



UNIVERSITAT  
ROVIRA I VIRGILI

# TREBALL DE FI DE GRAU

ELS AMBIENTS COM A FACTOR DE  
DESENVOLUPAMENT EN EL LLENGUATGE I LA  
COMUNICACIÓ DELS INFANTS AMB AUTISME



AUTOR: Andrea Cardo Ruiz  
TUTOR: Agueda Vilar Peñas  
DATA D'ENTREGA: 31 de maig de 2023  
Universitat Rovira i Virgili  
Educació Infantil  
Seu Baix Penedès

**Resum:**

El treball analitza el nivell de desenvolupament del llenguatge i la comunicació dels infants amb Trastorn de l'Espectre Autista (TEA) comparant dues escoles amb diferents metodologies: una amb ambients i una altra sense. Durant vuit sessions, s'aniran recollint dades per poder avaluar les habilitats dels infants en ambdós entorns a partir d'una anàlisi mixta. L'anàlisi qualitativa examinarà les interaccions, respostes i adaptacions dels infants, mentre que l'anàlisi quantitativa mesura diferents ítems referent al nivell comunicatiu dels diferents infants. Els resultats esperen mostrar diferències significatives entre les escoles i mostrar l'eficàcia dels ambients per fomentar aquest desenvolupament i poder assolir una millor comprensió de com les diferents maneres de treballar poden influir en el desenvolupament dels infants amb TEA.

**Paraules clau:** Trastorn de l'Espectre Autista (TEA), llenguatge, comunicació, lectoescriptura, ambients, desenvolupament infantil.

**Resumen:**

El trabajo analiza el nivel de desarrollo del lenguaje y la comunicación de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) comparando dos escuelas con diferentes metodologías: una con ambientes y otra sin. Durante ocho sesiones, se recogerán datos para poder evaluar las habilidades de los niños en ambos entornos a partir de un análisis mixto. El análisis cualitativo examinará las interacciones, respuestas y adaptaciones de los niños, mientras que el análisis cuantitativo medirá diferentes ítems referentes al nivel comunicativo de los distintos niños. Los resultados esperan mostrar diferencias significativas entre las escuelas i mostrar la eficacia de los ambientes para fomentar este desarrollo y poder alcanzar una mejor comprensión de cómo las diferentes maneras de trabajar pueden influir en el desarrollo de los niños con TEA.

**Palabras clave:** Trastorno del Espectro Autista (TEA), lenguaje, comunicación, lectoescritura, ambientes, desarrollo infantil.

**Abstract:**

The work analyses the level of language development and communication of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) by comparing two schools with different methodologies: one with learning environments and the other without. During eight sessions, data will be collected to evaluate the skills of children both environments from a mixed analysis. Qualitative analysis will examine the interactions, responses and adaptations of children, while quantitative analysis measures different items regarding the communicative level of the different children. The results hope to show significant differences between schools and show the effectiveness of environments to foster this development and to be able to achieve a better understanding of how different ways of working can influence the development of children with ASD.

**Keywords:** Autism Spectrum Disorder (ASD), language, communication, literacy, learning environments, child development.

## ÍNDEX

<b>CAPÍTOL I. INTRODUCCIÓ.....</b>	<b>6</b>
<b>CAPÍTOL II. MARC TEÒRIC.....</b>	<b>8</b>
2.1. TRASTORN DE L'ESPECTRE AUTISTA.....	8
2.1.1. Què és?.....	8
2.1.2. Signes i símptomes.....	8
2.1.3. Importància de la detecció.....	11
2.1.4. Intervenció psicoeducativa.....	12
2.2. COMUNICACIÓ I LLENGUATGE.....	14
2.2.1. Desenvolupament del llenguatge.....	14
2.2.2. Importància de la comunicació i el llenguatge en infants.....	16
2.2.3. Com estimular la comunicació a l'escola.....	18
2.2.4. La comunicació al Decret 21/2023.....	20
2.2.5. Característiques de la comunicació d'un infant de 5 anys.....	21
2.2.6. Comunicació i llenguatge dels infants amb TEA.....	22
2.2.7. Dificultats en la comunicació dels infants amb TEA.....	24
2.2.8. Estratègies de comunicació a l'aula per infants amb TEA.....	26
2.3. METODOLOGIA PER AMBIENTS.....	28
2.3.1. Concepte.....	28
2.3.2. Característiques.....	29
<b>CAPÍTOL III. HIPÒTESI I OBJECTIUS.....</b>	<b>31</b>
3.1. Hipòtesi.....	31
3.2. Preguntes de recerca.....	32
3.3. Objectius.....	33
3.3.1. Objectius generals.....	33
3.3.2. Objectius específics.....	33
<b>CAPÍTOL IV. MARC METODOLÒGIC.....</b>	<b>34</b>
4.1. INTERVENCIÓ PLANTEJADA.....	34
4.1.1. Temporalització de la intervenció.....	34

4.1.2. Metodologia de les escoles.....	35
4.1.3. Mostra de les diferents escoles.....	36
4.1.4. Sessions.....	37
4.2. ANÀLISI DE LES ENTREVISTES.....	39
4.3. ANÀLISI DE LES OBSERVACIONS A L'AULA.....	40
<b>CAPÍTOL V. CONCLUSIONS.....</b>	<b>46</b>
<b>CAPÍTOL VI. BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>50</b>
<b>CAPÍTOL VII. ANNEXOS.....</b>	<b>54</b>

## CAPÍTOL I. INTRODUCCIÓ

Aquest treball parla sobre la comunicació dels infants amb Trastorn de l'Espectre Autista. Tot sorgeix per l'experiència pròpia a uns casals d'estiu on tots els monitors ens adonem any rere any que els infants desenvolupen el seu llenguatge de manera diferent segons l'escola on estan escolaritzats i el funcionament d'aquesta.

Durant diversos anys el casal agrupa dues escoles, entre d'altres, molt diferents. Una d'elles treballa amb ambients on els infants es mouen lliurement i s'apropen als espais segons els seus interessos. L'altra escola, treballa d'una manera més tradicional molt guiada per fitxes que els infants han d'emplenar segons el que estiguin treballant.

Al casal d'estiu, normalment, separem als infants per edats i cursos. A conseqüència de l'increment d'infants amb necessitats educatives i la negativa de l'ajuntament per donar-nos suport arribem a la idea d'agrupar tota l'etapa d'infantil per poder comptar amb més recursos.

Des del primer any, ens adonem que les diferències entre els infants de les dues escoles són diverses. Una dels aspectes que més ens sobta és el nivell de la parla i la interacció, mentre uns conversen, amb les seves dificultats, els altres es limiten a un llenguatge, en algunes ocasions, no-verbal.

Ens adonem que és molt probable que la manera de treballar que utilitzaven a les escoles era un factor essencial per aquest desenvolupament. És per això que sorgeix aquest treball. Per això aquest treball el centrarem a donar resposta a la capacitat dels ambients per desenvolupar les habilitats d'interacció dels infants en grau més alt que les escoles que no treballen d'aquesta manera.

Per fer-ho el treball comptarà amb dues parts. Per començar, formarem un recull de tots els aspectes essencials de manera teòrica que tenen importància en la posterior intervenció. Dins d'aquests punts ens centrarem en els infants amb TEA, el llenguatge tant d'aquests infants com dels infants sense necessitats en aquest àmbit, i els ambients de treball.

Una vegada hem recollit totes aquestes evidències ens aproparem a aquestes dues escoles per poder fer una observació. Aquesta observació es plantejarà a partir de 8 sessions on els

*Treball de fi de grau*

infants de totes dues escoles treballin els mateixos coneixements però adaptades al funcionament de les escoles per poder comparar el nivell i l'eficàcia dels ambients per desenvolupar la comunicació.

## CAPÍTOL II. MARC TEÒRIC

### 2.1. TRASTORN DE L'ESPECTRE AUTISTA

#### *2.1.1. Què és?*

El trastorn d'Espectre Autista, actualment, és un trastorn del desenvolupament que afecta, especialment, a la manera d'interactuar i comunicar amb la resta i en el comportament en general. El Trastorn de l'Espectre Autista (TEA) es diagnostica majoritàriament en infants de petites edats, tot i que aquest pot ser diagnosticat en qualsevol edat del desenvolupament de la persona. (DSM-5, 2014)

El concepte Trastorn de l'Espectre Autista l'entendem a l'actualitat com un trastorn del neurodesenvolupament que afecta el comportament, la comunicació i les interaccions d'una persona. Per tant, en els infants diagnosticats veurem una afectació en la manera que té de comportar-se, d'interactuar amb la resta i de comunicar-se. Aquest es considerarà una afectació del desenvolupament neurològic amb una implicació multidimensional, caracteritzada per una interacció social reduïda i amb la presència de dificultats en el desenvolupament de la comunicació, tant amb l'ús del llenguatge verbal com amb el no verbal; a més de la presència de conductes repetitives i la restricció dels seus interessos (DSM-5, 2014).

Per tant podem considerar un infant amb TEA aquells que mostren dificultats en la comunicació i en la interacció i presenta patrons restrictius i repetitius.

#### *2.1.2. Signes i símptomes*

En aquest següent punt detallarem tots aquells signes i símptomes que destaquen en les persones diagnosticades d'aquest trastorn i els diferents aspectes que guien als professionals per poder diagnosticar-ho. Per fer-ho ens guiarem, principalment, amb el DSM-5 (Manual Diagnòstic i Estadístic dels Trastorns Mentals de l'Associació Americana de Psiquiatria), la guia de la qual fan ús els professionals per poder diagnosticar els diferents trastorns del neurodesenvolupament, un d'ells el trastorn d'espectre autista.

El TEA el trobem al DSM-IV i al CIE-10 com un trastorn generalitzat del desenvolupament. En aquests podem trobar sis trastorns diferents que són caracteritzats per un conjunt de símptomes tan cognitius com neuroconductuals que presenten tres trets conductuals:

- Deteriorament de les relacions socials.
- Deteriorament de la comunicació.
- Patrons restrictius i repetitius de conductes.

Aquests trets conductuals es veuen reflectits en els diferents manuals i se centren en cada un d'ells per extraure els diferents ítems de diagnòstic. Al DSM-IV es destaca que s'han de donar, alhora, 6 o més ítems, especificant dos del primer tret i un del segon i del tercer com a mínim. En el DSM-IV anomenaven el trastorn Autisme infantil i destaquen diferents aspectes seguint aquests tres trets conductuals.

En canvi, en el DSM-5, que serà el que nosaltres utilitzarem, l'anomenen Trastorn de l'Espectre Autista i trobem diverses modificacions. Sobretot per l'organització dels ítems que s'han de donar per diagnosticar a un infant. En primer lloc, l'apartat A, plantegen els ítems que fan referència a la comunicació i la interacció social als diferents contextos, aquests serien els següents:

1. "Les deficiències en la reciprocitat socioemocional, varien, per exemple, des d'un acostament social anormal i fracàs de la conversa normal en tots dos sentits passant per la disminució en interessos, emocions o afectes compartits fins al fracàs a iniciar o respondre a interaccions socials.
2. Les deficiències en les conductes comunicatives no verbals fetes servir en la interacció social, varien, per exemple, des d'una comunicació verbal i no verbal poc integrada passant per anomalies del contacte visual i del llenguatge corporal o deficiències de la comprensió i l'ús de gestos, fins a una falta total d'expressió facial i de comunicació no verbal.
3. Les deficiències en el desenvolupament, manteniment i comprensió de les relacions, varien, per exemple, des de dificultats per a ajustar el comportament en diversos

contextos socials passant per dificultats per a compartir jocs imaginatius o per a fer amics, fins a l'absència d'interès per altres persones." (DSM-5, 2014: 28)

A l'apartat B, se centren en els patrons restrictius i repetitius que poden donar-se en el comportament, els interessos o les activitats. En aquest, consideren que s'han de donar dos o més ítems, a diferència del que es considerava al DSM-IV. Els ítems que es detallen en aquest segon punt són els següents:

1. "Moviments, utilització d'objectes o parla estereotipats o repetitius (p. ex., estereotípies motores simples, alineació de les joguines o canvi de lloc dels objectes, ecolàlia, frases idiosincràtiques).
2. Insistència en la monotonia, excessiva inflexibilitat de rutines o patrons ritualitzats de comportament verbal o no verbal (p. ex., gran angoixa enfront de canvis petits, dificultats amb les transicions, patrons de pensament rígids, rituals de salutació, necessitat de prendre el mateix camí o de menjar els mateixos aliments cada dia).
3. Interessos molt restringits i fixos que són anormals quant a la seva intensitat o focus d'interès (p. ex., fort inclinació o preocupació per objectes inusuals, interessos excessivament circumscrits o perseverants).
4. Hiper- o hiperactivitat als estímuls sensorials o interès inhabitual per aspectes sensorials de l'entorn (p. ex., indiferència aparent al dolor/temperatura, resposta adversa a sons o textures específics, ensumo o palpació excessiva d'objectes, fascinació visual per les llums o el moviment)." (DSM-5, 2014; 29)

Una vegada detalla aquest seguit d'ítems fa èmfasi en diferents aspectes. El primer d'ells, comenta que els símptomes han d'estar presents a les primeres fases del desenvolupament, tot i que poden no presentar-se íntegrament fins que les interaccions socials siguin evidents. En segon lloc, destaca que els símptomes han de causar un problema en aspectes socials, laboral o altres moments diaris. Finalment, deixa clar que aquestes alteracions no s'han d'explicar millor amb la discapacitat intel·lectual o pel retard global del desenvolupament, ja que moltes vegades els símptomes són semblants. (DSM-5, 2014; 29)

A més, segons els ítems observables en el pacient podem destacar un nivell de gravetat o altre. Aquests diferents nivells es poden trobar a l'Annex 1 acompanyats de tota la guia de diagnòstic que planteja el DSM-5.

### *2.1.3. Importància de la detecció*

Amb les evidències recollides fent ús dels diferents manuals podem arribar a diagnosticar als infants, però per poder arribar a això hem de poder detectar els indicis que mostra cada infant en particular. És important que aquest diagnòstic es faci de manera primerenca, ja que les evidències es donen abans dels tres anys i així poder plantejar una bona intervenció.

Molts autors consideren que amb una detecció primerenca podem arribar a aconseguir una millor evolució en els infants i, d'aquesta manera, puguin aconseguir el màxim nivell d'integració personal i social. Aquesta detecció normalment és complicada, però obté una intervenció primerenca, específica i personalitzada en l'infant i la seva família, per la qual cosa pot millorar el pronòstic en la majoria dels casos. (Hortal, Bravo, Mitjà i Soler; 2011: 30)

Aquesta detecció, consisteix en un procediment en el qual se separa els casos que presenten alguns símptomes o sospites de trastorn i els pediatres solen ser els primers són consultats per les famílies (Alcantud i Alonso, 2022: 105-114). Així i tot, els mestres fan un paper important sobretot a l'etapa d'educació infantil, ja que han d'estar preparats per veure les conductes que poden ser una alerta d'alguna dificultat i és important que s'observi de manera adient per valorar si el que es veu són indicador d'un possible TEA (Hortal, Bravo, Mitjà i Soler; 2011: 33).

Podem concloure considerant que la detecció primerenca és essencial per poder aconseguir una intervenció coherent per tots els infants i aconseguir una atenció vinculada a les seves necessitats. A més, hem de tenir presents que per assolir aquesta detecció s'ha de treballar de manera unida entre la família, l'escola i els professionals, ja que tots ells seran importants per l'observació dels diferents ítems plantejats anteriorment.

#### 2.1.4. Intervenció psicoeducativa

Al punt anterior vèiem la importància de la detecció primerenca i com aquesta és essencial que es faci a partir d'un treball conjunt entre l'escola, la família i els professionals. Una vegada aquests indicis es detecten a les nostres aules, com a docents, ja podem fer algunes modificacions per tal d'ajustar l'aula i l'ambient escolar als interessos i necessitats dels infants. En el moment que es detecta i, posteriorment, es diagnostica, totes aquestes modificacions i ajustos els podem anomenar intervencions psicoeducatives.

Aquesta intervenció té com a objectiu central la millora del seu coneixement social i la millora de les seves habilitats comunicatives, a més d'aconseguir una conducta que es mostri adaptada al seu entorn. D'aquesta manera, es considerarà el millor sistema d'aprenentatge aquell que es modifiqui per tal de fomentar l'aprenentatge i que aquests modificacions s'aniran disminuint segons l'èxit de l'infant davant de les activitats. (Pérez, Guillén i comp.; 2008; 10)

Un dels exemples proposats per obtenir una bona intervenció psicoeducativa és la metodologia TEACCH. Aquesta és un programa de desenvolupament que ha realitzat la Universitat de Carolina Nord. Es basa a desenvolupar un programa al voltant de les habilitats, interessos i necessitats dels infants amb TEA. (Pérez, Guillén i comp.; 2008; 71) Per aquesta raó, les seves prioritats són:

- Centrar-se en allò individual
- Comprendre el TEA
- Utilitzar adaptacions que siguin apropiades a l'infant
- Fer ús d'estratègies d'intervenció basades en les habilitats i interessos de l'infant

Aquesta metodologia té com a objectiu principal que aquests infants es preparin per viure i treballar de manera efectiva tant a la llar o a l'escola com a la vida amb els altres. Per això, donen importància als plans individualitzats per ajudar a aquestes persones i a les seves famílies a viure amb més facilitats. D'aquesta manera, les famílies treballaran conjuntament amb l'infant per assolir millores en el comportament, les habilitats socials, el llenguatge i

l'aprenentatge. Per tant, la persona amb TEA estarà preparada per enfrontar-se a l'escola, a la feina, a les situacions comunicatives amb èxit. (Pérez, Guillén i comp.; 2008; 71)

Tot i que aquestes petites modificacions són dissenyades per a infants amb TEA haurien de ser generalitzades a tots els infants a l'aula, ja que a tots ells els podríem facilitar el seu procés d'ensenyament-aprenentatge a partir de recursos i atenció individualitzada com la plantejada anteriorment.

## 2.2. COMUNICACIÓ I LLENGUATGE

### *2.2.1. Desenvolupament del llenguatge*

Molts autors coincideixen a definir el llenguatge verbal com un instrument que permet la comunicació entre els éssers humans, tot i això, ells són conscients que no és l'única manera de fer-nos entendre i que hi ha un miler de llengües i formes per transmetre i rebre missatges, exemple d'això serien el llenguatge gestual, el corporal, el plàstic, el musical, entre d'altres. (Bigas i Correig, 2000; 15-20)

Des de sempre els éssers humans ens hem interessat per la capacitat de parlar, per aquesta raó, podem trobar diverses teories que ens parlen del desenvolupament del llenguatge datat de molts anys i que detallem a continuació. (Bigas i Correig, 2000; 15-20)

En primer lloc, tenim la teoria conductista. En aquesta, Skinner explica l'adquisició del llenguatge des d'un punt de vista del condicionament operant. Aquest autor es guia a partir de la idea que la paraula i el seu significat han de presentar una associació que es forma a partir de les percepcions de sons i objectes. Tot i així, cal descriure molt bé la seva idea, ja aquesta interpretació només explica alguns aspectes secundaris, però no deixa clar aspectes importants com l'adquisició d'estructures o la comprensió. (Bigas i Correig, 2000; 20-21)

En segon lloc, la teoria de Chomsky que va fer una gran revolució. Dona importància a l'aspecte creatiu del llenguatge i dels parlants. Afirmar que els parlants són capaços d'entendre oracions que no havien sentit mai i per aconseguir-ho ha d'utilitzar mitjans infinits. Per ell, adquirir el llenguatge és innat i, per tant, serà un procés determinat per l'herència i que es desencadena a partir de l'entorn. (Bigas i Correig, 2000; 21-22)

En tercer lloc, trobem la teoria genètica de Piaget i la funció simbòlica. Piaget, considera el llenguatge "no més que una de les possibilitats de representar un significat per mitjà d'un significant". Com es pot observar, per ell la construcció del significat és prèvia a l'adquisició de la parla. És a dir, per ell entenem les paraules i després som capaços de dir-les. També pensava que l'infant construïa significats a partir de la seva experiència en el món dels objectes, però no considerava que la interacció amb altres parlants fos significativa pel seu desenvolupament. (Bigas i Correig, 2000; 22-23)

Per acabar, la teoria historicocultural de Vigotski i l'adquisició del llenguatge. Per l'autor, el llenguatge és un instrument de comunicació i els processos comunicatius són previs a la seva adquisició. A Vigotski l'interessava la relació entre el llenguatge i el pensament de l'infant i els considera separats en el primer any de vida. Una vegada passat aquest any llenguatge i pensament s'uneixen i donen la possibilitat de desenvolupament i aprenentatge. A diferència de Piaget, Vigotski considera que aquest desenvolupament es dona gràcies a la interacció social. (Bigas i Correig, 2000; 23-24)

Actualment, seguim aquestes idees, però plantegem diferents etapes de l'elaboració del llenguatge i la comunicació. La primera d'aquestes etapes és la creació de la comunicació preverbal. En aquesta es considera que l'infant neix immadur i necessita les intervencions del seu entorn per satisfer les seves necessitats bàsiques, ja que aquest, en ser un ésser actiu necessita i busca constantment la relació amb l'altre. Les primeres comunicacions que es donen entre el bebè i el referent matern s'estableixen a partir del vincle afectiu que l'infant ha creat. A aquest vincle es forma segons la satisfacció de les necessitats de l'infant i serà més intens segons la satisfacció d'aquestes, com per exemple en el moment en què es dona el pit. A més, l'infant se sent interessat per les cares i el joc de mirades que es presenta entre infant i mare és essencial per aquesta comunicació preverbal. (Bigas i Correig, 2000: 24-32)

Entre els 12 i els 18 mesos l'infant comença a dir les seves primeres paraules, que normalment estan relacionades a la imitació de les persones adultes i acostumen a anar acompanyades de gestos i senyals. Normalment, aquestes paraules solen presentar-se en moments diaris, però es van generalitzant segons les situacions i com l'adult fa ús d'elles. Per aquesta raó, se sol dir que l'infant entén més del que sap expressar, ja que haurà d'observar a l'adult de referència durant diverses vegades per, posteriorment, poder imitar-lo. Així i tot, de vegades trobem generalitzacions en el seu llenguatge. (Bigas i Correig, 2000; 32-36)

A partir del segon any, incorpora noves paraules i el procés s'accelera. La necessitat que presenten els infants per comunicar-se i compartir interaccions cada vegada és més gran i els interessa més. Gràcies a aquest ús i necessitat l'infant aconsegueix augmentar el seu vocabulari i deixa de banda els gestos o senyals. (Bigas i Correig, 2000; 24-36)

Als tres anys, el procés de desenvolupament i aprenentatge del llenguatge que té l'infant el permet participar en contextos on ha d'interactuar i en el que va aprenent de manera progressiva. En aquest moment, l'infant és capaç d'entendre el llenguatge de l'adult sempre que es refereixi a situacions simples i interessants. L'infant serà cap d'expressar-se hàbilment, però encara tindrà dificultats per expressar coses que no estiguin succeint en aquell moment. (Bigas i Correig, 2000; 36-37)

Als quatre anys, l'infant compren el llenguatge com un instrument de comunicació i les seves possibilitats ja no estan centrades en el moment que viu. Aquest, presenta un gran interès per treballar la seva habilitat, per això comença a fer diàlegs lògics i no presenta un llenguatge tan egocèntric com ho era abans. (Bigas i Correig, 2000; 38-39)

Per últim, els infants de cinc anys mostraran un llenguatge en el qual anticipen l'acció i servirà per coordinar-se amb altres persones. S'interessen per jugar amb altres i el llenguatge permetrà l'inici d'aquesta situació. En aquest moment ja no presentarà dificultats per comprendre i expressar-se de manera descontextualitzada i pronunciaran bé fonemes de la seva llengua materna. (Bigas i Correig, 2000; 39-41)

Aquest primer punt referent a la comunicació i el desenvolupament del llenguatge dels nostres infants el podem concloure afirmant que aquest és un procés lent i que es guia de la imitació de l'entorn proper de l'infant, per aquesta raó és important formar mestres que estiguin capacitats per donar un bon exemple a imitar i aquesta capacitat s'ha de mostrar a les famílies per aconseguir que es repeteixi en l'àmbit familiar que serà el referent essencial de tots els infants.

### *2.2.2. Importància de la comunicació i el llenguatge en infants*

Anteriorment, comentàvem com s'adquiria el llenguatge i conclouíem considerant aquest essencial pels infants. Tot i que en aquest treball ens centrem en la comunicació dels infants amb TEA, una de les àrees perjudicades per aquest trastorn, creiem que és important centrar la importància d'aquesta comunicació i llenguatge en els infants, ja que actualment podem veure un gran descens en el seu desenvolupament en molts dels nostres infants.

El llenguatge, segons Raquel Calderón, "és un intercanvi d'informació a través d'un determinat sistema de codificació, on els sons s'articulen en paraules i aquestes en frases que tenen un significat i és el que volen transmetre". De la mateixa manera, l'autora considera el llenguatge oral com un procés difícil que implica diversos aprenentatges prèviament com per exemple l'adquisició de vocabulari. Amb aquestes habilitats adquirides amb el temps l'infant serà capaç de posar paraules de manera lògica a allò que vol transmetre (Calderón, 2016; 56).

Durant aquestes reflexions planteja que moltes investigacions donen com a resultat que el llenguatge influeix en la memòria i la percepció, per aquesta raó la conducta humana està vinculada al llenguatge oral, ja que aquest permet organitzar el comportament de l'infant, el coneixement de les sensacions i sentiments, i el poden utilitzar com a eina d'autocontrol i per modificar la seva conducta en els moments que ho desitgi (Calderón, 2016; 56).

Tot i això, totes aquestes funcions que l'infant serà capaç de fer gràcies al llenguatge i la comunicació, de vegades, es produeixen en un context interpersonal. Vigotski deia que el desenvolupament de l'infant es donava en dues vegades; la primera, estava relacionada en l'àmbit social, i, la segona, era un procés individual. Per tant, aquest autor també reforça la idea que l'infant crea aquestes funcions amb la interacció amb els altres i, posteriorment, ho fa en el seu interior. Vigotski a això ho anomena "zona de desenvolupament proper" (Calderón, 2016; 56).

D'aquesta manera, tornem a la idea que els infants necessiten una estimulació per poder desenvolupar aquest llenguatge, sobretot en l'àmbit familiar. Per tant, com a agent important pel desenvolupament d'aquesta trobem a la família que haurà de fomentar un procés d'adquisició de llenguatge i de socialització. D'altra banda, tenim les escoles, les quals han de crear un ambient que fomenti i creï interès en l'infant per socialitzar i comunicar-se amb el seu entorn. D'aquesta manera, és important que les escoles i les famílies donin des del primer moment un espai on es promogui aquestes situacions (Calderón, 2016; 57).

Per tant, aquest procés ha d'estar incentivat pels agents de l'entorn dels infants per aconseguir que aquests puguin treballar la seva habilitat comunicativa, ja que amb l'ajuda del llenguatge l'infant es relacionarà amb l'entorn que l'envolta, el comprendrà i serà capaç d'aprendre amb les experiències que aquest li dona. A més, gràcies a la memòria que aquesta comunicació

fomenta aconseguim desenvolupar la creativitat dels nostres infants a partir de l'observació de la realitat i formant una imatge que posteriorment, voldrà compartir. A més amb aquest llenguatge podem desenvolupar altres àrees a partir de la comunicació d'experiències en les quals l'infant discrimina qualitats, estableix categories, generalitza o elabora conceptes nous.

### *2.2.3. Com estimular la comunicació a l'escola*

Davant la importància de l'àmbit escolar, ens porta a pensar de quina manera l'escola pot estimular aquesta comunicació. Per aquesta raó, plantejem aquest punt per donar cabuda a tots aquells aspectes que es poden treballar a l'aula i, per tant, contribuir al desenvolupament del llenguatge i la comunicació.

Segons diversos autors creuen que abans de plantejar un bon ensenyament de la parla hem de ser conscients de per què hem d'ensenyar-la. Centrem aquests motius a ensenyar per pensar, per escoltar i aprendre a escoltar, per llegir i escriure i, sobretot, per conviure. (Cabra, Comallonga i comps., 2009; 15-21)

A partir d'aquesta concepció les situacions educatives per desenvolupar el llenguatge es modificaran. A educació infantil totes les situacions que plantejem per aconseguir aquest desenvolupament hauran de seguir aquesta idea. Gràcies a la imitació, que parlàvem anteriorment, totes aquelles situacions de desenvolupament lingüístic que estiguin acompanyades per part d'un adult obtindran aquest foment. Per aquesta raó, moments habituals com el canvi de bolques haurien de ser espais de conversa en el que es treballés aquest llenguatge. (Bigas i Correig, 2000; 59) D'aquesta manera es podem distingir diverses situacions educatives, que es detallen a continuació.

- **Activitats relacionades amb els hàbits i les rutines.** Pels infants, especialment d'edats primerenques, els moments d'alimentació, son i higiene són dels més importants i amb el que assoleixen formar un vincle amb l'adult que l'acompanya. Per això, és un moment en el qual els docents han d'utilitzar la mirada, els gestos, les paraules per comunicar-se amb ell i a poc a poc desenvolupar el seu llenguatge com a procés d'imitació. (Bigas i Correig, 2000; 60)

- **L'aprenentatge de fórmules lingüístiques convencionals.** A l'escola es donen molts moments en els quals trobem fórmules lingüístiques com per exemple en el moment d'entrada i sortida. Aquestes són hàbits que l'infant recull i repeteix per imitació, desenvolupant el seu repertori. Hem de fer servir les mateixes expressions per aconseguir que l'infant les relacioni com a habituals i pel seu interès les acabi reproduint. (Bigas i Correig, 2000; 60-61)
- **El llenguatge i el joc.** El joc és fonamental pels nostres infants. En aquest cas el llenguatge que es dona a partir del joc augmenta amb les edats dels infants. Tot i que podem trobar com els infants interactuen i es comuniquen en les primeres edats sense la necessitat de fer un d'un llenguatge concret. (Bigas i Correig, 2000; 61-62)
- **Activitats d'exploració i manipulació.** Els infants sempre tindran interès per les coses que troben i aquestes estaran vinculades a la seva exploració i manipulació. El docent, davant d'aquesta situació, haurà de posar paraules a les seves accions i motivar a l'infant a expressar les seves troballes. (Bigas i Correig, 2000; 62-63)
- **L'explicació, la lectura o la representació de contes.** Com dèiem al punt anterior, un dels recursos més interessant a educació infantil són els contes. A partir de l'interès que mostra l'infant, les fórmules senzilles i la repetició els infants seran capaços de representar-ho per si sols utilitzant vocabulari que han escoltat prèviament. (Bigas i Correig, 2000; 63-64)

Aquests serien alguns moments diaris en els quals els docents podrien estimular la comunicació dels seus alumnes. Considerem aquests els més importants, ja que es guien de l'interès de l'infant per realitzar-ho i la quotidianitat que aquests presenten, però podem trobar d'altres formes per estimular la comunicació com per exemple l'elaboració oral de missatges amb la intenció que siguin escrits, en infants més grans, o activitats en les quals els infants hagin de justificar les seves decisions, accions o pensaments. En conclusió, estimular la comunicació sempre estarà vinculada a l'interès del docent per desenvolupar el llenguatge, ja que ell serà el precursor de totes aquestes activitats i moltes vegades trobarem com la seva insistència amb una determinada activitat, com pot ser un conte, serà beneficiària del desenvolupament de la comunicació dels seus infants.

#### 2.2.4. La comunicació al Decret 21/2023

Aquesta comunicació també la trobem al Currículum d'Educació infantil. En punts anteriors hem vist que un dels referents essencials pel desenvolupament d'aquestes àrees afectada en els infants amb TEA és l'escola. Això, ens fa pregunta quina importància diposita el Currículum en aquesta i quins són els ítems que els docents haurien d'assolir a l'escola amb els seus infants.

Una de les primeres vegades que trobem la paraula comunicació al Decret és a la següent afirmació. "El currículum ha d'ajudar els infants a desenvolupar les competències que els permetin identificar-se com a persones amb seguretat i benestar emocional; viure unes relacions afectives positives amb si mateixos i amb els altres; conèixer i interpretar el seu entorn; adquirir habilitats de comunicació, expressió i comprensió per mitjà de diferents llenguatges, i avançar en la seva autonomia personal (Decret 21/2023, 2023; 2)" en aquest fan èmfasi en totes les competències que els infants haurien de desenvolupar. A més posa interès en el fet de desenvolupar aquesta competència els permetrà créixer com a persones. Aquesta és la primera vegada que es menciona la comunicació, una habilitat que s'hauria d'adquirir acompanyada de l'expressió i la comprensió.

També trobem que el Currículum dona importància a la comunicació com a principi pedagògic. Defensen una atenció de manera progressiva amb un desenvolupament afectiu, d'entre altres, de les manifestacions de la comunicació i el llenguatge. Seguidament, a l'article 13 que parlaria dels espais i materials, trobem que els primers, els espais, els consideren educatius, de tal manera que hauran d'afavorir a l'autonomia, la llibertat de moviment, la comunicació i les relacions entre iguals (Decret 21/2023, 2023; 10). Com podem veure un dels aspectes que considera el Currículum és la importància del fet que els seus ambients atorguin als infants coneixements i destaca entre aquestes la comunicació i les relacions.

Una vegada especificats tots els aspectes corresponents, a l'Annex 2 trobem les competències que s'haurien d'intentar desenvolupar en els infants i al capdavant trobem la Competència en comunicació lingüística que defineixen com "la interiorització i l'ús dels diferents llenguatges han de permetre a l'infant anar esdevenint una persona capaç de comunicar-se i expressar-se de forma ajustada als diversos contextos i situacions de comunicació habituals i augmentar la

seva creativitat, autonomia, seguretat i habilitats relacionals intrapersonals i interpersonals. La llengua oral té un paper especialment destacat en aquesta etapa perquè és el principal instrument per a la comunicació, l'expressió i la construcció del pensament (Decret 21/2023, 2023; 14)." En aquesta podem veure tots els conceptes que hem anat coneixent en aquest treball, aquesta comunicació hauria de fer capaç a l'infant de relacionar-se i modificar-se en les situacions comunicatives que l'envoltes i atorguen un paper important a la llengua oral.

Tot i centrar-se en la feina dels docents, podem veure com parlen d'un dels altres factors importants pel desenvolupament de la comunicació, les famílies. En aquest comenta com l'entorn familiar serà on l'infant comenci a desenvolupar les seves capacitats d'aquesta àrea per aquesta raó és rellevant que les famílies estableixin vincles i utilitzin totes les maneres possibles de comunicació amb els seus fills i filles (Decret 21/2023, 2023; 16). Una vegada esmentats tots aquests conceptes i la importància de tots ells es reflecteix al Currículum el segon eix, anomenat "Un infant que es comunica amb diferents llenguatges" que va acompanyat d'un seguit de competències específiques, criteris d'avaluació i sabers que els podeu trobar a l'Annex 2 d'aquest treball. (Decret 21/2023, 2023; 23-30)

D'aquesta manera podem veure com tots els aspectes esmentats amb anterioritats es donen espai al Currículum per aconseguir un desenvolupament lògic i coherent de tots els infants respectant, en tot moment, el seu ritme d'aprenentatge.

#### *2.2.5. Característiques de la comunicació d'un infant de 5 anys*

Per entendre les necessitats que els nostres infants de la mostra presenten respecte als seus companys creiem necessari centrar-nos de manera breu en les capacitats que aquests haurien d'adquirir en arribar als cinc anys. Anteriorment, hem donat algunes premisses de les edats prèvies per així poder preveure el nivell evolutiu dels nostres infants. A continuació ens centrarem única i exclusivament als infants de cinc anys que es trobarien en el mateix nivell o procés de desenvolupament dels infants amb els quals treballarem a la mostra.

Als 5 anys, el llenguatge dels infants tendeix a anticipar les accions que l'envolten i servirà per comunicar-se amb els seus companys. Aquesta edat veurem com els infants comencen a interessar-se per compartir el seu joc amb altres i utilitzaran el llenguatge per decidir el joc i,

en molts casos com en el joc simbòlic, podran seguir rols assignats prèviament. Un altre exemple on es treballa en aquestes edats el llenguatge a partir del joc serien els jocs reglats en els quals els participants podran dialogar per arribar un consens de les regles (Bigas i Borrás, 2000: 39).

En aquest moment, no tindran dificultats per entendre ni expressar-se de manera descontextualitzada, dificultat que presentava en edats anteriors. Per exemple, un moment que en aquestes edats acostuma a interessar és l'explicació d'històries inventades per ells o alguns esdeveniments que els han passat i els expliquen de manera lògica i seqüencial (Bigas i Borrás, 2000: 39).

Un altre aspecte que podem observar en els infants de cinc anys és la pronunciació de fonemes de manera correcta i s'interessen per l'anàlisi de la seqüència fònica de la parla que ajudarà a introduir-se en l'aprenentatge de la llengua escrita. En aquest moment de desenvolupament l'infant tindrà un gran lèxic tot i que de vegades li pot costar fer ús d'algunes paraules com llibertat. A més, el seu entorn estarà envoltat de metàfores, però continuarà produint un gran enigma per ell entendre-les (Bigas i Borrás, 2000: 39).

En aquestes edats els infants deixen de banda les oracions simples per utilitzar oracions compostes, coordinades i subordinades tot i que de vegades poden tenir problemes de connexió o concordança. A més, ja comença a fer ús de formes convencionals que ha treballat durant tota la seva etapa com "gràcies" o "bon dia" com començava a fer en anys anteriors, però també comença a repetir fórmules més difícils com "Hi havia una vegada..." (Bigas i Borrás, 2000: 39).

D'aquesta manera podem entendre el llenguatge dels nostres infants i també les discrepàncies que els infants amb dificultats en el llenguatge, com els infants amb TEA, poden presentar.

#### *2.2.6. Comunicació i llenguatge dels infants amb TEA*

Aquest desenvolupament que observem en els infants pot estar ben diferenciat en els infants amb TEA. Així i tot hi ha una gran variabilitat de les dificultats que aquests poden presentar envers la comunicació i el llenguatge.

Com marcava el DSM-5 una de les dificultats més notables són les relacionades en aquest àmbit i dona lloc a problemes tant de conductes amb intenció comunicativa com d'altres amb més complexitat funcional. Molts dels infants amb TEA no presenten gens d'interès per assenyalar, aspecte que apareix al voltant de l'any de vida i que guien les primeres etapes comunicatives (Martos i Ayuda, 2002; 59).

Els infants amb TEA mostren, en canvi, dificultats en aquestes primeres etapes i la meitat dels infants amb TEA mai desenvolupa un llenguatge funcional fent que la major part de les seves conductes comunicatives es realitzin a partir de llenguatges no verbal. Així i tot, els infants que aconseguen comunicar-se amb llenguatge oral presenten un llenguatge poc creatiu (Martos i Ayuda, 2002; 59).

A continuació plantegem algunes de les diferències que trobem en el desenvolupament dels infants amb TEA:

- **Disponibilitat dels mitjans:** Els infants abans dels sis mesos obtenen habilitats biològiques com a resposta sensorial de la mirada, la veu o els gestos. Els infants amb TEA, aquestes accions no es donen abans dels sis mesos i es veu alterat el seu contacte visual, la imitació i l'atenció. Aspectes que ens poden alertar d'un possible diagnòstic primerenc (Riviere i Martos, 2000; 42-49).
- **Transaccionalitat:** En el primer any de vida els infants tenen un gran domini de les interaccions amb el seu vincle matern i comencen a fer soroll, gestos, mirades, presenten interès per algun objecte... En canvi, els infants amb TEA les interaccions que es provoquen per aquest interès no es donen, ja que no assoleix fer gestos, alternar mirades entre dues coses, entendre les seves emocions... Que aquest interès per comunicar-se es presenti amb barreres obté una lenta adquisició i un obstacle pel desenvolupament d'aquests infants (Riviere i Martos, 2000; 42-49).
- **Sistematitzat:** En aquest primer any també inicien les seves primeres activitats en família a partir d'actes repetitius per tal d'aconseguir conèixer i explorar l'entorn. Amb aquestes habilitats que va desenvolupant l'infant, assoleix que aquest compregui i creï a partir de l'adaptació que requereix el medi. Tot i així, als infants amb TEA

acostumen a mostrar-se distants a aquestes activitats i no mostren interès per explorar i conèixer el món. (Riviere i Martos, 2000; 42-49).

- **Abstracció:** Cap als dos anys, els infants comencen a generar regles de les seves activitats que els permet fer relacions amb el temps, l'espai i les causes. Aquesta abstracció permet que l'infant assoleixi habilitats simbòliques i pugui donar pas al joc simbòlic i a l'entrada de les primeres paraules. En els infants amb TEA, aquestes habilitats de representació es veuen alterades i provoquen una absència del desenvolupament, sobretot en el joc simbòlic (Riviere i Martos, 2000; 42-49).

Amb aquests aspectes podem veure com els infants amb TEA presenten grans diferències amb infants no diagnosticats, d'aquesta manera, podem observar com el seu aprenentatge es guiarà d'un ritme diferent i moltes vegades no es provocarà de manera espontània si no amb l'ajuda d'interaccions provocades i ajuda per part dels adults i del seu entorn.

#### *2.2.7. Dificultats en la comunicació dels infants amb TEA*

Com hem pogut anar veient el trastorn d'espectre autista és un trastorn que causa dificultats en les interaccions socials, la comunicació i el llenguatge i, moltes vegades, ens preocupa l'inici d'aquest últim.

Actualment, hi ha una sèrie de trastorns del llenguatge que es poden associar al TEA, com per exemple el mutisme selectiu o la síndrome fonològica-sintàctica. Tot i que aquests són comuns no únicament en aquests infants sinó en d'altres, però són característics per les alteracions en la interacció social (Marzo-Cordón i Belda-Torrijos, 2021; 58-61).

El TEA l'entendem com un trastorn del desenvolupament que s'inicia en les primeres edats i un diagnòstic primerenc i la posterior intervenció educativa, sobretot en aspectes del llenguatge, pot aconseguir uns millors avenços en els infants i els permet tenir grans evolucions en poc temps. Per tant, de la mateixa manera que és important detectar ràpidament els infants amb TEA és essencial veure la relació que té aquest trastorn amb els aspectes comunicatius per poder donar la millor atenció als nostres infants (Marzo-Cordón i Belda-Torrijos, 2021; 58-61).

Els trastorns del llenguatge dels infants amb TEA sol diferenciar-se dels que no tenen aquest diagnòstic i s'han de preveure aquestes diferències per tal de donar una resposta adequada i una intervenció lògica. A més, hauríem d'entendre aquesta intervenció com essencial, ja que aquesta garantirà una educació de qualitat per l'infant, és a dir, si acompanyem i ajudem l'infant a donar resposta i desenvolupar la seva comunicació el seu accés al coneixement i a les oportunitats d'aprenentatge serà més senzill (Marzo-Cordón i Belda-Torrijos, 2021; 58-61).

Tot i això, segons el National Institute of Deafness and Other Communication Disorders, els infants amb TEA presenten diversos patrons en el seu llenguatge, que s'esmenten a continuació:

- **Llenguatge repetitiu i rígid.** Molts infants amb TEA parlen i diuen coses que no tenen sentit o no tenen cap mena de relació amb la conversa que es dona en aquell moment (NIH, 2020:1-2).
- **Interessos específics i habilitats excepcionals.** Alguns d'ells poden començar a parlar sobre un tema que els interessa, però no poden tenir un diàleg sobre aquell mateix tema. (NIH, 2020:1-2).
- **Desenvolupament desigual del llenguatge.** Molts infants tenen habilitats a la parla i en el llenguatge, però no corresponen al nivell que haurien de tenir per edat i maduresa i el seu progrés sol ser desigual (NIH, 2020:1-2).
- **Poca habilitat per la comunicació no verbal.** Els infants amb TEA no poden fer gestos per donar significat a aquelles coses que diuen o eviten el contacte visual. D'aquesta manera les seves habilitats no verbals es veuen reduïdes i moltes vegades presenten frustració davant d'aquesta impossibilitat (NIH, 2020:1-2).

Amb aquests aspectes es pot entendre els infants amb TEA com uns infants que viuen en un món propi i en el qual l'habilitat de comunicació disminueix. Per aquesta raó, els infants moltes vegades tenen dificultat pel desenvolupament del llenguatge i per entendre als altres, ja que moltes de les seves habilitats es veuen reduïdes i comunicar-se els sol imposar un gran esforç.

### 2.2.8. Estratègies de comunicació a l'aula per infants amb TEA

Ja hem pogut veure les mancances que poden influir en el desenvolupament de la comunicació dels infants amb TEA. Per aquesta raó, creiem essencial centrar-nos en aquest punt en totes les estratègies que podem dur a terme tant en l'escola com a casa per ajudar aquests infants a endinsar-se en el desenvolupament i aprenentatge de la seva interacció. Com a estratègies per fomentar el llenguatge, com hem anat veient, podem trobar moltes, però en aquest treball ens centrarem en tres que ens seran d'interès posteriorment.

En primer lloc, un dels aspectes que s'haurien de fomentar a les aules són els espais de joc. Aquest es pot considerar un mitjà d'acció i estratègia per fomentar el llenguatge dels infants a partir de les interaccions amb els seus iguals. Amb aquests els infants amb TEA hauran de seguir unes determinades consignes pactades anteriorment i a partir de la imitació d'aquestes podrem trobar com la comunicació es va desenvolupant. Normalment, aquests jocs acostumen a ser converses guiades amb ninos o joguines, però passat un temps aquestes joguines passaran a ser un segon pla i l'infant serà capaç de realitzar la interacció sense la necessitat de tenir-les a l'abast. Investigacions científiques mostren com els infants es desenvolupen a partir de les observacions, de l'escolta, la imitació i compartint estones de joc amb altres infants o amb l'adult (Gonzalez-Moreno; 2018: 13). D'aquesta manera podem veure com el joc a partir de la imitació, el seguiment de rols i l'ajuda d'altres factors personals i materials fomenten al desenvolupament del llenguatge dels nostres infants.

En segon lloc, una altra estratègia eficient pel desenvolupament de la comunicació dels infants amb TEA són els contes. El conte infantil és un recurs educatiu interdisciplinari que proporciona l'amplitud per poder desenvolupar diverses habilitats de comprensió i expressió del llenguatge. (Guanoluissa, Álvarez i comp.; 2021: 425).

Els contes poden tenir un gran benefici gràcies a la lectura per part de l'adult en veu alta, ja que gràcies al recurs visual i a l'ajuda del docent que posa paraules a allò que estan veient poden aconseguir nou vocabulari (Guanoluissa, Álvarez i comp.; 2021: 425).

D'aquesta manera podem veure com els contes a partir de l'escolta i la imitació posterior poden fomentar el desenvolupament del llenguatge dels infants a partir de vocabulari, la

manera de presentació i la interacció que mostra el docent. A partir d'un recurs visual i interessant per l'infant serà ell el que decidirà el moment d'aprenentatge i assolirà desenvolupar-lo amb referents coherents.

En últim lloc, un recurs molt utilitzat a les aules per ajudar els infants a comunicar-se de manera senzilla són els pictogrames. Amb aquests podem fomentar l'apropament i l'entesa dels infants de les situacions que es van presentant a l'aula. A més, gràcies als pictogrames podem obtenir altres avantatges com a mètodes de comunicació com per exemple donar informació, organitzar el dia o donar opcions.

A més, segons Garcia-Cumbreras i altres autors, els pictogrames haurien de formar part del dia a dia de l'infant amb TEA, ja que aquest organitza el seu espai visual i dona seguretat en els actes i moments que es donen al seu voltant. Considera que per assolir que l'infant es pugui desenvolupar de manera autònoma és necessari facilitar a l'infant aquesta comprensió de l'espai i amb aquests dibuixos ells és capaç de fer-ho (García-Cumbreras, Santiago-Santiago i comps.; 2016).

D'aquesta manera podem veure que totes les estratègies que plantegem se centren en l'autonomia i l'interès de l'infant per apropar-se al coneixement. Per tant, aquestes hauran de ser sempre guiades pels gustos, interessos i capacitats de l'infant i s'hauran d'adaptar al seu ritme sempre que convingui. Així i tot com a docents també hauríem d'assumir algunes modificacions en la nostra interacció per tal d'apropar aquest aprenentatge de la manera més assequible.

## 2.3. METODOLOGIA PER AMBIENTS

### *2.3.1. Concepte*

En aquest últim punt del marc teòric volem especificar alguns aspectes de la metodologia d'ambients entesa aquesta com un espai en el que els adults, els infants, els objectes i els moments es relacionen i creen un espai d'aprenentatge conjunt. Aquest es pot defensar com un espai en el qual els infants es troben, es relacionen, actuen, juguen, aprenen... D'aquesta manera, per treballar a partir d'ambients haurem d'organitzar els espais de l'aula i l'escola per fomentar aquestes connexions (Ferrer, Ribas i Riera; 2011: 20).

El concepte d'"ambients" sorgeix al segle XX com una aportació per aconseguir augmentar l'ús de la paraula. Segons Raichvarg, l'ambient es crea a partir de la interacció dels infants amb l'entorn. Per aquesta raó, afirmen que els ambients es poden considerar espais de construcció significativa (Raichvarg, 1994; 21).

Podem veure com el concepte ha estat parlat i ha tingut una visió central durant els diferents anys. Aquests consideraven que per aconseguir infants segurs i autònoms, les activitats que els presentem haurien d'estar organitzades en un espai adient. A més també es referien a les característiques i principis d'aquest ambient educatiu com un lloc on es facilitava el contacte amb activitats i materials poc comuns, espais diferents i fomentant un entorn dinàmic i evolutiu segons les necessitats dels infants que l'envolten.

Tot i haver-hi molts autors que expliquen el concepte d'ambients, és molt comú confondre aquest amb altres metodologies, sobretot els tallers i racons d'aprenentatge, ja que aquestes també se centra en l'organització espacial, el ritme i els interessos d'aprenentatges individuals dels infants.

En conclusió, el treball per ambients s'entén com una modalitat de tallers, ja que la seva organització espacial mostra una reorganització de les aules per crear espais que es donin activitats específiques. Cada aula crearà un ambient que serà preparat per una proposta educativa. Així i tot, els ambients anirà més enllà, organitzarà l'espai, el temps i els recursos per aconseguir un espai amb grups reduïts que permeti moments d'experimentació, joc i

relació. De manera que aquesta organització doni als infants espais de qualitat que tinguin estímuls que causin curiositat als infants.

### *2.3.2. Característiques*

Com hem vist podem entendre els ambients d'aprenentatge com espais en els quals els infants interactuen amb moments, espais i materials que fomenten i desenvolupen experiències d'aprenentatge significatiu. D'aquesta manera trobem algunes característiques que els distingiran d'altres metodologies.

D'una banda, els agrupaments que trobarem als ambients, normalment, seran heterogenis. Per tant, podrem trobar infants d'entre 3 i 6 anys que s'ajuntaran i compartiran un mateix espai. Treballar amb tot el cicle pot provocar algunes dificultats, per això és important donar resposta a totes les necessitats dels infants i apropar activitats dirigides a tots els nivells (Ribas, Ferrer y Ribas, 2014; 32-34).

Per aquesta raó, els grups de treball dels infants es veuran reduïts i barrejats amb altres infants de diferents edats per obtenir que l'aprenentatge sigui individualitzat i acompanyat de la relació i ajuda per part dels seus iguals. (Batle, Bonet i comp., 2013; 241)

D'altra banda, els espais hauran "d'estar estructurats, ordenats, atractius i motivadors perquè aquests siguin còmodes, acollidors, càlids i estètics", segons Maria Montessori. L'autora volia que els infants es formessin lliures, independents i autònom, centrant-se en la capacitat de prendre decisions per si sols a partir de l'entorn (Riera, Ferrer i Ribas, 2014: 32-34). Fröbel deia que l'ambient havia de ser format per materials que fomentessin les capacitats motores i intel·lectuals. Segueix la idea de donar importància a l'espai dient que ha de ser ampli i que el mobiliari ha d'estar adaptat per aconseguir que els infants puguin fer les coses sense ajuda. Les germanes Agazzi també compartien aquestes idees i afegien que l'aula havia d'estar equipada per una bona ventilació, il·luminació i calefacció (García-Chato, 2014; 67). D'aquesta manera podem considerar que els espais han d'estar endreçat, equipats i ser interessants pels infants, ja que això fomentarà l'interès dels infants en prendre decisions.

Aquesta organització, com hem vist s'ha de donar en els agrupaments i l'aula i s'anirà transformant segons les seves modificacions. L'espai no se centrarà únicament en l'aula si no

podrà expandir-se a tots els espais de l'escola sempre que aquests espais estiguin formats per material que ajudi l'infant a explorar i experimentar. Així, assolirem que els espais fomentin l'autonomia, la creativitat, la comunicació, l'aprenentatge i la relació amb els altres.

Per tant, podem considerar que els ambients es formen seguint una sèrie de característiques:

- “Formar un lloc en el qual treballin diferents infants i adults amb diverses edats
- Espais on els infants escollin on anar i que fer
- Les activitats mai seran dirigides per un adult
- Els espais i materials han de convidar els infants a interactuar amb ells
- El joc i l'exploració lliure dels infants és el que té protagonisme” (García-Chato, 2014)

Per últim, volem destacar que els ambients són experiències que fomenten el llenguatge comunicatiu i expressiu a partir de la relació i aquesta podria ser una de les grans diferències entre les altres maneres de treballar.

## CAPÍTOL III. HIPÒTESI I OBJECTIUS

### 3.1. Hipòtesi

En aquest treball ens centrem en la capacitat dels ambients per poder desenvolupar el llenguatge i la comunicació dels infants amb TEA de manera íntegra. Aquesta idea sorgeix de la dificultat de desenvolupament que aquests infants presenten en l'àmbit i es plantegen els ambients com a solució per poder desenvolupar la comunicació i el llenguatge de manera íntegra.

Durant aquest treball intentem demostrar la facilitat d'inclusió dels infants en entorns educatius que els serveixin fent ús d'estratègies pedagògiques adaptades a optimitzar i desenvolupar el seu desenvolupament comunicatiu i en competències de lectoescriptura.

Seguint aquestes idees, s'han plantejat diverses hipòtesis centrades en els ambients oberts que intentarem donar resposta en aquest treball. Totes dues les elaborem considerant que els ambients oberts podrien influir de manera significativa en el desenvolupament d'aquesta àrea. Per una banda, considerem que:

*Els infants amb TEA presenten un millor desenvolupament de la comunicació i l'àrea de lectoescriptura treballant a partir d'ambients d'aprenentatge.*

En aquesta caracteritzem els ambients com un espai que gràcies a la flexibilitat, interacció i integració dels recursos i espais podrien afavorir el desenvolupament de la comunicació i les habilitats de lectoescriptura a la segona etapa. Així i tot, elaborem una segona hipòtesi que treballa en la mateixa línia i se centra en l'últim curs de l'etapa:

*Els infants amb TEA finalitzen l'etapa d'infantil amb un major nivell de lectoescriptura a les escoles que treballen per ambients oberts internivell.*

Aquesta segona hipòtesi intenta afirmar que les escoles que implementen ambients oberts internivell provoquen que els infants amb TEA puguin interactuar amb altres infants i gràcies a les diferents edats i nivells tots els infants desenvolupen capacitat i habilitats comunicatives,

ja que es poden apropar a diversos nivells i aquests podrien facilitar el progrés d'adquisició de competències de l'àrea de lectoescriptura.

L'exploració d'aquestes hipòtesis es donarà una idea sobre la relació i importància dels entorns educatius i el desenvolupament del llenguatge i la comunicació dels infants amb TEA per poder apropar-la a la nostra pròxima pràctica educativa.

### 3.2. Preguntes de recerca

Per poder introduir i donar una idea clara sobre la influència dels ambients oberts en el desenvolupament del llenguatge i la comunicació en infants amb TEA ens plantegem diverses preguntes de recerca per poder tenir un guiatge a l'hora d'exposar el treball. Totes aquestes quedaran respostes al final d'aquest treball gràcies al procés d'experimentació prèvia.

Les preguntes que plantegem són les següents:

- Quines són les diferents barreres que poden trobar els infants amb TEA al seu dia a dia a l'escola per poder desenvolupar el llenguatge i la comunicació?
- Quines estratègies utilitzen els docents per poder fomentar i facilitar el desenvolupament de la comunicació i llenguatge dels infants amb TEA a les diferents escoles?
- Quin impacte tenen els ambients oberts en el desenvolupament de la comunicació verbal i no verbal, així com a l'àrea de lectoescriptura, en infants amb TEA?
- Quina és la percepció dels docents sobre l'eficàcia dels ambients oberts en el desenvolupament integral i significatiu de la lectoescriptura en infants amb TEA?
- Quina és la diferència en el nivell de competència lectoescriptora entre els infants amb TEA d'una escola amb ambients i una escola sense ambients?
- Quina relació es troba en la interacció amb companys de diferents edats i nivells i l'adquisició d'habilitats i competències de l'àrea de lectoescriptura en els infants amb TEA?

- Quines diferències es poden observar en el progrés de la lectoescriptura d'un infant amb TEA a l'escola que treballen per ambients amb aquells que treballen de manera tradicional?

### 3.3. Objectius

Aquesta intervenció que se centra en el desenvolupament dels infants amb TEA se centra en diferents objectius mesurables que guiaran tot el treball per tal de poder refutar o reafirmar la nostra hipòtesi.

Aquests es dividiran en objectius generals i específics per tal d'organitzar tot el treball. Els objectius es plantegen a continuació.

#### *3.3.1. Objectius generals*

Avaluar l'eficàcia de la metodologia d'ambients en el desenvolupament de la comunicació i el llenguatge dels alumnes amb TEA mitjançant la creació i implementació de sessions específiques centrades en la comunicació i la lectoescriptura en dues escoles amb metodologies diferents.

#### *3.3.2. Objectius específics*

Plantejar situacions d'aprenentatge i activitats en què es puguin desenvolupar la comunicació i interacció espontània dels diferents infants.

Recollir dades de les diferents activitats segons les interaccions que fan els diferents infants i els coneixements relatius a l'àrea de lectoescriptura per poder comparar l'eficàcia de la mateixa activitat amb diferents formes de treball.

Plantejar diferents sessions destinades als infants de la mostra per recollir els seus avenços i comparar les diferències en la interacció, comunicació i llenguatge que aquests treballen.

Recollir informació dels professionals del centre per poder adaptar la intervenció al funcionament i les necessitats del centre..

## CAPÍTOL IV. MARC METODOLÒGIC

### 4.1. INTERVENCIÓ PLANTEJADA

#### *4.1.1. Temporalització de la intervenció*

En aquesta intervenció, es plantegen diferents fases durant els mesos d'abril i maig. Abans de començar, s'haurà recollit tota la informació prèviament exposada en aquest treball per vincular tot el que farem a les escoles de manera lògica.

En el mes d'abril s'iniciarà tot el procés de coneixença de les escoles així com la validació pertinent per poder anar a treballar amb ells. D'aquesta manera la primera setmana es planteja com a contacte de les diferents escoles i els documents pertinents. Una vegada totes dues ens confirmen la possibilitat d'anar es comencen a crear els diferents instruments que es necessitaran.

A la segona setmana, per primera vegada visitem el centre. A l'escola amb ambients no ens donen la possibilitat de conèixer als infants, però ens comenten i ajuden a decidir de quina manera serà més assequible allò que plantegem. En canvi, a l'escola tradicional coneixem als infants, no gaire estona, i ens presenten la manera de treballar, els professionals i tots els espais que disposen.

Durant la tercera setmana validem els instruments, que ja havíem començat la setmana anterior, i iniciem i finalitzem les entrevistes en els dos centres. La següent setmana coneixem de manera profunda als infants de les dues escoles i una vegada coneguts planifiquem les diferents sessions per portar-les a terme durant el mes de maig.

Durant aquest mes fem un total de 8 sessions a les escoles i gràcies a les facilitats dels dos centres i la proximitat en els mateixos dies i a diferents horaris plantegem les mateixes sessions. Totes aquestes estaran detallades al diari de camp individual de cada infant i aquest cronograma es pot trobar a l'Annex 3 i 4.

#### 4.1.2. Metodologia de les escoles

Per fer aquesta intervenció creiem necessari apropar-nos a dues escoles. Aquestes havien de seguir uns punts claus per poder plantejar una activitat coherent. Un d'aquests punts era que totes dues estiguessin al mateix context econòmic, social i cultural, ja que aquests podem considerar-los factors del desenvolupament del llenguatge, però a la vegada havien de plantejar diferències metodològiques per tal de poder comparar-los. Tot i que en el moment d'enfocament del treball ja érem conscients de quines serien aquestes escoles, en el cas de poder anar-hi, prèviament es va fer una recerca de les escoles del voltant per poder escollir quines eren més adients.

Per un costat una de les escoles que vam escollir era una escola que s'inaugura l'any 2008 i que fa anys experimenta una transformació significativa. Amb aquesta plantegen un compromís amb la innovació i la millora continua dels seus mètodes educatius.

L'any 2015 l'escola inicia un nou projecte en el qual canvia completament la seva mirada de l'ensenyament, introdueix el treball mitjançant ambients d'aprenentatge a tota l'escola. A través d'aquesta modificació busquen crear un entorn d'aprenentatge que sigui dinàmic i lliure, on els infants siguin els protagonistes del seu procés d'aprenentatge. Amb la manipulació, l'experimentació i la participació activa dels espais s'intenta que els infants desenvolupin i fomentin les seves competències bàsiques i assoleixin un desenvolupament integral.

Els docents de l'escola s'han compromès des d'un inici amb la metodologia i gràcies a això han pogut anar progressant. Aquests tenen una formació constant i una actitud entusiasta per tal d'aconseguir un bon entorn educatiu. Tot i això, a l'escola els objectius van més enllà de l'adquisició dels coneixements acadèmics, busquen que els seus alumnes creixin autònoms, responsables, capaços de resoldre situacions i relacionar-se.

Per l'altre costat, la segona escola es distingeix per la seva llarga tradició en l'atenció a la diversitat, ja que la seva història ha estat marcada per la dedicació a les necessitats educatives especials. D'aquesta manera es considera un centre que s'ha anat enfortint amb l'experiència necessària per poder donar resposta a aquests infants.

Els docents dels centres estan compromesos amb la singularitat del centre i acostumen a ser un equip consolidat de fa anys. A l'escola intenten que les famílies participin en el màxim en les activitats del centre i donen molt espai a les activitats que proposa l'Ajuntament.

El seu enfocament principal és la inclusió i donen prioritats educatives al centre incloent l'ús de noves tecnologies, la millora de l'anglès i l'educació per a la sostenibilitat. La seva metodologia de treball és basada per l'aprenentatge guiat per fitxes i una planificació estratègica per utilitzar tots els recursos de l'escola i poder donar resposta a les necessitats dels infants.

Davant d'aquestes dues maneres de treball diferents escollirem un grup com a mostra en què les necessitats siguin similars per tal de treballar els mateixos coneixements i activitats enfocades en les metodologies que es plantegen a cada centre per poder comparar la capacitat dels infants així com les habilitats en l'àrea.

#### *4.1.3. Mostra de les diferents escoles*

En el següent punt ens centrem en els infants que escollim a la mostra. Aquesta mostra com es comenta a l'inici del treball s'origina dels casals d'estiu davant de les diferències que es trobaven en la comunicació d'aquests infants i la relació que les monitores creen d'aquest desenvolupament amb la metodologia que s'empra a les escoles.

Per aquest motiu, l'elecció de les escoles era clara, però les mostres que escollim es regeixen per les similituds dels casos per així poder comparar els infants de les dues escoles en àmbits similars. D'aquesta manera escollim a tres infants de cada escola ben diferents entre els que treballen a la mateixa escola, però amb algunes similituds entre els de diferent escola.

Per un costat, els infants de l'escola que treballa per ambient obert internivell tenim una nena que presenta un llenguatge amb una pronúncia que de vegades dificulta la seva entesa però amb una gran facilitat per l'escriptura amb ajuda de diferents recursos.

En segon lloc, tenim un nen, que a diferència de la seva companya, presenta un llenguatge pràcticament sense dificultats i que es relaciona constantment amb el seu entorn, però que tots els aspectes relacionats amb l'àrea de lectoescriptura es veuen afectats.

En últim lloc, tenim una nena que es mou de manera individual i no té gens d'interès per comunicar-se amb la resta de persones. D'aquesta manera la seva interacció és escassa, però en el moment que es dona s'entén i no provoca gaires dificultats en aquest àmbit, de la mateixa manera que tampoc presenta grans dificultats en l'àrea de lectoescriptura mostrant-se fins i tot per sobre del que s'espera en els infants de la seva edat.

Per l'altre costat, a l'escola que treballa de manera tradicional ens centrem en tres nens amb unes característiques i necessitats similars als de l'escola que esmentàvem anteriorment.

En primer lloc, tenim un nen amb moltes estereotípies i amb una pronúncia que és marcada per algunes dificultats d'entesa i ecològiques. Pel que fa a lectoescriptura destaca les relacions que fan de tota aquesta àrea així com la facilitat per adquirir totes aquestes habilitats.

En segon lloc, ens centrem en un nen que el seu llenguatge és intenció i gaudeix de parlar amb els seus companys tant en els moments de joc com de conversa. Així i tot, pel que fa a la lectoescriptura no presenta gran habilitat. Actualment, no escriu el seu nom com tampoc fa relacions grafema-fonema.

En últim lloc, tenim un nen que es mostra com un expert de les lletres i els números. Es tranquil·litza llegint i mirant contes, però no parla amb el seu entorn així com tampoc es comunica amb ells. La seva comunicació està guiada per monosíl·labs i gestos, ja que no acostuma a fer ús del llenguatge verbal.

Aquests sis casos han estat escollits centrant-nos en les similituds, ja que així podem comparar-los segons aquestes.

#### *4.1.4. Sessions*

La intervenció es plantejarà a les aules d'I-5 de dues escoles diferents amb l'objectiu de comparar de quina manera la capacitat comunicativa i el llenguatge dels infants amb TEA es veu incrementada, específicament ens centrem a comparar com cada metodologia afecta les capacitats de lectura, escriptura i habilitats socials. Aquesta intervenció es planteja en 8 sessions, seguint els mateixos coneixements però modificats segons les necessitats dels infants i la forma de treballar de l'escola.

A la primera sessió es planteja una sopa de lletres per tal de conèixer les lletres, els animals o iniciar en la lectura als infants. La segona sessió segueix una mica la primera, ja que es plantegen, de nou, els animals per tal que els infants llegeixin les paraules i, posteriorment, les escriguin en els espais corresponents.

A la tercera sessió deixem espai a la creativitat dels infants. L'activitat consisteix a dibuixar diferents animals seguint les consignes marcades i, en acabar, escriure el nom de l'animal dibuixat. Seguit d'això, els infants treballaran a la sessió 4 les lletres inicials d'aquests animals per treballar l'escriptura concreta de diferents lletres per treballar la coordinació motora fina i el reconeixement de lletres. A la sessió següent, la sessió 5, continua donant importància a la creativitat dels infants. En aquesta sessió donarem als infants un dibuix que hauran de pintar segons les consignes.

A partir d'aquestes tres últimes sessions ens centrarem en la comunicació intencionada dels infants. La sessió 6 els infants hauran de crear el seu propi animal a partir de formes geomètriques. La sessió 7 els infants tindran a l'abast pintura i amb l'empremta del seu propi dit aniran formant animals. Amb aquesta desenvolupem amb els infants la motricitat fina i la imaginació. L'última activitat, la sessió 8, els infants jugaran de manera simbòlica a un minimón creat per les docents de tots els animals que han anat treballant.

Moltes d'aquestes activitats estaran modificades segons les necessitats dels infants i per realitzar-les tindran a l'abast en tot moment 3 recursos. En primer lloc, per poder iniciar i acompanyar el procés de lectoescriptura plantegem un alfabet acompanyat de diverses imatges de coses reconegudes pels infants. En segon lloc, un llibre d'imatges d'animals acompanyats dels seus noms per tal de poder tenir una guia per escriure els diferents noms. En tercer lloc, pictogrames en forma de penjoll amb les diferents sensacions que poden tenir els infants així com les seves accions.

Totes aquestes sessions es plantegen a l'Annex 5 i els materials es poden trobar des de l'Annex 6 fins l'Annex 17. A més els materials que no són específics de cap sessió sinó que són materials que estaran a l'abast de tots els infants en tot moment els podem observar a l'Annex 19.

## 4.2. ANÀLISI DE LES ENTREVISTES

A l'inici d'aquesta intervenció es parla amb diferents professionals de cada escola per poder plantejar les sessions seguint el funcionament de l'escola i entenent els principis i valors que es donen en aquestes. Totes aquestes entrevistes estan plantejades als Annexos 27-35 i que van ser modificades a partir de les diferents validacions. Aquestes entrevistes es van plantejar a les directores del centre, les tutores de l'aula d'I-5 i als especialistes en atenció a la diversitat o mestre d'educació especial.

En comparar els resultats i les metodologies de les dues escoles a partir d'un anàlisi qualitatiu, es poden observar tant similituds com diferències significatives en el seu enfocament tant de l'educació com en l'atenció que donen a les necessitats educatives especials.

Per un costat, l'escola amb ambients d'aprenentatge dona molta importància a crear un entorn dinàmic i lliure on els infants siguin els protagonistes del seu aprenentatge. Al centre no planifiquen activitats on els infants es vegin obligats a parlar d'allò que es demana sinó que ells parlen quan tenen interès i necessitat per fer-ho. En canvi, a l'escola sense ambients acostumen a fer assemblees on els infants expressen el que demana el docent.

Un altre aspecte que podem veure diferències entre ambdues metodologies és com treballen amb els infants amb necessitats educatives. A l'escola sense ambients consideren que la millor resposta per aquests infants és poder treballar de manera individual a una sala per poder millorar els aspectes que es troben dificultats. En canvi, a l'escola amb ambients els infants treballen a l'aula acompanyats de la resta dels alumnes i són les docents qui modifiquen les activitats per apropar-se a les seves necessitats.

Per altre costat, l'escola sense ambients destaca per un funcionament més estructurat on diàriament els infants treballen conceptes a les diferents franges horàries. Per ells és important fomentar el llenguatge verbal en totes les seves activitats. A les dues escoles, veiem com els docents estan compromesos amb les metodologies i reben informació sobre aquestes, però només a l'escola sense ambients trobem que la direcció apropa als docents formació específica de les necessitats educatives.

Malgrat que aquestes diferències hi ha molts aspectes similars entre les escoles. Totes dues, consideren important el compromís amb la inclusió i l'atenció a la diversitat. Per aquesta raó, a tots els infants amb NEES els donen suports específics centrant-se en els seus interessos, gustos i necessitats. Per fer-ho, utilitzen diversos recursos, que acostumen a ser, tant en una escola com en l'altre, visuals com els pictogrames i altres eines per fomentar la comunicació i el desenvolupament d'aquests infants.

A més, totes dues coincideixen en la importància de la comunicació pel desenvolupament integral dels seus alumnes, tot i que el desenvolupament de les habilitats comunicatives ho realitzen i aborden de maneres ben diferents.

En resum, tot i que les metodologies són diferents en aspectes com l'ús de l'espai i l'enfocament de les activitats totes dues donen importància a adaptar-se a les necessitats específiques dels infants per aconseguir un desenvolupament integral i harmònic de tots ells.

#### 4.3. ANÀLISI DE LES OBSERVACIONS A L'AULA

En el nostre projecte d'investigació, hem dut a terme vuit sessions de lectoescriptura amb les que hem anat recollint una sèrie d'observacions al diari de camp de l'Annex 18. Durant aquestes 8 sessions a cada centre, ens hem centrat en diversos aspectes de l'aprenentatge i els ensenyaments d'aquestes habilitats. Amb la informació obtinguda, plantejarem una anàlisi mixta, combinant mètodes quantitius i qualitius guiat de les taules d'observació i el diari de camp.

Aquesta observació ens permetrà obtenir una comprensió més completa i matisada de la capacitat dels ambients per desenvolupar l'àrea de llenguatge, tot i identificar patrons generals i aprofundir en les experiències individuals dels infants. Per fer-ho ens centrarem en cadascuna d'aquestes sessions.

Durant la primera sessió, els infants havien de cercar dins d'una sopa de lletres. Les modificacions que creiem necessàries en aquesta activitat són ben diverses. En aquesta primera sessió, seguint el diagrama de l'Annex 36, pel que fa a la identificació de lletres tots els alumnes que treballen per ambients són capaços de trobar les diferents lletres, mentre que a l'escola sense ambients només dos ho aconsegueixen. En el segon ítem, podem veure com

la capacitat de lectura de paraules es veu poc assolida pels infants de les dues escoles, ja que només els casos 3 i 6 són capaços de fer-ho sols. Això no obstant, a l'escola amb ambients veiem una major predisposició a realitzar una lectura acompanyada. El tercer ítem, relatiu a la relació d'aquestes paraules, veiem com els infants de l'escola amb ambients tenen millors resultats, pel fet que presenten una millor connexió amb el que s'ha llegit per ells o pels adults amb els conceptes i imatges que troben i, per últim, l'ítem de relació el trobem en la mateixa proporció a una de les escoles que a l'altre.

A la segona sessió, els infants hauran de llegir les mateixes paraules que es presentaven a la sessió anterior i posteriorment escriure les diferents lletres en els espais corresponents. Els resultats d'aquesta sessió els plantejem a partir del diagrama de l'Annex 37.

Les dades recollides tornen a mostrar algunes diferències notables en les dues escoles. Pel que fa al primer ítem, els infants de les dues escoles mostren el mateix percentatge d'alumnes que són capaços de reconèixer les lletres, tot i que a la sessió anterior un dels infants de l'escola amb ambients sí que era capaç de reconèixer-les. La lectura autònoma se continua mostrant de la mateixa manera, ja que només un infant de cada escola és capaç de llegir amb autonomia. El tercer ítem, 2 dels infants de l'escola amb ambients són capaços d'expressar la relació que hi ha entre les paraules i el seu significat a diferència de l'escola amb ambients que només la nena que llegeix amb autonomia és capaç de fer aquesta relació. El quart ítem continua mostrant-se de la mateixa manera, ja que dos dels tres alumnes de cada escola es comuniquen amb els adults i els infants. Per últim, l'ítem en el qual ens centrem en la capacitat d'escriptura dels infants, veiem com dos dels infants de l'escola amb ambients són capaços d'escriure tot i que un d'ells escriu de manera intel·ligible, en canvi, a l'escola sense ambients només el nen que llegeix és capaç de fer-ho amb alguna complicació.

A la tercera de les sessions, els infants han de treballar amb creativitat. Els donarem diverses consignes per tal de realitzar el dibuix d'alguns animals i a partir de la creació i decoració hauran d'escriure els noms. Les observacions individuals d'aquesta sessió es poden veure al diagrama de l'Annex 38.

En aquesta sessió les dades recollides mostren diferències notables entre les escoles. Per començar, l'ítem 1, on els infants reconeixen les lletres trobem un increment als infants de

l'escola amb ambients que tots aconseguixen reconèixer les lletres tot i que a l'escola sense ambients continuen aconseguint-ho només dos infants. Pel que fa al segon ítem, dos dels infants de l'escola amb ambients fan relacions grafema-fonema, però cap de l'escola amb ambients és capaç d'explicar aquestes relacions, ja que el nen que ha començat a llegir no és capaç d'expressar-ho. En el tercer ítem veiem com només uns infants de l'escola amb ambients és capaç de fer una lectura comprensiva i a l'escola sense ambients cap presenta una lectura comprensiva, ja que el nen que llegeix no ho expressa. Pel que fa a la comunicació ambdues escoles mostren dos infants que interactuen amb els adults i els iguals i, en el següent ítem, tots els infants de l'escola amb ambients reescriuen les paraules, però cap de l'escola amb ambients ho fa. Per últim, a les dues escoles trobem dos infants que són capaços de seguir les consignes per crear els dibuixos.

A la següent sessió els infants treballaran l'escriptura de lletres de manera individual. Per fer-ho, tindran les lletres inicials dels diferents animals per tal de resseguir el seu traç. Les observacions que hem estret es poden veure al gràfic de l'Annex 39.

En les observacions d'aquesta sessió podem destacar el primer ítem. En el reconeixement de les dades observem que els infants de l'escola sense ambients són capaços, a diferència d'altres sessions, de reconèixer les lletres, però només 2 de l'escola amb ambients ho fa. D'aquesta manera veiem que els primers infants mostren un millor reconeixement de les lletres. Així i tot, a la resta d'ítems els ambients mostren millors resultats. En el segons ítem veiem com només un dels infants en total és capaç de relacionar aquestes lletres amb l'inici de les paraules. El tercer ítem hi ha una diferència significativa en la lectura comprensiva, ja que aquesta és major a les escoles amb ambients. Seguidament, veiem com tots els infants són capaços de comunicar-se amb la resta de persones, però en l'últim ítem veiem que l'escola amb ambients torna a presentar més habilitat per reescriure les lletres.

A la cinquena sessió els infants tindran a l'abast un dibuix amb animals i unes consignes per llegir i poder pintar el dibuix com es marca. Durant aquesta activitat vam recollir un seguit d'observacions que queden plantejades al gràfic de l'Annex 40.

Durant aquestes observacions podem veure diferències en alguns aspectes. Pel que fa al primer ítem, els infants de les dues escoles tenen interès per iniciar la lectura, però com es pot

observar al següent ítem només dos dels infants de l'escola amb ambients i un de l'escola sense ambients són capaços de llegir de manera autònoma. Pel que fa al tercer ítem, veiem que hi ha una diferència notable en la comprensió del missatge, ja que només una nena de l'escola amb ambients és capaç de comprendre el text. En el quart ítem els alumnes de l'escola amb ambients mostren més capacitat en seguir les consignes, ja que tots els alumnes de l'escola amb ambients són capaços de seguir les consignes, però hi ha un infant de l'escola sense ambients que no ho assoleix i els altres dos ho fan amb algunes dificultats. D'altra banda, seguim veient com els infants es comuniquen sense dificultats amb la resta, però veiem una disminució en un infant de cada escola. Per últim, pel que fa a la capacitat d'explicar el que fan veiem com dos dels infants de l'escola amb ambients i un de l'escola sense ambients expressen sense dificultat els seus avenços.

A la sessió sis els infants tindran a l'abast diverses formes geomètriques i a partir de la creativitat hauran de crear animals. Les observacions que plantegem d'aquesta sessió es poden percebre a l'Annex 41.

Per començar, en el primer ítem podem observar com tots els infants presenten la capacitat dels infants per utilitzar les formes geomètriques per crear l'animal. En el següent ítem, veiem com tots els infants de l'escola amb ambients són capaços d'expressar allò que fan, però a l'escola sense ambients hi ha un infant que no és capaç de fer-ho. Tot i ser una activitat on els infants conversen mentre la realitzen aquesta conversa espontània només es dona en dos casos dels infants que treballen per ambients, però aquestes converses no acostumen a ser iniciades pels propis infants. És per aquesta raó que si observem el quart ítem veiem com només un dels infants necessita que l'adult inici la conversa, però a l'escola sense ambients ho necessiten tots. Per últim, tots els infants excepte un de l'escola sense ambients es comunica amb els infants i els adults.

Una vegada fetes totes aquestes activitats, decidim apropar als infants sessions on valorarem la seva comunicació, interacció i expressió. La primera d'aquestes sessions consisteix a crear un animal fent ús dels dits. Els infants hauran de sucuar els dits a la pintura per deixar l'empremta i crear el seu animal. Tot i que no ens centrarem en l'escriptura posterior ni en el disseny de l'animal, els infants també fomentaran aquests aspectes en la realització de

l'activitat. Pel que fa a l'observació d'aquesta sessió i les conclusions que extraurem a continuació hem formulat el gràfic de l'Annex 42.

Per començar, el primer ítem es centrava en la utilització dels dits per fer els animals. Veiem una clara diferència entre les dues escoles. Tot i que l'aspecte de tocar les coses amb les mans acostuma a ser complicat pels infants amb TEA, a l'escola amb ambients dos d'ells davant del fastig que els ocasiona busquen solucions i, en canvi, a l'escola sense ambients tot i donar-los altres opcions es neguen a fer l'activitat. Aquesta negativa pels infants d'un centre ocasiona que es vegin moltes diferències en els següents ítems, ja que en l'ítem 3, on es valora l'expressivitat de l'infant del seu procés creatiu, i l'ítem 4, comunicació amb els iguals i els adults, veiem com tots els infants de l'escola amb ambients són capaços de fer-ho, però els infants de l'escola sense ambients no ho fan. A més, destaca que l'ítem de comunicació amb la resta no sigui assolit, ja que a les altres sessions gairebé sempre ho feien. Tot i això, en l'ítem 3, on ens fixem en la conversa espontània de l'infant amb altres alumnes veiem com a l'escola amb ambients 2 dels infants ho fan i a l'escola sense ambients un dels infants tot i que no du a terme l'activitat és capaç d'introduir-se a la conversa.

Per últim, la sessió 8 es planteja en forma de mínim. A l'escola sense ambients en aquest cas no donarem una fitxa sinó que deixarem la capsa per observar la comunicació a l'àrea d'experimentació. Aquesta última observació es pot veure al gràfic de l'Annex 43.

Durant aquesta sessió tornem a veure grans diferències entre les dues escoles. En primer lloc, l'ítem 1, que fa referència al joc simbòlic i la capacitat d'aquests infants per portar-lo a terme, podem veure com els infants de l'escola amb ambients estan acostumats a treballar d'aquesta manera, ja que tots són capaços de jugar de manera simbòlica, en canvi, en el cas dels infants de l'escola sense ambients només un dels infants ho fa. De la mateixa manera passa amb el reconeixement i la representació dels animals. Els infants de la primera escola són capaços de fer-ho, però a l'escola sense ambients només un infant recorda i assimila els coneixements que hem anat treballant i és capaç de reconèixer algun animal. Tot i que als altres dos també se'ls fan preguntes per veure si són capaços de fer-ho. En tercer lloc, la conversa espontània només la trobem a l'escola amb ambients que es dona amb dos infants i, en últim lloc, la comunicació es torna a donar amb tots els infants de la mostra.

*Treball de fi de grau*

Totes aquestes dades recollides a través de les observacions mostres diferències significatives en el desenvolupament de la comunicació, el llenguatge i la lectoescriptura dels infants amb TEA. A partir de l'anàlisi comparatiu podem extreure conclusions sobre l'impacte dels ambients educatius que plantejarem a continuació.

## CAPÍTOL V. CONCLUSIONS

A partir de l'anàlisi que hem plantejat anteriorment podem extreure conclusions clares sobre l'eficàcia dels ambients pel desenvolupament del llenguatge i la comunicació.

En primer lloc, pel que fa a la comunicació els resultats indiquen que l'escola amb ambients mostra una major capacitat per iniciar i mantenir converses de manera espontània, aquest aspecte ens suggereix que els ambients promouen un entorn més propi per la interacció social. Aquesta situació creiem que és conseqüència de les oportunitats de foment que es donen a les dues escoles, ja que els infants que treballen per ambients treballen contínuament fent ús d'aquesta competència, en canvi, a l'escola sense ambients els infants no troben entorns on necessitin comunicar-se. Així i tot, veiem que els alumnes de totes dues escoles són capaços de comunicar-se amb els adults i els infants tot i que els infants de l'escola d'ambients tenen més oportunitats i es mostren més interessats a iniciar i participar en converses de manera natural i espontània.

En segon lloc, pel que fa al llenguatge o concretament al reconeixement i representació dels animals tots els infants de l'escola amb ambients se senten capaços de fer-ho i ho realitzen sense gaires entrebancs i només un terç dels infants de l'altra escola ho aconsegueixen. Aquest resultat destaca la importància dels ambients per aconseguir un entorn ric en estímuls visuals i activitats pràctiques que ajuden als infants amb TEA a desenvolupar les àrees que tenen més afectades.

A més, aquesta capacitat de llenguatge també la veiem incrementada a l'escola amb ambients a l'hora d'expressar el que fan durant les activitats. Considerem que aquesta capacitat d'expressió és crucial pel desenvolupament del llenguatge i els ambients educatius semblen fomentar aquesta habilitat sobre manera.

En tercer lloc, en l'àmbit de lectoescriptura es pot observar com els alumnes que treballen sense ambients tenen una millor capacitat de reconeixement de les lletres en un inici, però altres aspectes de la lectoescriptura com la comprensió lectora i la reescriptura correcta de paraules era millor en els alumnes de l'escola amb ambients.

D'aquesta manera podem observar com els ambients no només donen entorns d'aprenentatge més atractius i motivadors pels infants amb TEA sinó que també afavoreixen en el desenvolupament més complet de les habilitats comunicatives, lingüístiques i de lectoescriptura. Aquesta reflexió destaca la importància d'aquestes metodologies i de la seva implementació a l'aula per aconseguir un impacte positiu en l'educació i el desenvolupament dels infants amb TEA.

Després d'aquesta investigació podem afirmar que aquesta millora es deu, sobretot, a l'ús d'activitats visuals i interessants on els infants es mouen amb llibertat i gràcies a l'atenció constant dels adults, que faciliten la comprensió i l'expressió d'aquests infants, reduint d'aquesta manera la frustració associada a les seves dificultats de comunicació.

Pel que fa a la comparació que hem dut a terme entre els dos centres educatius hem percebut que l'escola que treballa per ambients oberts fomenta en tot moment la inclusió dels seus alumnes i permet una observació més clara dels avenços dels infants i més fàcil d'adquirir pels docents, ja que poden plantejar activitats individuals i amb un suport individualitzat. En canvi, a l'escola sense ambients aquesta observació acostuma a ser més complicada. Així i tot, els docents d'aquesta segona escola tenen la possibilitat de formació contínua perquè el centre ofereix diferents cursos de manera continuada, donant-los estratègies específiques per aquests infants que els poden ajudar a donar resposta a la necessitat dels infants amb TEA sense la necessitat d'utilitzar els ambients.

Durant aquest estudi, també vam veure que a l'escola sense ambients, els infants inicialment es mostraven neguitosos en veure les activitats proposades. Així i tot, quan aquestes activitats van començar a relacionar-se amb aprenentatges interessants van aconseguir disminuir aquests moments de neguit. Aquest aspecte demostra com, tot i no tenir un entorn d'aprenentatge amb ambients, és possible adaptar les activitats per apropar-les a les propostes interessants que es plantegen en aquests i així poder captar l'interès dels infants amb TEA.

També ha estat interessant veure com els ambients fomenten la relació dels diferents nivells que conviuen a l'escola. A infantil durant els ambients es pot observar com els grans ajuden els més petits i aquests, a la vegada, imiten als més grans. Ara que la nostra mostra no té un model a qui imitar perquè són els més grans, el seu rol ha canviat i volen ser els millors

models. Aquest entorn promou d'aquesta manera l'aprenentatge col·laboratiu i inclusió. Un dels altres aspectes que ens han fet sobtar ha estat com els infants dins dels ambients demanen ajuda als seus iguals, però a l'escola sense ambients els infants busquen l'ajuda en els adults.

A més, les fitxes que hem estat utilitzant a l'escola sense ambients ens hem adonat que no donen oportunitats de comunicació, és per això que trobem com els infants presenten un menor desenvolupament en la comunicació i l'expressió, ja que les experiències d'aprenentatge no els permeten practicar-la i, per tant, desenvolupar-la. Per aquesta raó a les aules d'aquesta escola, a diferència de l'escola amb ambients, els infants necessiten que els adults iniciïn la conversa, limitant així el seu desenvolupament comunicatiu.

Seguint els resultats i les anàlisis fetes, es pot concloure que s'han assolit diversos aspectes dels objectius inicials d'aquest treball.

En primer lloc, els resultats han confirmat la influència significativa de l'entorn educatiu en el desenvolupament de la comunicació i la llengua dels infants amb TEA. En aquests es va poder observar com els infants de l'escola amb ambients mostraven més capacitat per iniciar i mantenir converses espontànies, donant importància a un entorn flexible i dinàmic.

Així mateix, s'ha observat que els infants de l'escola amb ambients presentaven una millor habilitat en el reconeixement i representació de conceptes, gràcies a aquest entorn ric en estímuls visuals i activitats pràctiques que es donen en aquesta metodologia. Aquests resultats donen importància a incorporar els elements visuals i pràctics en les pràctiques educatives per afavorir el desenvolupament lingüístic.

En últim lloc, pel que fa a la lectoescriptura, si bé els alumnes de l'escola sense ambients mostraven millor capacitat, en un inici, per reconèixer les lletres, els de l'escola amb ambient tenien un rendiment superior en altres aspectes. Això suggereix que la metodologia d'ambients no només ajuda en les bases de la lectoescriptura sinó que també promou un desenvolupament complet i profund de les habilitats associades.

Durant aquest procés d'investigació, es van enfrontar diversos obstacles, com ara la complexitat d'adaptar les activitats a les diferents metodologies i la limitació del temps

disponible per fer les sessions. No obstant això, es va col·laborar amb els docents de les escoles per donar resposta a aquests obstacles i poder plantejar diverses sessions que garanteixin la qualitat de la intervenció.

Pel que fa a futures direccions de recerca, es podria plantejar la realització d'estudis durant tot l'any per poder plantejar un seguiment extens del desenvolupament dels infants amb TEA en diferents entorns durant un llarg temps i poder aconseguir una comprensió profunda dels efectes de les diferents metodologies en el desenvolupament dels infants amb TEA.

En resum, podem considerar que els infants amb TEA presenten un millor desenvolupament de la comunicació i l'àrea de lectoescriptura treballant a partir d'ambients oberts.

## CAPÍTOL VI. BIBLIOGRAFIA

Alcalá, G. C., i Ochoa Madrigal, M. G. (2022). *Trastorno del espectro autista (TEA)*. Revista de la Facultad de Medicina (México), 65(1), 7-20.

Alcantud Marín, F., & Alonso Esteban, Y. (2022). *Trastornos del espectro del autismo*. Ediciones Pirámide.

American Psychiatric Association. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. 978-0-89042-551-0  
Recuperat de:  
<https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/DSM-5-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>

Batle, M., Bonet, S., Camarera, M. A., Camps, M. M., i Moyà, M. N. (2013). Els ambients al CEIP Son Basca. *Innov [IB]. Recursos i Recerca Educativa de les Illes Balears*, 3, 235-253. Recuperat de:  
<https://www.raco.cat/index.php/InnovIB/article/download/271920/359767>

Bigas Salvador, M., & Correig Blanchar, M. (2010). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Síntesis.

Cabra Vilalta, M. C., Fuster Muñoz, M., Escudé Ribó, N., Mas Lozano, T., Grau Garriga, R., Giné Sabata, M., Font Posa, E., Forés Bachero, N., Ribó Capella, E., & Comallonga Picañol, L. (2009). *La conversa en petits grups a l'aula* (M. Sánchez Cano, Ed.). EDITORIAL GRAO

Calderón, R. (s.d.). LA IMPORTANCIADEL LENGUAJE Y EL APRENDIZAJE EN ELDESARROLLO DEL NIÑO. *Unifé*, 54-58.  
<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1147/1093>

Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya. (2023, 29). DECRET 21/2023. (8851).  
<https://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/8851/1955221.pdf>

Gándara, C. (2007). Principios y estrategias de intervención educativa en comunicación para personas con autismo: TEACCH. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 27(4), 173-186.  
<https://www.autismonavarra.com/wp-content/uploads/2012/05/03-Ppios-y-estrategias.pdf>

García, A. (2017). *Otra educación ya es posible : una introducción a las pedagogías alternativas*. Litera Libros.

García-Chato, G.I. (2014). Ambiente de aprendizaje: su significado en educación preescolar. Revista de Educación y Desarrollo, 29. Recuperat de: [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/29/029\\_Garcia.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf)

García-Cumbreras, M.Á.; Martínez Santiago-Santiago, F.; Montejo-Ráez, A.; Díaz Galiano, M.C.; García Vega, M. (2016): Pictogrammar, comunicación basada en pictogramas con conocimiento lingüístico. Procesamiento del lenguaje natural, revista nº 57, págs.. 185- 188

García, M. E. C., i López, A. L. (2014). La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de las lenguas. Contextos Educativos. Revista de Educación, (17), 79- 89. Recuperat de: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/download/2594/2413>

González-Moreno, C. (2018-2019). EL JUEGO COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN UN NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA DESDE EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. 9(17), 9-31. Recuperat de: <https://repository.urosario.edu.co/server/api/core/bitstreams/7fea4ef9-f685-4c57-bea7-83598d3e1247/content>

Guanoluisa, D. P., Álvarez, A. J., Izurieta, L. F., i Paredes, R. (2021). EL CUENTO INFANTIL COMO ESTRATEGIA PARA POTENCIAR EL LENGUAJE EN NIÑOS CON AUTISMO. *Educare*, 25(1), 421-437. <https://www.revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1430/1405>

Gueguen, C. (2019). *Feliz de Aprender en la Escuela / Proud to Learn at School*. Grijalbo Ilustrados

Hortal Espi, C., Bravo Altieri, A., Mitjà Farrerós, S., & Soler Prats, J. M. (2011). *Alumnado con trastorno del espectroautista*. EDITORIAL GRAO.

Lou, M.A., López, N. (2005) *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*. Ed.: Pirámide. Madrid.

Málaga, I., Blanco Lago, R., Hedrera-Fernández, A., Álvarez-Álvarez, N., Oreña-Ansonera, V. A., i Baeza-Velasco, M. (2019). *Prevalencia de los trastornos del espectro autista en niños en Estados Unidos, Europa y España: coincidencias y discrepancias*. *Medicina (Buenos Aires)*, 79(1), 4-9.

Martínez-Agut, M. P., i Hernando, C. R. (2015). Escuelas Reggio Emilia y los 100 lenguajes del niño: experiencia en la formación de educadores infantiles. In Actas del XVIII Coloquio de Historia de la

Educación: Arte, literatura y educación (pp. 139-151). Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya. Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5207311.pdf>

L'Ecuyer, C. (2013). *Educar en el asombro*. Plataforma.

Martínez Marín, M. Á., & Martínez Martín, M. Á. (2012). *Todo sobre el autismo: los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA) : guía completa basada en la ciencia y en la experiencia*. Altaria.

Martos, J., i Ayuda, R. (2002). Comunicación y lenguaje en el espectro autista: el autismo y la disfasia. *REV NEUROL*, 1(34), 58-63.  
[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/48546281/COMUNICACION\\_Y LENGUAJE\\_EN\\_PERSONAS\\_CON\\_TEA-libre.pdf?1472935560=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCOMUNICACION\\_Y LENGUAJE\\_EN\\_PERSONAS\\_CON.pdf&Expires=1711819364&Signature=YvVN1Njzigm1ZraFmzB4](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/48546281/COMUNICACION_Y LENGUAJE_EN_PERSONAS_CON_TEA-libre.pdf?1472935560=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCOMUNICACION_Y LENGUAJE_EN_PERSONAS_CON.pdf&Expires=1711819364&Signature=YvVN1Njzigm1ZraFmzB4)

Marzo-Cordón, M., & Belda-Torrijos, M. (2021). Trastornos del lenguaje en alumnos con TEA. *International Journal of New Education*, (7), 57-74.  
<https://www.revistas.uma.es/index.php/NEIJ/article/view/12016/13193>

Montessori, M. (1984). *La descubierta de l'infant*. Barcelona: Eumo.

Morin, M. (2019). *La pedagogía Montessori en la escuela Infantil. Hacia una práctica en la Escuela Pública*. Madrid: Editorial Popular

National Institute on Deafness an Other Comination Disorders. (2020). Trastornos del espectro autista: Problemas de comunicación en los niños. 1(97-4315 S), 1-4.  
<https://www.nidcd.nih.gov/sites/default/files/Documents/health/voice/Autism-Spanish-508.pdf>

Ojea Rúa, M. (2013). *Autismo: Entender, leer y hablar. Cuaderno de trabajo para el alumno/a*. Ediciones Aljibe, S.L.

Pérez, L., Guillén, A., Pérez, M.I., Jiménez, I., Bonilla, M.J. (2008) *La atención educativa al alumnado con trastorno del espectro autista*. Grupo 084130GT197. Junta de Andalucía.  
[https://asprodiq.org/wp-content/uploads/2015/09/16\\_09\\_08\\_11\\_30\\_24.pdf](https://asprodiq.org/wp-content/uploads/2015/09/16_09_08_11_30_24.pdf)

Pujol Berché, M. (1999). *La llengua oral a l'escola: una introducció*. EDIUOC, Edicions de la Universitat Oberta de Catalunya.

Ribas, C. (2011). Implementación de una nueva metodología por ambientes. Un estudio de caso. Memoria de investigación. Universidad de las Islas Baleares.

Riera, M., Ferrer, M. i Ribot, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. RELAdEI Vol. 3 (2). Recuperat de: <https://mimannualparanivelinicial.files.wordpress.com/2017/10/laorganizacic3b3n-del-espacio-por-ambientes-de-aprendizaje-en-la-educac3b3ninfantil-significados-antecedentes-y-reflexiones-maria-a-riera-jaume.pdf>

Rivière, A. (1997). Desarrollo normal y Autismo. Definición, etiología, educación, familia, papel psicopedagógico en el autismo. Curso de Desarrollo Normal y Autismo. Tenerife, España.

Rivière, A. (1996) *L'autisme. En Gine i Gine, C. (Ed.) Trastorns del desenvolupament I necessitats educatives especials*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

Riviere, A i Belinchón, M (2003). Lenguaje, simbolización y alteraciones del desarrollo, Vol II. Madrid, España: Editorial médica panamericana

Riviere, A i Martos, J (2000). El niño pequeño con autismo. Madrid, España: Asociación de padres de niños autistas.

Ruggieri, V., & Cuesta, J. L. (2017). *Autismo: como intervenir, desde la infancia a la vida adulta*. Paidós.

Wild, R. (2000). Educar para ser. Barcelona: Herder.

Wild, M. (2007) Pesta. Fundación Educativa Pestalozzi. Recuperat de: [https://www.youtube.com/watch?v=r\\_hLEYBtToQ](https://www.youtube.com/watch?v=r_hLEYBtToQ)

Wild, R. (2010) Educar para ser. Vivencias de una escuela activa. Barcelona: Herder.

Zamora, Marisela. (1998). Educación Científica y Matemática para el niño preescolar I. San José Costa Rica: Editorial EUNED.

## CAPÍTOL VII. ANNEXOS

### 7.1. ANNEX 1 - DSM-5 - Trastorn de l'espectre autista

A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos pero no exhaustivos):

1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.
2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.
3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas. Especificar la gravedad actual: La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos (véase la Tabla 2).

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos pero no exhaustivos):

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).

2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).
  3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).
  4. Hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento). Especificar la gravedad actual: La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos (véase la Tabla 2).
- C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).
- D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.
- E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

**Nota:** A los pacientes con un diagnóstico bien establecido según el DSM-IV de trastorno autista, enfermedad de Asperger o trastorno generalizado del desarrollo no especificado de otro modo, se les aplicará el diagnóstico de trastorno del espectro del autismo. Los pacientes con deficiencias notables de la comunicación social, pero cuyos síntomas no cumplen los criterios de trastorno del espectro del autismo, deben ser evaluados para diagnosticar el trastorno de la comunicación social (pragmática).

Especificar si:

**Con o sin déficit intelectual acompañante**

**Con o sin deterioro del lenguaje acompañante**

**Asociado a una afección médica o genética, o a un factor ambiental conocidos (Nota de codificación:** Utilizar un código adicional para identificar la afección médica o genética asociada.)

**Asociado a otro trastorno del desarrollo neurológico, mental o del comportamiento (Nota de codificación:** Utilizar un código(s) adicional(es) para identificar el trastorno(s) del desarrollo neurológico, mental o del comportamiento asociado[s].)

**Con catatonía** (véanse los criterios de catatonía asociados a otro trastorno mental; para la definición, véanse las págs. 65– 66). (**Nota de codificación:** Utilizar el código adicional 293.89 [F06.1] catatonía asociada a trastorno del espectro del autismo para indicar la presencia de la catatonía concurrente)

### **Procedimientos de registro**

Para el trastorno del espectro del autismo que está asociado a una afección médica o genética conocida, a un factor ambiental o a otro trastorno del desarrollo neurológico, mental, o del comportamiento, se registrará el trastorno del espectro del autismo asociado a (nombre de la afección, trastorno o factor) (p. ej., trastorno del espectro de autismo asociado al síndrome de Rett). La gravedad se registrará de acuerdo con el grado de ayuda necesaria para cada uno de los dominios psicopatológicos de la Tabla 2 (p. ej., “necesita apoyo muy notable para

deficiencias en la comunicación social y apoyo notable para comportamientos restringidos y repetitivos”). A continuación, se debe especificar “con deterioro intelectual acompañante” o “sin deterioro intelectual acompañante”. Después se hará constar la especificación de la deterioro del lenguaje. Si existe un deterioro del lenguaje acompañante, se registrará el grado actual de funcionamiento verbal (p. ej., “con deterioro del lenguaje acompañante-habla no inteligible” o “con deterioro del lenguaje acompañante-habla con frases”). Si existe catatonía, se registrará por separado “catatonía asociada a trastorno del espectro del autismo.”

**TABLA 2 Niveles de gravedad del trastorno del espectro del autismo**

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 2 “Necesita ayuda notable”	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda <i>in situ</i> ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.

**TABLA 2 Niveles de gravedad del trastorno del espectro del autismo (cont.)**

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 1 “Necesita ayuda”	Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

## 7.2. ANNEX 2 - EIX 2. Un infant que es comunica amb diferents llenguatges

En els primers anys de vida, l'infant s'inicia i avança en la capacitat de comunicar-se i expressar-se. Aquest avanç és possible quan el seu entorn més proper i significatiu l'atén, el reconeix, l'escolta, li respon i li ofereix eines per explorar aquests llenguatges. La interacció amb els altres és el que li permet comprendre, incidir i aprendre en el seu context: preguntant, explicant, opinant, compartint, expressant sentiments...

Els infants aprenen i es comuniquen de moltes maneres, en diferents contextos i a través de diversos mitjans. L'infant va explorant, utilitzant i interioritzant els diferents llenguatges amb els quals es pot comunicar. Aquesta comunicació i expressió necessita uns procediments, habilitats, coneixements i actituds que compleixin una triple funció: comunicativa, representativa i ludicocreativa.

La interiorització i l'ús dels diferents llenguatges han de permetre a l'infant anar esdevenint una persona capaç de comunicar-se i expressar-se de forma ajustada als diferents contextos i situacions de comunicació habituals, augmentant la seva creativitat, autonomia i seguretat. El desig de l'infant per interactuar l'ajudarà a construir la seva identitat, a representar el món que l'envolta i a relacionar-se amb els altres.

L'educació infantil ha de propiciar un ambient ric, preparat i creatiu. Ha d'oferir als infants oportunitats i situacions reals per expressar-se a través del cos i de l'art en totes les seves vessants: la música, la literatura, la plàstica, la imatge i les matemàtiques. Per poder fer-ho serà necessari crear contextos que incloguin tots els llenguatges possibles i en què s'estableixin relacions entre ells.

L'infant, a través dels llenguatges, ha de poder manifestar progressivament fets i vivències; explorar coneixements; expressar i comunicar idees, emocions i sentiments; construir pensament, i participar en intercanvis comunicatius diversos.

En la mesura que explora i experimenta els recursos i les eines de cada llenguatge, se n'apropia i interioritza els processos i codis específics, desenvolupant les seves capacitats expressives i comprensives.

Les competències específiques relacionades amb aquest eix es relacionen amb l'habilitat de comunicar-se amb altres persones de manera respectuosa, ètica, personal i creativa. Així mateix, estan orientades a tres aspectes clau de la comunicació —la comprensió, l'expressió i la interacció—, i es dona un caràcter prioritari al procés d'adquisició de la llengua oral. La llengua oral és el principal instrument per a la comunicació i l'expressió de vivències, idees o emocions, i és per això que ocupa un lloc d'especial importància en aquesta etapa educativa.

### **Competències específiques de l'etapa**

**Competència específica 1. Interpretar, comprendre i expressar missatges, emprant recursos i coneixements basats en la pròpia experiència, per avançar en la comunicació i la construcció de nous aprenentatges.**

El desig o la necessitat d'interactuar amb l'entorn és el motor que possibilita l'evolució de les destreses comunicatives.

Per això, és imprescindible experimentar el plaer de comunicar-se mitjançant les primeres interaccions (gestos, silencis, prosòdia...), el context de les quals facilita la comprensió, l'expressió i la integració dels significats de les paraules abans que l'infant sigui capaç d'usar-les. Perquè, des dels primers moments, l'infant s'expressa. La persona adulta, com a principal interlocutora en aquestes fases inicials, es converteix en la facilitadora de l'experiència comunicativa, posa paraules a situacions i respon a manifestacions de l'infant a partir d'experiències compartides, i capta i comprèn el que es tracta de dir de moltes maneres.

Provocar i promoure la intenció comunicativa afavoreix el desplegament de diferents capacitats que permeten a l'infant interpretar els missatges dels altres i interactuar amb l'entorn per expressar les seves necessitats, emocions, sentiments i idees en un clima de benestar i seguretat emocional i afectiva.

Per aconseguir créixer i desenvolupar-se saludablement, l'infant necessita trobar una manera efectiva de comunicar-se amb el món. L'infant aprèn a parlar parlant i interaccionant amb els altres. Aquesta és la via essencial del procés de desenvolupament de la llengua oral, trobar espais reals perquè l'infant vulgui i pugui expressar-se i que la comprensió i la interpretació del missatge li permeti participar en les diferents situacions del dia a dia.

Comprendre implica interpretar missatges, analitzar-los i donar resposta als estímuls percebuts. Els infants van adquirint i activant diferents estratègies per desenvolupar l'habilitat de fer anticipacions, aproximacions i inferències d'una manera cada vegada més personal i creativa. D'aquesta manera, podran comprendre i interpretar els missatges i les intencions comunicatives d'altres persones i aniran construint nous significats i aprenentatges i progressant, amb acompanyament, en autonomia i coneixement del món.

Participar en situacions de comunicació significatives, funcionals i no discriminatòries, des del respecte a les diferències individuals, permet a l'infant conèixer i integrar progressivament al seu repertori comunicatiu els diferents llenguatges (verbal, no verbal, plàstic, musical, corporal, audiovisual...) i descobrir les possibilitats expressives de cadascun, per utilitzar el més adequat, de manera ajustada i eficaç, en funció de la intenció comunicativa o de les exigències de l'entorn.

#### *criteris d'avaluació de final d'etapa*

- Interpretar de forma eficaç els missatges i les intencions comunicatives dels altres, identificant el sentit global de l'acte comunicatiu.
- Participar en situacions comunicatives de manera activa, espontània i respectuosa, ajustant el repertori comunicatiu a les propostes, als interlocutors i al context.
- Fer un ús funcional de la llengua oral augmentant el repertori lingüístic i expressant idees, desitjos, sentiments i emocions.
- Emprar la llengua oral com a forma per construir el propi pensament i regular l'acció en les interaccions amb els altres, elaborant progressivament un discurs més organitzat i coherent en diferents contextos.

#### *Sabers*

##### *Intenció i elements de la interacció comunicativa*

##### *Primer cicle*

- Desig de comunicar-se com a base de l'intercanvi comunicatiu.

*Treball de fi de grau*

- Utilització de les possibilitats motrius del cos amb intencionalitat comunicativa i expressiva.
- Manifestació d'actituds comunicatives significatives: atenció conjunta, mirada referencial i escolta atenta.

*Segon cicle*

- Adquisició progressiva de nou repertori comunicatiu. Elements de comunicació no verbal.
- Utilització de frases cada vegada més complexes.
- Manifestació d'empatia i assertivitat en moments de relació i comunicació amb la resta d'infants i amb les persones adultes de referència.
- Utilització de normes socials d'intercanvi lingüístic en situacions comunicatives que potenciïn el respecte i la igualtat: atenció, escolta activa, torns de diàleg i alternança.

*Comunicació oral. Expressió, comprensió i diàleg*

*Primer cicle*

- Comprensió de les intencions i dels missatges amb una escolta activa, reconeixent els diferents senyals comunicatius: gest, entonació...
- Iniciació en la descoberta i l'ús de la llengua oral com a oportunitat d'expressió i representació.
- Expressió de necessitats, sentiments i idees mitjançant la llengua oral.
- Utilització de frases senzilles en situacions properes: primeres converses amb sons, vocalitzacions i jocs d'interacció.
- Ampliació progressiva del repertori lingüístic.
- Interès, gaudi i participació en intercanvis lúdics amb la llengua oral.

*Segon cicle*

*Andrea Cardo Ruiz*

*Treball de fi de grau*

- Ús progressiu de la llengua oral en situacions quotidianes per evocar i relatar fets, per expressar i comunicar idees, desigs i sentiments, com a forma d'estructurar el propi pensament.
- Ús progressiu de la llengua oral en situacions quotidianes per regular la pròpia acció.
- Utilització d'estratègies de comprensió amb imitació de models i amb un ús de la llengua oral cada vegada més acurat en pronunciació, estructura gramatical, lèxic, entonació, to de veu, etc.
- Participació en converses per compartir descobertes, hipòtesis, desitjos, sentiments i emocions.
- Contrast de les pròpies idees amb les dels altres i incorporació de les seves aportacions.
- Ús de la llengua oral per mostrar acords i desacords i resoldre conflictes.
- Participació i escolta activa en situacions habituals de comunicació: converses, contextos de joc i diferents situacions de la vida quotidiana.
- Discriminació auditiva i adquisició progressiva de consciència fonològica en contextos de joc i de vida quotidiana.
- Ús d'un llenguatge respectuós amb les diferències i identificació progressiva, amb acompanyament adult, d'estereotips lingüístics.

**Competència específica 2. Expressar-se de manera entenedora, personal i creativa mitjançant diferents llenguatges, explorant-ne les possibilitats i gaudint-ne, per respondre a diferents contextos comunicatius.**

En els primers anys de vida, la producció i emissió de missatges té a veure amb la necessitat de contacte i satisfacció de les necessitats més bàsiques; el llenguatge corporal i gestual és essencial en aquest acte comunicatiu. Simultàniament, la llengua oral, gràcies a la interacció amb la persona adulta, es converteix en el vehicle principal d'aprenentatge, de la regulació de la conducta i de l'expressió de necessitats, idees, emocions, sentiments i vivències. La prosòdia i tots els aspectes no verbals que l'acompanyen són d'una importància cabdal.

*Andrea Cardo Ruiz*

A mesura que s'avança en l'etapa, l'infant va descobrint, mitjançant l'ús i l'experimentació, les possibilitats expressives de cadascun dels llenguatges per representar aspectes de la realitat, viscuda o imaginada, d'una forma cada vegada més personal i ajustada als diferents contextos i situacions comunicatives. L'infant, quan utilitza les formes d'expressió d'una manera lliure i creativa, progressivament va aprofundint en les tècniques dels diferents llenguatges. En el segon cicle de l'educació infantil es pot començar un acostament progressiu al llenguatge escrit com a forma de comunicació, coneixement i gaudi, sempre des del respecte a l'evolució dels diferents ritmes de desenvolupament personal i del coneixement del procés a través del qual l'infant es va apropant del sistema d'escriptura, tenint clar que l'adquisició del codi escrit no és un objectiu que s'hagi d'assolir en aquesta etapa.

L'entorn immediat és ple de diferents tipus de textos pels quals l'infant pot mostrar interès. Mitjançant l'apropament als textos escrits i la seva exploració a través d'anticipacions i inferències, així com a través de l'observació de models lectors i escriptors de qualitat, s'anirà despertant en els infants la curiositat per descobrir les seves funcionalitats.

Aquest aprenentatge es desenvolupa d'una manera rica i plaent en contextos plens de significat, en què l'infant ha de trobar ocasions per produir missatges per plaer i sentir l'emoció d'expressar els seus pensaments, vivències o sentiments de manera espontània.

La literatura, en totes les seves manifestacions, té un paper molt important en el desenvolupament de la creativitat i en l'adquisició de la llengua oral i escrita. Ajuda a interpretar, imaginar, somiar, identificar-se i conèixer l'entorn cultural. Tenint en compte que la literatura, oral i escrita ofereix una representació simbòlica de la realitat, s'haurà de vetllar per ampliar el ventall de relats amb diversitat de protagonistes, de manera que es visibilitzin diferents gèneres, actituds, valors, etc. Al llarg de tota l'etapa, l'infant ha de créixer en un entorn lingüístic ric i anar construint, amb l'acompanyament de la persona adulta, un itinerari literari propi de qualitat.

El llenguatge matemàtic expressa relacions. Conèixer els primers nombres i relacionar-los amb la quantitat és un dels aprenentatges que es comencen a construir en aquesta etapa i que té una evolució de llarga durada. Per donar suport al raonament matemàtic té molta

importància el llenguatge oral, que ajuda a fer conscients les relacions i els processos d'abstracció.

El llenguatge musical segueix un procés similar al d'una llengua i s'adquireix des de les vivències i el coneixement que rebem a partir del so que ens envolta. És un mitjà que permet la comunicació amb els altres a través del desenvolupament de l'escolta atenta i activa, la sensibilitat, la improvisació i el gaudi de la pròpia veu, el propi cos o els jocs motors i sonors.

A través del llenguatge plàstic l'infant desenvolupa progressivament diferents destreses i habilitats, experimenta amb tècniques i materials que li permeten expressar emocions, idees, vivències o fantasies. Per fer-ho, és imprescindible un ambient preparat i ric, estèticament agradable, que promogui creativitat i pensament divergent. Allunyar-se d'imatges estereotipades i crear vincles amb el món cultural i artístic apropen l'infant a la dimensió estètica com una actitud de cura, atenció i sensibilitat. Mitjançant la descoberta i el contacte d'artistes i manifestacions plàstiques properes i variades desenvolupa el gust estètic i crea aquests vincles amb el món cultural i artístic proper.

El llenguatge corporal, primer a través del respecte al moviment lliure i després mitjançant les danses, el teatre o coreografies i dramatitzacions senzilles, potencia les habilitats comunicatives, artístiques, espacials, temporals, interpersonals i intrapersonals de l'infant i li permeten anar prenent consciència del propi cos i dels seus sentiments i emocions, i expressar el que pensa, el que vol i el que sent.

L'escola ha d'oferir experiències riques i diverses, estretament integrades en la quotidianitat, que incloguin tota mena de manifestacions artístiques i que promoguin el desenvolupament de les habilitats creatives, la consciència cultural i la sensibilitat artística.

Els primers contactes amb la tecnologia digital han de permetre als infants anar adquirint destreses comunicatives i el desenvolupament d'habilitats cognitives en col·laboració amb els altres. Des d'un ús saludable amb la diversitat de dispositius i aplicacions, l'infant pot participar en activitats contextualitzades i proposades interactives amb l'acompanyament de la persona adulta.

### *Críteris d'avaluació de final d'etapa*

*Treball de fi de grau*

- Manifestar habilitats per comunicar-se i interactuar a través de diferents llenguatges, ajustant l'expressió al context verbal, matemàtic, corporal, plàstic, musical i digital.
- Evocar i expressar espontàniament idees, sentiments, emocions i vivències mitjançant diferents llenguatges i formats.
- Utilitzar la intuïció, la improvisació, la fantasia i la creativitat tant en l'observació i l'escolta com en els processos creatius artístics a través dels diferents llenguatges.
- Mostrar interès per la descoberta progressiva de la relació entre el text oral i l'escrit, en contextos funcionals, participant en situacions significatives d'aproximació al llenguatge escrit.
- Gaudir i participar en propostes de literatura infantil, explorant, descobrint i apreciament la bellesa del llenguatge literari.
- Interpretar i crear manifestacions artístiques individuals i col·lectives, utilitzant i explorant diferents instruments, recursos o tècniques, mostrant una actitud curiosa i respectuosa.
- Explorar les possibilitats sonores, simbòliques, cinètiques, visuals i plàstiques a través dels elements de l'entorn.

*Sabers*

*Aproximació al llenguatge escrit*

*Segon cicle*

- Descoberta de l'ús social de la lectura i l'escriptura, de la seva funcionalitat i significativitat en situacions comunicatives reals.
- Habilitats interpretatives en la lectura d'imatges i descodificació de signes visuals cada vegada més complexos.
- Ús significatiu d'estratègies per aproximar-se a la lectura: formulació d'hipòtesis; identificació de paraules i lletres significatives i usuals; utilització del context i del format de l'escrit, i ús de les il·lustracions, gràfics i altres imatges que acompanyen els textos.

*Treball de fi de grau*

- Iniciativa i interès per expressar-se per mitjà de l'escriptura en contextos significatius i amb aproximació progressiva a l'escriptura convencional.
- Discriminació auditiva i adquisició progressiva de consciència fonològica en propostes significatives i contextos de joc.
- Iniciació al desenvolupament del traç i de la grafia des del moviment lliure en situacions significatives i funcionals.
- Iniciació al contacte amb textos escrits en diferents suports.
- Desenvolupament de situacions de lectura a través de models lectors de referència o de situacions individuals o de grup.

### *Literatura infantil*

#### *Primer cicle*

- Interès progressiu pels textos literaris infantils orals i escrits. Gaudi d'aquests textos.
- Creació de vincles afectius i lúdics amb les persones que comparteixen els relats i amb els textos literaris.
- Ampliació progressiva del repertori de cançons de bressol, moixaines i jocs de falda, contes...
- Inici en la lectura d'imatges significatives i la descodificació de signes visuals més usuals en l'entorn proper.

#### *Segon cicle*

- Vivència de la literatura com un espai d'experiència amb sentit per si mateix.
- Gaudi de la literatura com a pràctica compartida.
- Enfortiment de vincles afectius i lúdics amb les persones que comparteixen els relats i amb els textos literaris.

*Andrea Cardo Ruiz*

*Treball de fi de grau*

- Interès per les converses i diàlegs sobre textos literaris que eduquin la sensibilitat i el respecte i nodreixin la imaginació i la curiositat.
- Escolta activa, comprensió i reproducció de les diferents manifestacions de la literatura popular (narracions, poesia, endevinalles) com a font de plaer.
- Descoberta de les biblioteques com a espais de gaudi i aprenentatge.

### *Llenguatge matemàtic*

#### *Primer cicle*

- Iniciació a la comprensió i expressió de l'ús del llenguatge matemàtic en situacions quotidianes en què s'indiquin relacions de quantitat, mesura i/o situació en l'espai: molt/poc, llarg/curt i prop/lluny.

#### *Segon cicle*

- Reconeixement i ús de llenguatge matemàtic, nombres, símbols i codis que poden ser llegits pels altres i que tenen significats compartits per la societat en contextos reals i situacions progressivament més complexes.
- Elaboració i comunicació d'idees matemàtiques i raonament emprant llenguatge matemàtic.
- Reconeixement de nombres i de la quantitat que representen, així com de la seva utilitat (quantitat, identificació, ordre, situació...) en contextos propers i de vida quotidiana.

### *Llenguatge i expressió musical*

#### *Primer cicle*

- Iniciació en la descoberta i l'ús del llenguatge musical com a oportunitat d'expressió i representació.
- Reconeixement i reproducció de cançons, cantarelles, poemes, jocs de falda i ritmes coneguts.

*Andrea Cardo Ruiz*

*Treball de fi de grau*

- Descoberta de les possibilitats sonores i expressives de la veu, del cos, dels objectes i dels instruments.
- Desenvolupament de l'escolta com a font de descobriment i gaudi.

*Segon cicle*

- Progressió en el domini i l'ús de la veu, a partir de jocs i cançons.
- Curiositat, interès i gaudi davant les creacions musicals en diferents formats.
- Escolta activa de creacions musicals per a la discriminació, identificació i captació de la pulsació i ritmes, estructures, qualitats dels sons, melodies i harmonies.
- Interpretació de cançons i danses tradicionals catalanes i d'arreu del món.
- Adquisició d'actituds i habilitats necessàries per escoltar, observar, interpretar i crear.
- Desenvolupament de l'escolta com a font de descobriment i gaudi.

*Llenguatge i expressió plàstica*

*Primer cicle*

- Iniciació en la descoberta i l'ús del llenguatge plàstic com a oportunitat d'expressió i representació.
- Percepció sensorial dels elements de l'entorn immediat.
- Curiositat i interès per l'exploració d'alguns materials i de tècniques plàstiques.

*Segon cicle*

- Curiositat i interès per les creacions plàstiques. Respecte per les creacions plàstiques dels altres.
- Ús del llenguatge plàstic com a font de gaudi, de creació i d'aprenentatge.
- Experimentació amb diferents eines, materials i tècniques plàstiques: dibuix, pintura, collage, modelatge, estampació...

*Andrea Cardo Ruiz*

*Treball de fi de grau*

- Descoberta d'habilitats i destreses manuals: retallar, esquinçar, arrugar, plegar...
- Descoberta progressiva de l'alfabet visual: color, textura, volum, punt, línia, taca, enquadrament, punts de vista, llum...
- Descoberta d'artistes i manifestacions plàstiques de l'entorn cultural i artístic

### *Llenguatge i expressió corporal*

#### *Primer cicle*

- Iniciació en la descoberta i l'ús del llenguatge corporal com a oportunitat d'expressió i representació.
- Expressió i exploració lliure del gest i el moviment en l'espai.
- Participació en jocs i danses senzilles reproduint alguns moviments i gestos.

#### *Segon cicle*

- Experimentació de les possibilitats expressives i comunicatives del propi cos en propostes individuals i grupals.
- Participació i gaudi en jocs d'expressió corporal i dramàtica.
- Ús de recursos expressius del propi cos en la comunicació oral.
- Participació i interès per espectacles de les arts escèniques que despertin la sensibilitat i la creativitat.

### *Relació amb les tecnologies digitals*

#### *Segon cicle*

- Ús saludable d'aplicacions i eines audiovisuals i digitals amb diferents finalitats: creació, comunicació, aprenentatge i gaudi.
- Lectura i interpretació d'imatges i d'informació rebuda a través de mitjans digitals.

*Andrea Cardo Ruiz*

7.3. ANNEX 3 - Cronograma abril

# ABRIL 2024

DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES	DISSABTE	DIUMENGE
01 CONTACTE AMB LES ESCOLES	02 CONTACTE AMB LES ESCOLES	03 CONTACTE AMB LES ESCOLES	04 CONEIXEMENTS PREVIS DE LES ESCOLES	05 CONEIXEMENTS PREVIS DE LES ESCOLES	06	07
08 PREPARACIÓ D'INSTRUMENTS	09 PREPARACIÓ D'INSTRUMENTS	10 PRIMERA VISITA ESCOLA	11	12 PRIMERA VISITA ESCOLA	13	14
15 VALIDACIÓ D'INSTRUMENTS	16 VALIDACIÓ D'INSTRUMENTS	17 ENTREVISTES	18	19 ENTREVISTES	20	21
22 RECOLLIDA DE DADES SEGONS LES ENTREVISTES	23 RECOLLIDA DE DADES SEGONS LES ENTREVISTES	24 PRIMERATAULA D'OBSERVACIÓ	25	26 PRIMERATAULA D'OBSERVACIÓ	27 PLANIFICACIÓ DE LES SESSIONS	28 PLANIFICACIÓ DE LES SESSIONS
29 PLANIFICACIÓ DE LES SESSIONS	30 PRIMERA SESSIÓ	01	02	03	04	05

- Treball individual
- Escola tradicional
- Escola d'ambients

7.4. ANNEX 4 - Cronograma maig

# MAIG 2024

DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES	DISSABTE	DIUMENGE
		01	02	03 PRIMERA SESSIÓ	04	05
06	07 SEGONA SESSIÓ	08 SEGONA I TERCERA SESSIÓ	09	10 TERCERA SESSIÓ	11	12
13	14 QUARTA SESSIÓ	15 CINQUENA SESSIÓ	16	17 SISENA SESSIÓ	18	19
20	21 SETENA SESSIÓ	22 VUITENA SESSIÓ	23	24 COMPARACIÓ DE DADES	25 COMPARACIÓ DE DADES	26 COMPARACIÓ DE DADES
27 COMPARACIÓ DE DADES	28 COMPARACIÓ DE DADES	29 COMPARACIÓ DE DADES	30	31		

- Treball individual
- Escola tradicional
- Escola d'ambients
- Dues escoles

7.5. ANNEX 5 - TAULA D'ACTIVITATS

<b>INTERVENCIÓ A LES ESCOLES</b>				
<b>TÍTOL GENERAL</b>	LECTO-ANIMALS			
<b>NIVELL EDUCATIU</b>	I-5			
<b>COMPERÈNCIES ESPECÍFIQUES</b>	<b>EIX 1</b>	<b>EIX 2</b>	<b>EIX 3</b>	<b>EIX 4</b>
Interpretar, comprendre i expressar missatges, emprant recursos i coneixements basats en la pròpia experiència, per avançar en la comunicació i la construcció de nous aprenentatges.		x		
Expressar-se de manera entenedora, personal i creativa mitjançant diferents llenguatges, explorant-ne les possibilitats i gaudint-ne, per respondre a diferents contextos comunicatius.		x		
<b>OBJECTIUS D'APRESENTATGE GENERALS</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treballar la comunicació i el llenguatge amb diferents sessions de lectoescriptura per poder valorar els diferents nivells dels infants a les diferents escoles</li> </ul>				

- Recollir dades dels avenços relacionats amb la comunicació, el llenguatge i la lectoescriptura dels infants amb autisme per tal de valorar per poder comparar les dues escoles
- Plantejar les mateixes activitats seguint el funcionament de l'escola per observar la intencionalitat que aquestes provoquen en els infants

## SABERS

### **Intenció i elements de la interacció comunicativa**

- Adquisició progressiva de nou repertori comunicatiu. Elements de comunicació no verbal.
- Manifestació d'empatia i assertivitat en moments de relació i comunicació amb la resta d'infants i amb les persones adultes de referència

### **Comunicació oral. Expressió, comprensió i diàleg**

- Ús progressiu de la llengua oral en situacions quotidianes per evocar i relatar fets, per expressar i comunicar idees, desigs i sentiments, com a forma d'estructurar el propi pensament.
- Ús progressiu de la llengua oral en situacions quotidianes per regular la pròpia acció.
- Utilització d'estratègies de comprensió amb imitació de models i amb un ús de la llengua oral cada vegada més acurat en pronunciació, estructura gramatical, lèxic, entonació, to de veu, etc.
- Participació en converses per compartir descobertes, hipòtesis, desitjos, sentiments i emocions.
- Contrast de les pròpies idees amb les dels altres i incorporació de les seves

aportacions.

- Ús de la llengua oral per mostrar acords i desacords i resoldre conflictes.
- Participació i escolta activa en situacions habituals de comunicació: converses, contextos de joc i diferents situacions de la vida quotidiana.
- Discriminació auditiva i adquisició progressiva de consciència fonològica en contextos de joc i de vida quotidiana.
- Ús d'un llenguatge respectuós amb les diferències i identificació progressiva, amb acompanyament adult, d'estereotips lingüístics.

### **Aproximació al llenguatge escrit**

- Descoberta de l'ús social de la lectura i l'escriptura, de la seva funcionalitat i significativitat en situacions comunicatives reals.
- Discriminació auditiva i adquisició progressiva de consciència fonològica en propostes significatives i contextos de joc.
- Iniciació al desenvolupament del traç i de la grafia des del moviment lliure en situacions significatives i funcionals.

## **MESURES I SUPORTS**

### **Mesures i suports addicionals**

- Entorn estructurat
- Treball per rutines
- Ús de suports visuals i contextual
- Suport per al treball en grup

- Organitzar i flexibilitzar el temps i els espais
- Espais de confort o racons específics

### Mesures i suports Intensius

- Estructuració d'espais facilitadors del treball individual: per exemple, racons específics
- Desenvolupament de la comunicació i el llenguatge: llenguatge oral o SAAC
- 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.

## SESSIÓ 1

### TÍTOL

BUSQUEM ELS ANIMALS

### DESCRIPCIÓ ESCOLA AMB AMBIENTS

*Els infants de l'escola amb ambients es mouran lliurement pels diferents espais. A l'aula de la caseta de l'arbre (aula habitual d'I-5) es planteja un petit espai destinat a treballar la lectoescriptura i en aquest passaran els infants guiats, en part, per l'adult. D'aquesta manera la docent que vigila l'espai estarà en tot moment disponible per respondre els dubtes dels infants i guiar en tot el necessari.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a apropar-se de manera lliure a aquest espai, deixarem temps per veure si sorgeix de manera autònoma aquest apropament i si no els docents animaran a aquests infants a apropar-se i modificaran l'activitat per donar resposta a les necessitats que plantegen.*

L'activitat consisteix a llegir unes petites paraules dels animals per posteriorment buscar-les dins de la sopa de lletres. Tot i que farem modificacions en els diferents casos, aquestes serien:

- CAS 1 - Guiarem la lectura de les paraules amb la nena i conversarem amb ella del significat de les paraules per relacionar-les amb les imatges. Una vegada fet això, comentarem les diferents lletres amb la nena i buscarem les lletres de manera individual, deixant de banda la cerca de les paraules completes.
- CAS 2 - Llegirem per l'Infant les paraules i ell farà les associacions a partir de l'escolta activa de les paraules llegides per l'adult, tot i que animarem per començar a llegir amb l'adult. A partir d'aquesta el nen i l'adult començaran una interacció fomentant una conversa entre ells. Una vegada feta, l'adult plantejarà un nou repte. L'Infant haurà de buscar les diferents lletres per fer així associacions so-grafia.
- CAS 3 - La nena llegirà de manera lliure i començarem una conversa de les associacions que es poden donar de les paraules amb les imatges. A partir d'aquí animarem a la nena a buscar de manera completa les paraules a la sopa de lletres.

*L'activitat serà impresa i plastificada. Per realitzar-la els infants utilitzaran un retolador i en acabar hauran d'esborrar amb una tovallola.*

### **DESCRIPCIÓ ESCOLA SENSE AMBIENTS**

*Els infants de l'escola tradicional els dimarts i dimecres després del pati utilitzen una hora per fer activitats de lectoescriptura a la seva aula habitual, les girafes grogues. Normalment, aquestes activitats es donen en paper, en format de fitxa. Aquestes activitats s'inicien amb les docents fent de mostra en una de les fitxes. En aquest cas, la docent llegirà detingudament una de les paraules i després ensenyarà com buscar-la a la sopa de lletres.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a fer gaire cas a aquestes fitxes en aquesta*

*franja compten amb una vetlladora destinada a un infant en particular, però que treballa com una docent més, l'auxiliar d'educació infantil i la tutora. Gràcies a això amb els infants amb algun tipus de dificultat acostumen a centralitzar el guiatge continu de l'activitat.*

L'activitat consisteix a llegir unes petites paraules dels animals per posteriorment buscar-les dins de la sopa de lletres. Tot i que farem modificacions en els diferents casos, aquestes serien:

- CAS 1 - Guiarem la lectura de les paraules amb el nen i conversarem amb ell del significat de les paraules per relacionar-les amb les imatges. Una vegada fet això, comentarem les diferents lletres amb el nen i buscarem les lletres de manera individual, deixant de banda la cerca de les paraules completes.
- CAS 2 - Llegirem per l'Infant les paraules i ell farà les associacions a partir de l'escolta activa de les paraules llegides per l'adult, tot i que animarem per començar a llegir amb l'adult. A partir d'aquesta el nen i l'adult començaran una interacció fomentant una conversa entre ells. Una vegada feta, l'adult plantejarà un nou repte. L'Infant haurà de buscar les diferents lletres per fer així associacions so-grafia.
- CAS 3 - El nen llegirà de manera lliure i començarem una conversa de les associacions que es poden donar de les paraules amb les imatges. A partir d'aquí animarem al nen a buscar de manera completa les paraules a la sopa de lletres.

*L'activitat estarà en format fitxa. Els infants començaran escrivint el seu nom a la banda posterior per després iniciar la fitxa. Una vegada finalitzin podran pintar els dibuixos i guardar-la al seu calaix.*

### **OBJECTIUS D'APRENENTATGE GENERALS**

- Reconèixer les diferents lletres dins de la sopa de lletres per treballar les diferents

<p>grafies</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apropar als infants a les primeres lectures de paraules simples per introduir la lectura en els infants amb autisme</li> <li>- Establir relacions entre les imatges i les paraules a partir d'una lectura per establir conèixer el significat de les paraules llegides</li> </ul>		
<b>AVALUACIÓ</b>		
<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Troba les lletres		
Llegeix algunes paraules completes de manera autònoma		
Relaciona les imatges amb les paraules		
Es comunica amb l'adult o l'igual		
<b>SESSIÓ 2</b>		
<b>TÍTOL</b>	ESCRIBIM ANIMALS	
<b>DESENVOLUPAMENT ESCOLA AMB AMBIENTS</b>		

*Els infants de l'escola amb ambients es mouran lliurement pels diferents espais. A l'aula de la caseta de l'arbre (aula habitual d'I-5) es planteja un petit espai destinat a treballar la lectoescriptura i en aquest passaran els infants guiats, en part, per l'adult. D'aquesta manera la docent que vigila l'espai estarà en tot moment disponible per respondre els dubtes dels infants i guiar en tot el necessari.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a apropar-se de manera lliure a aquest espai, deixarem temps per veure si sorgeix de manera autònoma aquest apropament i si no els docents animaran a aquests infants a apropar-se i modificaran l'activitat per donar resposta a les necessitats que plantegen.*

L'activitat consisteix a llegir unes petites paraules dels animals per posteriorment escriure-les als requadres marcats. Tot i que farem modificacions en els diferents casos, aquestes serien:

- CAS 1: Ajudarem a la nena en la lectura de les paraules i interactuarem amb ella de les possibles associacions que podem fer d'aquesta lectura amb les imatges. Després la nena de manera lliure escriurà les lletres en els requadres corresponents.
- CAS 2: Llegirem les paraules i animarem a l'infant a iniciar la seva lectura. En el cas de no donar-se el farem participar a partir de preguntar les diferents lletres i els seus sons. Una vegada fet això, amb ajuda de la docent, l'infant escriurà i reconeixerà les lletres de les paraules.
- CAS 3: Deixarem a la nena fer l'activitat de manera autònoma i iniciarem una petita conversa segons allò que llegeixi.

*L'activitat serà impresa i plastificada. Per realitzar-la els infants utilitzaran un retolador i en acabar hauran d'esborrar amb una tovalloleta.*

## **DESENVOLUPAMENT ESCOLA SENSE AMBIENTS**

*Els infants de l'escola tradicional els dimarts i dimecres després del pati utilitzen una hora per fer activitats de lectoescriptura a la seva aula habitual, les girafes grogues. Normalment, aquestes activitats es donen en paper, en format de fitxa. Aquestes activitats s'inicien amb les docents fent de mostra en una de les fitxes. En aquest cas, la docent llegirà detingudament una de les paraules i després ensenyarà com buscar-la a la sopa de lletres.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a fer gaire cas a aquestes fitxes en aquesta franja compten amb una vetlladora destinada a un infant en particular, però que treballa com una docent més, l'auxiliar d'educació infantil i la tutora. Gràcies a això amb els infants amb algun tipus de dificultat acostumen a centralitzar el guiatge continu de l'activitat.*

L'activitat consisteix a llegir unes petites paraules dels animals per posteriorment escriure-les als requadres que es plantegen a sota. Tot i que farem modificacions en els diferents casos, aquestes serien:

- CAS 1: Ajudarem a la nena en la lectura de les paraules i interactuarem amb ella de les possibles associacions que podem fer d'aquesta lectura amb les imatges. Després la nena de manera lliure escriurà les lletres en els requadres corresponents.
- CAS 2: Llegirem les paraules i animarem a l'infant a iniciar la seva lectura. En el cas de no donar-se el farem participar a partir de preguntar les diferents lletres i els seus sons. Una vegada fet això, amb ajuda de la docent, l'infant escriurà i reconeixerà les lletres de les paraules.
- CAS 3: Deixarem a la nena fer l'activitat de manera autònoma i iniciarem una petita conversa segons allò que llegeixi.

*L'activitat estarà en format fitxa. Els infants començaran escrivint el seu nom a la banda posterior per després començar la fitxa. Una vegada finalitzin la guardaran al seu calaix.*

OBJECTIUS D'APRENENTATGE GENERALS		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconèixer les lletres de les paraules per posteriorment escriure-les</li> <li>- Fer relacions so-grafia de les diferents paraules per iniciar la lectura d'aquestes</li> <li>- Recodificar les diferents lletres per treballar l'escriptura de les paraules llegides en un inici.</li> <li>- Relacionar les paraules amb el seu significat per iniciar el procés de comprensió de la lectura</li> </ul>		
AVALUACIÓ		
<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Reconeix les lletres		
Llegeix algunes paraules completes de manera autònoma		
Relaciona les paraules amb el seu significat		
Es comunica amb l'adult i l'igual		
Reescriu les lletres de manera correcta		

### SESSIÓ 3

#### TÍTOL

DIBUIXA ANIMALS

#### DESENVOLUPAMENT ESCOLA AMB AMBIENTS

*Els infants de l'escola amb ambients es mouran lliurement pels diferents espais. A l'aula de la caseta de l'arbre (aula habitual d'I-5) es planteja un petit espai destinat a treballar la lectoescriptura i en aquest passaran els infants guiats, en part, per l'adult. D'aquesta manera la docent que vigila l'espai estarà en tot moment disponible per respondre els dubtes dels infants i guiar en tot el necessari.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a apropar-se de manera lliure a aquest espai, deixarem temps per veure si sorgeix de manera autònoma aquest apropament i si no els docents animaran a aquests infants a apropar-se i modificaran l'activitat per donar resposta a les necessitats que plantegen.*

L'activitat consisteix a seguir les indicacions per formar els diferents animals i posteriorment escriure els seus noms amb ajuda de les paraules escrites. Per aquesta activitat tots els infants tindran a l'abast un abecedari per reconèixer les lletres de manera individual. Així i tot, farem diverses modificacions en els casos de la mostra per facilitar el seu treball:

- CAS 1: La nena tindrà un guiatge en tot moment per llegir les paraules i, posteriorment, poder conversar d'aquestes. Tot i cal considerar que és capaç de dur a terme l'activitat sense grans entrebancs ens situarem a prop per si ens necessita.
- CAS 2: Ens col·locarem amb ell per fer les activitats. En el moment de descodificar les paraules l'ajudarem a reconèixer les lletres de manera individual per iniciar el treball de reconeixement i l'animarem a fer el seu so.

- CAS 3: La deixarem fer l'activitat de manera autònoma tot i que ens situarem al seu costat per donar principi a petites converses

*L'activitat serà impresa i plastificada. Per dur-la a terme els infants utilitzaran un retolador i en acabar hauran d'esborrar amb una tovallola.*

### DESENVOLUPAMENT ESCOLA SENSE AMBIENTS

*Els infants de l'escola tradicional els dimarts i dimecres després del pati utilitzen una hora per fer activitats de lectoescriptura a la seva aula habitual, les girafes grogues. Normalment, aquestes activitats es donen en paper, en format de fitxa. Aquestes activitats s'inicien amb les docents fent de mostra en una de les fitxes. En aquest cas, la docent llegirà detingudament una de les paraules i després ensenyarà com buscar-la a la sopa de lletres.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a fer gaire cas a aquestes fitxes en aquesta franja compten amb una vetlladora destinada a un infant en particular, però que treballa com una docent més, l'auxiliar d'educació infantil i la tutora. Gràcies a això amb els infants amb algun tipus de dificultat acostumen a centralitzar el guiatge continu de l'activitat.*

L'activitat que es planteja es guia d'una fitxa on els infants veuran diversos animalons amb unes consignes per poder dibuixar-los. Una vegada fets aquests animals hauran de reescriure els seus noms. Per fer-ho tots els infants tindran un plafó de lletres amb les quals podran guiar-se.

- CAS 1: Ens situarem a prop del nen per tal de donar suport en la lectura de les paraules. Tot i així, per ell mateix creiem que llegirà sol, però és probable que necessiti una iniciativa prèvia. A més en el moment d'escriptura ens col·locarem al seu costat per ajudar-lo a codificar de nou les paraules.
- CAS 2: Llegirem les paraules amb ell i reconeixerem els diversos sons així com les

grafies fent ús del plafó de lletres.

- CAS 3: Deixarem llibertat a l'infant i intentarem provocar una conversa dels seus coneixements, així com la relació i comprensió que fa de la lectura.

*L'activitat estarà en format fitxa. Els infants començaran escrivint el seu nom a la banda posterior per després iniciar la fitxa. Una vegada finalitzin la guardaran al seu calaix.*

### OBJECTIUS D'APRENENTATGE GENERALS

- Reconèixer les lletres per tal d'iniciar en la lectura
- Relacionar el grafema-fonema per fomentar de treball de lectoescriptura
- Llegir de manera comprensiva petites paraules per començar el procés de lectura de frases complexes
- Reescriure petites paraules per reconèixer les diferents lletres així com la seva formació

### AVALUACIÓ

ÍTEM	SI	NO
Reconeix les lletres		
Fa relacions grafema-fonema		
Llegeix de manera comprensiva		

Es comunica amb l'adult o l'igual		
Reescriu les paraules de manera correcta		
Segueix les indicacions per fer els dibuixos		
<b>SESSIÓ 4</b>		
<b>TÍTOL</b>	L'ANIMAL COMENÇA PER...	
<b>DESENVOLUPAMENT ESCOLA AMB AMBIENTS</b>		
<p><i>Els infants de l'escola amb ambients es mouran lliurement pels diferents espais. A l'aula de llum i color (aula habitual de psicomotricitat) es planteja un petit espai destinat a treballar la lectoescriptura i en aquest passaran els infants guiats, en part, per l'adult. D'aquesta manera la docent que vigila l'espai estarà en tot moment disponible per respondre els dubtes dels infants i guiar en tot el necessari.</i></p> <p><i>Com els infants amb autisme no acostumen a apropar-se de manera lliure a aquest espai, deixarem temps per veure si sorgeix de manera autònoma aquest apropament i si no els docents animaran a aquests infants a apropar-se i modificaran l'activitat per donar resposta a les necessitats que plantegen.</i></p> <p>L'activitat consisteix en resseguir diverses lletres per treballar la formació de les lletres així com la lectura. Aquestes plantilles seran formades per la lletra a resseguir i l'animal que comença per aquesta. Així i tot, els infants podran trobar els animals escrits per tal de poder llegir el nom de nous animals.</p>		

En aquesta activitat no es faran modificacions individuals pels infants, ja que aquests tindran al seu abast un adult de referència i l'objectiu principal és treballar l'elaboració de les lletres. Així i tot, la docent es col·locarà propera per tal de poder observar com interactuen els infants i animar-los a llegir.

Aquesta activitat es planteja sense cap modificació per poder observar de quina manera s'apropen els infants i com llegeixen per si sols. Així com la demanda que aquests fan davant de l'activitat.

*L'activitat serà impresa i plastificada. Per realitzar-la els infants utilitzaran un retolador i en acabar hauran d'esborrar amb una tovalloleta.*

### DESENVOLUPAMENT ESCOLA SENSE AMBIENTS

*Els infants de l'escola tradicional els dimarts i dimecres després del pati utilitzen una hora per fer activitats de lectoescriptura a la seva aula habitual, les girafes grogues. Normalment, aquestes activitats es donen en paper, en format de fitxa. Aquestes activitats s'inicien amb les docents fent de mostra en una de les fitxes. En aquest cas, la docent llegirà detingudament una de les paraules i després ensenyarà com buscar-la a la sopa de lletres.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a fer gaire cas a aquestes fitxes en aquesta franja compten amb una vetlladora destinada a un infant en particular, però que treballa com una docent més, l'auxiliar d'educació infantil i la tutora. Gràcies a això amb els infants amb algun tipus de dificultat acostumen a centralitzar el guiatge continu de l'activitat.*

L'activitat que es planteja es basa en resseguir les diferents lletres que els infants trobaran a fitxa. Tot i que aquest serà l'objectiu inicial els infants tindran al seu abast els dibuixos per poder fer relacions i treballar la lectura de nous animals. Així i tot en acabar farem una petita assemblea per veure les relacions que han fet. Dels animals que han anat llegint.

En aquesta activitat no es faran modificacions individuals pels infants, ja que aquests tindran al seu abast un adult de referència i l'objectiu principal és treballar l'elaboració de les lletres. Així i tot, la docent es col·locarà propera per tal de poder observar com interactuen els infants i animar-los a llegir.

Aquesta activitat es planteja sense cap modificació per poder observar de quina manera s'apropen els infants i com llegeixen per si sols. Així com la demanda que aquests fan davant de l'activitat.

*L'activitat estarà en format fitxa. Els infants començaran escrivint el seu nom a la banda posterior per després iniciar la fitxa. Una vegada finalitzin la guardaran al seu calaix.*

### OBJECTIUS D'APRENTATGE GENERALS

- Reconèixer les lletres per tal d'iniciar en la lectura
- Relacionar el grafema-fonema per fomentar de treball de lectoescriptura
- Escriure les diferents lletres per aconseguir una correcta escriptura d'aquestes
- Relacionar les diferents lletres inicials amb les paraules escrites
- Llegir de manera comprensiva petites paraules per iniciar el procés de lectura de frases complexes
- Reescriure petites paraules per reconèixer les diferents lletres així com la seva formació

### AVALUACIÓ

ÍTEM	SI	NO
------	----	----

Reconeix les lletres		
Fa relacions entre les lletres inicials i les paraules llegides		
Llegeix de manera comprensiva		
Es comunica amb l'adult i l'igual		
Reescriu les lletres de manera correcta		
<b>SESSIÓ 5</b>		
<b>TÍTOL</b>	PINTEM ANIMALS	
<b>DESENVOLUPAMENT PER AMBDUES ESCOLES</b>		
<p><i>Els infants de l'escola amb ambients es mouran lliurement pels diferents espais. A l'aula de la caseta de l'arbre (aula habitual d'I-5) es planteja un petit espai destinat a treballar la lectoescriptura i en aquest passaran els infants guiats, en part, per l'adult. D'aquesta manera la docent que vigila l'espai estarà en tot moment disponible per respondre els dubtes dels infants i guiar en tot el necessari.</i></p> <p><i>Com els infants amb autisme no acostumen a apropar-se de manera lliure a aquest espai, deixarem temps per veure si sorgeix de manera autònoma aquest apropament i si no els docents animaran a aquests infants a apropar-se i modificaran l'activitat per donar</i></p>		

*resposta a les necessitats que plantegen.*

L'activitat es planteja a un altre espai per observar com els infants es mouen i interaccionen fora de l'aula habitual. Aquesta consisteix a llegir una sèrie de paraules o frases per tal de pintar els diferents animals segons indiqui en aquestes.

En aquesta es plantegen modificacions en les activitats segons els diferents casos i aquestes seran compartides en ambdues escoles.

- CAS 1: Plantejarem les paraules de l'animal que ja ha llegit prèviament en altres sessions. Aquesta anirà seguida d'una fletxa assenyalant una altra paraula que ens indicarà el color amb el qual hem de pintar. A més aquesta paraula estarà plantejada amb les lletres del color llegit.
- CAS 2: En aquest cas només tindrà escrites les paraules dels animals que ja haurà començat a llegir prèviament. En lloc de trobar el color escrit només trobarà una taca del color corresponent.
- CAS 3: Plantejarem frases completes que haurà de llegir i aquestes no tindran cap modificació ni ajuda de colors.

*L'activitat serà impresa i plastificada. Per realitzar-la els infants utilitzaran un retolador i en acabar hauran d'esborrar amb una tovalloleta.*

### **DESENVOLUPAMENT ESCOLA TRADICIONAL**

*Els infants de l'escola tradicional els dimarts i dimecres després del pati utilitzen una hora per fer activitats de lectoescriptura a la seva aula habitual, les girafes grogues. Normalment, aquestes activitats es donen en paper, en format de fitxa. Aquestes activitats s'inicien amb les docents fent de mostra en una de les fitxes. En aquest cas, la docent llegirà detingudament una de les paraules i després ensenyarà com buscar-la a la sopa de lletres.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a fer gaire cas a aquestes fitxes en aquesta franja compten amb una vetlladora destinada a un infant en particular, però que treballa com una docent més, l'auxiliar d'educació infantil i la tutora. Gràcies a això amb els infants amb algun tipus de dificultat acostumen a centralitzar el guiatge continu de l'activitat.*

Aquesta activitat consisteix a llegir una sèrie de paraules o frases per tal de pintar els diferents animals segons indiqui en aquestes.

En aquesta es plantegen modificacions en les activitats segons els diferents casos i aquestes seran compartides en ambdues escoles.

- CAS 1: Plantejarem les paraules de l'animal que ja ha llegit prèviament en altres sessions. Aquesta anirà seguida d'una fletxa assenyalant una altra paraula que ens indicarà el color amb el qual hem de pintar. A més aquesta paraula estarà plantejada amb les lletres del color llegit.
- CAS 2: En aquest cas només tindrà escrites les paraules dels animals que ja haurà començat a llegir prèviament. En lloc de trobar el color escrit només trobarà una taca del color corresponent.
- CAS 3: Plantejarem frases completes que haurà de llegir i aquestes no tindran cap modificació ni ajuda de colors.

*L'activitat estarà en format fitxa. Els infants començaran escrivint el seu nom a la banda posterior per després iniciar la fitxa. Una vegada finalitzin la guardaran al seu calaix.*

### **OBJECTIUS D'APRENENTATGE GENERALS**

- Relacionar la lectura amb les diferents consignes
- Pintar correctament els diferents dibuixos

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treballar la relació grafema-fonema</li> <li>- Comprendre el missatge que es llegeix</li> </ul>		
<b>AVALUACIÓ</b>		
<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Inicia la lectura		
Llegeix de manera autònoma		
Compren el missatge		
Pinta el dibuix seguint les consignes		
Es comunica amb l'adult i l'igual		
És capaç d'explicar allò que fa		
<b>SESSIÓ 6</b>		
<b>TÍTOL</b>	COM ÉS EL TEU ANIMAL?	

## DESENVOLUPAMENT ESCOLA AMB AMBIENTS

*Els infants de l'escola amb ambients es mouran lliurement pels diferents espais. A l'aula de la caseta de l'arbre (aula habitual d'I-5) es planteja un petit espai destinat a treballar la lectoescriptura i en aquest passaran els infants guiats, en part, per l'adult. D'aquesta manera la docent que vigila l'espai estarà en tot moment disponible per respondre els dubtes dels infants i guiar en tot el necessari.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a apropar-se de manera lliure a aquest espai, deixarem temps per veure si sorgeix de manera autònoma aquest apropament i si no els docents animaran a aquests infants a apropar-se i modificaran l'activitat per donar resposta a les necessitats que plantegen.*

L'activitat es planteja amb l'objectiu que els infants treballin amb creativitat l'animal que volen elaborar. A partir d'aquí la docent introduirà petites converses per tal que els infants s'expressin i alhora treballin el llenguatge i la comunicació.

Aquesta activitat no tindrà cap adaptació en els infants, ja que busquem que ells mateixos creïn els seus animals amb les formes geomètriques i puguin expressar-se amb llibertat. Tots ells tindran formes geomètriques que podran col·locar com vulguin sobre la làmina i amb l'ús dels colors podran decorar-los per donar-los vida.

*L'activitat serà impresa i plastificada. Per realitzar-la els infants utilitzaran un retolador i en acabar hauran d'esborrar amb una tovallola.*

## DESENVOLUPAMENT ESCOLA SENSE AMBIENTS

*Els infants de l'escola tradicional els dimarts i dimecres després del pati utilitzen una hora per fer activitats de lectoescriptura a la seva aula habitual, les girafes grogues. Normalment, aquestes activitats es donen en paper, en format de fitxa. Aquestes activitats*

*s'inicien amb les docents fent de mostra en una de les fitxes. En aquest cas, la docent llegirà detingudament una de les paraules i després ensenyarà com buscar-la a la sopa de lletres.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a fer gaire cas a aquestes fitxes en aquesta franja compten amb una vetlladora destinada a un infant en particular, però que treballa com una docent més, l'auxiliar d'educació infantil i la tutora. Gràcies a això amb els infants amb algun tipus de dificultat acostumen a centralitzar el guiatge continu de l'activitat.*

L'activitat es planteja amb l'objectiu que els infants treballin amb creativitat l'animal que volen elaborar. A partir d'aquí la docent introduirà petites converses per tal que els infants s'expressin i alhora treballin el llenguatge i la comunicació.

Aquesta activitat no tindrà cap adaptació en els infants, ja que busquem que ells mateixos creïn els seus animals amb les formes geomètriques i puguin expressar-se amb llibertat. Tots ells tindran formes geomètriques que podran col·locar com vulguin sobre la fitxa i amb l'ús dels colors podran decorar-los per donar-los vida.

En acabar, els infants s'agruparan en una assemblea i animarem als infants a explicar allò que han fet.

*L'activitat estarà en format fitxa. Els infants començaran escrivint el seu nom a la banda posterior per després iniciar la fitxa. Una vegada finalitzin la guardaran al seu calaix.*

### **OBJECTIUS D'APRENENTATGE GENERALS**

- Crear animals fent ús de formes geomètriques
- Compartir amb els infants l'animal creat
- Participar en converses amb els infants i docents

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser capaç d'explicar el procés de creació</li> <li>- Treballar i parlar de les formes geomètriques</li> </ul>		
<b>AVALUACIÓ</b>		
<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Fa ús de les formes geomètriques per crear un animal		
Expressa el que fa		
Conversa de manera espontània amb els seus companys		
Necessita que l'adult iniciï la conversa		
Es comunica amb l'adult i l'igual		
<b>SESSIÓ 7</b>		
<b>TÍTOL</b>	ANIMADITS	
<b>DESENVOLUPAMENT PER AMBDUES ESCOLES</b>		
<i>Els infants de l'escola amb ambients es mouran lliurement pels diferents espais. A l'aula de</i>		

*la caseta de l'arbre (aula habitual d'I-5) es planteja un petit espai destinat a treballar la lectoescriptura i en aquest passaran els infants guiats, en part, per l'adult. D'aquesta manera la docent que vigila l'espai estarà en tot moment disponible per respondre els dubtes dels infants i guiar en tot el necessari.*

Durant l'activitat els infants tindran una làmina on podran fer les diferents empremtes amb ús dels dits. Per fer-ho, els infants sucaran el dit a les pintures de dits per després impregnar el paper. Amb els diferents dibuixos els infants hauran de crear animals que posteriorment escriuran a sota.

Tot i això en aquesta activitat ens centrarem en la capacitat d'expressió dels infants i de la seva comunicació espontània en el procés de creació dels diferents animals

### **DESENVOLUPAMENT ESCOLA TRADICIONAL**

*Els infants de l'escola tradicional els dimarts i dimecres després del pati utilitzen una hora per fer activitats de lectoescriptura a la seva aula habitual, les girafes grogues. Normalment, aquestes activitats es donen en paper, en format de fitxa. Aquestes activitats s'inicien amb les docents fent de mostra en una de les fitxes. En aquest cas, la docent llegirà detingudament una de les paraules i després ensenyarà com buscar-la a la sopa de lletres.*

*Com els infants amb autisme no acostumen a fer gaire cas a aquestes fitxes en aquesta franja compten amb una vetlladora destinada a un infant en particular, però que treballa com una docent més, l'auxiliar d'educació infantil i la tutora. Gràcies a això amb els infants amb algun tipus de dificultat acostumen a centralitzar el guiatge continu de l'activitat.*

Durant l'activitat els infants faran animals amb els diferents materials d'art. Per fer-hi els infants tindran a l'abast sponges, pinzells i rosella amb els que podran anar elaborant figures. Posteriorment, els infants hauran de decorar les figures formant animals que

després escriuran el nom a sota.

Tot i això en aquesta activitat ens centrarem en la capacitat d'expressió dels infants i de la seva comunicació espontània en el procés de creació dels diferents animals.

*L'activitat estarà en format fitxa. Els infants començaran escrivint el seu nom a la banda posterior per en acabat iniciar la fitxa. Una vegada finalitzin la guardaran al seu calaix*

### OBJECTIUS D'APRENENTATGE GENERALS

- Crear animals fent ús de les formes
- Escriure el nom de l'animal creat
- Reconèixer els diferents animals
- Participar en converses amb els infants i docents
- Explicar el procés de creació
- Recordar i parlar dels animals treballats

### AVALUACIÓ

<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Fa ús dels fets per crear un animal		
Expressa el que fa		
Conversa de manera espontània amb els seus companys		

Es comunica amb l'adult i l'igual			
<b>SESSIÓ 8</b>			
<b>TÍTOL</b>	MINIMON		
<b>DESENVOLUPAMENT ESCOLA AMB AMBIENTS</b>			
<p><i>Els infants de l'escola amb ambients es mouran lliurement pels diferents espais. A l'aula de la caseta de l'arbre (aula habitual d'I-5) es planteja un petit espai destinat a treballar la lectoescriptura i en aquest passaran els infants guiats, en part, per l'adult. D'aquesta manera la docent que vigila l'espai estarà en tot moment disponible per respondre els dubtes dels infants i guiar en tot el necessari.</i></p> <p>A la taula d'experimentació muntarem un petit mínimó dels animals que hem anat treballant. Per el·laborar-lo, cuinarem cuscus i el pintarem de color verd per simular gespa. Amb diferents animals i ninos anirem ambientant el petit espai en una selva.</p> <p>En aquesta última sessió ens centrarem en la interacció que fan els infants tant amb els seus iguals com en la proposta.</p>			
<b>DESENVOLUPAMENT ESCOLA SENSE AMBIENTS</b>			
<p><i>Els infants de l'escola tradicional els dimarts i dimecres després del pati utilitzen una hora per fer activitats de lectoescriptura a la seva aula habitual, les girafes grogues. Normalment, aquestes activitats es donen en paper, en format de fitxa. Aquestes activitats s'inicien amb les docents fent de mostra en una de les fitxes. En aquest cas, la docent llegirà detingudament una de les paraules i després ensenyarà com buscar-la a la sopa de</i></p>			

lletres.

*Com els infants amb autisme no acostumen a fer gaire cas a aquestes fitxes en aquesta franja compten amb una vetlladora destinada a un infant en particular, però que treballa com una docent més, l'auxiliar d'educació infantil i la tutora. Gràcies a això amb els infants amb algun tipus de dificultat acostumen a centralitzar el guiatge continu de l'activitat.*

A les 4 taules col·locarem una safata que haurà estat elaborada prèviament. Aquestes safates estaran ambientades en els animals i simularan el seu hàbitat. Totes quatre, constaran d'un espai de gespa, un espai de pastura i elements propis de la natura. En aquest ambient els infants trobaran els animals que han anat treballant. Per fer aquests espais utilitzarem cucus pintat de verd per la gespa, pedres, pinyes i altres elements de la natura.

En aquesta última sessió ens centrarem en la interacció que fan els infants tant amb els seus iguals com en la proposta.

*L'activitat estarà en format fitxa. Els infants començaran escrivint el seu nom a la banda posterior per després iniciar la fitxa. Una vegada finalitzin la guardaran al seu calaix.*

### OBJECTIUS D'APRENENTATGE GENERALS

- Interactuar amb els iguals i la mestra
- Interpretar diversos animals
- Reconèixer els animals
- Jugar amb animals

### AVALUACIÓ

ÍTEM	SI	NO
Juga de manera simbòlica amb els animals		

Representa i reconeix els animals		
Conversa de manera espontània amb els seus companys		
Es comunica amb l'adult i l'igual		
<b>ALTRES RECURSOS</b>		
<p>Durant el transcurs de totes les activitats els infants tindran a l'abast diversos recursos per tal de donar resposta a les necessitats que tinguin siguin relacionades amb l'activitat o amb necessitats pròpies de cada alumne. Aquests recursos seran presentats a l'inici de totes les sessions i durant les diferents activitats es recordarà als infants que poden utilitzar-lo quan vulguin. Aquests recursos seran els següents:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>ALFABET</b></li> </ul> <p>Els infants d'I-5 de les dues escoles han iniciat el procés de lectoescriptura, així com marca el currículum, és per això que plantejem un alfabet DIN A4 per apropar totes les lletres als infants i fer de la codificació i descodificació un procés més fàcil.</p> <p>Tot i això una de les escoles té a un lloc visible un alfabet amb les fotografies dels infants i imatges que coneixen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>IMATGES D'ANIMALS</b></li> </ul> <p>A l'aula els infants tindran a l'abast un llibret amb imatges reals de diferents animals amb el seu nom a sota. Amb aquest recurs donem facilitats, sobretot, en el moment d'escriure una paraula com a model.</p> <p>Així i tot aquest llibret el col·locarem a l'espai de contes de l'aula perquè els infants tinguin</p>		

abast a ell sempre que creguin necessari.

#### - PICTOGRAMES

Pels infants amb autisme, creiem essencial plantejar un recurs que els ajudi a organitzar i entendre les diferents situacions.

Tot i que 4 dels infants de la mostra tenen els seus propis pictogrames a la primera visita a l'escola vam observar com alguns dels casos es frustraven amb algunes accions. Per això vam decidir plantejar uns pictogrames en forma de penjolls.

Aquests se centren en les emocions dels infants així com en les accions bàsiques que acostumen a fer. Al ser en format penjoll en els moments necessaris les docents podran apropar-se als infants i donar recursos per poder expressar-se.

7.6. ANNEX 6 - MATERIALS SESSIÓ 1 (AMBIENTS)

A	G	U	G	L	E	W	Z	L	J	A	Y	G	O
R	S	K	K	Q	V	E	T	C	V	W	H	W	A
I	Y	N	C	O	C	O	D	R	I	L	O	Y	U
G	I	R	A	F	A	O	N	U	C	D	W	J	B
L	G	G	A	T	U	F	G	T	Z	O	S	J	C
E	W	X	H	F	F	H	L	M	F	L	X	T	K
X	Z	N	W	O	Q	I	Y	Q	V	V	Y	O	S
X	G	Q	O	C	E	L	L	L	O	G	Q	Y	F
B	A	L	E	N	A	W	R	Z	X	C	K	R	X
E	Z	N	J	R	B	V	K	Y	J	O	G	V	O
M	I	C	O	J	Z	Q	H	B	K	W	X	C	H
G	O	S	H	M	I	J	O	D	Q	E	G	F	W
D	U	T	W	V	L	N	O	G	I	B	L	S	J
K	C	P	D	E	Y	C	C	P	F	V	G	L	H

**BALENA** 

**GAT** 

**GOS** 

**OCELL** 

**COCODRIL** 

**GIRAFÀ** 

7.7. ANNEX 7 - MATERIALS SESSIÓ 1 (FITXES)

NOM:.....

DATA.....

TROBA ELS DIFERENTS ANIMALS I DESPRÉS

PINTA:

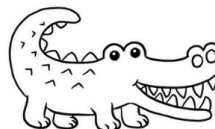
A	G	U	G	L	E	W	Z	L	J	A	Y	G	O
R	S	K	K	Q	V	E	T	C	V	W	H	W	A
I	Y	N	C	O	C	O	D	R	I	L	O	Y	U
G	I	R	A	F	A	O	N	U	C	D	W	J	B
L	G	G	A	T	U	F	G	T	Z	O	S	J	C
E	W	X	H	F	F	H	L	M	F	L	X	T	K
X	Z	N	W	O	Q	I	Y	Q	V	V	Y	O	S
X	G	Q	O	C	E	L	L	O	G	Q	Y	F	
B	A	L	E	N	A	W	R	Z	X	C	K	R	X
E	Z	N	J	R	B	V	K	Y	J	O	G	V	O
M	I	C	O	J	Z	Q	H	B	K	W	X	C	H
G	O	S	H	M	I	J	O	D	Q	E	G	F	W
D	U	T	W	V	L	N	O	G	I	B	L	S	J
K	C	P	D	E	Y	C	C	P	F	V	G	L	H



GOS



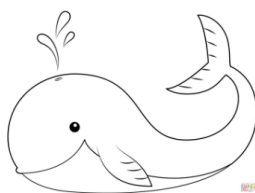
GAT



COCODRIL



GIRAFÀ









BALENA



OCELL

7.8. ANNEX 8 - MATERIALS SESSIÓ 2 (AMBIENTS)

G	O	S		G	A	T	
B	A	L	E	N	A		

G	I	R	A	F	A			
C	O	C	O	D	R	I	L	
	O	C	E	L	L			

7.9. ANNEX 9- MATERIALS SESSIÓ 2 (FITXES)

NOM:.....

DATA.....

ESCRIU LES PARAULES SEGÜENTS:

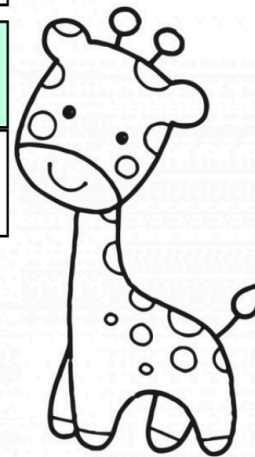
G	A	T		G	O	S

B	A	L	E	N	A

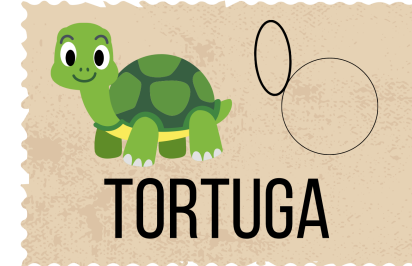
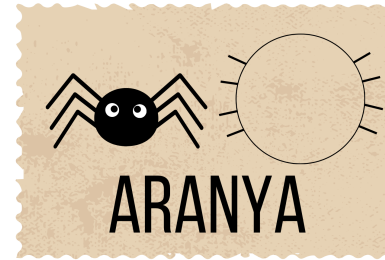
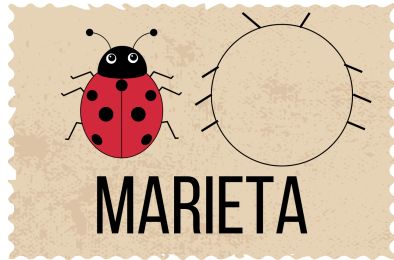
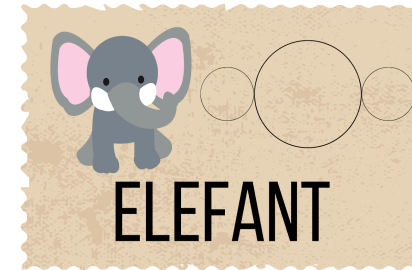
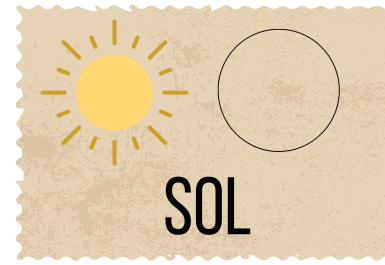
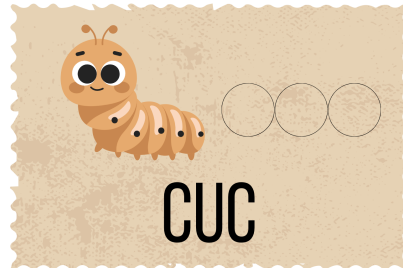
G	I	R	A	F	A

O	C	E	L	L

C	O	C	O	D	R	I	L



7.10. ANNEX 10 - MATERIALS SESSIÓ 3 (AMBIENTS)



7.11. ANNEX 11- MATERIALS SESSIÓ 3 (FITXES)

NOM:.....

DATA.....

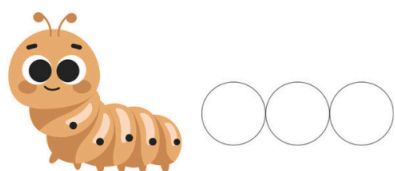
CREA ELS ANIMALS SEGUINT EL MODEL:



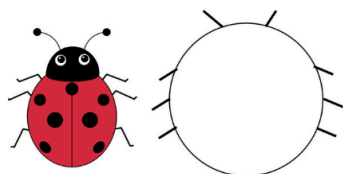
**CARGOL**



**PAPALLONA**



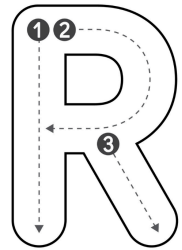
**CUC**



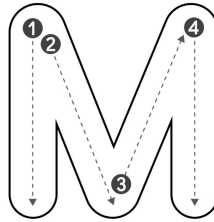
**MARIETA**



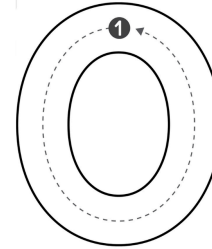
7.12. ANNEX 12 - MATERIALS SESSIÓ 4 (AMBIENTS)



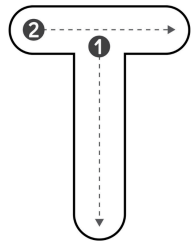
RATOLÍ



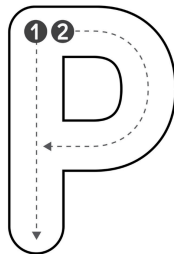
MICO



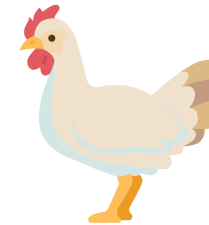
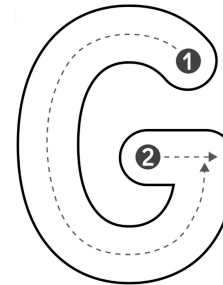
OVELLA



TAURÓ



PORQUET



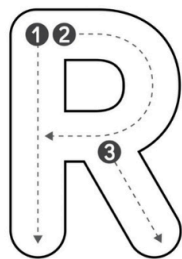
GALLINA

7.13. ANNEX 13 - MATERIALS SESSIÓ 4 (FITXES)

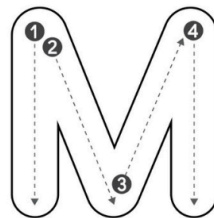
NOM:.....

DATA.....

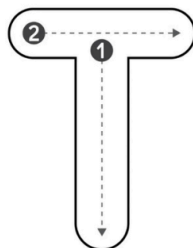
RESEGUEIX LES LLETRES DELS ANIMALS:



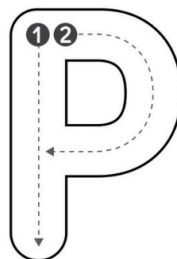
RATOLÍ



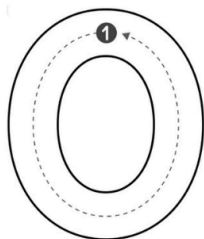
MICO



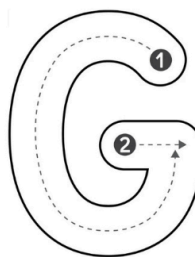
TAURÓ



PORQUET

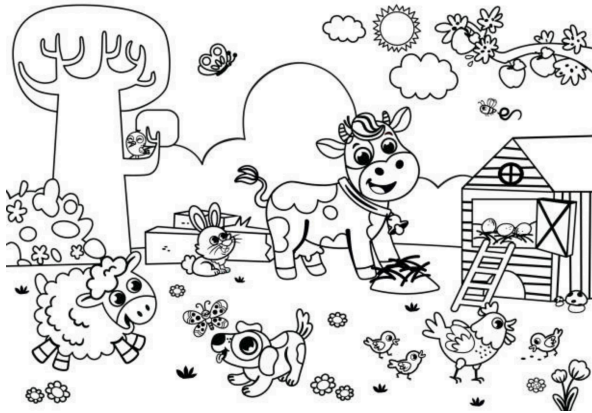









OVELLA



GALLINA

7.14. ANNEX 14 - MATERIALS SESSIÓ 5 (AMBIENTS)



VACA 	CONILL 	ABELLA 
OVELLA 	PAPALLONA 	VACA MARRÓ
GALLINA 	OCELL 	OVELLA LILA

VACA 	CONILL VERD	ABELLA BLAU	LA GALLINA ÉS DE COLOR GROC	VERMELL ÉS EL OCELL
OVELLA 	PAPALLONA ROSA	PINTA LA VACA DE COLOR MARRÓ	EL CONILL ÉS DE COLOR VERD	HAS DE PINTAR L'ABELLA DE COLOR BLAU
GALLINA GROC	OCELL VERMELL	PINTA LA VACA DE COLOR LILA	ROSA ÉS LA PAPALLONA	








7.15. ANNEX 15 - MATERIALS SESSIÓ 5 (FITXES)

NOM:.....

DATA:.....

PINTA SEGONS LES INDICACIONS:



- |         |   |           |   |        |   |
|---------|---|-----------|---|--------|---|
| VACA    |    | CONILL    |    | ABELLA |  |
| OVELLA  |   | OCELL     |   |        |   |
| GALLINA |  | PAPALLONA |  |        |   |

NOM:.....

DATA:.....

PINTA SEGONS LES INDICACIONS:



- |                |                  |
|----------------|------------------|
| VACA - MARRÓ   | OCELL - VERMELL  |
| OVELLA - LILA  | ABELLA - BLAU    |
| GALLINA - GROC | PAPALLONA - ROSA |
| CONILL - VERD  |                  |

NOM:.....

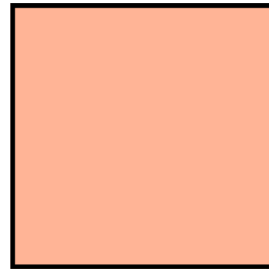
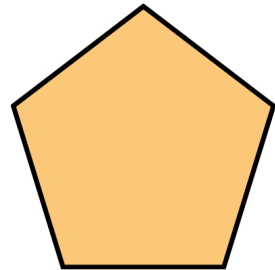
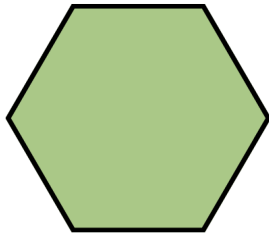
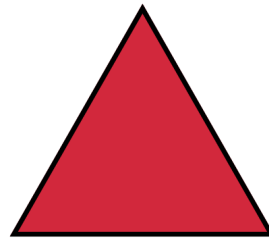
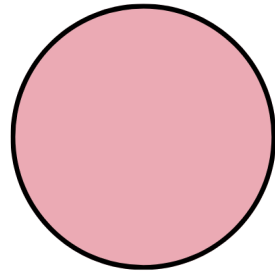
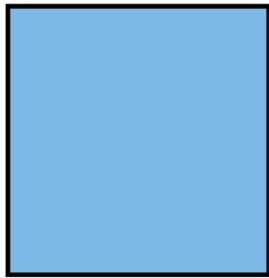
DATA:.....

PINTA SEGONS LES INDICACIONS:



- PINTA LA VACA DE COLOR MARRÓ  
 PINTA L'OVELLA DE COLOR LILA  
 LA GALLINA ÉS DE COLOR GROC  
 EL CONILL ÉS DE COLOR VERD  
 ROSA ÉS LA PAPALLONA  
 VERMELL ÉS L'OCELL  
 HAS DE PINTAR L'ABELLA DE COLOR BLAU

7.16. ANNEX 16 - MATERIALS SESSIÓ 6 (AMBIENTS)



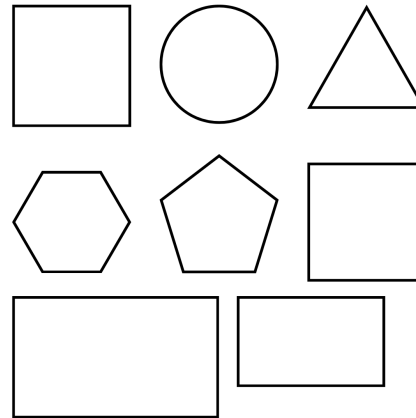
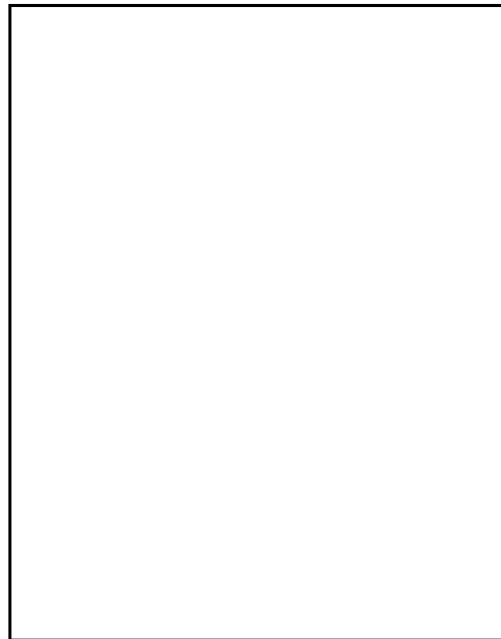
Treball de fi de grau

7.17. ANNEX 17 - MATERIALS SESSIÓ 6 (FITXES)

NOM:.....

DATA:.....

CREA UN ANIMAL AMB LES FIGURES:



Andrea Cardo Ruiz

53322080-F

*Treball de fi de grau*

### 7.18. ANNEX 18 - Diari de camp

[https://www.canva.com/design/DAGDWxSucRc/czbVS-kQWKA4EdI8-EL5ow/edit?utm\\_content=DAGDWxSucRc&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAGDWxSucRc/czbVS-kQWKA4EdI8-EL5ow/edit?utm_content=DAGDWxSucRc&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

*Andrea Cardo Ruiz*

53322080-F

7.19. ANNEX 19 - Altres materials

*ALFABET*

**CALENDARI DE LA CASETA DE L'ARBRE**



**CALENDARI DE LES GIRAFES VERDES**

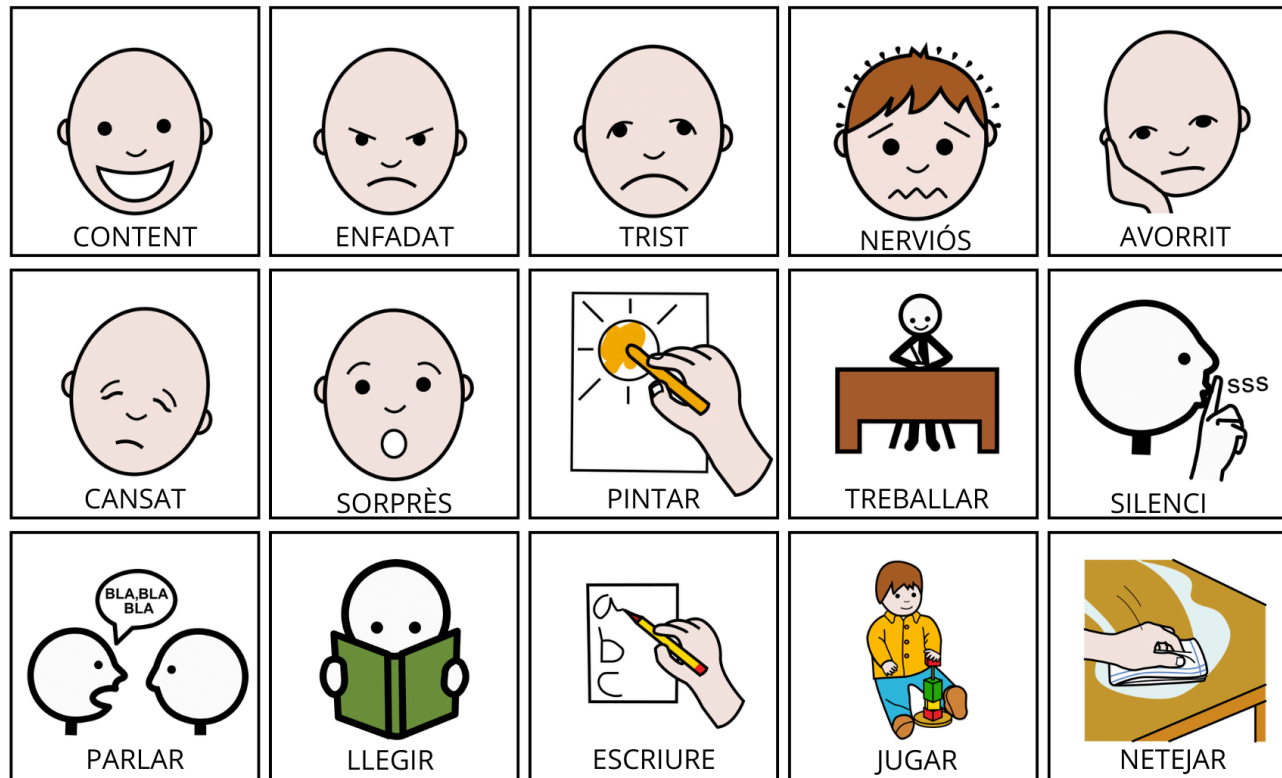


LLIBRET D'ANIMALS





PICTOGRAMES



7.20. ANNEX 20 - Taula d'observació

<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Presenta estereotípies a la seva vida diària		
Presenta un llenguatge amb intencionalitat		
El seu llenguatge està guiat per ecolàlies o repeticions		
Utilitza signes per interactuar		
Fa ús de pictogrames per expressar-se i entendre diverses situacions		
Escriu el seu nom		
Fa relacions so-grafia		
Les estratègies visuals permeten a l'infant organitzar-se sense ajuda		
Juga de manera individual		
En moments s'interessa pel joc dels seus iguals		
Interactua amb els seus iguals		

Interactua amb l'adult		
Busca contacte visual per interactuar		

## 7.21. ANNEX 21 - Taula d'observació CAS 1

<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Presenta estereotípies a la seva vida diària		X
Presenta un llenguatge amb intencionalitat		X
El seu llenguatge està guiat per ecolàlies o repeticions		X
Utilitza signes per interactuar	X	
Fa ús de pictogrames per expressar-se i entendre diverses situacions		X
Escriu el seu nom	X	
Fa relacions so-grafia	X	
Les estratègies visuals permeten a l'infant organitzar-se sense ajuda	X	
Juga de manera individual	X	
En moments s'interessa pel joc dels seus iguals	X	
Interactua amb els seus iguals	X	

Interactua amb l'adult	X	
Busca contacte visual per interactuar	X	

7.22. ANNEX 22 - Taula d'observació CAS 2

<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Presenta estereotípies a la seva vida diària	X	
Presenta un llenguatge amb intencionalitat	X	
El seu llenguatge està guiat per ecolàlies o repeticions	X	
Utilitza signes per interactuar	X	
Fa ús de pictogrames per expressar-se i entendre diverses situacions		X
Escriu el seu nom	X	
Fa relacions so-grafia		X
Les estratègies visuals permeten a l'infant organitzar-se sense ajuda	X	
Juga de manera individual		X
En moments s'interessa pel joc dels seus iguals	X	
Interactua amb els seus iguals	X	

Interactua amb l'adult	X	
Busca contacte visual per interactuar	X	

## 7.23. ANNEX 23 - Taula d'observació CAS 3

<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Presenta estereotípies a la seva vida diària	X	
Presenta un llenguatge amb intencionalitat	X	
El seu llenguatge està guiat per ecolàlies o repeticions		X
Utilitza signes per interactuar	X	
Fa ús de pictogrames per expressar-se i entendre diverses situacions	X	
Escriu el seu nom	X	
Fa relacions so-grafia	X	
Les estratègies visuals permeten a l'infant organitzar-se sense ajuda		X
Juga de manera individual	X	
En moments s'interessa pel joc dels seus iguals		X
Interactua amb els seus iguals		X

Interactua amb l'adult	X	
Busca contacte visual per interactuar		X

7.24. ANNEX 24 - Taula d'observació CAS 4

<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Presenta estereotípies a la seva vida diària	X	
Presenta un llenguatge amb intencionalitat		X
El seu llenguatge està guiat per ecolàlies o repeticions	X	
Utilitza signes per interactuar	X	
Fa ús de pictogrames per expressar-se i entendre diverses situacions	X	
Escriu el seu nom	X	
Fa relacions so-grafia		X
Les estratègies visuals permeten a l'infant organitzar-se sense ajuda		X
Juga de manera individual	X	
En moments s'interessa pel joc dels seus iguals		X
Interactua amb els seus iguals	X	

Interactua amb l'adult	X	
Busca contacte visual per interactuar	X	

## 7.25. ANNEX 25 - Taula d'observació CAS 5

<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Presenta estereotípies a la seva vida diària	X	
Presenta un llenguatge amb intencionalitat	X	
El seu llenguatge està guiat per ecolàlies o repeticions	X	
Utilitza signes per interactuar	X	
Fa ús de pictogrames per expressar-se i entendre diverses situacions	X	
Escriu el seu nom		X
Fa relacions so-grafia		X
Les estratègies visuals permeten a l'infant organitzar-se sense ajuda		X
Juga de manera individual		X
En moments s'interessa pel joc dels seus iguals	X	
Interactua amb els seus iguals	X	

Interactua amb l'adult	X	
Busca contacte visual per interactuar	X	

## 7.26. ANNEX 26 - Taula d'observació CAS 6

<i>ÍTEM</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>
Presenta estereotípies a la seva vida diària	X	
Presenta un llenguatge amb intencionalitat		X
El seu llenguatge està guiat per ecolàlies o repeticions		X
Utilitza signes per interactuar	X	
Fa ús de pictogrames per expressar-se i entendre diverses situacions	X	
Escriu el seu nom	X	
Fa relacions so-grafia	X	
Les estratègies visuals permeten a l'infant organitzar-se sense ajuda		X
Juga de manera individual	X	
En moments s'interessa pel joc dels seus iguals		X
Interactua amb els seus iguals		X

Interactua amb l'adult	X	
Busca contacte visual per interactuar	X	

7.27. ANNEX 27 - Entrevista directores en blanc

<b>DATA:</b>	<b>PROFESSION:</b>	<b>CENTRE:</b>
<b>PREGUNTES</b>	<b>RESPOSTES</b>	
1. Quina metodologia seguia a l'escola?		
2. A les aules d'infantil, trobeu infants amb autisme? Com intenteu donar resposta a les seves necessitats a l'escola?		
3. Quina comunicació creieu que es presenta actualment a les vostres aules d'infantil? Intenteu fomentar-la? De quina manera?		
4. Trobem que hi ha molts factors a la vida diària d'un infant que fomenta el seu desenvolupament de la comunicació. Com doneu cabuda a aquesta comunicació a l'escola? Quins factors creieu que són necessaris per poder ajudar a aquest desenvolupament?		

<p>5. Creieu que un d'aquests factors de foment és la pròpia relació amb iguals a l'escola?</p>	
<p>6. Quines eines creus que són necessàries que els docents presentin per satisfer les necessitats dels infants envers la comunicació? I concretament amb els infants amb necessitats educatives especials?</p>	
<p>7. L'escola dona als mestres materials i formació per adquirir habilitats relacionades amb la comunicació dels infants i el plantejament de les activitats a l'aula? Quines?</p>	
<p>8. A partir de les dinàmiques i espais de comunicació que feu a l'escola quin avenç trobeu de la comunicació dels infants amb d'autisme?</p>	

7.28. ANNEX 28 - Entrevista a la directora - Centre amb ambients

<b>DATA:</b> <i>19 d'abril de 2024</i>	<b>PROFESSIÓ:</b> <i>Directora</i>	<b>Centre:</b> <i>Escola amb ambients</i>
<b>PREGUNTES</b>		<b>RESPOSTES</b>
1. Quina metodologia seguïu a l'escola?		<p>A l'escola treballem per ambients d'aprenentatge internivell. Aquesta metodologia es va iniciar l'any 2015 amb l'objectiu de crear un entorn en què els infants siguin lliures i es puguin comunicar amb els seus iguals.</p> <p>Creiem que és important posar a l'alumne com a protagonista del seu aprenentatge per aquesta raó, les propostes que afegim a les aules es guien de la manipulació, l'experimentació i la participació activa per poder ajudar als infants en el seu desenvolupament.</p>
2. A les aules d'infantil, trobeu infants amb autisme? Com intenteu donar resposta a les seves necessitats a l'escola?		<p>A les aules d'infantil trobem 6 infants amb autisme diagnosticat. Per poder apropar-nos a les seves necessitats intentem que rebin un suport individualitzat i adaptacions que considerem adequades al seu ritme maduratiu.</p> <p>Aquests casos són ben diversos i les estratègies s'ajusten segons les necessitats dels infants. Així i tot per aquests infants la millor estratègia que hem trobat ha estat el suport dels seus companys.</p>

<p>3. Quina comunicació creieu que es presenta actualment a les vostres aules d'infantil? Intenteu fomentar-la? De quina manera?</p>	<p>La comunicació a infantil es dona de manera espontània. Els infants estan acostumats a moure's lliurement i conversar amb els seus companys contínuament.</p> <p>Així i tot, tenim moments grupals on deixem als infants expressar-se com en el moment abans del pati on els infants poden dir el que volen.</p>
<p>4. Trobem que hi ha molts factors a la vida diària d'un infant que fomenta el seu desenvolupament de la comunicació. Com doneu cabuda a aquesta comunicació a l'escola? Quins factors creieu que són necessaris per poder ajudar a aquest desenvolupament?</p>	<p>Donem espai a la comunicació a partir de crear ambients rics en experiències comunicatives. Per aconseguir el desenvolupament d'aquesta àrea creiem que és essencial poder ajudar en el desenvolupament i la millor forma és a partir de crear espais on els infants se senti capacitats i on trobin oportunitats per interactuar.</p>
<p>5. Creieu que un d'aquests factors de foment és la pròpia relació amb iguals a l'escola?</p>	<p>Creiem que la relació amb els iguals és un factor clau en el desenvolupament de la comunicació.</p> <p>Les interaccions amb la resta d'infants dona oportunitats d'aprenentatge social, espais per practicar les habilitats comunicatives i capacitat per crear relacions significatives.</p> <p>La nostra metodologia busca que els infants es puguin comunicar amb els iguals i gràcies a la relació amb infants més grans i més petits els alumnes tenen l'oportunitat d'apropar-se a la resta segons els seus</p>

	nivells, interessos o semblances.
6. Quines eines creus que són necessàries que els docents presentin per satisfer les necessitats dels infants envers la comunicació? I concretament amb els infants amb necessitats educatives especials?	<p>Per mi, els docents han de tenir eines com suports visuals, rutines estructurades i sobretot habilitats d'empatia i d'ajuda.</p> <p>Crec que és important que tinguin formació en estratègies d'intervenció i tècniques específiques per aquests infants, però és necessari que l'actitud del docent sempre estigui vinculada a la passió per la professió i per l'ajuda a tots els infants.</p>
7. L'escola dona als mestres materials i formació per adquirir habilitats relacionades amb la comunicació dels infants i el plantejament de les activitats a l'aula? Quines?	L'escola dona als mestres materials per poder introduir les estratègies que creguin convenient a les aules.
8. A partir de les dinàmiques i espais de comunicació que feu a l'escola quin avenç trobeu de la comunicació dels infants amb d'autisme?	Hem observat molts avenços en la comunicació dels nostres infants gràcies al canvi de metodologia. Els infants han millorat en la capacitat d'expressar-se, verbal i no-verbal, i han augmentat la seva participació en activitats grupals on necessitaven la interacció.

## 7.29. ANNEX 29- Entrevista a la directora - Centre sense ambients

<b>DATA:</b> 17 d'abril de 2024	<b>PROFESSIÓ:</b> Directora de centre	<b>CENTRE:</b> Escola sense ambients
<b>PREGUNTES</b>	<b>RESPOSTES</b>	
1. Quina metodologia seguïu a l'escola?	<p>A l'escola el treball que fem segueix les fitxes. Durant el curs apropem als infants diferents coneixements a partir de fitxes on ells demostren aquest aprenentatge.</p> <p>Així i tot moltes de les fitxes no són avaluable sinó que les donem com un recurs per treballar conceptes específics.</p> <p>Aquestes fitxes les planifiquem prèviament entre les docents. Normalment, posem 3 o 4 fitxes d'un mateix tema i la 5 és la que valorem per poder emplenar les taules d'observació. En aquestes taules ens fixem en el que es planteja a la fitxa i en el procés que els infants fan, ja que no tots demostraran el mateix esforç davant d'una fitxa i per nosaltres això és el més important.</p>	
2. A les aules d'infantil, trobeu infants amb TEA? Com intenteu donar resposta a les seves necessitats a l'escola?	<p>A les nostres aules tenim infants amb TEA i d'altres necessitats. Aquesta escola any rere any està molt vinculada a aquests infants amb NEES, això fa que moltes famílies decideixin matricular als seus infants a l'escola.</p>	

	<p>Per donar resposta a les necessitats d'aquests nens i nenes a l'escola disposem d'un equip multidisciplinari que treballa a crear un espai en què els infants siguin segurs envoltats de mestres, famílies i professionals.</p> <p>A més, a nivell d'aula, utilitzem moltes estratègies específiques centrades en els infants com suports visuals, rutines clares i adaptacions curriculars.</p>
<p>3. Quina comunicació creieu que es presenta actualment a les vostres aules d'infantil? Intenteu fomentar-la? De quina manera?</p>	<p>A les aules d'infantil treballem la comunicació amb els infants. Utilitzem tècniques en què els infants treballen el diàleg i la paraula.</p> <p>Una de les rutines que tenen tots els infants és el bon dia en què els càrrecs estan vinculats a la paraula. Per exemple, el nen o nena que passa llista haurà de donar els bons dies a tots els infants.</p> <p>Aquests càrrecs els repartim setmanalment i tots ells participen activament. A més, moltes de les activitats que plantegem finalitzen amb una assemblea on els infants ensenyen el seu resultat a la resta de la classe.</p>
<p>4. Trobem que hi ha molts factors a la vida diària d'un infant que fomenta el seu desenvolupament de la comunicació. Com doneu cabuda a aquesta comunicació a l'escola? Quins factors creieu que</p>	<p>A l'escola la comunicació està en tots els moments. Creiem que és important ensenyar als infants la importància d'aquesta i oferir-los espais on puguin desenvolupar-la de manera lliure.</p> <p>Per fer-ho intentem donar als infants un entorn ric amb experiències comunicatives, fomentant la</p>

<p>són necessaris per poder ajudar a aquest desenvolupament?</p>	<p>interacció i valorar totes les mostres de comunicació que els infants tinguin.</p> <p>D'aquesta manera intentem que els infants puguin desenvolupar el seu llenguatge en la manera que els sigui més fàcil tot i que les docents intentarem fomentar el llenguatge verbal.</p>
<p>5. Creieu que un d'aquests factors de foment és la pròpia relació amb iguals a l'escola?</p>	<p>Sí, creiem que un dels factors de desenvolupament del llenguatge és la relació amb els altres infants.</p> <p>Tot i que promovem la interacció entre infants creiem que és essencial que les docents plantegem activitats i moments en què es doni aquest desenvolupament, ja que aquest llenguatge serà ric sempre que els aspectes cognitius també siguin desenvolupats.</p>
<p>6. Quines eines creus que són necessàries que els docents presentin per satisfer les necessitats dels infants envers la comunicació? I concretament amb els infants amb necessitats educatives especials?</p>	<p>Considerem que els nostres docents han d'aconseguir i presentar habilitats d'observació, empatia i flexibilitat per poder donar resposta a totes les necessitats que mostren els infants.</p> <p>Sobretot en els infants amb necessitats educatives creiem que és important que tant els docents com l'escola a de disposar de formació específica en estratègies d'intervenció i comunicació.</p> <p>Per aquest motiu posem a l'abast dels docents diversos cursos de diferents plataformes per enriquir les seves habilitats.</p>

<p>7. L'escola dona als mestres materials i formació per adquirir habilitats relacionades amb la comunicació dels infants i el plantejament de les activitats a l'aula? Quines?</p>	<p>L'escola dona als mestres diferents materials i formacions constantment pe poder enriquir i adquirir noves habilitats que estiguin relacionades amb la seva pràctica docent.</p> <p>Com actualment observem que a les aules hi ha moltes necessitats també apropem als docents cursos en què s'expliquen i es donen estratègies de les diferents necessitats. Tot i això, aquests cursos acostumen a ser de caràcter privat i és per això que cada docent amb la seva realitat decideix si creu necessari cursar-lo o no.</p>
<p>8. A partir de les dinàmiques i espais de comunicació que feu a l'escola quin avenç trobeu de la comunicació dels infants amb d'autisme?</p>	<p>Amb les dinàmiques i espais de comunicació que es fan a l'escola veiem com els infants comencen a avançar en el seu desenvolupament de la comunicació.</p> <p>Aquest desenvolupament ha incrementat en el moment d'apropar als infants recursos visuals, estratègies de comunicació i adaptacions curriculars.</p>

## 7.30. ANNEX 30 - Entrevista tutores en blanc

<b>DATA:</b>	<b>PROFESSION:</b>	<b>CENTRE:</b>
<b>PREGUNTES</b>	<b>RESPOSTES</b>	
1. Durant la teva formació, de quina manera han donat espai a les necessitats educatives especial, especialment a l'autisme? De quina manera treballaven les NEES en aquesta formació?		
2. La formació que has rebut t'ha servit per posar-la en pràctica a l'aula?		
3. Quines necessitats trobes a l'aula pels infants amb autisme?		
4. Davant d'aquestes necessitats, quines estratègies t'han funcionat a l'aula? Quines d'altres, no han estat un bon recurs en aquests últims anys?		

<p>5. Quina importància creus que té la comunicació?</p>	
<p>6. Trobem que hi ha molts factors a la vida diària d'un infant que fomenta el seu desenvolupament de la comunicació. Com dones cabuda a aquesta comunicació a l'aula? Quins factors creieu que són necessaris per poder ajudar a aquest desenvolupament?</p>	
<p>7. Quines estratègies específiques utilitzes a l'aula per fomentar la comunicació dels infants amb autisme?</p>	
<p>8. Ara que us trobeu a I-5 i després de fer ús de diferents estratègies amb els infants amb autisme quina evolució has vist en ells en aquests últims tres anys?</p>	
<p>9. Davant de la possible dificultat dels infants amb autisme davant de la comunicació, has cregut necessari fer alguna modificació del</p>	

Currículum en algun cas a l'hora d'avaluar aquesta àrea?	
10. Per acabar, com avalues l'àrea de comunicació i llenguatge a l'aula? I en el cas d'infants que poden presentar dificultats relacionades?	

7.31. ANNEX 31 - Entrevista a la tutora - Centre amb ambients

<b>DATA:</b>  19 d'abril de 2024	<b>PROFESSIÓ:</b>  Tutora de la Caseta de l'Arbre (I-5)	<b>CENTRE:</b>  Escola amb ambients
<b>PREGUNTES</b>		<b>RESPOSTES</b>
1. Durant la teva formació, de quina manera han donat espai a les necessitats educatives especial, especialment a l'autisme? De quina manera treballaven les NEES en aquesta formació?		<p>Durant la meva formació ens van donar aspectes relatius a les NEES, però en el moment de posar-ho en pràctica és molt diferent.</p> <p>A més durant els meus anys com a docent he anat fent cursos segons les necessitats que trobava a l'aula. En aquests s'inclouïen sessions teòriques que tu després posaves a la pràctica.</p> <p>Normalment, se centra en la coneixença dels diferents casos que es poden trobar a les aules i et donen estratègies que és probable que no sorgeixin efecte en els diferents casos.</p>
2. La formació que has rebut t'ha servit per posar-la en pràctica a l'aula?		La formació que he rebut ha estat útil per entendre les necessitats específiques dels diferents infants, però, de vegades, les estratègies i eines les havia de modificar per tal d'aconseguir donar resposta als infants.

<p>3 Quines necessitats trobes a l'aula pels infants amb TEA?</p>	<p>A la meua aula, les necessitats dels infants amb TEA se centra en la comunicació, la interacció social, l'estructuració, les adaptacions emocionals.</p> <p>Per això, acostumem a centrar-nos en els aspectes que més ajuda poden tenir, però acostumem a deixar que es desenvolupin de manera lliure.</p>
<p>4. Davant d'aquestes necessitats, quines estratègies t'han funcionat a l'aula? Quines d'altres, no han estat un bon recurs en aquests últims anys?</p>	<p>L'estratègia que més funciona és la llibertat. Els infants es desenvolupen segons els seus interessos i aquests donen resposta a totes les seves necessitats.</p> <p>Vam provar amb els pictogrames i només en un dels casos ha estat efectiu.</p> <p>Per això, normalment ens enfoquem a estar presents quan ho necessiten i així poder donar resposta en totes les situacions.</p>
<p>5. Quina importància creus que té la comunicació?</p>	<p>A l'escola tenim la idea que la comunicació és la base del desenvolupament social, emocional i cognitiu dels infants.</p> <p>Per això en el moment de decidir fer una modificació de la metodologia un dels punts claus que volíem que aquest canvi ocasionés era que els infants poguessin fomentar la seva comunicació de manera lliure.</p>

<p>6. Trobem que hi ha molts factors a la vida diària d'un infant que fomenta el seu desenvolupament de la comunicació. Com dones cabuda a aquesta comunicació a l'aula? Quins factors creieu que són necessaris per poder ajudar a aquest desenvolupament?</p>	<p>Dono cabuda a la comunicació a partir de diverses propostes.</p> <p>Els infants a la caseta de l'arbre poden trobar set propostes.</p> <p>Dues d'elles acostumen a estar vinculades a la competència matemàtica o a la lectoescriptura. Una la relaciono amb els aspectes creatius dels infants i la resta són jocs on els infants desenvolupen el joc simbòlic i, per tant, la comunicació.</p>
<p>7. Quines estratègies específiques utilitzes a l'aula per fomentar la comunicació dels infants amb autisme?</p>	<p>Utilitzo estratègies molt visuals. A l'aula els infants trobem un llibre on poden trobar tot el que anem treballant per poder agafar-ho sempre que creguin convenient.</p> <p>A més, a l'aula també tenen pictogrames, però, com et comentava abans, no acostumen a fer ús.</p>
<p>8. Ara que us trobeu a I-5 i després de fer ús de diferents estratègies amb els infants amb autisme quina evolució has vist en ells en aquests últims tres anys?</p>	<p>He vist una evolució significativa en els infants. Han millorat les seves capacitats i sobretot, aquelles àrees més afectades s'ha pogut observar un gran avenç i cada vegada es pot veure més com deixen de banda les mancances per poder desenvolupar-se de manera integral.</p>
<p>9. Davant de la possible dificultat dels infants amb autisme davant de la comunicació, has cregut necessari</p>	<p>He fet alguna modificació en el currículum per poder avaluar l'àrea de comunicació, però aquestes modificacions han estat en constant canvi, ja que en</p>

<p>fer alguna modificació del Currículum en algun cas a l'hora d'avaluar aquesta àrea?</p>	<p>un inici ens plantejàvem uns ítems individuals per a aquests infants, però els seus avenços han estat tants que hem hagut de fer modificacions.</p>
<p>10. Per acabar, com avalues l'àrea de comunicació i llenguatge a l'aula? I en el cas d'infants que poden presentar dificultats relacionades?</p>	<p>Avaluo l'àrea a partir d'observacions de com es relacionen de manera espontània. No valorem el contingut sinó la capacitat de millora que els infants fan en el procés d'aprenentatge.</p> <p>Tot i això a final de curs donem als pares un informe on consten tots aquests avenços i plantegem tots els ítems que han anat assolint.</p>

## 7.32. ANNEX 32 - Entrevista a la tutora - Centre sense ambients

<b>DATA:</b>  17 d'abril de 2024	<b>PROFESSIÓ:</b>  Tutora de les girafes verdes (I-5)	<b>CENTRE:</b>  Escola sense ambients
<b>PREGUNTES</b>		<b>RESPOSTES</b>
<p>1. Durant la teva formació, de quina manera han donat espai a les necessitats educatives especial, especialment a l'autisme? De quina manera treballaven les NEES en aquesta formació?</p>	<p>Durant la meva formació he anat fent cursos on t'explicaven diferents trastorns i t'apropaven estratègies per donar cabuda. A més l'escola periòdicament fa arribar a tots els professionals del centre diversos cursos per tal de formar-nos contínuament. Aquests cursos, acostumen a ser de pagament i els docents decideixen com i quan els volen cursar.</p> <p>Durant la meva formació he donat molt d'espai a formar-me per entendre les necessitats educatives de les meves aules.</p> <p>Totes aquestes sessions han estat enfocades a donar eines i estratègies per aquests infants i les professionals d'aquests cursos acostumen a respondre totes les qüestions per tal d'ajustar-se a les diferents situacions.</p>	

<p>2. La formació que has rebut t'ha servit per posar-la en pràctica a l'aula?</p>	<p>La formació que he rebut ha estat molt valuosa, ja que m'ha donat eines que poso en pràctica actualment en l'aula.</p> <p>Gràcies a aquestes he après a poder adaptar l'enfocament i les pràctiques que creo a l'aula per poder respondre millor a les necessitats dels infants amb TEA.</p>
<p>3. Quines necessitats trobes a l'aula pels infants amb autisme?</p>	<p>A l'aula, actualment tenim 13 infants amb necessitats educatives, en concret 8 són infants amb autisme.</p> <p>En el cas dels últims les seves dificultats poden anar variant segons el moment evolutiu i maduratiu en el qual es troben i tots ells tenen necessitats, interessos i gustos diferents.</p> <p>Així i tot entre ells acostuma a trobar-se dificultats en la comunicació, en la interacció, patrons repetitius i comportaments restringits, tots ells característiques pròpies dels infants amb TEA.</p>
<p>4. Davant d'aquestes necessitats, quines estratègies t'han funcionat a l'aula? Quines d'altres, no han estat un bon recurs en aquests últims anys?</p>	<p>Per donar resposta a aquestes necessitats utilitzo a l'aula diverses estratègies com suports visuals, seguim activitats rutinàries i molt reforç positiu.</p> <p>He trobat que aquests infants necessiten que treballem de manera individualitzada, però les estratègies que plantegem a l'aula acostumen a ser</p>

	genèriques per tots els casos similars.
5. Quina importància creus que té la comunicació?	La comunicació per mi és de gran importància, ja que aquesta la considero necessària pel desenvolupament dels infants tot i que aquesta moltes vegades s'em dificulta amb els infants amb TEA.
6. Trobem que hi ha molts factors a la vida diària d'un infant que fomenta el seu desenvolupament de la comunicació. Com dones cabuda a aquesta comunicació a l'aula? Quins factors creieu que són necessaris per poder ajudar a aquest desenvolupament?	A l'aula plantejo la comunicació amb diverses activitats i interaccions.  Amb aquestes intento crear un entorn on els infants puguin treballar la comunicació verbal i no verbal. A més crec que és essencial que valorem els esforços que fan en tot moment per motivar als infants a seguir treballant.
7. Quines estratègies específiques utilitzes a l'aula per fomentar la comunicació dels infants amb autisme?	Utilitzo estratègies com la comunicació augmentativa i alternativa (CAA), pictogrames, activitats que fomenti el desenvolupament, entre d'altres on els infants treballen la comunicació i el llenguatge.
8. Ara que us trobeu a I-5 i després de fer ús de diferents estratègies amb els infants amb autisme quina	En els últims tres anys, els infants han mostrat una evolució positiva del que treballem i han millorat la seva capacitat comunicativa, tant de manera verbal

evolució has vist en ells en aquests últims tres anys?	com no-verbal.
9. Davant de la possible dificultat dels infants amb autisme davant de la comunicació, has cregut necessari fer alguna modificació del Currículum en algun cas a l'hora d'avaluar aquesta àrea?	Quan detectem alguna possible dificultat en els infants amb TEA envers el llenguatge ajustem el currículum per poder avaluar aquesta àrea. Tot i que acostumem a valorar la seva progressió més que els resultats, ja que ens centrem i ens adaptem a les necessitats individuals.
10. Per acabar, com avalues l'àrea de comunicació i llenguatge a l'aula? I en el cas d'infants que poden presentar dificultats relacionades?	L'àrea de comunicació i llenguatge a l'aula crec que és prioritària. És important donar suports i apropar-nos als infants que necessiten alguna adaptació per poder assegurar que reben la millor atenció i l'ajuda necessària per desenvolupar-se.

7.33. ANNEX 33 - Entrevista mestres d'educació especial en blanc

<b>DATA:</b>	<b>PROFESSION:</b>	<b>CENTRE:</b>
<b>PREGUNTES</b>	<b>RESPOSTES</b>	
1. Actualment, podem veure un increment de casos diagnosticats en infants amb autisme. Quin procés seguim a l'escola per detectar i derivar aquests casos?		
2. Pel que fa als protocols d'atenció a la diversitat, quin espai es dona a l'escola?		
3. Quines serien les problemàtiques de desigualtat creus que podríem trobar en un infant amb autisme?		
4. Quines mancances creus que podem trobar en els infants amb autisme? I pel que fa a la comunicació, quines barreres creus que poden trobar en el dia a dia a l'escola?		

<p>5. Quines estratègies creus que són essencials per donar resposta a aquestes barreres i necessitats?</p>	
<p>6. Amb els infants amb dificultats de llenguatge treballem de manera individual?</p>	
<p>7. Quines pràctiques consideres més favorables en el desenvolupament del llenguatge dels infants? I de manera desfavorable?</p>	
<p>8. Quin desenvolupament veus en els infants amb la utilització d'aquestes dinàmiques i estratègies?</p>	

## 7.34. ANNEX 34 - Entrevista mestres d'educació especial - Centre amb ambients

<b>DATA:</b>  19 d'abril de 2024	<b>PROFESSIÓ:</b>  Especialista d'atenció a la diversitat	<b>CENTRE:</b>  Centre amb ambients
<b>PREGUNTES</b>		<b>RESPOSTES</b>
1. Actualment, podem veure un increment de casos diagnosticats en infants amb autisme. Quin procés seguiu a l'escola per detectar i derivar aquests casos?		<p>A l'escola comencem observant en diferents espais, gràcies als ambients els infants es van movent i tots els mestres poden observar de quina manera actua. Quan els docents aconseguen una idea clara ens agrupem per posar en comú.</p> <p>A continuació informem a les famílies del que hem detectat a l'aula i per poder relacionar-ho amb aspectes que veuen a casa.</p> <p>En el moment que es confirma el diagnòstic, les docents i especialistes ens tornem a reunir per tal d'elaborar les diferents estratègies i modificacions del cas.</p>
2. Pel que fa als protocols d'atenció a la diversitat, quin espai es dona a l'escola?		L'escola té un pla d'atenció a la diversitat on es troben diversos protocols per poder aconseguir que tots els infants aconseguixin un suport i una atenció correcta.

<p>3. Quines serien les problemàtiques de desigualtat creus que podríem trobar en un infant amb autisme?</p>	<p>Un infant amb autisme pot enfrontar-se a diverses dificultats de desigualtat que poden provocar dificultats emocionals i socials que puguin ser resoltes amb fracàs escolar.</p> <p>Aquests desavantatges es poden veure sobretot per una dificultat de participació en activitats relacionades amb les àrees que poden tenir dificultats.</p>
<p>4. Quines mancances creus que podem trobar en els infants amb autisme? I pel que fa a la comunicació, quines barreres creus que poden trobar en el dia a dia a l'escola?</p>	<p>Els infants amb TEA poden tenir mancances en la comunicació, en la interacció i en la regulació de les seves emocions.</p> <p>Pel que fa a la comunicació troben moltes barreres, ja que tenen dificultats per expressar les seves necessitats i de vegades aquest factor dificulta l'atenció i l'ajuda que li podem donar.</p>
<p>5. Quines estratègies creus que són essencials per donar resposta a aquestes barreres i necessitats?</p>	<p>Algunes estratègies són els suports visuals, els jocs en què hagin de fer un paper o seguir un model de comportament...</p> <p>Jo dono molta importància a les estratègies que estan vinculades al reforç positiu per tal de fer que els infants repeteixin les accions així com les capacitats de les docents per adaptar les activitats per donar resposta a les necessitats.</p>

<p>6. Amb els infants amb dificultats de llenguatge treballeu de manera individual?</p>	<p>No treballem de manera individual als infants amb TEA. Normalment en les primeres edats deixem als infants desenvolupar-se gràcies a les propostes que es plantegen i moltes vegades aquestes estan destinades únicament a aquests infants per valorar el seu desenvolupament.</p>
<p>7. Quines pràctiques consideres més favorables en el desenvolupament del llenguatge dels infants? I de manera desfavorable?</p>	<p>Les pràctiques que considero més favorables són aquelles que plantegen joc interactiu, lectures compartides..., ja que amb aquestes els infants es desenvolupen a partir del seu propi interès.</p>
<p>8. Quin desenvolupament veus en els infants amb la utilització d'aquestes dinàmiques i estratègies?</p>	<p>Amb l'utilització d'aquestes estratègies i el canvi de metodologia hem vist com els infants es desenvolupen en major mesura en poc temps.</p> <p>Abans, trèiem els infants fora de l'aula per reforçar alguns coneixements i no trobàvem grans avenços i ara amb la metodologia veiem com ells mateixos s'apropen i es desenvolupen acompanyats dels seus iguals.</p>

7.35. ANNEX 35 - Entrevista mestres d'educació especial - Centre sense ambients

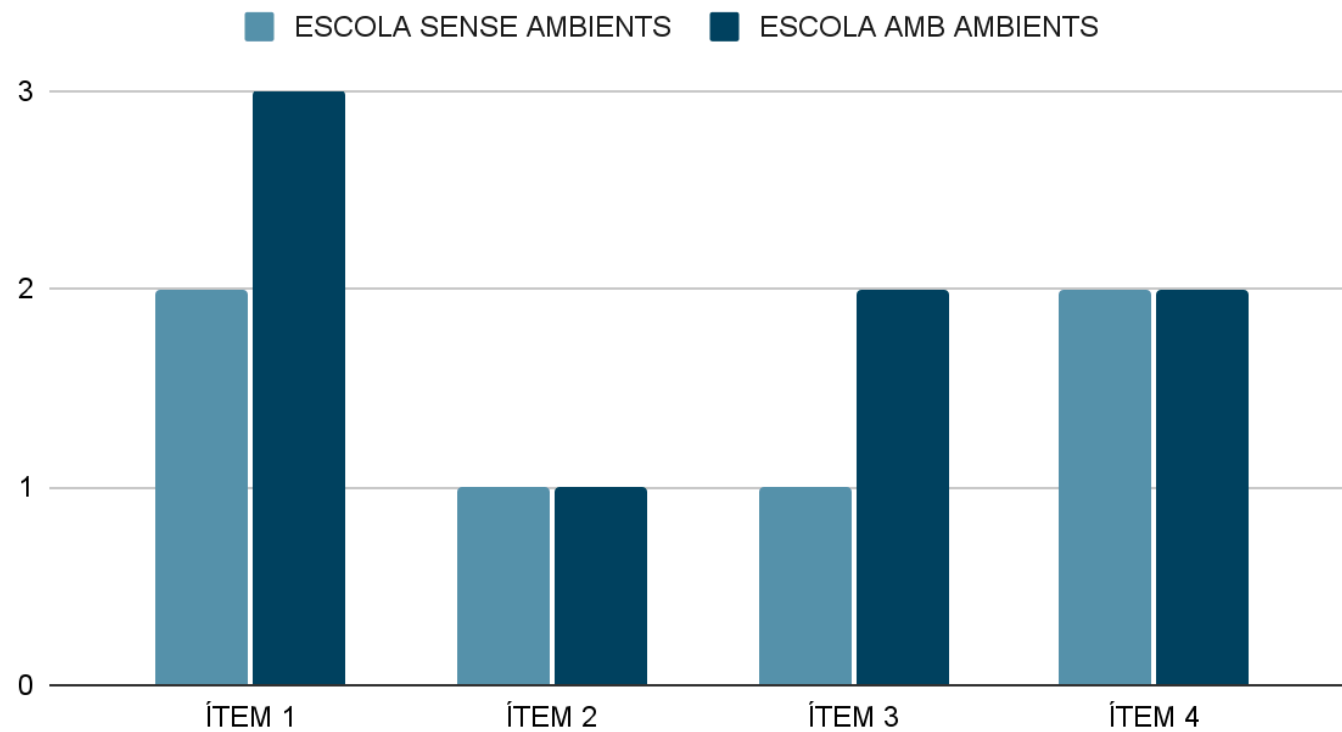
<b>DATA:</b>  17 d'abril de 2024	<b>PROFESSION:</b>  Mestre d'educació especial	<b>CENTRE:</b>  Escola amb ambients
<b>PREGUNTES</b>		<b>RESPOSTES</b>
<p>1. Actualment, podem veure un increment de casos diagnosticats en infants amb autisme. Quin procés seguiu a l'escola per detectar i derivar aquests casos?</p>	<p>A l'escola seguim el procés sistemàtic per detectar els diferents casos d'autisme.</p> <p>Per fer-ho iniciem una observació i seguiment dels comportaments i desenvolupaments. Una vegada fet això ens coordinem amb la família i els professionals per tal de reconèixer altres ítems que observar.</p> <p>A partir d'aquesta observació i la valoració que en fem elaborem un seguit d'intervencions entre les quals la derivació a escoles especials o intervencions de l'aula a partir d'un pla individualitzat de l'alumne.</p>	
<p>2. Pel que fa als protocols d'atenció a la diversitat, quin espai es dona a l'escola?</p>	<p>A l'escola donem espai significatiu als protocols d'atenció a la diversitat. Per fer-ho tenim a l'abast programes i recursos específics per entendre les necessitats que plantegen i poder donar una resposta coherent.</p>	

	<p>Per fer-ho treballem amb professionals del CDIAP, l'EAP, el CSMIJ i d'altres associacions especialitzades en diversos trastorns.</p>
<p>3. Quines serien les problemàtiques de desigualtat creus que podríem trobar en un infant amb autisme?</p>	<p>Les problemàtiques dels infants amb TEA que poden afectar a les desigualtats que troben a l'aula poden estar estretament relacionades amb les dificultats que els caracteritzant. Com la comunicació, la interacció, els patrons d'interessos, els comportaments restringits que necessiten d'una atenció i suport individualitzat.</p>
<p>4. Quines mancances creus que podem trobar en els infants amb autisme? I pel que fa a la comunicació, quines barreres creus que poden trobar en el dia a dia a l'escola?</p>	<p>Les mancances que trobem en aquests infants poden variar segons cada nen o nena, però en aquestes podem incloure les dificultats en comunicació, habilitats socials, la regulació de les seves emocions i el seu comportament, entre d'altres.</p> <p>Si ens centrem en la comunicació les barreres se poden centrar en la comprensió, l'expressió, la participació...</p>
<p>5. Quines estratègies creus que són essencials per donar resposta a aquestes barreres i necessitats?</p>	<p>Les estratègies que utilitzem al centre són sobretot l'ús de suports visuals, rutines... però sobretot ens guiem de treballar basant-nos en els interessos dels infants.</p> <p>Per fer-ho l'aula es crea com un espai estructurat</p>

	on es fomenti el seu desenvolupament.
6. Amb els infants amb dificultats de llenguatge treballeu de manera individual?	<p>Treballem de manera individual amb els infants amb dificultats del llenguatge per donar un suport personalitzat segons les seves necessitats.</p> <p>Per fer-ho, utilitzem una aula amb diversos materials on els infants treballen aspectes de comunicació, llenguatge i lectoescriptura acompanyats d'un adult.</p>
7. Quines pràctiques consideres més favorables en el desenvolupament del llenguatge dels infants? I de manera desfavorable?	<p>Per mi, la manera més fàcil per desenvolupar les potencialitats dels infants són els jocs i les activitats creatives.</p> <p>Per això a l'escola intentem donar espai al joc en molts moments del dia i, moltes vegades, donem aquest joc com obsequi per haver finalitzat la tasca.</p>
8. Quin desenvolupament veus en els infants amb la utilització d'aquestes dinàmiques i estratègies?	<p>Amb la utilització d'aquestes estratègies els infants fan un desenvolupament positiu de les seves habilitats.</p> <p>Aquestes dificultats sempre seran al seu dia a dia, però intentem, a l'escola, donar espais per tal que puguin donar resposta a les seves necessitats i puguin fomentar les seves febleses.</p>

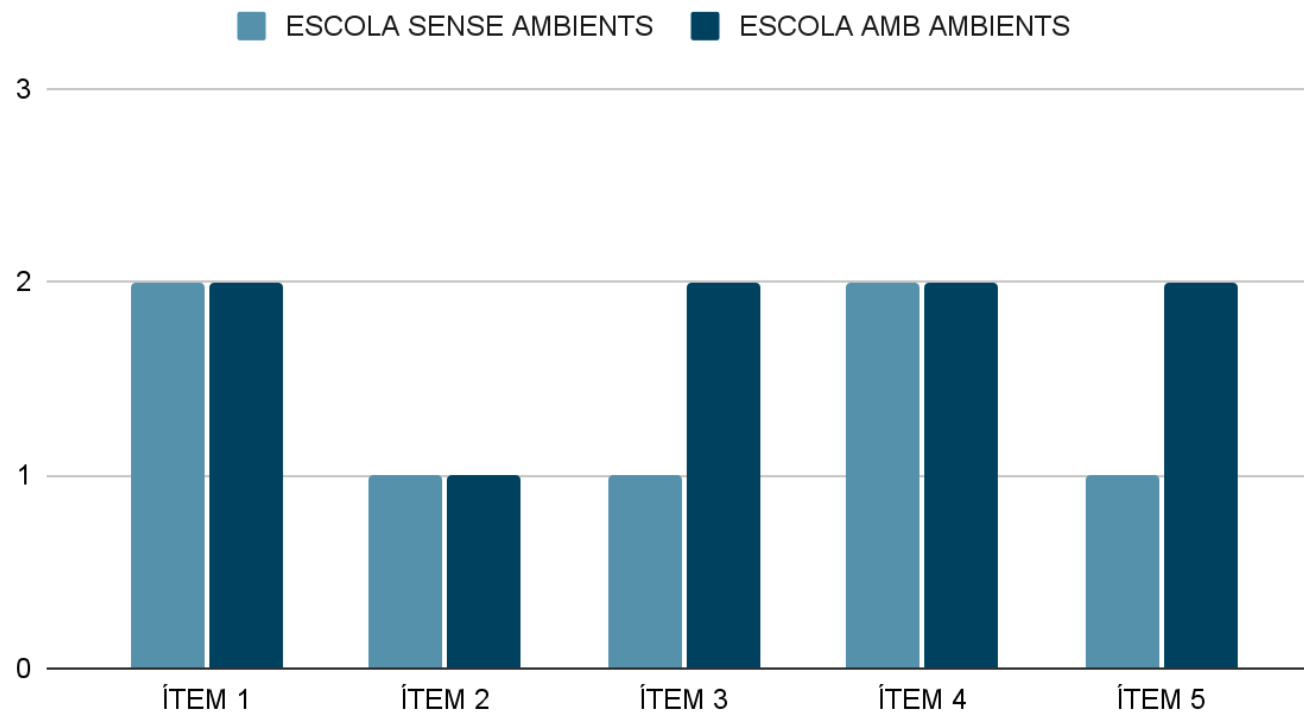
7.36. ANNEX 36 - Diagrama sessió 1

## SESSIÓ 1



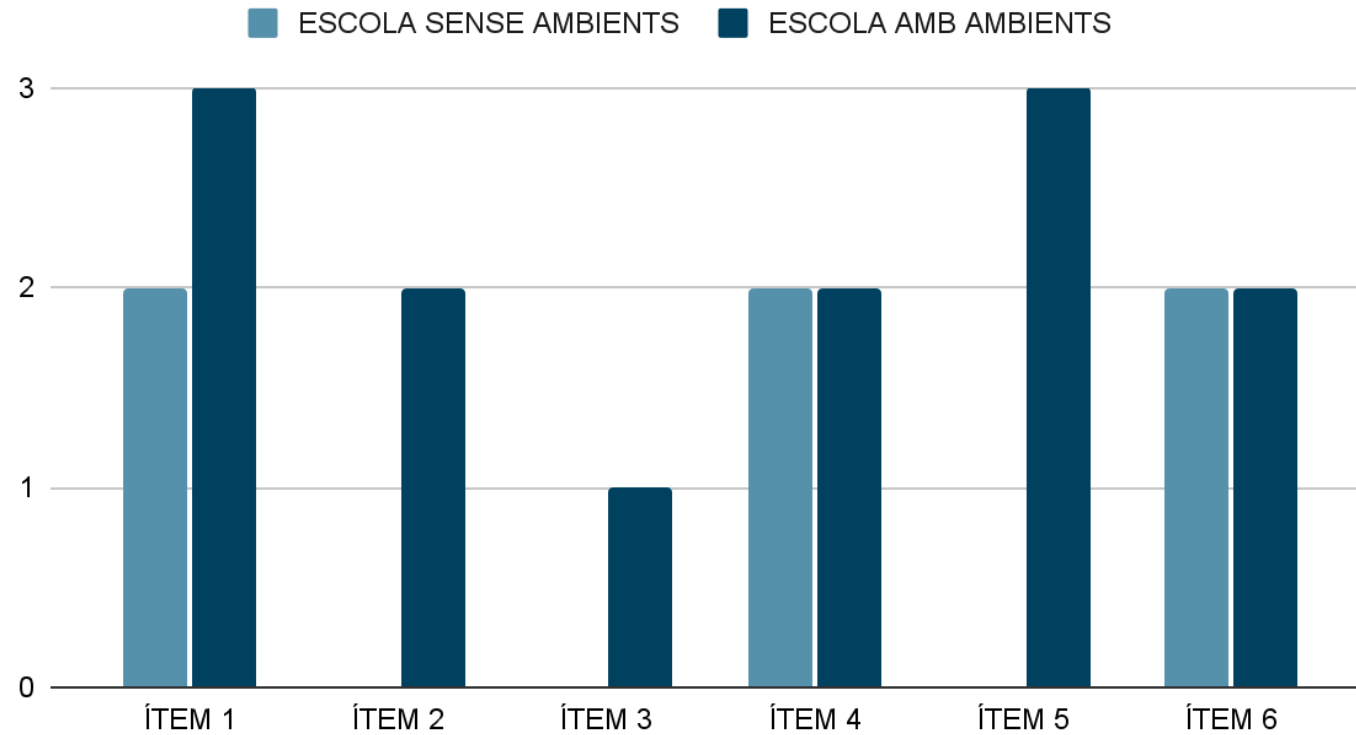
7.37. ANNEX 37 - Diagrama sessió 2

## SESSIÓ 2



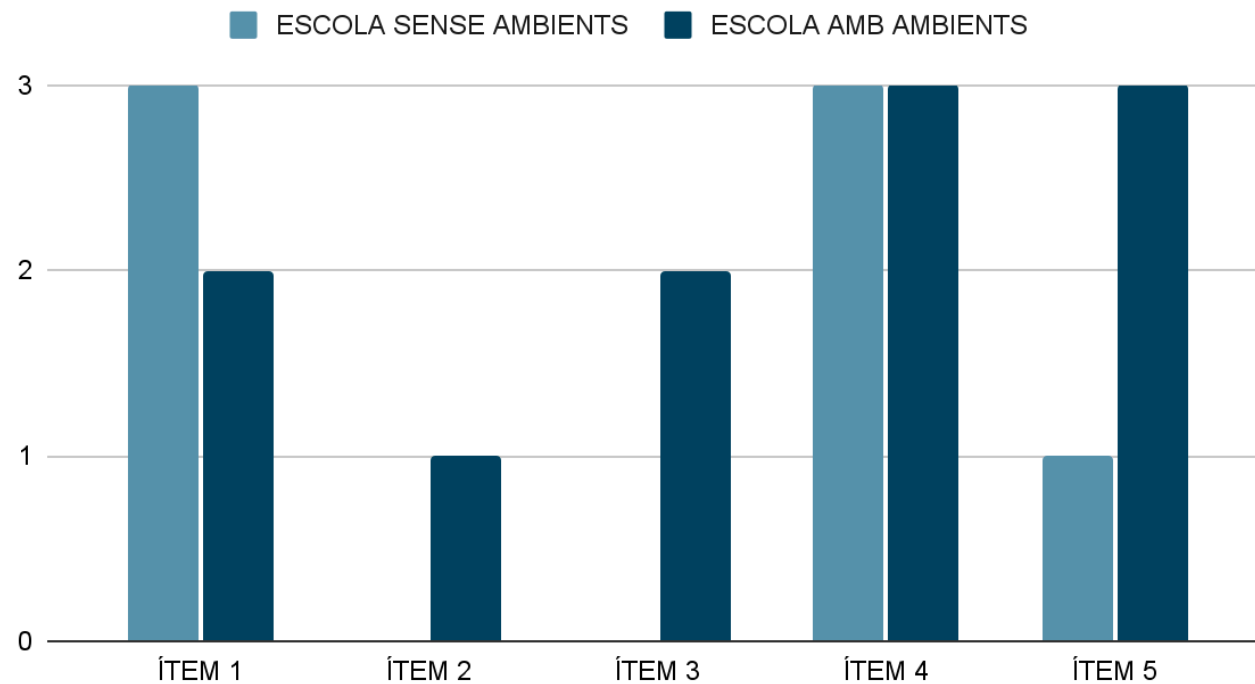
7.38. ANNEX 38- Diagrama sessió 3

## SESSIÓ 3



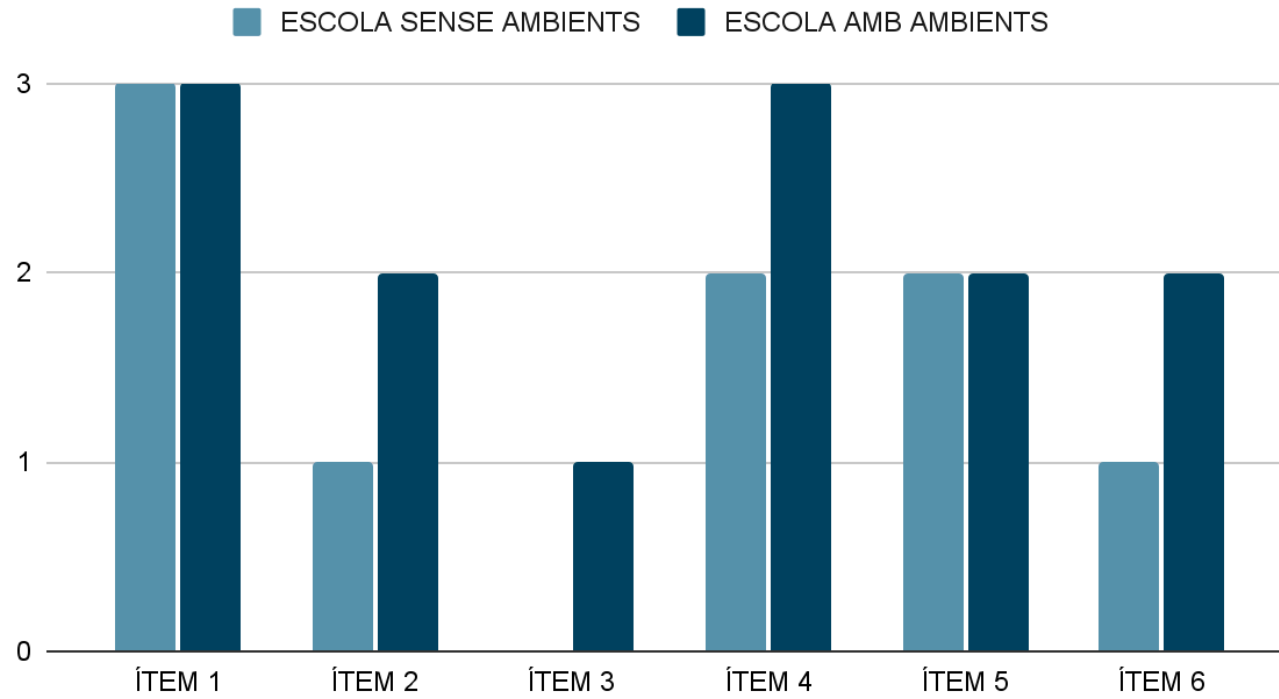
7.39. ANNEX 39 - Diagrama sessió 4

## SESSIÓ 4



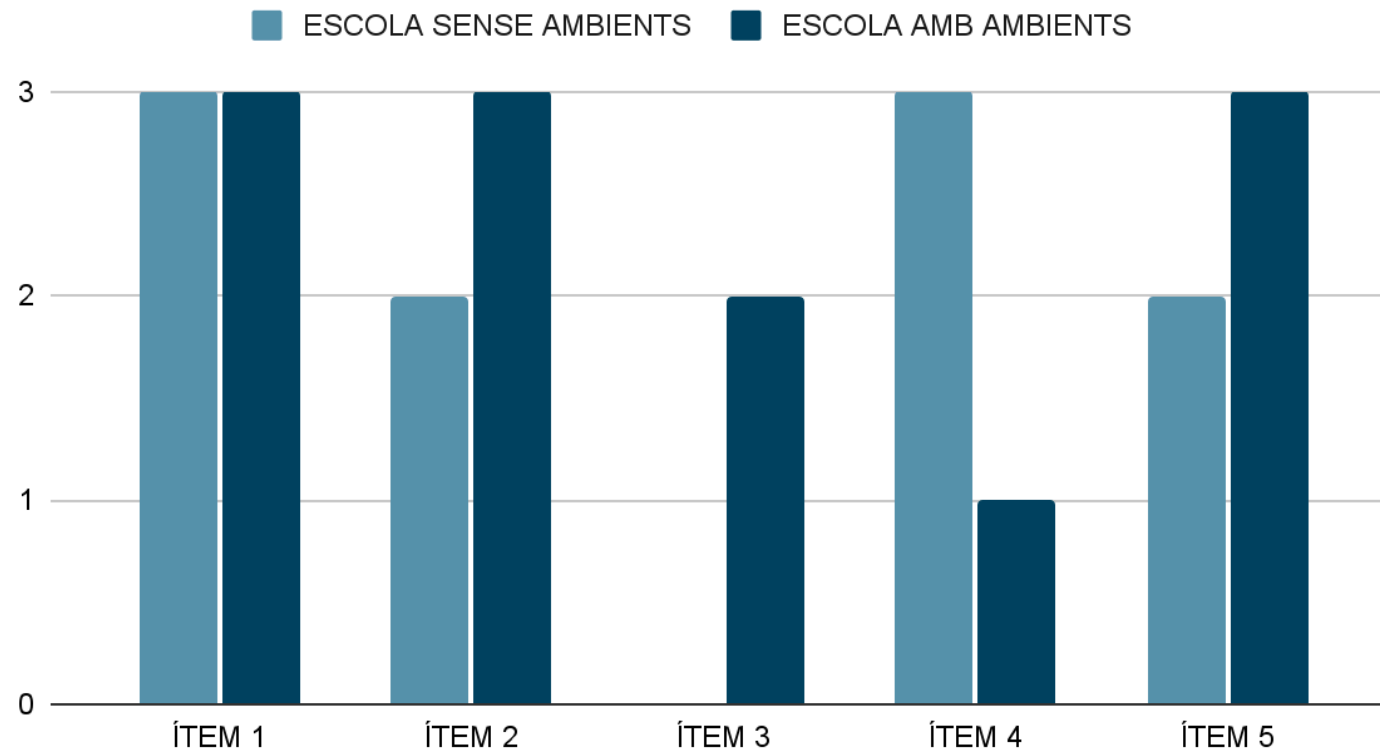
7.40. ANNEX 40 - Diagrama sessió 5

## SESSIÓ 5



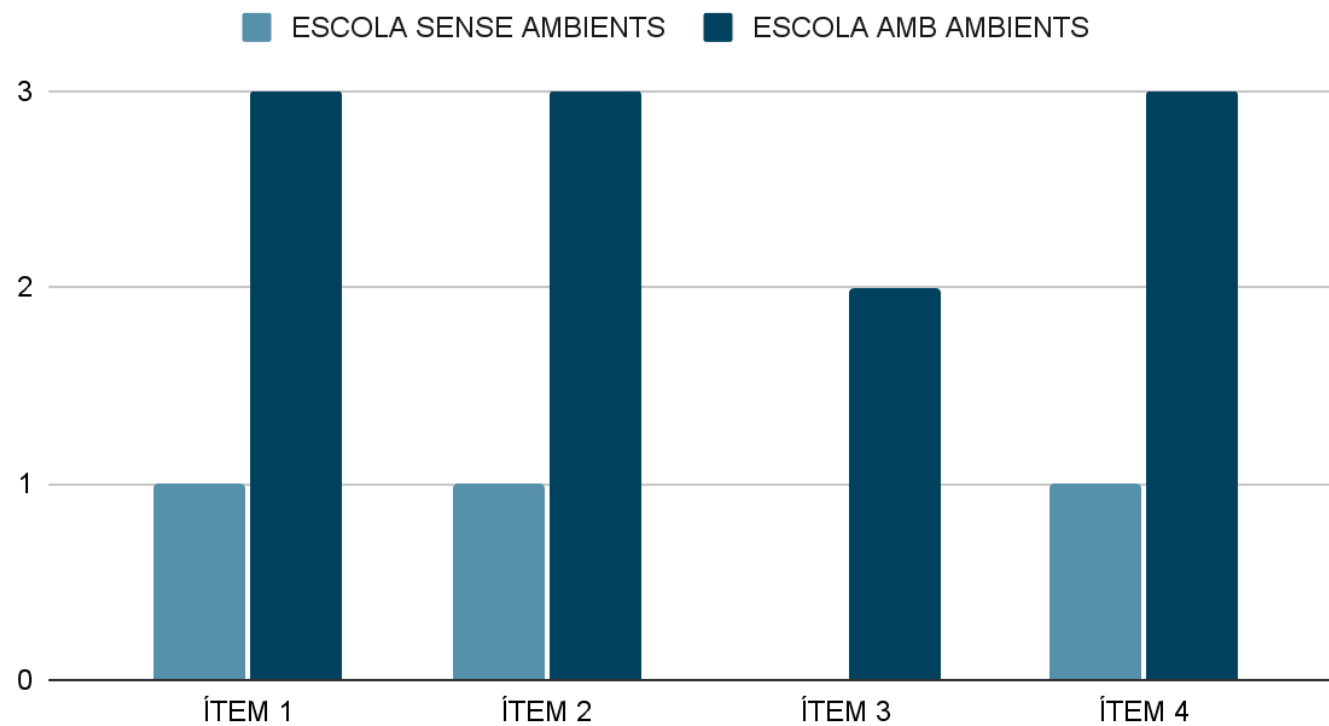
7.41. ANNEX 41 - Diagrama sessió 6

## SESSIÓ 6



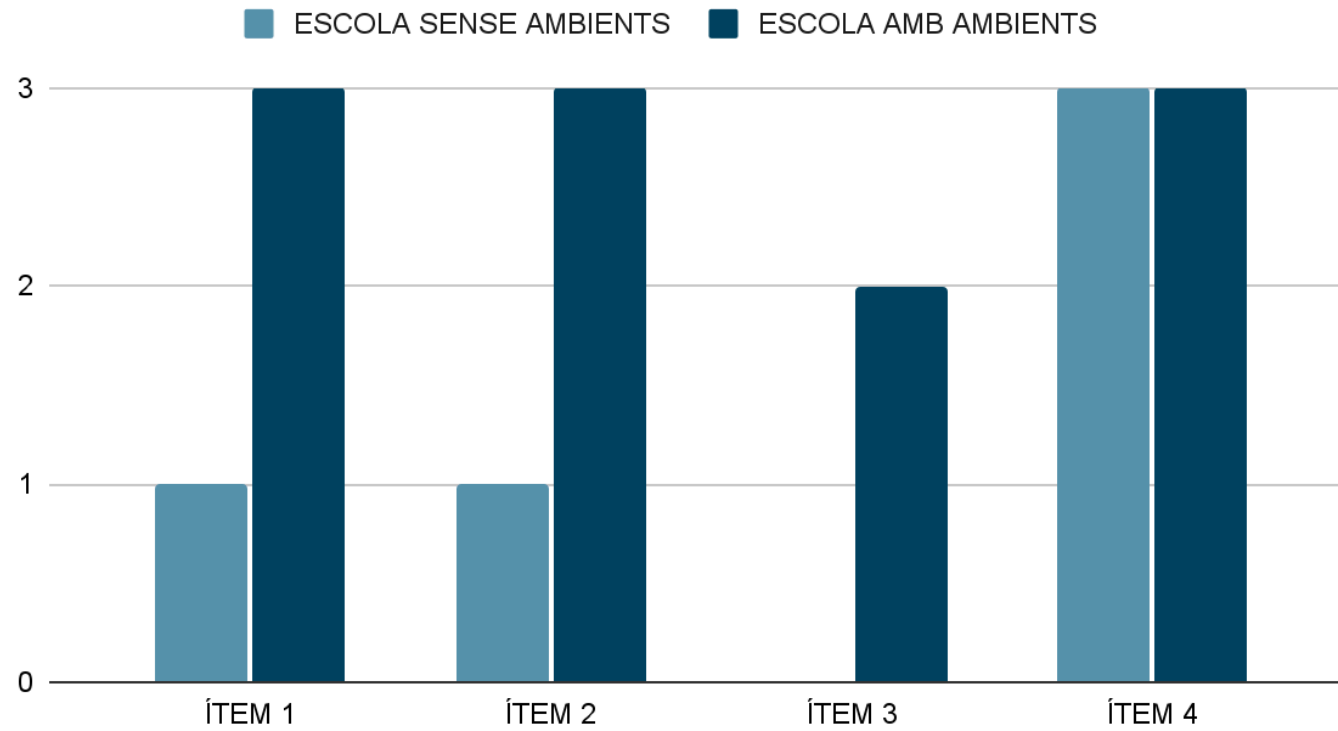
7.42. ANNEX 42 - Diagrama sessió 7

## SESSIÓ 7



7.43. ANNEX 43 - Diagrama sessió 8

## SESSIÓ 8



*Treball de fi de grau*

*Andrea Cardo Ruiz*

53322080-F