunitat educativa entorn a aquest alumnat.

Es presenta una proposta educativa per a la inclusió de l'alumne amb TEA a Educació Física a través de l'Expressió Corporal. L'objectiu principal és, per tant que l'alumne sigui capaç de participar a les sessions d'Educació Física contribuint a la seva inclusió i al seu desenvolupament integral.

Per a la realització d'aquesta proposta educativa, es tindrà en consideració l'experiència viscuda durant el pràcticum I del Màster, i es proposaran diferents estratègies i eines inclusives en funció de les característiques i necessitats principals de l'alumne amb Trastorn de l'Espectre Autista.

Paraules claus: Trastorn del Espectre Autista, Educació Física, Expressió Corporal, Estratègies Inclusives.

Introducció

Per completar la titulació del Màster en Formació del Professorat de Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes, el pla d'estudis del propi màster contempla la realització del Treball de Final de Màster (TFM), que l'alumnat el desenvoluparà, on haurà de mostrar, reflectir i exposar els seus coneixements i competències obtingudes i/o adquirides durant el seu procés d'ensenyament – aprenentatge a la universitat.

El present document es tracta d'una proposta educativa per tal d'afavorir la inclusió d'un alumne amb TEA a través de l'Expressió Corporal.

L'objectiu principal és intentar facilitar i contribuir a la competència docent en l'educació dels alumnes amb Necessitats Educatives Especials dins de l'aula ordinària, atenent a les seves necessitats i promovent la seva inclusió i participació dins d'aquesta. Tal i com expressa el DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, és funció del centre educatiu:

e) Dissenyar, dins del projecte educatiu, entorns d'aprenentatge flexibles que ofereixin opcions variades per donar una resposta ajustada a les necessitats dels alumnes, cercant la personalització de l'aprenentatge i dissenyant activitats i materials que permetin l'avenç de tots i cadascun dels alumnes, tenint en compte que poden presentar àmplies diferències en les seves capacitats, aptituds, actituds i ritmes, i en les maneres d'interessar-se per l'aprenentatge, i de percebre, comprendre i expressar el coneixement.

La motivació personal per tal d'abordar aquest objectiu neix de l'experiència personal viscuda durant el pràcticum I i per la prevalença del TEA a l'actualitat.

Durant el pràcticum I realitzat a l'IES Torre Roja (Viladecans), vaig poder observar a dos alumnes que presenten TEA. Un per una banda, es tractava d'un alumne bastant sociable respecte a la resta de companys/es i normalment comprenia de manera òptima les explicacions del docent, i quan no era així, aquest realitzava una explicació més concreta i personalitzada i les entenia. Era un alumne que participava en la majoria d'ocasions a classe i es trobava integrat a nivell social. En quant al grau de conducta motriu, aquest resultava molt baix però considerant que la majoria del grup classe no presentava un alt grau d'aquest, podia participar en les sessions sense haver de realitzar cap tipus d'adaptació específica per a ell en la majoria d'ocasions. Respecte l'altre alumne que presentava TEA, aquest es caracteritzava per no relacionar-se amb la resta dels seus

companys/es, tret que fos per iniciativa del docent, i tot i així presentava grans dificultats i en moltes ocasions es distanciava. En la majoria de sessions únicament realitzava l'escalfament i posteriorment s'allunyava de la classe i volia estar sol i donant voltes per l'entorn. A nivell de conducta motriu, en aquest cas presentava un alt grau on també coincidia amb el què presentava el seu grup classe.

Donada aquesta ambivalència de comportaments en alumnes amb una mateixa tipologia de trastorn, es va decidir fer incidència sobre aquell alumne que no participava per tal d'afavorir la socialització amb els seus companys/es del grup classe i d'aquesta forma poder aconseguir que realitzés les classe d'Educació Física.

Havent finalitzat el pràcticum I, vaig prendre consciència de la importància i la necessitat d'optimitzar estratègies, eines i coneixements en relació al TEA, per tal de contribuir a una millor qualitat de vida (tant dins del centre educatiu com fora d'aquest) i al seu desenvolupament integral.

Així doncs, una vegada es va decidir abordar aquesta problemàtica i contribuir a la resolució d'aquesta, la pregunta d'investigació per al present Treball Final de Màster que es va formular correspon a la següent:

- *De quina manera puc ajudar a incloure a l'alumne amb TEA a les sessions d'Educació Física?*

El present treball de Final de Màster està estructurat a partir d'uns objectius generals i específics. Seguidament es mostra el marc teòric, fruit de la recerca i l'anàlisi bibliogràfic necessari en relació al Trastorn de l'Espectre Autista per poder dissenyar la proposta educativa. Posteriorment, es presenta la proposta educativa que ha sigut creada i distribuïda per quatre sessions i on a partir d'aquestes es podran avaluar els objectius plantejats per al present treball.

Més endavant, es mostren els resultats obtinguts una vegada s'ha implementat i dut a la pràctica la proposta educativa, i es realitza una discussió d'aquests per poder analitzar la seva fiabilitat i extreure'n les conclusions d'aquest Treball de Final de Màster.

Per finalitzar, s'exposen les dificultats i limitacions que s'han presentat en la realització d'aquest treball.

Objectius

El principal objectiu d'aquest TFM és dissenyar una proposta educativa focalitzant l'atenció en l'Expressió Corporal per facilitar la inclusió de l'alumne amb TEA, de manera que aquesta contribueixi a la millora del seu procés d'ensenyament – aprenentatge i al seu desenvolupament integral.

Per tant, podem establir que aquest TFM té els següents objectius:

Objectius generals:

- Dissenyar i implementar una proposta educativa d'Expressió Corporal per aconseguir una major inclusió en alumnat amb TEA.

Objectius específics:

- Facilitar al professorat estratègies i eines per a la inclusió de l'alumnat amb TEA.
- Desenvolupar la capacitat social, d'expressió corporal i comunicació no verbal en un alumne amb TEA i amb la resta de companys i companyes.
- Dissenyar activitats inclusives que provoquin motivació en l'alumnat.
- Promoure mecanismes d'ajuda i interacció entre iguals per afavorir la inclusió de l'alumne amb TEA.

Marc Teòric

Marc Legislatiu

Per tal de desenvolupar la proposta educativa es seguiran les diferents lleis que parlen de l'atenció a la diversitat i de l'alumnat amb Necessitats Educatives Especials. Per això és necessari primerament parlar de la principal llei que regula el nostre sistema educatiu, la Llei Orgànica 8/2013, de 9 de desembre, per a la millora de la qualitat educativa (LOMCE), on aquesta en el seu preàmbul estableix que l'autonomia dels centres es tracta d'una porta oberta a l'atenció a la diversitat. L'article 71, concretament a l'apartat 2 estableix que:

“ Correspon a les Administracions educatives assegurar els recursos necessaris per a què els i les alumnes que requereixin una atenció educativa diferent a la ordinària, per presentar necessitats educatives especials, per dificultats específiques d'aprenentatge, TDAH, per les seves altes capacitats intel·lectuals, per haver-se incorporat tard al sistema educatiu o per condicions personals o d'història escolar, puguin assolir el màxim desenvolupament de les seves capacitats personals, i en tot cas, els objectius establerts amb caràcter general per a tot l'alumnat ”.

Així mateix, a l'article 20, a l'apartat 1 s'estableix que: *“S'establiran les mesures més adequades per a què les condicions de realització de les avaluacions s'adaptin a les necessitats de l'alumnat amb necessitats educatives especials”*. Lligat amb aquest article, també hi trobem l'article 36 amb la mateixa afirmació.

L'any 2020 arriba la nova llei, LOMLOE, on aquesta posa èmfasi en garantir la inclusió educativa, en l'atenció personalitzada i en la prevenció de les dificultats d'aprenentatge. A més, assenyalava que l'alumnat amb Necessitats Educatives Suport Educatiu han d'estar regides pels principis d'inclusió i participació, qualitat, equitat, no discriminació i igualtat en l'accés i permanència en el sistema educatiu i accessibilitat universal per tot l'alumnat. Segons aquesta:

“El govern, en col·laboració amb les Administracions educatives, desenvoluparà un pla per a què, en el termini de deu anys, d'acord amb l'article 24.2.e) de la Convenció sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat de Nacions Unides i en compliment del quart Objectiu de Desenvolupament Sostenible de l'Agenda 2030, els centres ordinaris comptin amb els recursos necessaris per a poder atendre en les millors condicions a*

l'alumnat amb discapacitat. Les administracions educatives continuaran prestant el recolzament necessari als centres d'educació especial per a què aquests, a més d'escolaritzar als i les alumnes que requereixen una atenció molt especialitzada, desenvolupin la funció de centres de referència i recolzament per als centres ordinaris”.

*Garantir una educació inclusiva, equitativa i de qualitat i promoure oportunitats d'aprenentatge durant tota la vida per a tots.

Com bé expliquen les lleis mencionades anteriorment, deixen a càrrec de les Administracions educatives les mesures a prendre davant l'atenció a la diversitat o davant les necessitats educatives especials que requereixi l'alumnat. Així doncs, tenint en consideració que ens trobem a la Comunitat Autònoma de Catalunya, destaquem el DECRET 150/2017, que s'aprova el 17 d'octubre de 2017, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu, que té per a projecte garantir que tots els centres educatius sostinguts amb fons públics dins l'àmbit de l'ensenyament no universitari siguin inclusius. Aquest decret presenta com a principis:

“

- *El reconeixement de la diversitat com un fet universal.*
- *El sistema inclusiu com l'única mirada possible per donar resposta a tots els alumnes.*
- *La personalització de l'aprenentatge perquè cada alumne pugui desenvolupar al màxim les seves potencialitats.*
- *L'equitat i la igualtat d'oportunitats com a dret de tots els alumnes a rebre una educació integral i amb expectatives d'èxit.*
- *La participació i la corresponsabilitat per construir un projecte comú a partir del diàleg, la comunicació i el respecte.*

- *La formació del professorat per promocionar oportunitats de creixement col·lectiu i per desenvolupar projectes educatius compartits.*

Trastorn de l'Espectre Autista

El Trastorn de l'Espectre Autista es tracta d'un desfasament a l'adquisició d'habilitats socio emocionals durant el desenvolupament primerenc i, com a conseqüència, la instal·lació progressiva i variable d'una discapacitat d'adaptació social. En quant a l'etiologia, aquesta és multi factorial i inclou alteracions neurològiques funcionals i estructurals d'origen genètic i epigenètic (Reynoso, Rangel, & Melgar, 2017).

El concepte d'autisme abans de les publicacions de Kanner al 1943, es va utilitzar per a definir el retard cognitiu o símptomes específics a la esquizofrènia. Al 1911, Eugen Bleuler va descriure els símptomes d'absentisme i la pèrdua de contacte vital amb la realitat en els pacients amb esquizofrènia. Al 1933, Eugene Minkowski va definir les conductes autístiques com a disruptives. Al 1943, Kanner va publicar l'article titulat "Alteracions autístiques de contacte afectiu", encunyant per primera vegada el concepte i aplicant-lo a nens amb desenvolupament socio emocional atípic. La primera publicació registrada amb el terme autisme és de 1946, i des d'aquest moment s'han publicat més de 34 mil articles al respecte. Finalment, és al 2013 quan es va escollir el terme TEA per a tots aquells/es que complien amb els criteris clínics amb etiologia idiopàtica, independentment de la seva gravetat en els seus ambients socials, escolars o familiar (Sweileh, Al-Jabi, Sawalha, & Zyoud, 2016) (Kanner, 1946).

Segons la Organització Mundial de la Salut (OMS) els Trastorns de l'Espectre Autista (TEA) són un grup d'afeccions diverses que es caracteritzen per algun grau de dificultat en la interacció social i la comunicació. Altres característiques que presenten són patrons atípics d'activitat i comportament; per exemple, dificultat per passar d'una activitat a un altre, gran atenció als detalls i reaccions pocs habituals a les sensacions (Salud, 2022).

A l'actualitat, la Federació Espanyola d'Autisme (FESPAU) defineix l'autisme com una alteració del neuro desenvolupament que es caracteritza per dificultats en dues grans àrees: comunicació i activitats (on es poden incloure possibles particularitats sensorials). Aquestes alteracions es poden posar de manifest de forma molt variable de manera que hi trobem persones que requereixen de un suport mínim mentre que d'altres requereixen de suports significatius (Autismo, 2014).

Quan parlem de dificultats en l'àrea de comunicació i interacció social ens referim a les següents:

- En la reciprocitat socio emocional: en tot el què fa referència a compartir interessos, experiències i emocions pròpies com interessar-se per les emocions, experiències i interessos de la resta. Aquestes dificultats poden mostrar-se des de dificultats per ensenyar, compartir un joc o activitat d'alguna forma fins a mantenir conversacions amb altres persones (iniciar, mantenir el tema, etc...).
- En les conductes comunicatives no verbals utilitzades en la interacció social: tant en utilitzar com comprendre les conductes que no són llenguatge però que s'utilitzen per comunicar-se (senyalar, utilitzar i comprendre gestos i expressions facials, etc...)
- Per iniciar, mantenir i comprendre relacions: tant pel que fa referència a l'adaptació de la conducta per ajustar-se a l'entorn i a les relacions com saber com funcionen les diferents relacions i contextos socials (centre educatiu, grup d'iguals, lleure, etc.).

En quant al diagnòstic, aquest es realitza avaluant la conducta i diferents processos psicològics. L'equip professional que s'encarrega del diagnòstic es recolza en dos manuals on es troben els criteris que són la base pel diagnòstic: el DSM- V (Manual Diagnòstic i Estadístic de Trastorns Mentals) establert per l'Associació Americana de Psiquiatria i el CIE (Classificació Internacional de Malalties).

El DSM-V entén el TEA des d'un punt de vista dimensional, on el situa dins dels trastorns del neuro desenvolupament amb la finalitat d'aconseguir un diagnòstic més consistent i precís. Els criteris que es tenen en consideració són els exposats a continuació (Psiquiatria, Guia de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V, 2014):

- A. Deficiències persistents en la comunicació social i en la interacció social en diversos contextos, manifestant:
 - a. Deficiències en la reciprocitat socio emocional, que poden anar des d'un apropament social anormal fins al fracàs en iniciar o respondre interaccions socials.
 - b. Deficiències en les conductes comunicatives no verbals utilitzades en la interacció social, que varien des de una comunicació verbal i no verbal poc

- integrada passant per deficiències de la comprensió fins a una falta total d'expressió facial i comunicació no verbal.
- c. Deficiències en el desenvolupament, manteniment i comprensió de les relacions, que varien des de dificultats per compartir jocs imaginatius o per fer amics, fins l'absència d'interès per altres persones.
- B. Patrons restrictius i repetitius de comportament, interessos o activitats que es manifesten en dues o més dels següents punts:
- a. Moviments, utilització d'objectes o parla estereotipats o repetitius (ex: alineació de joguines o ecolàlies).
 - b. Insistència en la monotonia, excessiva inflexibilitat de rutines o patrons que s'han adoptat com a rutina de comportament verbal o no verbal (ex: dificultats amb les transicions, gran angoixa davant petits canvis).
 - c. Híper o hiporeactivitat als estímuls sensorials o interès inhabitual per aspectes sensorials de l'entorn (ex: indiferència aparent al dolor/temperatura, fascinació visual per la llum o el moviment).
- C. Els símptomes han d'estar presents en les primeres fases del període de desenvolupament.
- D. Els símptomes causen un deteriorament clínicament significatiu en lo social, laboral i altres àrees del funcionament habitual.

TEA i funcions executives

Una de les teories cognitives que s'ha proposat en els últims anys i que s'ha mostrat amb èxit per comprendre el funcionament psicològic de les persones amb TEA és la Teoria de la Disfunció Executiva.

Martos Pérez i Pérez (2011) defineixen les funcions executives com aquelles habilitats que es troben implicades en processos cognitius d'alt nivell que permeten gestionar i regular la pròpia conducta amb l'objectiu d'assolir un propòsit. Aquestes habilitats són primordials per a l'auto regulació que exigeix el funcionament òptim de la persona en la vida diària.

Una disfunció executiva dificulta a la persona a portar una vida independent i tenir un comportament consistent, donat que afecta a funcions d'ordre superior, com la presa de decisions, la resolució de problemes, la regulació emocional, la adaptació a situacions imprevistes i noves, etc... que són indispensables per a funcionar de forma socialment adaptada.

Dificultats en les funcions executives i repercussió en la vida diària

REGULACIÓ EMOCIONAL

Els i les adolescents amb TEA poden manifestar dificultats en l'auto regulació, control dels impulsos, així com també per a reconèixer els problemes i explicar els seus propis sentiments. Les dificultats de regulació emocional s'associen a un augment d'estrès davant noves situacions, estímuls sensorials o situacions que provoquin qualsevol emoció canviant. Tot això, comporta a què s'han d'establir rutines diàries en els àmbits en que es troben aquestes persones, establint moments pautats per a cada activitat que es desenvolupi.

FLEXIBILITAT COGNITIVA, PLANIFICACIÓ I ORGANITZACIÓ

La capacitat per canviar d'un pla a un altre, reflexionar sobre els resultats d'una acció o la capacitat per a integrar, seqüenciar i desenvolupar passos per assolir objectius es veuen alterades en el TEA. Els i les adolescents poden expressar dificultats per iniciar o completar una tasca i inclús poden no compartir i acceptar opinions que són diferents a les seves (Ruiz & Patiño, 2018).

MEMÒRIA DE TREBALL

La memòria de treball es defineix com la capacitat de mantenir informació de manera activa, per un breu període de temps, per tal de realitzar una acció o resoldre problemes. La memòria de treball es veu afectada en el TEA, on s'observa en els i les adolescents dificultats per completar activitats, errades al seguir instruccions, dificultats per recordar la informació necessària per contestar una pregunta o quins són els passos d'una tasca que ja ha realitzat.

INHIBICIÓ

Els i les adolescents amb TEA presenten dificultats en la capacitat d'inhibir, podent responerent ràpid i sense pensar, iniciar activitats sense tenir en consideració els elements necessaris per la seva realització, parlar sense esperar torns, etcètera.

ATENCIÓ

Ríos Lago, Periañez i Rodriguez Sanchez (2011) estableixen que el paper més rellevant de l'atenció és seleccionar estímuls de l'entorn que són rellevants i que serveixen per desenvolupar una acció o assolir objectius proposats. Les persones amb TEA poden

presentar dificultats o problemes específics per a manejar-se amb la transició des de un tipus d'estímul a altres i per a desenganxar-se d'un focus d'atenció, motiu pel qual es poden observar dificultats quan hagin de canviar d'una activitat a un altre o d'un tema de treball a un altre.

Educació inclusiva i estudiants amb TEA

L'educació inclusiva és aquella que contempla a tots i a totes més enllà de la condició o condicions que presenten, aquella que modifica patrons que pretenen fixar desigualtats socials, i quan amb equitat, habilita cada vegada a la major participació i aprenentatge. L'educació inclusiva ha de servir per analitzar com transformar els sistemes educatius i altres entorns d'aprenentatge amb l'objectiu de respondre a la diversitat de tots els estudiants (de la Barrera, 2022).

A Catalunya hi trobem el Decret 150/2017 de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu on regula l'atenció educativa de tot l'alumnat, en totes les etapes educatives, fins la transició a la vida adulta.

“Implica continuar un procés iniciat fa dècades, per avançar des de la corresponsabilitat cap a un repte comú: uns entorns educatius que, tenint en compte la diversitat de les persones i la complexitat social, ofereixin expectatives d'èxit a tots els alumnes en el marc d'un sistema inclusiu” (Preàmbul).

Les NESE (Necessitats Específiques de Suport Educatiu) són les necessitats que presenta un alumne/a derivades d'un diagnòstic concret, i que posa de rellevància unes dificultats específiques que impedeixen a l'alumne/a progressar en la seva vida acadèmica al ritme adequat.

D'acord amb l'article 3 del Decret 150/2017, els alumnes amb necessitats educatives especials associades a discapacitats físiques, intel·lectuals o sensorials, **trastorns de l'espectre autista**, trastorns greus de conducta, trastorns mentals, i malalties degeneratives greus i minoritàries, són considerats alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu.

Concretant en la resposta educativa que es proposa per a l'alumne amb TEA, d'una banda com a mesures i suports addicionals (actuacions educatives que permeten ajustar la resposta pedagògica de forma flexible i temporal) hi trobem:

- Entorn estructurat .
- Treball per rutines.
- Ús de suports visuals i contextuais.
- Ambients sensorialment confortables.
- Utilització d'elements d'estructura i comprensió del temps: organitzadors, vinyetes (passat, present i futur).
- Suport per al treball en grup.

Per altre costat, les mesures i suports intensius (actuacions educatives extraordinàries adaptades a la singularitat dels alumnes amb NEE, que permeten ajustar la resposta educativa de forma transversal) que es presenten són:

- Estructuració d'espais facilitadors del treball individual.
- Desenvolupament de la comunicació i el llenguatge.
- Activitats d'aprenentatge explícites la importància del treball a partir dels propis interessos tenint en compte la intervenció i la valoració quan aquests són molt restringits.
- Els suports intensius, SIEI, CREDA, AIS... dependran de les necessitats de suport de cada alumne i el seu entorn.

Barreres i facilitadors en la inclusió

Els i les adolescents amb TEA es troben amb diferents barreres que dificulten la seva inclusió educativa. A continuació es mostren dues taules que sintetitzen d'una banda, les barreres que dificulten la inclusió de l'alumne amb TEA, i d'altra banda aquells facilitadors que promouen el procés cap a una educació inclusiva.

Aquestes dades s'han extret d'una revisió sistemàtica realitzada per González de Rivera Romero, Fernández-Blázquez, Simón Rueda & Echeita Sarronandia (2022) amb l'objectiu de posar de manifest aquelles barreres i facilitadors que estan marcant el procés d'inclusió de l'alumne amb TEA, atenent als diferents agents implicats.

Taula 1

Principals barreres inclusió alumne TEA

PRINCIPALS BARRERES			
FAMÍLIES	ALUMNAT AMB TEA	DOCENTS SENSE FORMACIÓ EN TEA	DOCENTS AMB FORMACIÓ EN TEA
• Problemes de socialització i abús escolar. • Currículums educatius extensos • Falta de formació en el professorat i desconeixement del TEA • Falta de comunicació amb els docents • Falta de preocupació de l'escola per l'àmbit social • Falta de recolzament per part de les famílies • Tardança en el diagnòstic	• Grans ratis i entorns amb molt soroll • Currículums extensos i sense adaptacions • Por al tracte amb iguals, a l'abús escolar i a no fer amics • Falta de comprensió per part dels docents • Desconeixement dels seus companys en quant al TEA • Sentiment de no encaixar i haver d'emascarar el TEA per fer-ho	• Que els alumnes no tinguin ben desenvolupat el llenguatge o no sàpiguin expressar-se • Els problemes actitudinals que tenen els alumne • Pares no realistes en quant a les capacitats de l'alumne • Alumnes més exposat a l'abús escolar • Falta de formació docent i desconeixement del TEA • Currículum educatiu extens	• Falta de col·laboració entre els agents educatius • Falta de formació docent • Que els alumnes no tinguin ben desenvolupat el llenguatge • Pares no realistes amb les habilitats de l'alumne • Falta de temps i espais per treballar amb els docents • Falta de polítiques específiques i finançament • Poques ajudes en les transicions educatives

-
- | | | |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Pocs programes i ajudes disponibles• Que no s'utilitzi el coneixement i l'experiència de les famílies• Grans ratis i entorns amb molt soroll | <ul style="list-style-type: none">• Falta de diàleg entre els diferents agents educatius del centre• Grans ratis• Falta de temps per poder treballar amb cada alumne• Falta de polítiques educatives o de formació docent• Evitar etiquetar a l'alumnat, obviant la possible adaptació curricular | <ul style="list-style-type: none">• Poc treball de promoció d'habilitats socials |
|--|---|--|
-

*Taula 2**Principals facilitadors inclusió alumne TEA*

PRINCIPALS FACILITADORS			
FAMÍLIES	ALUMNAT AMB TEA	DOCENTS SENSE FORMACIÓ EN TEA	DOCENTS AMB FORMACIÓ EN TEA

- Que la transició acadèmica sigui gradual
- Sentir-se escoltades i tingudes en consideració per part del centre
- Prevalença d'un diàleg bidireccional
- Que hi hagi recolzaments específics
- Promoció de valors inclusius en tot l'alumnat
- Adaptacions curriculars
- Que el docent sigui flexible a l'aula
- Que els docents verbalitzin el que senten
- Adaptacions curriculars
- Una major formació docent en TEA
- Comptar amb suports específics
- Que hi hagi una comunicació bidireccional amb les famílies
- Crear una relació de confiança amb l'alumne
- Pares involucrats en l'educació de l'alumne
- Dur a terme treballs cooperatius a l'aula
- Ús de mesures de suport extraordinàries
- Ajustos i recolzaments específics
- Comptar amb formació específica en TEA i discapacitat
- Treballar amb els altres alumnes que suposa el TEA: conscienciació i visualització
- Bona comunicació amb els diferents agents del centre
- Estructurar amb antelació les classes i els horaris
- Que el director del centre promogui una cultura inclusiva
- Disposar d'una organització clara, on cada agent educatiu sàpiga quin és el seu rol
- Treball en equip dins del centre
- Disposar de recolzaments i tecnologies específiques
- Una major formació del professorat
- Major flexibilitat per part dels docents
- Assegurar unes mateixes oportunitats de participació per a l'alumnat amb TEA
- Utilitzar les fortaleces de l'alumnat durant el procés educatiu
- Disposar d'espais físics amb pocs estímuls sensorials
- Fer que l'alumnat es senti motivat i compromès
- Disposar amb un bon sistema de comunicació amb l'alumnat i la família
- Desenvolupar una major consciència sobre el TEA
- Adaptacions i ajustos
- Canvis en la política del centre en quant a l'abús escolar

Disseny Universal per a l'Aprentatge

Per a què cada estudiant sigui protagonista del seu propi aprenentatge, tot el sistema educatiu requereix de reflexió i acció; els i les docents necessitem respondre des de els continguts, la metodologia i la didàctica que oferim com a andamiatge a ells/es. Així, per a què l'aprenentatge es doni, hem d'assegurar-nos de ser molt flexibles en permetre opcions, camins diversos i alternatius, permetre que els continguts a desenvolupar es presentin de manera diferent per a què siguin compresos i utilitzats per tots i que amb tots, estiguem responenent a cadascun, sense deixar a ningú a fora.

Tal i com esmenta Valdez (2017): “L'autisme és plural i divers. Desafia els manuals i les nomenclatures. S'apropa i s'allunya dels prototips, segons cada cas, cada persona, cada subjectivitat”.

El Disseny Universal per a l'Aprentatge (DUA), es tracta d'un disseny per a tothom que té en consideració la diversitat en el sentit més ampli d'aquest concepte.

El DUA és un conjunt de principis a tenir en consideració en el moment de planificar les sessions i seleccionar estratègies i recursos d'accés a implementar en aquestes, per tal de oferir i proporcionar a tots i totes les estudiants igualtats d'oportunitats per aprendre (Alba Pastor, 2016). La premissa de la qual parteix aquest enfoc és que el que és essencial per a algunes/es és òptim i beneficiós per a tots/es. D'aquesta manera, respon al què alguns/es necessiten, amb benefici per a tots i totes.

Els tres principis

Hi trobem tres principis fonamentals basats en la investigació neurocientífica que guien el DUA i proporcionen el marc subjacent a les Pautes (Dalmau Montalà, Sala Bars, & Llinares Fité, 2015):

- **PRINICIPI 1: Proporcionar múltiples maneres de representació (El “QUÈ” de l'aprenentatge).** Els alumnes difereixen en la forma com perceben i comprenen la informació que se'ls presenta. No hi ha un únic mitjà de representació per a tots els i les estudiants, motiu pel qual oferir diferents opcions de representació és primordial. Alguns exemples que contemplen aquest principi són:
 - Proporcionar diagrames visuals i organitzadors gràfics.

- Facilitar exemples per a les explicacions, especialment si són abstractes.
- Oferir claus visuals, tàctils i/o auditives.
- Utilitzar avisos per dirigir l'atenció cap allò que és essencial.
- **PRINCIPI 2: Proporcionar múltiples maneres per a l'acció i l'expressió (El “COM” de l'aprenentatge).** Els aprenents difereixen en les maneres en què poden navegar per un entorn d'aprenentatge i expressar el que saben. No hi ha un mitjà d'acció i expressió òptim per a tots i totes les estudiants, on promoure diferents opcions per a l'acció i l'expressió resulta essencial. Alguns exemples que es podrien afegir al disseny d'una aula contemplat aquest principi correspondrien a:
 - Composar i/o redactar mitjançant diferents mitjans (veu, il·lustració, expressió corporal...).
 - Anar traient els recolzaments de forma gradual i planificada a mesura que l'autonomia augmenta.
 - Incloure diferents estratègies d'auto avaluació: llistes de control, rúbriques, diaris d'aprenentatge, etc.
 - Possibilitar l'ús de mitjans socials i eines web interactives.
- **PRINCIPI 3: Proporcionar múltiples formes de motivació i implicació (El “PER QUÈ” de l'aprenentatge).** El component emocional és un element primordial per a l'aprenentatge, i els alumnes difereixen notablement en les maneres en que poden implicar-se o motivar-se per aprendre. No existeix una única manera d'implicar a l'alumnat amb la proposta educativa, on promoure múltiples opcions per tal de comprometre's és indispensable. Alguns exemples són:
 - Incloure els interessos propis dels estudiants per, a partir d'aquests estímuls, incrementar el coneixement.
 - Cuidar la seqüència dels temps per completar les activitats.
 - Crear un clima de recolzament i acceptació a l'aula.
 - Incrementar la predictibilitat d'algunes activitats diàries.

El DUA afavoreix la construcció d'una comunitat inclusiva, contempla la diversitat de tot l'alumnat i contribueix a impulsar les seves potencialitats a través d'un currículum flexible. Es tracta d'una eina que permet als i les docents potenciar la experiència real de ser diversos, i des d'aquest fet, promoure l'exercici dels nostres drets amb igualtat, re

connectant-nos amb el compromís pedagògic i social, i la responsabilitat i la creativitat (Martorello & Orlando, 2016).

TEA i Educació Física

Segons el Decret 175/2022, de 27 de setembre de 2022, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, l'Educació Física té com a objectiu la proposta de diferents reptes tals com: el coneixement de la pròpia corporalitat, presa de decisions per a resolució de situacions motrius, ocupació del temps de lleure a través de l'activitat física..., que contribueixin a construir i consolidar una sèrie de competències que utilitzin el cos i el moviment com a instruments d'aprenentatge, i que vagin molt més enllà de l'acció motriu, per bastir un veritable desenvolupament integral de l'alumnat, incorporant tot un seguit d'aprenentatges que han de perdurar al llarg de tota la vida.

Un dels grans reptes amb els què s'enfronta l'EF correspon a la inactivitat física regular que caracteritza als/les adolescents de l'actualitat, on nombrosos estudis han afirmat que els/les joves amb TEA es veuen més afectats per un estil de vida sedentari que els joves sense limitació degut als desafiaments socials, físics i de comportament que poden experimentar (Badia, Orgaz, Verdugo, & Ullán, 2013) (Shikako-Thomas, Majnemer, & Law, 2008).

MacDonald, Lord & Ulrich (2013) exposen que diversos estudis mostren que l'activitat física per als adolescents amb TEA és essencial per al seu desenvolupament, i tot i que en edats primerenques els nens i les nenes amb TEA tenen un similar o major grau de participació en activitats físiques que l'alumnat neurotípic, les evidències científiques mostren que en l'adolescència disminueix com s'acaba d'esmentar.

S'ha demostrat la importància del desenvolupament motriu, la realització d'activitat física i les classes d'Educació Física per a aquest col·lectiu. Com diuen diversos autors (Pan, 2010) (García Gómez, Moratinos Morillo, Zambrano Sánchez, & Cotrina Santano, 2020), són nombrosos els estudis que exposen que es produeix un augment de la regulació en el comportament, l'atenció i les habilitats comunicatives quan l'alumne/a amb TEA participa en classes inclusives d'EF. L'AF en adolescents amb TEA mostra millores en el desenvolupament motriu i l'estat físic, així com també en funcions executives tals com millora de treball o atenció i relacionats amb l'autoregulació. També s'han reportat

efectes positius com millores a nivell socio emocional i en els patrons de son autors (Pan, 2010) (García Gómez, Moratinos Morillo, Zambrano Sánchez, & Cotrina Santano, 2020).

L'Educació Física sorgeix com una matèria curricular amb un gran potencial per al correcte desenvolupament psicomotor de l'alumnat amb TEA, a més de oferir una gran ventall de possibilitats en el context educatiu per tal d'assolir la seva inclusió, no únicament al centre sinó a la societat.

D'aquesta manera, i en conseqüència per lo anteriorment exposat, resulta imprescindible prendre consciència dels beneficis que poden aportar les classes d'EF sobre el desenvolupament de l'alumnat amb TEA i dissenyar propostes educatives que tinguin en compte les capacitats, motivacions i necessitats de l'alumnat, per a què aquest pugui participar de manera activa.

Expressió corporal en Educació física

L'Educació Física disposa de múltiples continguts com són els jocs i esports, les activitats físiques al medi natural, les activitats físic – saludables, i les activitats físiques artístic – expressives.

Una de les grans promotores de l'Expressió Corporal (EC) Patricia Stokoe (1974) va definir aquesta, com una forma de dansa i un llenguatge que dona la possibilitat d'entrar en contacte amb un mateix i amb la resta de persones. Es tracta d'una manera d'exterioritzar estats d'ànim, contribuint al desenvolupament integral de l'individu on aquest sigui capaç de reflectir els seus sentiments i el seu estat d'ànim (Stokoe, 1974).

Focalitzant l'atenció en l'alumnat, Stokoe (1974) estableix que la institució escolar té la responsabilitat d'educar de forma integral, és a dir, en els aspectes físics, socials, intel·lectuals i emocionals on l'EC es tracta d'un camí que afavoreix el desenvolupament integral de l'alumnat.

L'EC es tracta de sabers que es troben en tots els currículums autonòmics, tot i que no sembla tenir molta popularitat entre el professorat d'Educació Física i acostuma a ser un bloc de sabers poc valorat.

L'EC convida al diàleg i la comunicació, on l'alumnat passa a ser el veritable protagonista del seu aprenentatge i troba en l'expressió corporal un marc incomparable de comunicació

amb si mateix i amb la resta de persones (Armada Crespo, González López, & Montávez Martín, 2013).

És important i necessari destacar que l'EC juga un paper de gran importància en relació a la socialització de l'alumnat i el desenvolupament de les emocions i sentiments, donant lloc a espais on les actituds d'empatia s'haurien de trobar molt presents. Montávez (2012) estableix que l'EC suposa una porta oberta a l'adquisició de les competències bàsiques que es troben presents al currículum educatiu, a més de la empatia i el desenvolupament emocional i afectiu que actualment es reclama des de l'àmbit educatiu, afavorint i donant pas a una educació de qualitat per a tots i totes.

La pràctica d'activitats i jocs relacionats amb l'EC, permet a l'alumnat desenvolupar una actitud cooperativa. Aquest fet comporta una educació inclusiva en els centres, especialment on els i les alumnes s'integren a l'aula ordinària, fent una educació més adequada a les característiques de l'alumnat. D'aquesta manera, es contribueix a l'autonomia de cadascun/a i es pot invertir més esforç en aquell alumnat que presenten una menor autonomia, potenciat d'aquesta forma l'aprenentatge entre iguals (Armada & Montávez, 2013).

Proposta educativa

A continuació, es desenvolupa una proposta educativa, basada en l'adaptació del pràcticum desenvolupat a l'aula ordinària de 3r d'ESO amb un alumne amb TEA. Es pretén plantejar una intervenció didàctica basada en diferents sessions d'Expressió Corporal, utilitzant aquesta per aconseguir un estat de salut òptim, facilitar la socialització de l'alumnat i proporcionar un bon desenvolupament motriu per una posterior adquisició d'autonomia personal.

Per al desenvolupament d'aquesta proposta, s'analitza el **context** (essent aquest d'especial rellevància), es proposen una sèrie d'objectius a assolir, es mostra una exemplificació seqüenciada temporalment amb activitats i estratègies complertes, i s'estableix la manera d'avaluació per tal de poder comprovar la eficàcia i la validesa de la proposta educativa.

Contextualització del cas

La proposta educativa que es presenta a continuació està dissenyada per a una aula ordinària de 3r d'ESO de l'IES Torre Roja. L'IES Torre Roja és un centre d'educació secundària obligatòria i post obligatòria situat a la població de Viladecans (Barcelona), a l'Avinguda dels Jocs Olímpics, número 8, 08840.

Documentació del centre

Pel que fa referència a la inclusió educativa per part del centre, al PEC hi trobem la visió que adopta sobre l'educació inclusiva i quina és la seva intenció. En el seu decàleg-eixos, s'exposen les normes bàsiques on es fa menció a aquesta educació inclusiva:

“

1. *Atenció a la diversitat i l'orientació educativa.*
2. *La inclusió educativa de tot l'alumnat del centre.*
3. *L'acollida, els seguiment i l'avaluació de l'alumnat i el professorat nouvingut al centre.*

“

En segon lloc, aquesta visió i missió inclusiva es pot observar en el següent punt del PEC, on es redacten els criteris generals del projecte. Entre els que fan menció a aquesta intenció i objectiu es poden destacar els següents:

“

- 1. El centre opta per un model d'ensenyament integrador que garanteixi a tot l'alumnat les mateixes oportunitats de formació, tot respectant-ne la diversitat.*
- 2. El centre s'esforçarà a adaptar les seves activitats i metodologies a les característiques individuals de l'alumnat, tenint en compte els recursos dels que disposi i tractant d'obtenir el màxim desenvolupament del procés d'aprenentatge global. Tot i partint del fet que els objectius generals de cada etapa estan establerts oficialment, el centre tendirà a adaptar el seu treball a les característiques particulars de l'alumnat de tal manera que sigui possible assolir objectius per camins diversos, tant en la forma com en la durada.*
- 3. Aquest procés formatiu es durà a terme en el marc de les competències professionals del personal adscrit al centre. Aquelles situacions que depassin aquest marc es traslladaran als serveis professionals competents (assistència psicopedagògica, social, sanitària, etc...), aportant, des del centre, la col·laboració i participació que estigui al nostre abast.*
- 4. El centre treballarà en pro de l'escola inclusiva, incorporant i atenent alumnes amb serioses dificultats a l'hora que segueixin en la recerca de l'excel·lència en aprenentatge.*

“

Accions i mesures per part del centre

Com s'ha pogut observar a l'anterior punt en quant a documentació del centre, l'IES Torre Roja es tracta d'un centre inclusiu que atén a tot tipus d'alumnat. Des del centre es realitzen diferents accions i mesures que lluiten per l'assoliment d'aquest objectiu, però també ens trobem amb absència d'altres que dificulten aquest procés, motiu pel qual es va decidir dur a terme la següent proposta educativa.

En primer lloc, l'alumne amb TEA disposa d'un Pla Individualitzat (PI), on aquest es tracta d'una eina per a la planificació de mesures, actuacions i suports amb la intenció de

donar resposta a situacions singulars i complexes de determinats/des alumnes que requereixen adaptacions curriculars significatives.

D'altra banda, l'alumne compta amb l'acompanyament d'una vetlladora. La vetlladora, també coneguda com auxiliar d'educació especial, té com a funció principal el suport a l'alumne amb NESE per tal d'afavorir el desenvolupament de l'autonomia personal i la millor qualitat de vida de l'alumne. En aquest cas concret, l'alumne té adjudicat a la vetlladora durant un determinat número d'hores setmanals, on a Educació Física únicament és possible en una de les dues hores que s'imparteix la matèria.

En quant a les principals barreres que hi trobem per part del centre educatiu en aquesta inclusió educativa hi trobem les següents:

- **Grans ratis.** Els docents del centre exposen la dificultat d'atendre a l'alumne amb TEA degut al gran rati d'alumnat que es troba dins l'aula. Manifesten la dificultat d'atendre com a únic docent a les necessitats de l'alumne amb TEA, ja que en nombroses ocasions senten que quan atenen a aquest alumne "descuiden" o deixen de banda a la resta del grup classe.
- **Falta de formació en el professorat i desconeixement del TEA.** Ens trobem davant un personal docent amb absència de formació en quant al TEA i a la programació didàctica des d'un enfoc inclusiu. El personal docent afirma que no s'ha format de manera òptima per adquirir estratègies específiques, seguretat i maneres de dissenyar les activitats amb alumnat amb TEA, on aquest fet provoca un impacte en les seves actituds, en la seguretat en un mateix i en el seu grau de competència.
- **Falta de comunicació entre docent i família.** Tal i com exposa Ribes (2003), la unió entre família i docent quan un alumne presenta NESE ha de ser encara més fort i continua, donat que per a una bona pràctica docent és fonamental conèixer al màxim les característiques que presenta l'alumne, per tal d'aconseguir un benefici tant en l'entorn familiar com educatiu. En el cas concret, la comunicació entre docent i família no és continua, únicament es dona quan succeeix una situació que ho requereixi de manera excepcional.

Característiques de l'alumne amb tea

Com s'ha acabat d'esmentar la proposta educativa es troba dissenyada per a un alumne escolaritzat a l'IES Torre Roja, al curs de 3r d'ESO. En quant a les característiques generals, a nivell motriu no presenta grans dificultats respecte a la resta del grup classe i presenta una bona capacitat de llenguatge oral, a partir del qual expressa les seves emocions quan se li pregunta. Presenta els seus propis interessos restrictius tals com videojocs i Bob Esponja.

D'altra banda, pel que fa referència a les seves principals necessitats que s'han tingut en consideració a l'hora del disseny de la proposta educativa, hi trobem les següents:

4. No mostra evidències clares d'habilitats socials, mostra preferència pel treball solitari abans que cooperatiu.
5. No inicia interaccions socials amb la resta d'iguals.
6. Mostra dificultats quan es presenten canvis de classe o activitats que no ha realitzat amb anterioritat.
7. No participa ni manté l'atenció a les classes d'Educació Física, dona voltes pel pati.

Metodologia

Quan parlem de metodologia, resulta important destacar que no únicament ens referim a la manera d'organitzar unes activitats, sinó que s'ha de mostrar la manera en què es duran a terme aquestes activitats, les seves explicacions i com es participaran en aquestes. Es procurarà crear un vincle entre la docent i l'alumne per tal de provocar una major motivació, on prioritzi un ambient de respecte i recolzament, treball tant en equip com individualment, per a què d'aquesta manera s'afavoreixi a la socialització, l'auto estima i la confiança en si mateix i en els altres.

Primerament, s'ha dut a terme una observació individualitzada durant el pràcticum I, i l'inici del pràcticum II, en relació al seu comportament tant a les sessions d'Educació Física com d'altres matèries, per tal de conèixer en major profunditat les conductes de l'alumne, especialment a les sessions d'Educació Física, matèria des d'on s'actuarà.

Al donar inici el pràcticum II, el mentor, els especialistes del centre educatiu com la orientadora i la vetlladora que acompanya a l'alumne en el desenvolupament de les classes, i jo com a futura docent d'Educació Física ens vam reunir per tal d'obtenir un coneixement concret, i tenir consciència de les seves capacitats i necessitats. Amb la família finalment no es va poder aconseguir una entrevista.

Tenint en consideració i seguint la planificació prèvia organitzada pel departament d'Educació Física pel tercer trimestre de 3r d'ESO, es crea la proposta educativa enfocada a la Expressió Corporal, consultant el DECRET 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, i es va decidir treballar la Competència Específica 3 i Competència Específica 5, relacionades amb l'expressió corporal i el desenvolupament d'actituds i valors respectivament.

Per a la posada en pràctica i la realització de les 4 sessions, la metodologia que s'utilitzarà serà l'**aprenentatge cooperatiu**. Aquest es tracta d'una metodologia que permet ubicar a l'alumne en diferents situacions d'aprenentatge, en les quals de manera gradual, i a través del treball en petits grups, va desenvolupant amb ajuda dels i les companys/es, el treball proposat per la docent (López Tejeda & Fernández-Río, 2004). D'aquesta forma, l'alumne no afronta de manera individual una situació que no domina, sinó que la tasca presenta un objectiu comú pel grup. L'aprenentatge cooperatiu permet una sèrie de característiques educativa de vital importància (Fernández-Río, 1999):

- Interdependència positiva entre els diferents membres del grup.
- Relació directa entre els components del grup.
- Responsabilitat individual sobre les accions del grup.
- Processament grupal dels aspectes fonamentals per resoldre la tasca.
- Desenvolupament de habilitats positives interpersonals de relació.

D'aquesta forma, en la present proposta educativa es presentaran de manera progressiva activitats per realitzar en petits grups, amb la intenció i la finalitat de que l'alumnat, a partir de l'aprenentatge cooperatiu, aconsegueixi desenvolupar eines expressives, de comunicació i de creativitat.

Les activitats proposades, a més estan dissenyades amb una sèrie d'estratègies que regulen la intervenció a dur a terme. Aquestes són les següents:

- **Personalització.** Duquette i col·laboradors (2016) estableixen que si es tenen en consideració els interessos i particularitats, així com les seves característiques motrius, la seva integració en les sessions d'EF s'aconsegueix. L'alumne amb TEA presenta interès pel Bob Esponja i un bon desenvolupament de les habilitats motrius relacionades amb la dansa.
- **Entorn físic estructurat.** L'alumne amb TEA necessita un entorn ordenat i que sigui predictable. Tal i com estableix Gómez (2008) l'entorn ha d'estar estructurat i incloure rutines, normes i utilització correcta dels espais per estar exposats a la mínima quantitat d'estímuls possibles. Per tant, es delimitarà l'espai en el qual han de realitzar les activitats i s'adaptaran les tasques de manera que es converteixi en una rutina per a ell, és a dir, els exercicis que es proposaran seguiran sempre que sigui possible la mateixa estructura.
- **Grups cooperatius.** Relacionat amb la metodologia emprada, es treballarà en grups cooperatius reduïts per minimitzar així el rati de l'alumnat, i afavorir la participació i socialització de l'alumnat. Seguint a Fernández i Vázquez (2011) per a la creació dels grups es tindrà en consideració les característiques de cadascun dels membres, on l'alumne amb TEA es trobarà situat amb companys que tinguem consciència que poden contribuir al desenvolupament màxim de les seves capacitats.
- **Utilització de recolzaments visuals.** Els alumnes amb TEA presenten una dificultat tant en el llenguatge receptiu com en el llenguatge expressiu. S'ha demostrat que a molts alumnes se'ls ha ensenyat el sistema de comunicació a través de l'intercanvi d'imatges, resultant aquest efectiu. Molts presenten habilitats visuals molt sòlides i les imatges i il·lustracions resulten ser unes eines d'ensenyament molt útils. Per tant, el què es farà és adaptar l'explicació de l'activitat a una imatge, que es trobarà a l'aula per a què la pugui visualitzar en el moment en què l'han de realitzar.
- **Llenguatge clar i concís.** L'alumne amb TEA a més de presentar com ja hem esmentat dificultats per a la comprensió d'informació, també es caracteritza per presentar un vocabulari limitat i per tant s'evitaran explicacions excessivament

llargues de les activitats. Segons Srinivasan, Pescatello, & Bhat (2014) les consignes han de ser clares i concises, fent ús d'un vocabulari senzill.

Duquette i col·laboradors (2016) exposen algunes estratègies per minimitzar les barreres de comunicació, entre les quals hi trobem:

- Adaptar la informació de l'activitat. La informació ha de ser clara i concisa, parlant a poc a poc i adoptant rutines de comunicació.
- Assegurar-se que l'alumne ho ha entès. S'ha de donar temps a l'alumne per tal de què pugui processar la informació i realitzar preguntes per tal de comprovar la comprensió.
- Emfatitzar el missatge. S'ha de re formular el missatge i com ja hem dit fer ús de recolzaments visuals tals com imatges i/o pictogrames.
- Deixar que s'expressin per si mateixos: s'ha de reforçar el progrés i l'esforça personal, facilitant i proporcionant recursos per a què puguin expressar-se.

Disseny de la proposta educativa

Es desenvolupen a continuació, els objectius d'aprenentatge, les competències específiques i els sabers que es treballaran en aquesta proposta educativa i que s'han establert tenint en consideració i respectant el Decret 175/2022, de 27 de setembre de 2022, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. També s'exposa la temporalització, la planificació de les sessions on es pot observar l'ús de les diferents estratègies de inclusió anteriorment esmentades, i finalment l'avaluació que es durà a terme per comprovar l'assoliment dels objectius proposats.

Aquesta proposta educativa està basada en el videojoc actiu del **Just Dance**. Aquest videojoc es troba disponible per a consoles Wii, Switch, Play Station, Xbox, PC i *dispositius mòbils* que registren els moviments dels jugadors/es a una pantalla. El jugador/a ha d'anar realitzant la coreografia que proposa el ballari/na de la pantalla, i el joc va indicant si s'està executant de manera òptima o no.

Segons Sales Fernández (2020), són nombrosos els autors que defensen l'adaptació i aplicació de les TAC (Tecnologies d'Aprenentatge i el Coneixement) i d'aplicacions mòbils a la matèria d'Educació Física, com seria la introducció d'aquest videojoc actiu també conegut com *exergame*, concepte que es refereix a un videojoc interactiu que combina la pràctica d'activitat física i el joc virtual. A més, l'aplicació d'aquest videojoc

actiu a l'aula d'Educació Física presenta dos avantatges (Férrandez-Baños & Baena-Extremera, 2018):

- Contribueix a l'**autonomia de l'alumnat**, donat que el propi alumnat pot reproduir els vídeos per aprendre a ballar sense necessitar la presència de la docent.
- Permet crear **relacions interpersonals positives**, ja que la majoria de coreografies que ofereix el videojoc virtual són grupals.

En la present proposta educativa es desenvoluparan diferents sessions per a la contribució de la inclusió de l'alumne amb TEA a través de L'EC, utilitzant el Just Dance com a recurs didàctic facilitador de l'ensenyament, per el seu augment de la motivació cap a la realització de l'activitat i la desinhibició.

i. OBJECTIUS

A través de les 4 sessions d'Expressió Corporal que es desenvoluparan a través del videojoc del Just Dance, els objectius que es pretenen assolir són els mostrats a continuació:

- ➔ Crear una coreografia rítmica, a partir d'una cançó assignada, cooperant i treballant en equip.
- ➔ Aprendre els passos rítmics d'una cançó assignada, de manera coordinada i enllaçada.
- ➔ Participar activament en les activitats i jocs d'Expressió Corporal respectant les capacitats dels companys i companyes.

ii. COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES

En aquesta proposta didàctica es farà especial èmfasi a la competència específica 3 vinculada a l'Expressió Corporal i la competència específica 5 relacionada amb actituds i valors.

COMPETÈNCIA ESPECÍFICA 3:

Utilitzar recursos expressius com a mitjà de relació, comunicació i integració social per a l'autoconeixement.

- Criteri d'avaluació:

- 3.1: Escenificar produccions artisticoexpressives utilitzant diferents tècniques d'expressió corporal.
- 3.2: Crear composicions individuals o col·lectives amb i sense base musical.

COMPETÈNCIA ESPECÍFICA 5:

Adquirir actituds, valors i habilitats socials en la pràctica d'activitat física i esportiva per a la millora de la convivència i la cohesió social.

- Criteri d'avaluació:
 - 5.3: Utilitzar habilitats socials en la resolució de conflictes fomentant la convivència i la cohesió social.
 - 5.4: Mostrar una actitud crítica davant dels estereotips i les actuacions discriminatòries de la societat en l'àmbit de l'activitat física i l'esport.

iii. SABERS

- **ACTIVITATS MOTRIUS LÚDIQUES, CULTURALS I EXPRESSIVES**
 - Expressió i comunicació corporal
 - Pràctica i creació d'activitats ritmicomusicals com a eina expressiva i comunicativa.
 - Representació i creació d'espectacles i esdeveniments de caràcter artisticoexpressiu.
- **VALORS, AUTOREGULACIÓ EMOCIONAL I INTERACCIÓ SOCIAL EN SITUACIONS MOTRIUS**
 - Habilitats socials i valors
 - Aplicació d'habilitats socials que fomentin la convivència i la cohesió social en tot tipus de situacions.
 - Comunicació assertiva, respecte als altres i col·laboració i cooperació responsable i activa en contextos motrius diversos.
 - Responsabilitat i compromís actiu davant d'estereotips, actuacions discriminatòries de gènere, ètniques, socioeconòmiques, de competència motriu i qualsevol tipus de violència que es pugui donar.

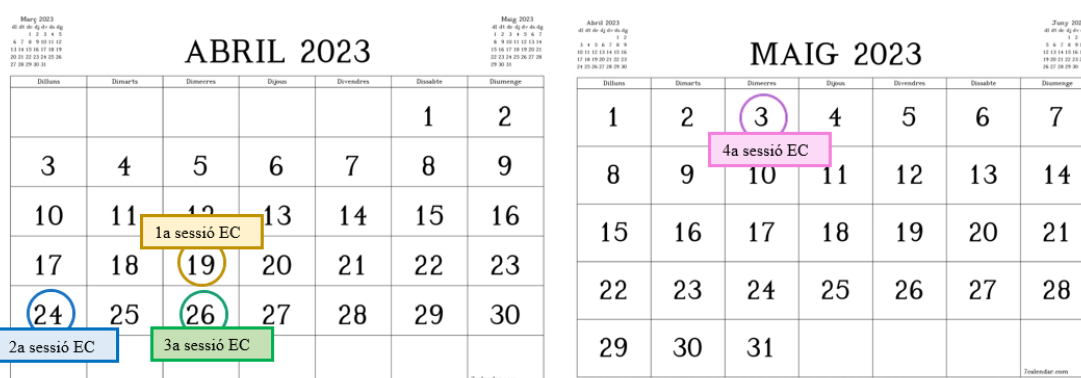
Temporalització

La temporalització d'aquesta proposta educativa compta amb un total de 4 sessions que es desenvoluparan durant dues setmanes aproximadament. Es duran a terme durant sessions d'una hora, dues vegades a la setmana, dilluns i dimecres, que és quan l'alumne té Educació Física.

Aquesta proposta està pensada i dissenyada per desenvolupar-la durant el tercer trimestre del curs 2022-23, entre el 19 d'abril i el 3 de maig, dins del període del pràcticum II.

Figura 1

Temporalització de l'aplicació de la proposta educativa. Elaboració pròpia.



Planificació de les sessions

En aquest punt es desenvoluparan les sessions que comprenen aquesta proposta educativa, amb un total de 4, detallant el tipus d'activitats que es duran a terme en les diferents parts de la sessió (moment d'acollida, moment de desenvolupament i moment de comiat), així com l'organització, materials i estratègies educatives per a cadascuna d'elles.

Les sessions d'Expressió Corporal es realitzaran al camp de futbol al qual el centre educatiu té accés i aprofita en moltes ocasions per realitzar les sessions d'EF. S'opta per la realització de la proposta a l'aire lliure, donat que el gimnàs de l'IES Torre Roja es tracta d'un espai molt petit on es concentra un gran rati d'alumnes i a més es produeix molt soroll, podent provocar frustració en l'alumne amb TEA. El camp de futbol en

aquest cas permet la realització de totes les activitats distribuint al grup classe en diferents espais i disminuint la gran quantitat de soroll que es pugui produir.

Figura 2

Espai on es desenvolupa la proposta educativa



Sessió 1

MOMENT D'ACOLLIDA

En aquest primer moment, s'introduirà la intervenció didàctica, els objectius d'aprenentatge a assolir així com els criteris d'avaluació.

S'explicarà a l'alumnat que es pretendran assolir aquests objectius a través del videojoc del Just Dance, i que treballaran en petits grups per a la consecució d'aquests.

MOMENT DE DESENVOLUPAMENT

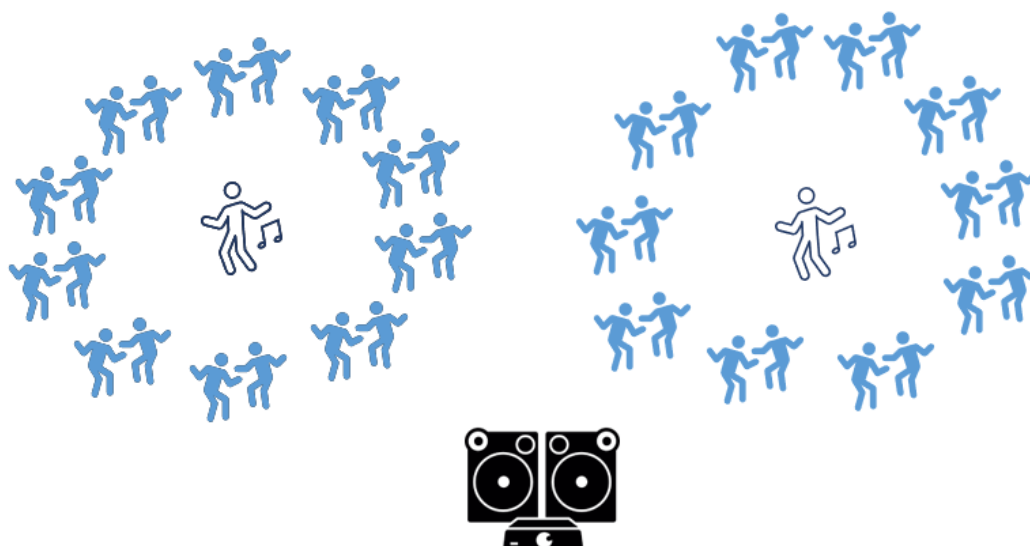
POSADA EN ACCIÓ (part inicial)

El grup classe es distribuirà en dos grups i es realitzarà l'adaptació del joc del "Director de l'Orquestra". La directora o el director de l'orquestra simula que realitza una coreografia i totes les persones del grup l'imiten. La persona que es troba en el centre del cercle ha d'endevinar quina és la persona que està dirigint l'orquestra, detectant qui realitza els canvis de passos rítmics. Una vegada ho esbrina, es torna a repetir l'activitat canviant els rols.

Figura 3

Imatge descriptiva 1a activitat de 1a sessió EC. Elaboració pròpia

PRIMERA ACTIVITAT:



FONAMENTAL (part principal)

El grup classe formarà 3 files i la docent es situarà al davant orientada cap a l'alumnat. La docent realitzarà el rol del videojoc amb la cançó del Limbo i l'alumnat l'haurà d'imitar. La coreografia s'ensenyarà de manera seqüenciada i dividida en diferents parts per tal de facilitar l'aprenentatge d'aquesta.

La coreografia mostrada correspon a la que apareix en el videojoc del Just Dance a excepció de l'última part, on es deixa a l'alumnat crear un Limbo conjunt acompanyat d'una posició final per tal de fomentar el treball col·laboratiu i les relacions interpersonals.

URL coreografia Limbo: <https://www.youtube.com/watch?v=zBzdeWM3VvE>

Figura 4

Imatge descriptiva 2a activitat de 1a sessió EC. Elaboració pròpia

SEGONA ACTIVITAT:



TORNADA A LA CALMA (part final)

Es realitza la representació completa de la coreografia del Limbo amb la docent, i després es deixa a l'alumnat representar-la de manera autònoma.

MOMENT DE COMIAT

Es reuneix a l'alumnat i s'expliquen les activitats que es realitzaran el pròxim dia. S'explica que hauran de formar grups d'entre 6-7 persones, on aquests han de ser heterogenis i hauran de portar un dispositiu mòbil per grup. Finalment es pregunta a l'alumnat per quins gèneres musicals mostren preferència i curiositat.

Sessió 2

MOMENT D'ACOLLIDA

Es reuneix a l'alumnat en semi cercle i es recorda el que es realitzarà a la sessió d'avui i la manera en què es farà.

Es presenta la rúbrica amb el qual se'ls avaluarà per tal de què l'alumnat conegui els criteris d'avaluació i el que s'espera d'ells i d'elles.

MOMENT DE DESENVOLUPAMENT

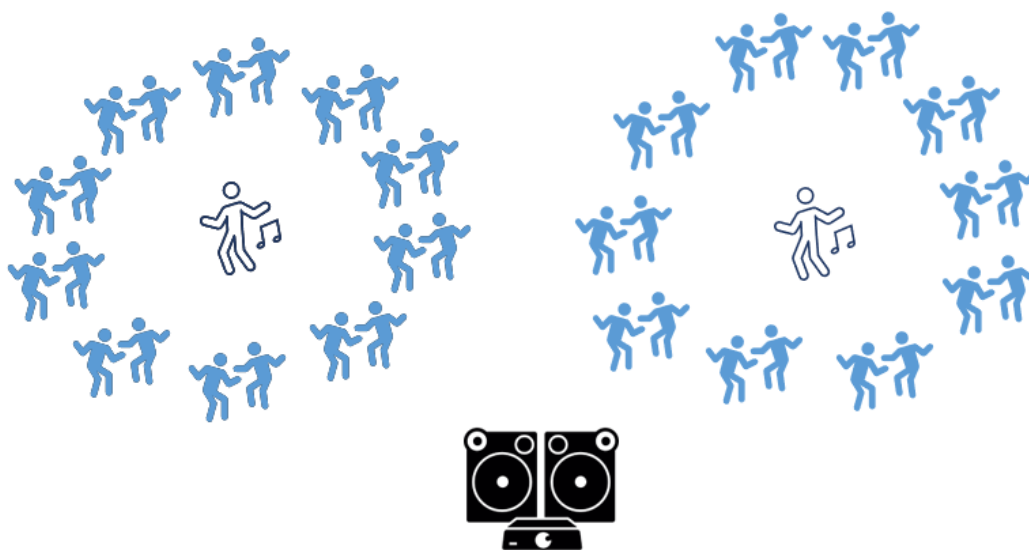
POSADA EN ACCIÓ (part inicial)

El grup classe es distribuirà en dos grups i es realitzarà l'adaptació del joc del "Director de l'Orquestra". La directora o el director de l'orquestra simula que realitza una coreografia i totes les persones del grup l'imiten. La persona que es troba en el centre del cercle ha d'endevinar quina és la persona que està dirigint l'orquestra, detectant qui realitza els canvis de passos rítmics. Una vegada ho esbrina, es torna a repetir l'activitat canviant els rols.

Figura 5

Imatge descriptiva 1a activitat de 2a sessió EC. Elaboració pròpia

PRIMERA ACTIVITAT:



FONAMENTAL (part principal)

El grup classe es distribuirà en 4 grups heterogenis, i a cada grup se li repartirà un full amb un codi QR que han d'escanejar a través del dispositiu mòbil. Aquest codi QR, els portarà a un document PDF on apareixen els següents punts:

1. CANÇÓ A REPRESENTAR
2. DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT
3. DESCRIPCIÓ DEL GÈNERE MUSICAL

4. ENLLAÇOS DE PASSOS PER A LA CREACIÓ DE LA COREOGRAFIA
5. RÚBRICA D'AVALUACIÓ

Cada grup haurà de representar la coreografia que apareix en el link adjunt, on una part d'aquesta l'hauran d'executar tal i com la realitza el videojoc del Just Dance, i l'altre part restant l'hauran de dissenyar entre els diferents membres del grup. Aquesta coreografia es mostrarà a la resta de companys i companyes a l'última sessió d'EC, on faran la funció de videojoc amb la cançó adjudicada.

Una vegada han escanejat el codi QR i llegit i comprès els diferents punts, començaran amb la pràctica de la coreografia musical.

Figura 6

Imatge descriptiva 2a activitat de 2a sessió EC. Elaboració pròpia

SEGONA ACTIVITAT:



TORNADA A LA CALMA (part final)

Cada grup mostra a la docent la seva composició coreogràfica realitzada durant la sessió.

MOMENT DE COMIAT

Es reuneix a l'alumnat i s'expliquen les activitats que es realitzaran el pròxim dia. Es recorda portar un dispositiu mòbil per grup i es dona feedback sobre el funcionament de la sessió.

Sessió 3

MOMENT D'ACOLLIDA

Es reuneix a l'alumnat en semi cercle i es recorda el que es va realitzar a la sessió anterior, i el que es realitzarà a la sessió d'avui i la manera en què es farà.

Es pregunta a l'alumnat si presenta algun dubte sobre l'activitat principal relacionada amb la creació de la coreografia.

MOMENT DE DESENVOLUPAMENT

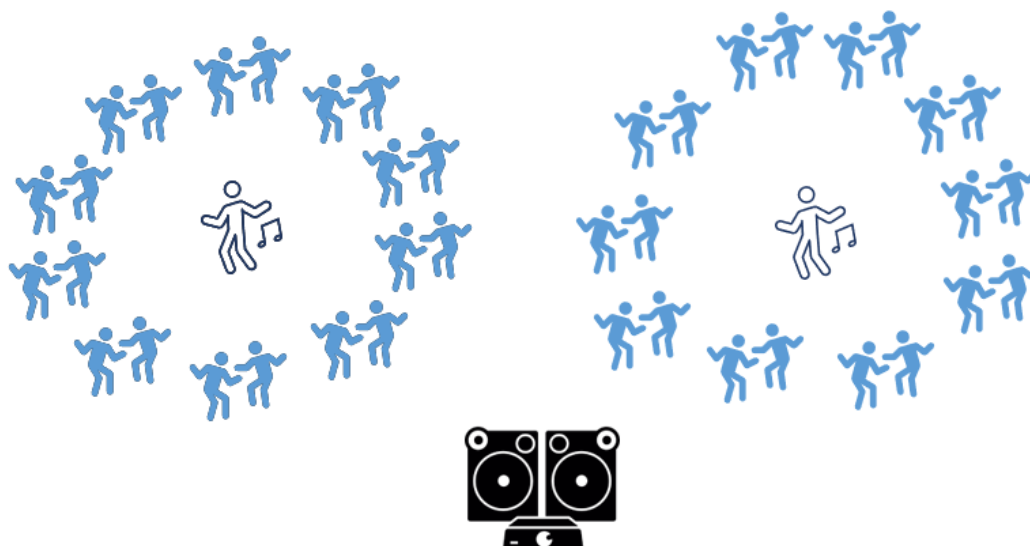
POSADA EN ACCIÓ (part inicial)

El grup classe es distribuirà en dos grups i es realitzarà l'adaptació del joc del "Director de l'Orquestra". La directora o el director de l'orquestra simula que realitza una coreografia i totes les persones del grup l'imiten. La persona que es troba en el centre del cercle ha d'endevinar quina és la persona que està dirigint l'orquestra, detectant qui realitza els canvis de passos rítmics. Una vegada ho esbrina, es torna a repetir l'activitat canviant els rols.

Figura 7

Imatge descriptiva 1a activitat de 3a sessió EC. Elaboració pròpia

PRIMERA ACTIVITAT:



FONAMENTAL (part principal)

El grup classe es distribuirà en els 4 grups conformatos els dia anterior i practiquen la coreografia a mostrar. La docent conforme van practicant els i les alumnes de manera autònoma va passant pels diferents grups per oferir feedback i propostes que poden contribuir a la millora de la seva coreografia musical.

Figura 8

Imatge descriptiva 2a activitat de 3a sessió EC. Elaboració pròpia

SEGONA ACTIVITAT:



TORNADA A LA CALMA (part final)

Cada grup mostra a la docent la seva composició coreogràfica realitzada durant la sessió, i es reproduceix amb l'altaveu gran per a què l'alumnat experimenti una simulació de la representació de la coreografia musical del pròxim dia.

MOMENT DE COMIAT

Es reuneix a l'alumnat i es recorda què el pròxim dia hauran de representar i mostrar a la resta del grup classe la coreografia musical complerta, on amb la representació d'aquestes finalitzaran les sessions d'Expressió Corporal.

Sessió 4

MOMENT D'ACOLLIDA

Es reuneix a l'alumnat en semi cercle i es recorda el que es realitzarà a la sessió d'avui i la manera en què es farà.

S'explica que primerament tindran un determinat temps de la sessió per tal d'acabar de practicar la coreografia musical, i que posteriorment executarà cada grup la seva composició coreogràfica on seran avaluats i avaluades.

MOMENT DE DESENVOLUPAMENT

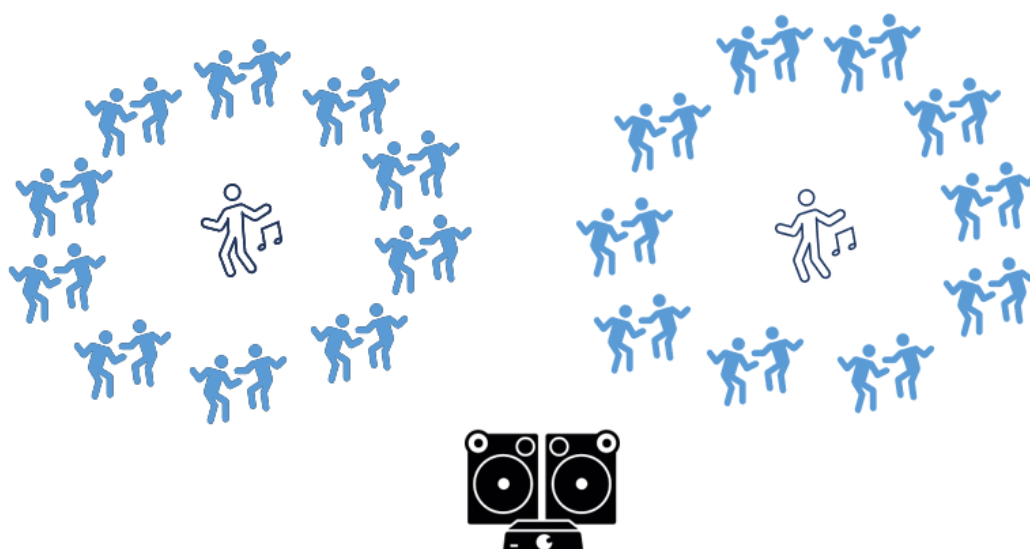
POSADA EN ACCIÓ (part inicial)

El grup classe es distribuirà en dos grups i es realitzarà l'adaptació del joc del "Director de l'Orquestra". La directora o el director de l'orquestra simula que realitza una coreografia i totes les persones del grup l'imiten. La persona que es troba en el centre del cercle ha d'endevinar quina és la persona que està dirigint l'orquestra, detectant qui realitza els canvis de passos rítmics. Una vegada ho esbrina, es torna a repetir l'activitat canviant els rols.

Figura 9

Imatge descriptiva 1a activitat de 4a sessió EC. Elaboració pròpia

PRIMERA ACTIVITAT:



FONAMENTAL (part principal)

1A ACTIVITAT: El grup classe es distribuirà en els 4 grups conformats els dia anterior i practiquen la coreografia a mostrar.

Figura 10

Imatge descriptiva 2a activitat de 4a sessió EC. Elaboració pròpia

SEGONA ACTIVITAT:



2A ACTIVITAT: Cada grup representa la seva coreografia musical a la resta del grup classe. Els companys i companyes que observen avaluaran la representació de la coreografia a través d'una rúbrica entregada de manera que es coavaluaran entre ells i elles. Amb aquesta coavaluació es pretén que experimentin aquesta vivència i puguin oferir un feedback de qualitat als seus companys i companyes. Alhora, la docent aplicarà la rúbrica d'avaluació dissenyada per avaluar els objectius d'aprenentatge.

Figura 11

Imatge descriptiva 3a activitat de 4a sessió EC. Elaboració pròpia

TERCERA ACTIVITAT:



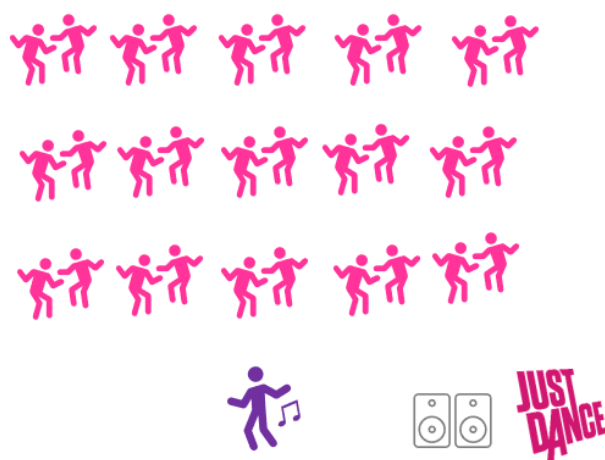
TORNADA A LA CALMA (part final)

El grup classe formarà 3 files i la docent es situarà al davant orientada cap a l'alumnat. La docent realitzarà el rol del videojoc amb les cançons del videojoc que tenien assignades els diferents grups d'alumnes.

Figura 12

Imatge descriptiva 4a activitat de 4a sessió EC. Elaboració pròpia

QUARTA ACTIVITAT:



MOMENT DE COMIAT

Es reuneix a l'alumnat i es realitza un feedback conjunt sobre el funcionament de la darrera sessió d'Expressió Corporal.

Estratègies inclusives

Com ja s'ha exposat en punts anteriors del present document, la proposta educativa ha sigut dissenyada tenint en consideració diferents estratègies per tal d'afavorir la inclusió de l'alumne amb TEA. No obstant, en aquest punt s'exposarà de manera detallada com s'han dut a terme a la realitat:

- **Personalització.** L'alumne amb TEA presenta un gran interès pel Bob Esponja, on normalment acostuma a vestir amb roba d'aquesta sèrie de dibuixos animats. També l'alumne afirma que en el seu temps de lleure hi dedica gran part a jugar a videojocs relacionats amb aquesta sèrie.

D'aquesta manera, quan es reparteixin als grups els diferents codis QR, al grup on hi ha l'alumne amb TEA estarà condicionat i se li assignarà la següent fitxa:

1. CANÇÓ A REPRESENTAR

- **AGUA** (*Tainy i J Balvin*)
- Link de la coreografia JUST DANCE:
<https://www.youtube.com/watch?v=j9CEkDoQw2I>



2. DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT

El vostre grup haureu de representar la coreografia fins al minut 1:41 com l'executen els jugadors/es del Just Dance, i l'altre part restant l'haureu de dissenyar vosaltres per mostrar-la a la resta de companys i companyes a la última

sessió d'expressió corporal. És a dir, fareu la funció de videojoc en aquesta cançó!!

En aquest document teniu diferents enllaços sobre coreografies amb aquesta música per tal de què podeu agafar idees per a la vostra creació. No obstant, podeu cercar diferents idees sobre aquest gènere musical per ampliar el repertori de passos.

L'objectiu és que sigueu capaços i capaces de crear una coreografia que presenti les característiques pròpies d'aquest gènere musical.

3. DESCRIPCIÓ DEL GÈNERE MUSICAL

AGUA és una cançó del productor Tainy i cantant colombià J Balvin que va ser llançada l'any 2020. Pertany al gènere musical del Reguetón.

El Reguetón va néixer a Puerto Rico a la dècada dels 70, i es caracteritza per l'ús de bases repetitives i enganxoses i un ritme que fa d'aquest gènere musical un estil absolutament fàcil de ballar que evoca a la sensualitat.

Alguns artistes de reguetón famosos són Daddy Yankee, Bad Gyal, Ozuna..

4. ENLLAÇOS DE PASSOS PER A LA CREACIÓ DE LA COREOGRAFIA

- <https://www.youtube.com/watch?v=cKrmFmcPvEQ>
- <https://www.youtube.com/watch?v=0lEk5QSZSsw&t=84s>
- <https://www.youtube.com/watch?v=icIejjXuQj4>



- **Entorn físic estructurat.** La proposta educativa es durà a terme al camp de futbol on el centre educatiu hi té accés. En un primer moment, es va optar per realitzar les 4 sessions d'EC al gimnàs del centre, però, quan es va anar a observar l'espai per comprovar la viabilitat de la proposta, es va observar que es tractava d'un espai molt petit i delimitat i on es concentrava una gran quantitat de soroll. Donades aquestes característiques que presenta el gimnàs, es va optar per seleccionar un altre espai on no es produís una gran quantitat de soroll, i d'altra banda permetés que l'alumnat es distribuís de manera lliure per l'espai.

A més, com s'ha pogut veure en el punt anterior, les 4 sessions segueixen una mateixa dinàmica, sempre es reuneix al grup classe per presentar la sessió, després es realitza el joc del director de l'orquestra i finalment es tanca la sessió amb un moment de reflexió i s'informa del què es realitzarà el pròxim dia, és a dir s'estableix una rutina en quant al funcionament. D'aquesta manera l'alumne amb TEA assistirà a les classes d'EF coneixent el seu funcionament i la seva dinàmica, fet que no provocarà incertesa en ell.
- **Grups cooperatius.** A l'hora de la creació de grups cooperatius, es promourà que l'alumne amb TEA formi grup amb aquells alumnes amb els qual presenta una millor compatibilitat i es mostren predisposats/es per la seva inclusió dins del grup classe.
- **Utilització de recolzaments visuals.** Com es pot observar en la planificació de les sessions, en les grans activitats principals que conformen cada sessió s'ha recorregut a l'ús d'imatges que il·lustraven l'activitat a realitzar, per tal de facilitar a l'alumne una millor comprensió a través del canal visual (complementant al canal auditiu).
- **Llenguatge clar i concís.** Tot i s'ha fet ús de les imatges per afavorir la comprensió de l'alumne, les instruccions i descripcions de les activitats seran clares i concises, donat que, durant el pràcticum I, es va observar que quan l'alumne rebia una gran quantitat d'informació en poc temps, en ell es provocava angoixa i renunciava a fer l'activitat ja que no comprenia el seu funcionament i/o objectiu.

Avaluació

L'avaluació és un dels aspectes més rellevants donat que a través d'ella queden exposats els resultats obtinguts, on d'aquesta manera, serà possible extreure conclusions en relació a la seva viabilitat, però també aquestes conclusions que seran de profit com a futura docent. També, els resultats mostraran de quina manera s'han anat desenvolupant les quatre sessions, i la contribució al creixement personal tant de la docent com de l'alumnat. Per últim, aquesta avaluació pot contribuir a establir possibles paràmetres per a la creació de futures Situacions d'Aprenentatge que focalitzin l'atenció en alumnat amb TEA, on es treballi l'EC i on es pugui oferir una resposta òptima a les seves necessitats i característiques.

L'alumnat és el protagonista de tot procés d'Ensenyament – Aprenentatge. L'avaluació que es durà a terme es dividirà en dos apartats i permetrà avaluar en l'àmbit cognitiu, social i afectiu, avaluant així la millora que l'alumne ha aconseguit durant el procés i com ha evolucionat en quant al treball cooperatiu i la manera de relacionar-se amb els seus companys i companyes del grup classe. L'avaluació es realitzarà a través de dos instruments d'avaluació: una **rúbrica** una **escala numèrica**. La rúbrica que es mostra continuació s'aplicarà tot l'alumnat del grup classe, mentre que l'escala numèrica s'ha dissenyat per comprovar els diferents objectius d'aquest TFM, on, per una banda s'avaluarà la pràctica i per altre costat la participació i cooperació.

La rúbrica que s'utilitzarà per avaluar a la totalitat del grup classe és la següent:

Taula 3.

Rúbrica avaluació grup classe. Elaboració pròpia.

	EXCELENT (4)	SATISFACTORI (3)	MILLORABLE (2)	INSUFICIENT (1)
TREBALL EN GRUP	Col·labora a la creació, disseny i realització de la coreografia, assumint responsabilitats per a la consecució de l'objectiu.	Col·labora en alguns aspectes de creació, disseny i realització de la coreografia, assumint responsabilitats per a la consecució de l'objectiu.	Col·labora en alguns aspectes de creació, disseny i realització de la coreografia, però no assumeix responsabilitats a través del seu treball personal per a la consecució de l'objectiu.	No col·labora en els aspectes de creació, disseny i realització de la coreografia ni assumeix responsabilitats a través del seu treball personal per a la consecució de l'objectiu.
ACTITUD	Mostra tolerància tant en el paper de videojoc respectant les aportacions de la resta, així com de jugador/a amb la resta de companys i companyes.	Mostra tolerància respectant gairebé sempre en el paper de videojoc les aportacions de la resta, així com de jugador/a amb la resta de companys i companyes.	Mostra tolerància respectant a vegades les aportacions de la resta en el paper de videojoc, així com de jugador/a amb la resta de companys i companyes.	Mostra intolerància cap a les aportacions de la resta en el paper de videojoc, així com de jugador/a amb la resta de companys i companyes.
REPRESENTACIÓ DE LA PART COREOGRÀFICA JUST DANCE	Realitza tots els passos de la coreografia al mateix temps que el grup videojoc.	Realitza la majoria dels passos del grup videojoc de forma exacta.	Realitza bastants passos del grup videojoc de forma similar.	Realitza alguns passos del grup videojoc de forma similar.
ASPECTES RÍTMICS I D'EXPRESSIÓ CORPORAL DE LA	Els moviments de tots els participants del grup són acords al ritme musical, estan coordinats entre si, i expressen el sentit de la coreografia establint	Els moviments de tots els participants del grup són acords al ritme musical, estan bastant coordinats entre si, i expressen	Els moviments de gairebé tots els participants del grup són acords al ritme musical, estan bastant coordinats entre	Els moviments dels participants del grup no són acords al ritme musical, no existeix coordinació entre els

COREOGRAFIA	contacte visual amb els jugadors/es.	amb claredat el sentit de la coreografia.	si, però no expressen amb claredat el sentit de la coreografia.	components del videojoc, i no expressen el sentit de la coreografia.
--------------------	--------------------------------------	---	---	--

L'escala numèrica utilitzada per registrar el progrés de l'alumne amb TEA en les diferents sessions proposades són les següents:

Escala numèrica

Taula 4

Escala numèrica. Elaboració pròpia.

	1	2	3	4	5	OBSERVACIONS
Ha aconseguit realitzar al complert les sessions d'EC.						
Ha necessitat estratègies de suport per a la realització de les sessions.						
Ha aconseguit aprendre els passos rítmics de la cançó assignada.						
Ha contribuït a la creació de la coreografia rítmica.						
Ha participat en totes les sessions de manera activa.						
S'ha recolzat en els companys i companyes per a la realització de les sessions						
Ha mostrat ajuda als companys i companyes durant les sessions						

Per tal de comprovar que s'han assolit de manera satisfactòria els objectius del present TFM, en aquesta taula numèrica s'haurà d'assolir el resultat de 3 com a mínim en cada apartat, a excepció de l'ítem que fa referència a les estratègies de suport (*Ha necessitat estratègies de suport per a la realització de les sessions*), on es considerarà que s'ha assolit quan la puntuació obtinguda sigui < 3 , donat que voldrà dir que no ha requerit d'estratègies. L'apartat d'observacions s'utilitzarà per tal de complementar l'escala numèrica amb observació directa d'aspectes que la docent consideri oportú i adient destacar.

Aquesta escala numèrica s'aplicarà a cada sessió on s'atribuirà la puntuació corresponent i finalment es realitzarà la mitja per a cada apartat.

Resultats

A continuació, es mostraran els diferents resultats obtinguts a través de la proposta educativa implementada al centre educatiu i l'aplicació de l'escala numèrica en les diferents sessions.

En primer lloc, es mostra l'escala numèrica aplicada a cada sessió acompanyada d'una petita observació de cadascun dels apartats. Posteriorment, es mostrarà l'escala numèrica global de la proposta educativa i un gràfic que permeti observar de manera més clara els resultats obtinguts una vegada aplicada la proposta educativa. Finalment es mostrarà la rúbrica aplicada al grup de l'alumne amb TEA que permet avaluar els objectius d'aprenentatge plantejats per a aquesta proposta educativa.

Sessió 1

Taula 5

Escala numèrica sessió 1.

	1	2	3	4	5	OBSERVACIONS
Ha aconseguit realitzar al complert les sessions d'EC.						La primera sessió ha sigut completada de manera satisfactòria donat que, de la durada d'una hora que té la sessió d'EC, l'alumne amb TEA ha realitzat 45 minuts de compromís motor, essent al final de la sessió quan no ha completat l'activitat final.
Ha necessitat estratègies de suport per a la realització de les sessions.						L'alumne amb TEA no ha necessitat implementació d'estratègies de suport per a la realització de la sessió.
Ha aconseguit aprendre els passos rítmics de la cançó assignada.						L'alumne amb TEA ha aconseguit aprendre els passos rítmics de la cançó del Limbo. Al tractar-se de passos basats en la imitació i molt visuals, l'alumne ha sigut capaç d'estar concentrat en la realització i desenvolupament de l'activitat.
Ha contribuït a la creació de la coreografia rítmica.						L'alumne amb TEA no ha contribuït a la creació del Limbo conjunt propiciat per altres alumnes. En aquest fet ha pogut contribuir què al trobar-se el grup classe complert, es dificultava la participació a la creació a un gran nombre d'alumnes.

Ha participat en totes les sessions de manera activa.					L'alumne ha participat de manera activa, on al joc del Director de l'Orquestra s'ha ofert per ser ell el qui portava els passos rítmics, i posteriorment ser ell qui es trobava al centre i havia d'esbrinar qui era el director/a. També durant l'aprenentatge de la coreografia del Limbo ha participat de manera activa.
S'ha recolzat en els companys i companyes per a la realització de les sessions					L'alumne durant el desenvolupament de la sessió i sobretot en el joc de l'escalfament ha interactuat i s'ha recolzat en els companys i companyes del seu grup.
Ha mostrat ajuda als companys i companyes durant les sessions					L'alumne no ha mostrat ajuda als seus companys/es quan en ocasions no entenien algun pas rítmic o bé mostraven dificultats.

Referent a la 1a sessió d'Expressió corporal, es pot dir que el funcionament va ser millor del què s'esperava. És important recordar que, veníem de diverses sessions on l'alumne no participava a les classes d'EF, no interaccionava amb la resta d'iguals i mostrava dificultats quan es realitzaven activitats noves per a ell.

El joc de l'escalfament va ser comprès per l'alumne, on va participar de manera molt activa i va interaccionar amb la resta de companys i companyes. En l'activitat principal del moment de desenvolupament, l'alumne va participar també de manera molt activa i va esforçar-se per l'aprenentatge dels passos rítmics que composaven la coreografia del Limbo. Al final de la sessió, l'alumne va expressar cansament i no va realitzar la tornada a la calma.

Sessió 2

Taula 6

Escala numèrica sessió 2

	1	2	3	4	5	OBSERVACIONS
Ha aconseguit realitzar al complet les sessions d'EC.						En un primer moment l'alumne mentre la docent explicava s'ha anat a donar voltes pel pati i no ha estat present en el moment d'acollida. Tampoc ha volgut realitzar el joc del Director de l'Orquestra. No ha sigut fins que s'ha produït la divisió dels grups cooperatius i se li ha explicat de manera individual el què havia de fer que ha començat a

				realitzar les activitats assignades per a aquesta sessió.
Ha necessitat estratègies de suport per a la realització de les sessions.				L'alumne ha necessitat estratègies de suport per poder realitzar la sessió d'EC. Una vegada exposat al grup classe les activitats a realitzar, mentre es trobaven realitzant el joc del Director de l'Orquestra la docent s'ha apropiat a l'alumne per tal de preguntar-li com es trobava. L'alumne ha respòs que cansat, on la docent li ha explicat de manera clara i concisa el què s'havia de fer i s'ha donat un feedback positiu de comprensió del seu cansament oferint ajuda i mini descansos sempre que l'alumne ho necessités. Quan l'alumne ha comprès l'activitat fonamental del moment de desenvolupament a realitzar (amb l'ajuda de la il·lustració), s'ha unit amb el seu grup cooperatiu.
Ha aconseguit aprendre els passos rítmics de la cançó assignada.				Al tractar-se de passos basats en la imitació i molt visuals, l'alumne ha sigut capaç d'estar concentrat en la realització i desenvolupament de l'activitat.
Ha contribuït a la creació de la coreografia rítmica.				L'alumne mentre sonava la música d'Aigua improvisava passos rítmics que han cridat l'atenció dels seus companys i companyes, i que entre tots/es han decidit introduir a la coreografia rítmica.
Ha participat en totes les sessions de manera activa.				No ha participat en tota la sessió de manera activa donat que, durant el moment d'acollida, posada en acció i moment de comiat l'alumne amb TEA no ha estat atent, sinó que, es trobava dispers i donant voltes per l'espai. Ha participat de manera activa en la part fonamental del moment de desenvolupament.
S'ha recolzat en els companys i companyes per a la realització de les sessions				L'alumne s'ha recolzat en els companys i companyes per a la realització de la sessió, ja que quan s'estaven aprenent els passos rítmics de la coreografia del Just Dance, imitava també als companys i companyes, i aquells/es que presentaven una major facilitat per l'aprenentatge

					d'aquests, s'oferien per tal d'explicar i mostrar els passos rítmics als companys i companyes.
Ha mostrat ajuda als companys i companyes durant les sessions.					L'alumne ha mostrat ajuda als companys i companyes durant les sessions, on quan s'han incorporat els passos proposats o realitzats per ell, ha mostrat com s'havien de realitzar de manera seqüenciada, oferint un petit feedback sobre la seva execució.

La sessió número 2 va donar inici amb una sèrie de dificultats en quant als objectius proposats pel present treball. L'alumne a l'iniciar la sessió no va prestar atenció i va adoptar conductes pròpies que ja s'havien observat amb anterioritat, com donar voltes pel pati i no voler participar a les activitats.

Una vegada la resta del grup classe es trobava realitzant el joc del Director de l'Orquestra, la docent va recórrer a l'alumne per preguntar-li pel seu estat anímic, on va expressar cansament. En conseqüència, se li va explicar l'activitat a realitzar de manera senzilla i clara remarcant que, en cas de què necessités petits descansos durant la sessió seria possible. Com a resposta es va obtenir la participació activa en la part fonamental del moment de desenvolupament, però en el moment de comiat aquesta no va ser possible.

D'aquesta manera, els resultats obtinguts en aquesta sessió no van ser els esperats prèviament.

Sessió 3

Taula 7

Escala numèrica sessió 3

	1	2	3	4	5	OBSERVACIONS
Ha aconseguit realitzar al complert les sessions d'EC.						L'alumne amb TEA ha realitzat al complert per primera vegada la sessió d'EC, donant inici amb el moment d'acollida i estant present en el moment de comiat.
Ha necessitat estratègies de suport per a la realització de les sessions.						L'alumne no ha necessitat estratègies de suport per dur a terme la 3a sessió d'EC.
Ha aconseguit aprendre els passos rítmics de la cançó assignada.						L'alumne juntament amb el seu grup cooperatiu, ha aconseguit aprendre els passos rítmics de la cançó Aigua i reproduir-los motriument.

Ha contribuït a la creació de la coreografia rítmica.					L'alumne ha contribuït a la creació de la coreografia rítmica, on s'han introduït alguns passos rítmics proposats per ell.
Ha participat en totes les sessions de manera activa.					L'alumne ha participat en totes les parts de la sessió de manera activa, estant atent tant en el moment d'acollida com de comiat, participant en el joc del Director de l'Orquestra, i practicant la coreografia d'Aigua a l'hora que ha contribuït en la incorporació i aprenentatge de nous passos rítmics.
S'ha recolzat en els companys i companyes per a la realització de les sessions					L'alumne s'ha recolzat en els companys i companys, sobretot en els què conformen el seu grup cooperatiu a l'hora d'afegir nous passos rítmics i repassar els de la part de la coreografia establerta pel videojoc del Just Dance.
Ha mostrat ajuda als companys i companyes durant les sessions					L'alumne ha mostrat ajuda als companys/es del seu grup cooperatiu explicant de forma seqüenciada els passos rítmics afegits per ell mateix.

En quant a la 3a sessió de la proposta educativa, es pot establir que els resultats obtinguts van ser òptims. Es va tractar de la primera sessió en la qual l'alumne amb TEA va participar des de l'inici fins al final de la sessió, realitzant totes les activitats proposades i participant de manera activa.

L'alumne es mostrava amb un grau de motivació alt en quant a la activitat de la part fonamental que es caracteritza per la cançó d'Aigua. Va expressar que a casa l'havia reproduït per tal de practicar la coreografia rítmica, i quan se li va preguntar si participaria a la última sessió mostrant-la a la resta del grup classe va afirmar que si.

Sessió 4

Taula 8

Escala numèrica sessió 4

	1	2	3	4	5	OBSERVACIONS
Ha aconseguit realitzar al complet les sessions d'EC.						L'alumne amb TEA ha realitzat al complet per segona la sessió d'EC, donant inici amb el moment d'acollida i estant present en el moment de comiat.

Ha necessitat estratègies de suport per a la realització de les sessions.					L'alumne ha necessitat estratègies de suport per dur a terme la 4a sessió d'EC a l'hora d'avaluar a la resta de companys i companyes. La docent s'ha apropiat per tal d'explicar-li els diferents criteris a tenir en consideració.
Ha aconseguit aprendre els passos rítmics de la cançó assignada.					L'alumne juntament amb el seu grup cooperatiu, ha aconseguit aprendre els passos rítmics de la cançó Aigua i reproduir-los motriuement.
Ha contribuït a la creació de la coreografia rítmica.					L'alumne ha contribuït a la creació de la coreografia rítmica, on s'han introduït alguns passos rítmics proposats per ell.
Ha participat en totes les sessions de manera activa.					L'alumne ha participat en totes les parts de la sessió de manera activa, estant atent tant en el moment d'acollida com de comiat, participant en el joc del Director de l'Orquestra, i reproduint la coreografia d'Aigua davant la resta de companys i companyes. A l'hora d'avaluar als altres grups s'ha requerit l'ajuda de la docent però ha pogut realitzar l'activitat.
S'ha recolzat en els companys i companyes per a la realització de les sessions					L'alumne s'ha recolzat en els companys i companyes en la reproducció de la coreografia d'Aigua i a l'hora d'avaluar al grup classe.
Ha mostrat ajuda als companys i companyes durant les sessions					L'alumne ha mostrat ajuda als companys/es marcant els passos rítmics introduïts per ell durant la reproducció de la coreografia situant-se davant el grup cooperatiu.

L'última sessió d'EC es pot concloure que es va dur a terme amb èxit. Tot i que la dinàmica de l'inici de la sessió era la mateixa de sempre per tal de continuar amb la rutina, la part fonamental i la tornada a la calma canviava i l'alumne amb TEA es va adaptar de manera òptima a aquests canvis.

Va reproduir la coreografia final davant del grup classe i posteriorment, amb el suport de la docent, va ser capaç d'aplicar la rúbrica d'avaluació a la resta del grup classe. La seva participació en l'última activitat també va ser activa, on va esforçar-se per reproduir els passos rítmics de les diferents coreografies.

Una vegada finalitzat el moment de comiat, se li va demanar feedback sobre el desenvolupament de les 4 sessions, on va expressar un alt grau de motivació i estar molt

content i satisfet amb la dinàmica de les sessions i el seu grup cooperatiu. També va expressar que les il·lustracions li van a ajudar a una millor comprensió de les activitats que s'havien d'executar.

Escala numèrica global

Taula 9

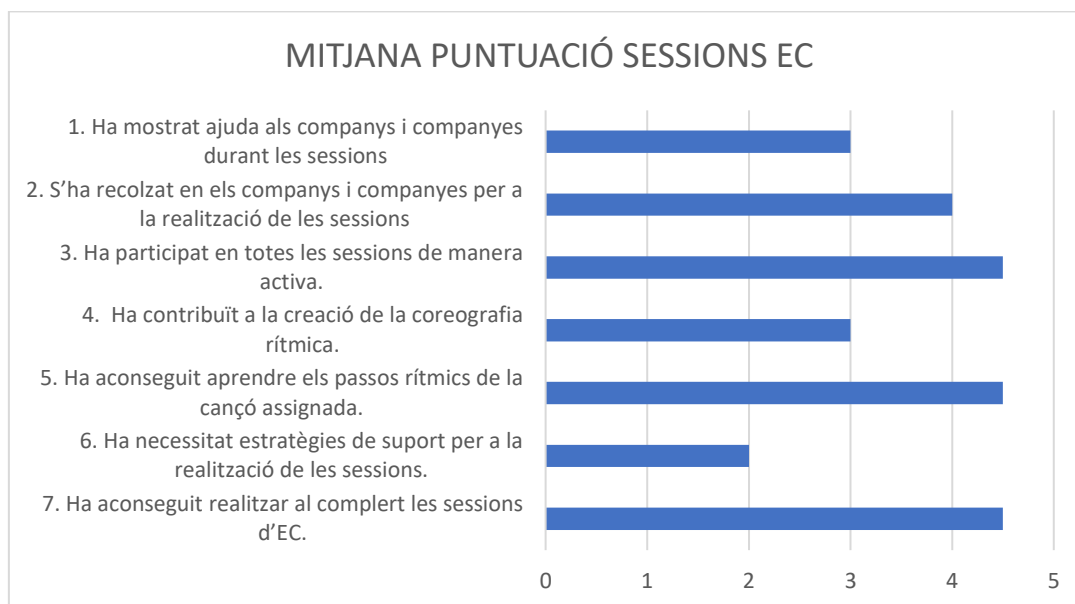
Escala numèrica global. Elaboració pròpia.

	MITJANA PUNTUACIÓ SESSIONS EC
Ha aconseguit realitzar al complert les sessions d'EC.	4'5
Ha necessitat estratègies de suport per a la realització de les sessions.	2
Ha aconseguit aprendre els passos rítmics de la cançó assignada.	4'5
Ha contribuït a la creació de la coreografia rítmica.	3
Ha participat en totes les sessions de manera activa.	4'5
S'ha recolzat en els companys i companyes per a la realització de les sessions	4
Ha mostrat ajuda als companys i companyes durant les sessions	3

Gràfic valoració proposta educativa

Taula 10

Gràfic mitjana puntuació sessions EC. Elaboració pròpia



Com es pot observar al gràfic, es considera que la proposta educativa s'ha assolit amb èxit, ja que, a l'ítem 1,2,3,4,5 i 7 ha assolit una puntuació igual o major que 3 (3, 4, 4'5, 3, 4'5 i 4'5 respectivament) , mentre que a l'ítem 6 ha obtingut una puntuació inferior a 3 (2).

Rúbrica d'avaluació coreografia "Just Dance"

Taula 11

Rúbrica d'avaluació aplicada. Elaboració pròpia

	EXCELEN T (4)	SATISFACTO RI (3)	MILLORAB LE (2)	INSUFICIE NT (1)
TREBALL EN GRUP	Col·labora a la creació, disseny i realització de la coreografia, assumint responsabilitats per a la consecució de l'objectiu.	Col·labora en alguns aspectes de creació, disseny i realització de la coreografia, assumint responsabilitats per a la consecució de l'objectiu.	Col·labora en alguns aspectes de creació, disseny i realització de la coreografia, però no assumeix responsabilitats a través del seu treball personal per a la consecució de l'objectiu.	No col·labora en els aspectes de creació, disseny i realització de la coreografia ni assumeix responsabilitats a través del seu treball personal per a la consecució de l'objectiu.
ACTITUD	Mostra tolerància tant en el paper de videojoc respectant les aportacions de la resta, així com de jugador/a amb la resta de companys i companyes.	Mostra tolerància respectant gairebé sempre en el paper de videojoc les aportacions de la resta, així com de jugador/a amb la resta de companys i companyes.	Mostra tolerància respectant a vegades les aportacions de la resta en el paper de videojoc, així com de jugador/a amb la resta de companys i companyes.	Mostra intolerància cap a les aportacions de la resta en el paper de videojoc, així com de jugador/a amb la resta de companys i companyes.
REPRESENTA CIÓ DE LA PART COREOGRÀFI CA JUST DANCE	Realitza tots els passos de la coreografia al mateix temps que el grup videojoc.	Realitza la majoria dels passos del grup videojoc de forma exacta.	Realitza bastants passos del grup videojoc de forma similar.	Realitza alguns passos del grup videojoc de forma similar.

ASPECTES RÍTMICS I D'EXPRESSIÓ CORPORAL DE LA COREOGRAFIA	Els moviments de tots els participants del grup són acords al ritme musical, estan coordinats entre si, i expressen el sentit de la coreografia establint contacte visual amb els jugadors/es.	Els moviments de tots els participants del grup són acords al ritme musical, estan bastant coordinats entre si, i expressen amb claredat el sentit de la coreografia.	Els moviments de gairebé tots els participants del grup són acords al ritme musical, estan bastant coordinats entre si, però no expressen amb claredat el sentit de la coreografia.	Els moviments dels participants del grup no són acords al ritme musical, no existeix coordinació entre els components del videojoc, i no expressen el sentit de la coreografia.
--	--	---	---	---

Observant la taula 11 es pot comprovar que el grup cooperatiu de l'alumne amb TEA ha assolit els objectius d'aprenentatge establerts, donat que, als ítems de la rúbrica la qualificació obtinguda correspon a satisfactori i excel·lent, considerant-se així que l'alumnat ha aconseguit un aprenentatge de qualitat contribuint d'aquesta manera al desenvolupament integral d'aquest.

Discussió i conclusions

En quant a l'objectiu general del present Treball de Final de Màster “*Dissenyar una proposta educativa d'Expressió Corporal per aconseguir una major inclusió en l'alumnat amb TEA*” es considera que s'ha dut a terme de manera òptima. Primerament es va profunditzar en relació a l'educació inclusiva, al Trastorn de l'Espectre Autista, i en conèixer la importància de l'Educació Física i l'Expressió Corporal en aquesta etapa. A través d'aquesta recerca científica d'informació, es va analitzar el context del centre educatiu i les característiques de l'alumnat, per tal de poder realitzar una proposta educativa d'Expressió Corporal, utilitzant aquesta com a eina facilitadora de la inclusió de l'alumne amb TEA.

En relació als objectius específics també s'han complert, donat que, les estratègies i eines implementades per a afavorir la inclusió de l'alumne amb TEA han funcionat de manera adient. L'ús de **recolzaments visuals** ha afavorit la comprensió de l'activitat que s'ha de realitzar per part de l'alumne amb TEA. Aquest fet coincideix amb el què exposa Fabián (2007), on parla dels agents facilitadors, entenent-los com a aquells agents, ja siguin tàctils o auditius, que tenen com a funció principal proporcionar la major informació sensorial possible per a la col·laboració en els processos de percepció, planificació i execució de persones que tenen disminuïdes algunes o varies d'aquestes funcions (com és el cas de les persones amb TEA). La **personalització** ha suposat també una gran estratègia, on, en el moment en el qual l'alumne va observar la reproducció de la cançó “Aigua” on apareixia Bob Esponja, la seva motivació va augmentar en gran mesura i va mostrar una alta predisposició cap a la realització de les activitats. L'eficàcia d'aquesta estratègia coincideix amb el què esmenta Cuesta Gómez, Grau Rubio & Fernández Hawrylak (2013), on després d'utilitzar temàtiques d'interès de l'alumne amb TEA a les seves sessions d'EF la seva participació va augmentar de manera exponencial. L'**Aprenentatge Cooperatiu** ha resultat ser una eina facilitadora per a l'alumne amb TEA ja que, aquest ha experimentat èxit en les activitats a desenvolupar, una millor productivitat i un major grau de participació en comparació a quan les sessions d'EF es caracteritzaven per realitzar-se de manera individual o competitiva. Aquest resultat coincideix amb l'obtingut per Biel Prat & Mumbardó Adam (2015), on es va aplicar l'Aprenentatge Cooperatiu a l'aula d'EF amb alumnat amb TEA, i es va observar que el grup en el qual s'emprava aquesta metodologia activa, tots els i les alumnes avançaven

millor cap a la consecució dels objectius, demostrant així una estreta relació entre la interdependència social i l'èxit. La selecció d'un **entorn físic i estructurat** ha suposat també una eina facilitadora, on l'alumne amb TEA no ha experimentat la presència de elements distractors i/o molt soroll. Aquesta eina facilitadora suposa un major grau de participació i atenció per part de l'alumne ja que, quan aquestes circumstàncies no es donen i l'entorn es caracteritza per disposar de molts elements i soroll, la capacitat d'atenció i participació es veu afectada amb un alumne amb actitud passiva i fins i tot rebuig de l'activitat (recordem que l'alumne en moltes ocasions no participava en les activitats d'EF i donava voltes pel pati).

També, s'ha desenvolupat la capacitat social, d'expressió corporal i comunicació no verbal en l'alumne amb TEA i amb la resta de companys i companyes. L'alumne amb TEA ha participat en activitats (Director de l'Orquestra i creació de la coreografia rítmica) on ha après a expressar les seves emocions i els seus sentiments, i respectar les de la resta dels seus companys i companyes. L'alumne amb TEA també ha sigut capaç de, reproduir la coreografia rítmica establerta per la docent, així com la coreografia rítmica del Just Dance assignada, recolzant-se en els seus companys/es per a l'aprenentatge dels passos rítmics. Ha aconseguit la realització de les activitats proposades a través del treball cooperatiu, on s'han promogut i potenciat les habilitats i capacitats dels/les alumnes en quant a l'EC. D'aquesta manera, l'alumnat ha adquirit una major autonomia i independència a través de les seves habilitats expressives i sensibles contribuint a una major autoestima i confiança en les seves capacitats.

Finalment, s'han promogut mecanismes d'interacció entre iguals per afavorir la inclusió de l'alumne amb TEA. Gràcies a l'aprenentatge cooperatiu, ha resultat ser un gran mecanisme per afavorir la inclusió, donat que s'han obtingut beneficis en relació a l'alumnat amb si mateix i amb la resta de companys i companyes. D'acord amb Curto, Gelaber, González i Morales (2009) i basant-nos en els resultats obtinguts en el present TFM, en relació amb l'alumnat amb si mateix, la cooperació ha afavorit a la disminució de l'ansietat, l'augment de la motivació i el rendiment, actitud positiva amb un major grau de predisposició i implicació en el procés d'aprenentatge, i una major autonomia. En relació a la resta de companys i companyes, s'ha pogut comprovar que aquesta metodologia permet una major interacció entre l'alumnat, una major comunicació i interdependència positiva, així com un augment tant quantitatiu com qualitatiu de les experiències i els aprenentatges (Curto, Gelabert, González, & Morales, 2009).

Per la qual cosa, s'han aconseguit assolir tots els objectius proposats de manera positiva, aconseguint d'aquesta forma una inclusió de l'alumnat amb TEA dins l'aula d'EF, essent aquest alumne acceptat i respectat per la resta de companys i companyes, i participant de manera activa en les diferents sessions.

A mode de resum, les principals conclusions extretes del present TFM són les següents:

- S'ha dissenyat i implementat una proposta educativa d'Expressió Corporal aconseguint una major inclusió de l'alumne amb TEA a l'aula ordinària.
- L'ús de l'aprenentatge cooperatiu es tracta d'una estratègia que afavoreix la inclusió de l'alumnat amb TEA, donat que provoca una major relació amb si mateix i amb la resta de companys i companyes, alhora que provoca una major motivació i predisposició per participar a les activitats.
- La proposta educativa basada en el "Just Dance" ha resultat òptima per, desenvolupar la capacitat social, d'expressió corporal i comunicació no verbal en l'alumne amb TEA
- La personalització de les diferents activitats proposades, tenint en consideració els gustos i preferències de l'alumnat provoquen una major motivació en l'alumnat. Quan és té en compte els gustos de l'alumne amb TEA, aquest respon amb una major participació i motivació.
- S'han pogut facilitar estratègies i eines al professorat per a la inclusió de l'alumnat amb TEA on trobem: l'aprenentatge cooperatiu, ús de recolzaments visuals, entorn físic i estructurat, llenguatge clar i concís i personalització.

Limitacions i dificultats

Una vegada finalitzada la proposta educativa d'aquest Treball de Final de Màster, s'ha realitzat una reflexió sobre les dificultats i limitacions trobades, on algunes s'haurien de tenir en consideració per a futures línies d'investigació. Aquestes són les següents:

- El número de sessions amb el qual s'ha realitzat la proposta educativa és baix (4). Donat el temps d'estància en el centre, i la impossibilitat de combinar la SA destinada al pràcticum II i el TFM, el número de sessions de la proposta educativa va quedar reduït a 4. Seria interessant programar i aplicar una proposta educativa amb un major nombre de sessions, per tal de poder així aconseguir un major nombre de dades i resultats, i conseqüentment unes conclusions més òptimes.
- La mostra únicament ha estat conformada per un participant. Les persones amb TEA mostren diferents característiques així com comportaments, interessos i motivacions. Seria convenient poder aplicar aquesta proposta a un major nombre d'alumnes amb TEA per tal d'obtenir una major fiabilitat dels resultats i establir més conclusions.
- Falta de comunicació amb la família. No ha sigut possible la comunicació amb la família de l'alumne, fet que hagués contribuït a un major coneixement de les característiques i motivacions i interessos de l'alumne, així com estratègies i eines que afavoreixen al seu desenvolupament integral. També hagués sigut interessant el treball conjunt entre docent i família per poder dur a terme la proposta educativa de manera conjunta i coordinada, afavorint a la inclusió de l'alumne amb TEA.

Aquestes són les principals limitacions amb les quals ens hem trobat durant el desenvolupament del TFM, i que seria interessant modificar si aquesta proposta educativa s'apliqués en un futur.

Aquesta proposta educativa s'ofereix a aquells/es professionals que avui en dia es trobin lluitant per a aconseguir la inclusió de tot aquell alumnat que presenten Necessitats Educatives Especials, amb el propòsit de millorar la seva qualitat de vida, tant fora com dins del centre educatiu, i el seu desenvolupament integral, contribuint així al seu benestar físic, psicològic i emocional.

Referències bibliogràfiques

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 1-12.
- Alba Pastor, C. (2016). *Diseño universal para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Madrid : Morata.
- Armada Crespo, J. M., González López, I., & Montávez Martín, M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos*, 107-112.
- Armada, J. G., & Montávez, M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 107-112.
- Association, A. P. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. Washington.
- Association, A. P. (2000). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Massón.
- Association, A. P. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Washington.
- Autismo, F. E. (2014). *FESPAU*. Retrieved from <https://fespau.es/tea/primeras-preguntas/>
- Badia, M., Orgaz, M. B., Verdugo, M. Á., & Ullán, A. M. (2013). Patterns and determinants of leisure participation of youth and adults with developmental disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 319-332.
- Biel Prat, J., & Mumbardó Adam, C. (2015). L'aprenentatge cooperatiu i els alumnes amb TEA: un repte per a la inclusió educativa. *UOC*, 1-22.
- Cuesta Gómez, J., Grau Rubio, C., & Fernández Hawrylak, M. F. (2013). Calidad de vida: evaluación y trastornos del espectro del autismo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 161-179.
- Curto, C., Gelabert, I., González, C., & Morales, J. (2009). *Experiencias con éxito de aprendizaje cooperativo en educación física*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Dalmau Montalà, M., Sala Bars, I., & Llinares Fité, M. (2015). *Pautes sobre el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA)*. Barcelona: Universitat Ramon Llull.
- De la Barrera, M. L. (2022). *Autismo: descubriendo sus colores: pasar del trastorno a la condición*. Río Cuarto: UniRío.
- Duquette, M., Carbonneau, H., Roul, R., & Crevier, L. (2016). Sport and physical activity: Facilitating interventions with young people living with an autism spectrum disorder. *Physical Activity Review*, 40-49.

- Duquette, M.-M., Carbonneau, H., Rault, R., & Crevier, L. (2016). Sport and physical activity: Facilitating interventions with young people living with an autism spectrum disorder. *Physical Activity Review*, 40-49.
- Fabián, M. (2007). La integración de niños con autismo a las clases de Educación Física convencionales. *Revista digital*.
- Fernández y Vázquez, J. J. (2011). La actividad físico-deportiva como base para la integración en el área de educación física: autistas. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 24-31.
- Fernández-Baños, R., & Baena-Extremera, A. (2018). Novedosas herramientas digitales como recursos pedagógicos en la educación física. *EmásF: revista digital de educación física*, 79-91.
- Fernández-Río, J. (1999). *La metodología cooperativa como marco para la socialización en el aula de Educación Física*. Huelva.
- García Gómez, A., Moratinos Morillo, M., Zambrano Sánchez, J., & Cotrina Santano, L. J. (2020). Actividad física y sueño en un grupo de tres adolescentes con autismo. *Retos*, 248-254.
- Gómez, M., Valero, A., Peñalver, I., & Velasco, M. (2008). El trabajo de la motricidad en la clase de educación física con niños autistas a través de la adaptación del lenguaje Bensons Schaeffer. *Revista Iberoamericana de Educación*, 175-192.
- González de Rivera Romero, T., Fernández-Blázquez, M. L., Simón Rueda, C., & Echeita Sarronandia, G. (2022). Educación inclusiva en el alumnado con TEA: Una revisión sistemática de la investigación. *Siflo Cero*, 115-135.
- Hortal-Quesada, Á., & Sanchis-Sanchis, R. (2022). El trastorno del espectro autista en la Educación Física en Primaria: revisión sistemática. *Apunts*, 45-55.
- Jiménez, P. (2000). Aprendizaje sobre autismo y educación a través de Ángel Rivière, científico profesor, colega y amigo. *Revista de educación especial*, 39-42.
- Kanner, L. (1946). Irrelevant and metaphorical language in early infantile autism. *The American journal of psychiatry*, 242-246.
- López Gómez, S., Rivas Torres, R. M., & Taboada Ares, E. M. (2008). Detección de los riesgos maternos perinatales en los trastornos generalizados del desarrollo. *Salud Mental*, 371-379.
- López Tejeda, A., & Fernández-Río, J. (2004). Expresión corporal y aprendizaje cooperativo: una interesante combinación educativa. *II Congreso Iberoamericano y IV Congreso Nacional de Actividades Físicas Cooperativas*, 1-10.
- MacDonald, M., Lord, C., & Ulrich, D. (2013). The relationship of motor skills and social communicative skills in school-aged children with autism spectrum disorder. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 271-282.

- Martorello, V., & Orlando, M. (2016). El Diseño Universal de Aprendizaje como marco de acción para el día a día en el aula. *Revista Noveduc*, 55-58.
- Martos Pérez, J., & Pérez, I. P. (2011). Una aproximación a las funciones ejecutivas en el trastorno del espectro autista. *Rev Neurol*, S147-53.
- Montávez, M. (2012). LOE. La consolidación de la Expresión Corporal. *Esmfásf.Revista Digital de Educación*, 60-80.
- Pan, C. (2010). Effects of water exercise swimming program on aquatic skills and social behaviors in children with autism spectrum disorders. *Autism*, 9-28.
- Primària, D. G. (2015). *De l'escola inclusiva al sistema inclusiu*. Servei de Comunicació i Publicacions.
- Psiquiatria, A. A. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. London: Asociación Americana de Psiquiatria.
- Psiquiatria, A. A. (2014). *Guia de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-V*. 5a edición.
- Pujolàs Maset, P., & Lago, J. R. (2006). *Cap a una educació inclusiva: crònica d'unes experiències*. Vic: Eumo.
- Reynoso, C., Rangel, M. J., & Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Artículo de revisión*, 214-222.
- Ribes, R. (2003). Familia y discapacidad: de los programas de formación de padres a los grupos de colaboración familia-escuela. *Congreso internacional familia y discapacidad Valladolid*, 143-155.
- Ríos Lago, M., Periañez, J., & Rodríguez Sánchez, J. (2011). *Neuropsicología de la Atención*. Ed. Viguera.
- Ruiz, C., & Patiño, N. (2018). *Estrategia desde el contexto familiar para favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas en niños escolares con trastorno del espectro autista*. Institución universitaria politécnico grancolombiano.
- Sales Fernández, J. (2020). Unidad didáctica: "JUST DANCE": Una propuesta de aplicación práctica para enseñar baile. *Revista Digital de Educación Física*, 76-92.
- Salud, O. M. (2022, Març 30). *Organización Mundial de la Salud*. Retrieved from <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Shikako-Thomas, K., Majnemer, A., & Law, M. L. (2008). Determinants of participation in leisure activities in children and ypuh with cerebral palsy: systematic review. *Physicial & Occupational Therapy in Pediatrics*, 319-332.
- Srinivasan, S. M., Pescatello, L. S., & Bhat, A. N. (2014). Current perspectives on physical activity and exercise recommendations for children and adolescents with autism spectrum disorders. *Physical Therapy*, 875-889.
- Stokoe, P. (1974). *La Expresión Corporal y el adolescente*. Buenos Aires: Barry.

Sweileh, W. M., Al-Jabi, S. W., Sawalha, A. F., & Zyoud, S. H. (2016). Bibliometric profile of the global scientific research on autism spectrum disorders. *SpringerPlus*, 1-12.

Valdez, D. (2017). *Autismos. Estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo*. Paidós.

