

# L'escolarització dels infants amb TEA

## I) Escola ordinària



### Portal

Volem convidar-vos, en aquesta ocasió, a compartir una reflexió sobre **l'escolarització dels infants amb TEA**. Fa referència a un tema complex, però indefugible. Els infants als quals tractem del seu trastorn estan en edat escolar i tenen la necessitat i el dret d'aprendre, com qualsevol altre infant. Tanmateix, quan abordem la qüestió de quin és el millor tipus d'escolarització per cadascun d'ells i en cada moment de la seva evolució, els dubtes i la diversitat de punts de vista augmenten. Les indicacions i derivacions poden fer més èmfasi en els aspectes terapèutics o en els educatius, en els individuals o en els socials, en els normalitzadors o en els diferenciadors. La consideració sobre quina formació i/o perfil pensem que són necessaris en els educadors, no és un tema menor en el debat. Tampoc podem deixar de banda la importància de la participació dels pares en l'elecció i el fet de que la tria necessita anar acompanyada de la seva confiança.

Davant les dimensions d'aquesta reflexió, ens hem estimat més dividir el tema en dues newsletters. En aquesta primera, la número tres del Programa AGIRA, parlarem de **l'escolarització ordinària**. Deixem pel futur, en una nova newsletter, la consideració de l'escolarització compartida i de l'escola especial. Hem demanat a professionals que treballen en la matèria la seva aportació des de l'experiència personal. Hem seleccionat també els punts sobre els que volíem que fessin més accent: la pedagogia adequada, l'assessorament extern, l'escola bressol, l'escola ordinària -diferenciant aquelles que tenen un aula de suport a l'educació especial (USEE) d'aquelles que no en disposen- i els requisits per una bona inclusió. Acompanyem els texts amb unes recomanacions de material i una breu bibliografia complementàries. Considerem que l'escolarització d'un infant amb TEA té una relació directa amb la confluència del treball de professionals de diferents àmbits i que ens obliga, un cop més, a fomentar el treball en xarxa. Les experiències en aquest terreny, sovint difícils i laborioses, demostren -amb el seu èxit- que és el camí a seguir.

• Direcció:

Josep M<sup>a</sup> Brun i  
Rafael Villanueva

• Responsables  
continguts n<sup>o</sup> 2:

Josep M<sup>a</sup> Brun i  
Susanna Olives

• Maquetació:

Núria Aixandri

DL núm. B.3727-2013

ISSN 2014-9158



## CONTINGUTS

Editorial	2
Josep M <sup>a</sup> Brun	
Criteris Pedagògics	4
Pilar Vilagut	
Assessorament	6
Manel Gener i Jaume Oller	
Assessorament	8
Carme Hortal	
Escoles Bressol	10
Susanna Olives	
Escola Ordinària.	12
Condicions generals	
Esperança Castro	
Escoles sense USEE	14
Núria Riera	
Escoles amb USEE	16
Leonor Valero Assumpta Frutos Sílvia Marante	
L'Autisme al cinema	18
Notícies i Agenda	19

## L'escolarització dels infants amb TEA: de quina experiència escolar parlem i com la pensem

**Josep M<sup>a</sup> BRUN**

**Psicòleg Clínic. Co-director Programa AGIRA**

Quan observem les característiques d'un infant amb autisme i pensem aquests trets en clau d'aprenentatge, podem acabar conclouent que els infants amb TEA són infants ineducables o, si més no, de difícil inclusió en l'aprenentatge. Fem l'esforç d'imaginar dins el medi escolar, per exemple, les dificultats de relació i comunicació, el recel als canvis i les novetats, la dificultat d'espera, la baixa tolerància a la frustració, la dificultat per simbolitzar i imaginar, la dificultat en deixar-se ajudar, la dificultat per compartir, els interessos restringits, el possible llenguatge literal, l'aferrament a la forma que pot acabar esdevenint un perfeccionisme obsessiu, les respostes retardades o la discontinuïtat.

infants idèntics. Trobem una resposta diferent per cada infant i per cada moment de l'evolució de l'infant. Això, lluny de ser un exercici de llençar pilotes fora, és una conclusió que ens obliga a mirar l'infant i la seva situació d'una manera individualitzada i continuada, sense apriorismes ni inèrcies. La millor escolarització estarà en funció de l'infant, del seu moment evolutiu (en la vida i en el trastorn)... i dels recursos (no només materials i humans) de l'escola.

A l'hora de valorar quina és la derivació més adient, tenim diversos factors com a paràmetres que no podem defugir: Millor comprensió per part dels educadors i/o cuidadors; espais,

***“La millor escolarització estarà en funció de l'infant, del seu moment evolutiu (en la vida i en el trastorn)... i dels recursos (no només materials i humans) de l'escola. “***

Paradoxalment, en altres contextos, només es veu aquests infants com educables, incapaces de modificar les seves estructures psíquiques. Se'ls pensa des de la incapacitat de canviar, des de la invariància del trastorn (convençuts i atrapats per dues bandes: per la predeterminació genètica i per l'immobilisme de la patologia autística). En els casos extrems, l'aprenentatge casi s'acaba confonent amb un ensinistrament, a partir de l'emmagatzemament d'hàbits i rutines. Veiem a aquells infants robotitzats, que afegeixen a la seva estructura inflexible el nostre ensenyament, també encarcerat.

Tanmateix, són infants en edat escolar, amb el dret i la necessitat d'aprendre. O, diguem-ho bé: la necessitat de que els ajudem a que apreciïn, els motivin i els hi produeixi satisfacció l'aprendre coses i conèixer el món que els envolta. I és aquí on emergeix la pregunta de difícil resposta: Quina és la millor escolarització per ells? I la dificultat en contestar rau en que no hi ha una resposta única, com no hi ha

horaris, activitats més pensats per ells; companys més o menys facilitadors; món extern més o menys atractiu; recursos variats de les escoles. Però també, la idea d'un patiment 'suportable', no excessiu (per a tothom: infant, família, escola). Creiem, alhora, en una escolarització sempre combinada amb un tractament psicoterapèutic (no pensem que la única manera d'ajudar a un infant amb TEA sigui mitjançant l'educació escolar ni pensem que l'escola hagi de ser la única i principal responsable de l'evolució d'aquests infants).

Sortosament, avui dia comptem amb un ventall d'ofertes més ampli del tradicional escola ordinària /escola especial. L'escolarització compartida i l'escolarització ordinària dins d'una aula USEE faciliten el trobar una més extensa i variada oferta pels infants, tot i que hem d'admetre que, opcions com la compartida, poden tenir més de desig que de realitat i que el camí de tornada de l'escola especial és més complicat i escadusser que el d'anada.



El que tenim clar és que no podem demanar que només sigui l'infant qui faci l'esforç d'adaptar-se a l'escola. De la mateixa manera, seria erroni considerar que, si bé acceptem que l'escola especial s'ha d'adaptar a l'infant, d'altra banda, fos l'infant qui s'hagués d'ajustar a l'escola ordinària. Si per estimar adequada l'opció de l'escolarització ordinària no és imprescindible que l'infant aprofiti i es beneficiï del cent per cent del que ofereix l'escola, hem d'inferir que l'escola ordinària també haurà de fer un esforç de flexibilitat per enquirir el seu alumne amb TEA.

Considerem que l'atenció al trastorn no es resol amb un tractament puntual i determinat, sinó que és necessari també un tracte (que no una teràpia) adequat, extensible als diferents moments de la vida diària. Adaptar-nos (la família, l'escola, els professionals) a l'infant, voldrà dir que siguem capaços d'oferir aquest tracte adequat i diferenciat. I això passa, a l'escola, per oferir un marc referent estable i continuïtat, amb uns límits flexibles i amb la consideració i adequació de les situacions potencialment conflictives en l'escola (que es bellugaran molt entorn els moments de canvi); és a dir, l'oferta d'un entorn també adequat.

S'han fet molts esforços per donar les bases del que podríem anomenar "llibre blanc" de la inclusió d'infants amb trastorns d'espectre autista a l'escola ordinària. Per esmentar només dos casos recents, el document final del seminari realitzat a Santpedor (2013), a partir d'un grup de treball que comptava amb el conjunt de les escoles bressol, de primària, secundària i especial, juntament amb l'EAP, de la població (1) o el treball en xarxa que es realitza des de fa uns anys a Granollers, amb la participació d'escoles ordinàries, l'escola especial Montserrat Montero, i l'EAP, el CSMIJ i el CDIAP → a partir del Programa AGIRA- de Granollers. Cada cop més, defensem el protagonisme del treball en equip i l'aportació variada però no antagònica dels diferents professionals, tant en el que fa a la cura de l'infant com en el tracte amb la família.

Alhora, el treball en equip es fa imprescindible pels professionals sotmesos a la duresa de la feina amb un trastorn que pot arribar a ser tan sever. La inclusió d'un infant amb TEA dins una escola ordinària ha de ser un projecte de tot el centre. Els mestres han de poder comptar amb la complicitat i l'ajut dels companys i de la direcció de la comunitat escolar, en especial en aquelles situacions en que, per la seva complexitat, queden també afectats altres infants o les angoixes ultrapassen l'aula i arriben a altres pares o mestres.

L'afirmació de que pels companys dels infants amb TEA la seva continuada companyia els perjudica, queda rebatuda per l'experiència pràctica: si la situació no és extremadament desbordant (per exemple, en casos d'agressivitat forta) i si hi ha una acceptació d'aquest alumne diferent per part dels adults, la major part dels companys viuen l'experiència d'una manera natural i, fins i tot, enriquidora, vivint com a propis l'èxit de l'experiència i els avenços del seu company, donant-nos lliçons diàries de comprensió i flexibilitat.

Per assolir això cal que algú, a l'escola, faci de pont, mediador, entre l'infant i l'entorn. Cal algú que tradueixi mútuament el món d'un i dels altres, que els acosti des de la comprensió. Aquesta mediació l'haurà de portar a terme una persona propera a l'infant en l'àmbit escolar (la tutora, l'educadora de la USEE, a estones la vetlladora...).

Entre altres recursos necessaris (en especial, la comprensió de les conductes i del món emocional i mental de l'infant amb autisme), valorem de manera emfàtica l'ajut que es pugui proporcionar als cuidadors (terme ampli, que inclouria als tutors, educadors, vetlladors i altri) en la comprensió d'aquests alumnes. Ens retorna la vella preocupació de cuidar al cuidador i les paraules de Hans Asperger, a mitjans del segle xx: "es tracta d'infants que pateixen i fan patir".

La importància d'aquesta mirada externa que ajudi a entendre no només l'infant sinó també el que l'infant ens desperta i ens fa sentir, va portar ja en la dècada dels anys noranta del segle XX a que els EAP de Cerdanyola i del Bages transformessin els seminaris oficials de formació en seminaris d'assessorament d'escoles, supervisats per aquells professionals especialitzats i que, de forma majoritària, treballaven en centres terapèutics o escoles especials (en els casos concrets esmentats, en el Centre Terapèutic Bellaire).

Aquesta referència històrica ens visualitza la insensata gosadia de certes polítiques actuals que, amb la coartada de la crisi, ens fan recular més de vint anys per culpa de les retallades de personal, de recursos, de formació, l'augment de ratios i la creixent privatització dels serveis educatius, sanitaris i socials. Semblaria que les mirades externes (o, simplement, les mirades) han passat de moda.

(1) ([www.http://compromesosambleducacio.diba.cat/documents/document-final-deltreball-sobre-relacions-familia-escola-ordinaria-en-el-mon-de-les-nee](http://compromesosambleducacio.diba.cat/documents/document-final-deltreball-sobre-relacions-familia-escola-ordinaria-en-el-mon-de-les-nee))



**“A partir de la percepció d'una figura externa capaç de comprendre i donar significat a les seves vivències i emocions, els infants autistes donaran cabuda a un naixent desig d'autonomia.”**

## Criteris pedagògics a tenir en compte a l'hora de treballar amb infants amb autisme

**Pilar VILAGUT**

**Mestra especialista en Pedagogia Terapèutica, psicòloga i psicoterapeuta d'infants i adults**

La "metodologia de treball" fa referència a la forma com entenem a l'alumne i com li anem presentant els continguts, les activitats i els espais escolars.

Pot afavorir, o no, el seu reconeixement, la interacció amb i en el mitjà, o ajudar-lo a descobrir que pot fer coses tot gaudint-ne.

La base metodològica sobre la que es sustenta la tasca del docent descansa sobre l'intent de configurar una relació estreta i íntima amb els seus alumnes, de manera que els permeti experimentar lligams de dependència, imprescindibles pel seu desenvolupament, a partir dels quals començarà el camí de descoberta del seu cos, el seu entorn social i físic.

A partir de la percepció d'una figura externa capaç de comprendre i donar significat a les seves vivències i emocions, els infants autistes donaran cabuda a un naixent desig d'autonomia. Aquest és un camí llarg i lent.

Penso en algunes de les seves necessitats com, per exemple, la de ser escoltats, mirats, tocats o "parlats"; és a dir, sentir-se acompanyats per un referent personal constant i sòlid que els ofereixi confiança i una contenció emocional que els expliqui i permeti entendre què els hi passa.

També, en unes activitats ajustades a les seves necessitats i possibilitats, encaminades al coneixement, comprensió i utilització del seu cos i pensament. I en la necessitat d'un entorn segur i amb límits clars; és a dir, d'un bon espai de convivència.

Fent referència als adults, caldrà aportar referents de les persones que hauran de tenir cura d'ells; mantenir una actitud observadora, curiosa i reflexiva davant dels seus comportaments, i facilitar la comprensió del seu món intern i la realitat externa mitjançant la nostra parla, fent verbalitzacions del què els hi passa, "essent" el seu pensament en alguns casos i en altres posant-li paraules.

D'aquesta forma, poden anar entenent i vivint que el què fan, les seves actituds i comportaments són plens de significat, no són "perquè sí". És important explicar què estan fent en un moment concret o bé què els passarà o faran després d'una estona, a on aniran, quines sensacions i emocions tenen, o bé les qualitats dels espais, els objectes, les activitats i les persones, així com recordar les experiències que han anat vivint al llarg del dia i com s'han anat sentint. Necessiten algú que els ho verbalitzi. D'aquesta forma es senten més segurs i tranquils; els permet viure les diferents situacions sense tantes angúnies i un major control. Posar-los a actuar sense haver explicat res, els desorienta i inquieta.

“La nostra tasca, és doncs, la d'ordenar, recuperar connexions, aclarir confusions i portar l'experiència no conscient a la consciència perquè pugui ser recordada” (D. Meltzer, 1982), en la mesura de les nostres possibilitats

Al llarg del temps que passen a l'escola són moltes i molt diverses les activitats que fan. La nostra metodologia s'anirà ajustant a les necessitats que observem en ells.

Fent referència a les activitats, caldrà anticipar l'activitat explicant les característiques d'aquesta, com es farà, quan comença, i quan s'acaba. Si per alguna raó s'ha d'introduir algun canvi en allò previst, els ho indicarem. El que no farem és deixar-los sense l'activitat i sense cap explicació del què ha passat. Si no es pot d'immediat, es farà més tard.

De vegades, convé ser directius i repetitius en les nostres indicacions, dirigint els passos que fan mentre els acompanyem.

Entre activitat i activitat, els deixarem "lliures" una estona; els donarem uns minuts de descans. Per exemple: si algú vol bellugar el cap, un altre obrir i tancar armaris, o passar fulls, ...els ho deixarem fer. Després d'una estoneta, avisarem que s'ha acabat aquest temps, els tornarem a

recollir en el seu espai conjunt i explicarem què faran a continuació.

Parlarem des del davant quan ens dirigim a ells perquè ens puguin visualitzar i reconèixer d'on ve la veu que escolten, encara que siguin uns segons. A mesura que es va establint el vincle, aquest temps s'ampliarà. Esperarem, si no pot escoltar-nos, a que ho pugui fer. En cas que no puguem dir-li allò que ens interessa, l'avisarem que ho farem en un altre moment.

Si té una crisi d'angoixa important el posarem sobre un suport dur i rígid que el pugui subjectar assegut o repenjat mentre estem amb ell, per tal d'evitar la sensació de caiguda; pot ser la paret, un arbre, una columna, una altra persona...

Els recollirem si "s'escapen" del lloc on són. No és convenient fer com si no passes res i pensar "ja tornarà". Segurament no podrà tornar.

De vegades, va bé contenir el seu cos mantenint un contacte físic més indirecte, però suficient amb el genoll, el peu, o el braç perquè es sentin tranquils i sostinguts mentre fem una activitat assegurats a les cadires o al voltant de la taula.

Perseverar en les nostres demandes i no rendir-nos fàcilment davant del seu silenci, és a dir ser pacients, és quelcom important, així com utilitzar els gestos com indicadors de desig si tenen molta dificultat per expressar-se verbalment després de fer una sol·licitud o demanda.

Fent referència als espais on han de viure i conèixer, els hi aportarem referents associant-los a activitats concretes, en moments determinats i amb les persones que estan amb ells.

Farem els canvis d'espai imprescindibles i els anunciarem si han de fer l'activitat fora de la classe (als lavabos, al passadís, al pati, al menjador, a la piscina o gimnàs, a una altra aula o taller), preparant-los amb antelació.

Indicarem com és aquell espai, quines característiques té, qui hi haurà, què faran i com s'hi podran trobar. Insistirem que després tornaran a la "seua classe" i descansaran en ella. Que no la perdran, sinó que tornaran a recuperar-la.

Dins de la seva aula, farem una distribució espacial clara i diversa, segons el tipus d'activitat que han de realitzar. Tindrem present la ubicació dels objectes i intentarem variar-ho el menys possible; sols quan sigui imprescindible. Si ho fem, els hi ho avisarem. Ha de ser un espai clar, endreçat i estètic.

És important que els alumnes puguin "fer seu" aquell espai; l'investeixin dia a dia dels seus afectes i emocions (J.M. Brun, 2001); que hi col·loquin les seves "coses". En la mesura que l'"impregnen" d'ells, va prenent significat i en conseqüència els hi aporta tot un seguit de sentiments i sensacions agradables i positives; un conjunt de bones experiències que els permetrà més tard obrir-se cap a d'altres amb més tranquil·litat.

Aquests elements metodològics, conjuntament amb la confiança, la perseverança, la fermesa de l'adult i la comprensió que s'està davant d'un procés gradual i llarg, afavoriran la seva vinculació amb l'entorn, el reconeixement de les seves emocions i la incorporació de nous aprenentatges.

## Algunes recomanacions de material

⇒ Es pot trobar al mercat:

- Qualsevol de la sèrie de les "Històries Sonores" editades per la Casa NATHAM.
- Capsa de sèries "Els sentits". Editada per la Casa NATHAN.
- "Geometrics". Editat per la Casa NATHAN.

⇒ Algunes adreces per activitats amb ordinador

<http://www.ceip-diputacio.com/la%20motilla.htm>

<http://orientacionandujar.wordpress.com/2010/12/14/materiales-de-atencion-laberintos>

[www.aulautista.com](http://www.aulautista.com). Recursos TAC. "Visual Auditory Timer".



(Esperança Castro)

**“Si mirem pel  
benestar  
professional dels  
docents,  
l’atenció als  
infants és  
millor”**



## La intervenció de l'EAP en el procés d'escolarització d'alumnes amb TEA a l'escola ordinària.

### La mirada inclusiva

**Manel GENER i Jaume OLLER**

**Psicopedagogs. EAP B-14 del Vallès Oriental. Granollers**

L'objecte principal de la feina com a assessors psicopedagògics, és l'atenció als docents. Aquesta potser no és una opinió compartida per tothom. Hi ha qui creu que la nostra intervenció ha d'estar dirigida directament sobre els infants, però nosaltres creiem que si mirem pel benestar professional dels docents, l'atenció als infants és millor i així es pot augmentar la possibilitat que els objectius de l'escola es compleixin.

Com a EAP volem definir la relació amb els diferents professionals com un aspecte cabdal. Sovint ens hem definit com a observadors, escoltadors, connectors, dinamitzadors de propostes, compartint les dificultats, comprènent el context educatiu- i acompanyant als equips directius, mestres, vetlladors i famílies d'alumnes amb NEE.

El repte d'haver d'escolaritzar un alumne a P-3 amb diagnòstic TEA, representa sovint molta inquietud i desperta molts interrogants a les famílies i a les escoles. Sovint l'escola representa el primer espai de socialització diferent a la família on haurà de compartir moltes hores i activitats amb altres companys.

Si en l'escolarització ordinària d'un alumne, la manera com es produeix el primer contacte entre escola i família pot determinar moltes de les coses que es viuran posteriorment, en el cas dels alumnes amb TEA hem de suposar que aquest moment ha d'estar molt cuidat i acompanyat.

Podem definir ja el primer objectiu de la intervenció en l'assessorament a l'escola en situacions d'alumnes TEA:

⇒ Ajudar a que família i escola puguin iniciar una relació el més col·laborativa possible.

Habitualment els alumnes amb TEA i les seves famílies reben atenció del CDIAP. És molt important doncs que CDIAP i EAP ens posem en contacte per començar a treballar plegats. El CDIAP coneix la família, coneix l'infant. L'EAP coneix les escoles, coneix als docents. Per cobrir aquest objectiu ens cal pensar en activitats com:

⇒ Reunió entre el professional del CDIAP i de l'EAP per:

- Compartir la informació sobre la història del futur alumne.
- Programar entrevistes amb la família per orientar en l'elecció de l'escola.
- Programar la intervenció inicial al centre educatiu: preparació del Pla d'Acollida de l'alumne i de la seva família.

⇒ Primera entrevista amb la família:

- Ha de ser una entrevista, que vagi més enllà de complir uns requisits normatius. Ha de ser un moment de trobada en el que hi hagi una clara intenció de compartir i crear vincle, intentant empatitzar amb el seu estat emocional.
- Escoltar la descripció que fan de la situació del seu fill.
- Informar i orientar de les possibilitats d'escolarització i dels recursos existents.
- Proposar un pla d'actuació previ a la incorporació del seu fill: treballar amb anticipació de manera que l'alumne pugui anar familiaritzar-se amb el que serà la seva escola (edifici, carrer...), la seva mestra, els seus companys. Pensar en com es pot fer aquesta feina durant l'estiu previ.

⇒ Reunió a l'escola amb l'equip directiu, especialista de AEE, possible tutora de EI-3, CDIAP (si cal) i EAP.

- Compartir informació sobre la situació de l'alumne.
- Pensar en quina pot ser la millor mestra per atendre l'escolarització del alumne.
- Revisar i pensar en quins recursos personals, d'espai i materials poden ser necessaris.
- Planificar un Pla d'Acollida al setembre.

Tot aquest seguit d'accions que resumim aquí, són molt importants ja que s'ha evidenciat que les possibilitats de donar resposta positiva per part de l'escola augmenten de manera molt considerable si actuem minuciosament en aquest procés previ a l'escolarització.

Un cop es concreta l'escolarització i l'alumne comença la seva participació a l'escola, ens apareix un objectiu ben definit:

⇒ Vetllar pel procés d'adaptació de l'alumne i la seva família a la vida de l'escola i per l'acompanyament de l'equip docent en aquest procés.

Un cop ha començat el curs hem de treballar al costat de l'escola per tal de garantir que sigui possible:

- ⇒ Portar a terme el Pla d'Acollida definit. Aquesta idea d'acollida ha de tenir molt present no solament la situació personal de l'alumne, sinó també la situació de la família. Per tant és bo saber que a més d'acollir a l'alumne també acollim als pares en aquesta nova etapa de la seva vida.
- ⇒ Assegurar un espai sistemàtic i continuat en el que la tutora, l'especialista d'AEE, la TEI, la possible vetlladora puguin sentir-se acompanyats per l'Equip Directiu, el claustre i l'EAP en el procés d'atenció de l'alumne. En aquest punt també és important que es mantingui la participació en tot el procés del professional del CDIAP. Això vol dir fixar una agenda de reunions periòdiques on poder anar valorant les situacions que en el dia a dia van apareixent. En aquest sentit hem comprovat que val la pena tractar al voltant de:
  - L'organització de l'aula: diferenciació dels diferents espais. Espais de joc, de treball, d'espera, racons, etc. Facilitar la seva identificació.
  - La gestió de l'aula: el clima de l'aula, el paper de la mestra, les normes de convivència, les rutines, etc... Preveure sempre la idea de l'anticipació.

També tenir presents idees com:

- La relació: ens permet apropar-nos? Ens permet estar al seu costat? Tocar-lo? Ens permet acaronar-lo, abraçar-lo, fer-li petons? Necessitat d'utilitzar la paraula per donar-li missatges breus i clars, calmar-lo, transmetre la nostra presència, aportant seguretat.



- Tolerar el "no saber què fer" amb l'alumne. Entendre que no és un problema de la mestra, sinó que és una característica de la situació.
- Un eix de la intervenció és no evitar les situacions en les que el nen es neguiteja i defuig, sinó fer que ho pugui afrontar, amb l'acompanyament de la mestra, que (amb el contacte personal, potser físic, potser amb les paraules, potser amb tot), l'ajuda a entendre que no li passarà res si ho fem junts.
- Sempre és important provar coses... No donar per fet que allò serà d'aquella manera, sigui positiva o no.
- Recordar que cada família és diferent i que és important llegir la seva actuació com a fruit del dolor que suposa la vivència d'un fill amb TEA.
- Entendre el treball amb els infants amb TEA com un treball de continua interpretació de la seva conducta: interpretació que permeti establir ponts amb el nen de manera que pugui acostar-se cap a l'altre.

En aquest treball al costat dels docents aniran apareixent moltes i variades situacions que ens qüestionaran a tots: poder afrontar aquests interrogants junts, augmenta la possibilitat de definir millor què és el que es pot fer. De ben segur un dels pitjors sentiments que pot tenir el docent és pensar i sentir que no poden fer res. L'equip, el treball en xarxa, ajuda que aquest sentiment es gestioni millor.

## Entorn a l'assessorament en TEA: una experiència formativa i d'intercanvi

**Carme HORTAL**

**Mestra i Psicòloga. Coordinadora SEETDIC Girona**

*“Des del SEETDIC es promouen actuacions per facilitar que els centres puguin oferir una resposta educativa basada en la interacció de l'alumne amb el seu entorn, a partir del coneixement i la comprensió.”*

El SEETDIC és el servei educatiu específic d'assessorament per l'alumnat amb TEA. Intervenim a partir de la demanda i en col·laboració amb l'EAP, que és el servei educatiu general de referència als centres educatius.

El servei a Girona, va prenent forma a partir de la col·laboració de l'EAP i el CSMIJ al CEE Font de l'Abella l'any 2000. Aquesta col·laboració sorgeix per la necessitat d'una intervenció global i complementària -de tots els professionals- per donar resposta a les necessitats educatives terapèutiques i socials de l'alumnat amb TEA i les seves famílies. És a partir d'aquesta experiència de treball a l'escola especial que es planteja l'any 2007 la creació del SEETDIC; pensant en ampliar la intervenció a l'escola ordinària per afavorir la inclusió d'aquest alumnat. L'objectiu principal és l'assessorament a les Escoles Ordinàries per poder aconseguir una major inclusió de l'alumnat amb TEA.

La composició és de dues psicopedagogues de l'EAP, una mestra amb experiència de treball amb TEA de l'escola especial i un professional de Salut mental del CSMIJ.

La dificultat de comprendre aquest alumnat fa que el professorat necessiti informació sobre les seves característiques i necessitats, per poder entendre que aquests alumnes processen la informació d'una manera peculiar i diferent. Necessiten saber que el comportament d'aquests alumnes reflexa les dificultats d'adaptació a l'entorn i l'estrès que els hi comporta.

Des del SEETDIC es promouen actuacions per facilitar que els centres puguin oferir una resposta educativa basada en la interacció de l'alumne amb el seu entorn, a partir del coneixement i la comprensió. S'aporta formació i

assessorament als docents i als centres educatius en relació al TEA.

Alguns alumnes per les seves característiques i dificultats no poden estar escolaritzats a l'escola ordinària, necessiten l'atenció més específica dels centres d'educació especial. L'experiència i treball d'aquests centres pot ser útil pels professionals de les escoles ordinàries per facilitar la inclusió. És en aquest sentit on s'emmarca l'experiència que es presenta:

### **Formació conjunta EAP-CSMIJ-CDIAP-SEETDIC als mestres que tenen alumnes amb TEA a l'escola ordinària.**

El SEETDIC coordina una taula comarcal amb professionals de diferents àmbits (EAP-CSMIJ-CDIAP-SEETDIC) per avançar en el treball global amb l'alumnat amb TEA donada la seva complexitat.

En aquestes reunions es detecta la necessitat de formació i d'intercanvi d'experiències dels mestres que tenen alumnes amb TEA a l'EO i s'acorda dissenyar un projecte de formació compartit.

La formació s'adreça a mestres d'alumnes amb TEA escolaritzats a la comarca del Gironès. Es realitza amb un contingut teòric pràctic dins un marc de formació psicoeducativa que consta de quatre sessions. La primera és impartida pels professionals clínics del CDIAP o del CSMIJ per ajudar a millorar la comprensió del funcionament mental d'aquest alumnat. La segona sessió l'imparteixen els professionals del SEETDIC per tal d'oferir estratègies i propostes educatives per a la intervenció a l'escola. Aquestes dues sessions es complementen amb una visita a



l'escola especial per observar la forma de treball i d'organització de la intervenció per part dels professionals especialistes. Les dues sessions finals són d'intercanvi d'experiències entre tots els mestres participants, conduïdes per l'EAP i el SEETDIC, per compartir la part més pràctica i així poder enriquir-se de les diferents maneres de fer i d'atendre als diversos alumnes inclosos a les escoles de la comarca.

Aquesta formació es valora satisfactòriament per part del professorat:

- Poder reflexionar amb tots els professionals que intervenen en l'atenció dels alumnes amb TEA, no només en els moments de crisi si no d'una forma més preventiva, millora la qualitat de la intervenció.
- Ha permès als mestres millorar el coneixement de les necessitats educatives d'aquest alumnat i també les de les

seves famílies, valorant les seves potencialitats i desmitificant alguns tòpics sobre les seves capacitats d'aprenentatge.

- L'intercanvi ajuda a desenvolupar als educadors, actituds positives i a valorar la necessitat d'actituds tolerants i de compromís de la institució escolar.

Per portar a terme aquesta experiència és molt important la coordinació. I és des d'aquesta posició on pren rellevància el SEETDIC, un servei multidisciplinari i interdepartamental.

Esperem poder continuar col·laborant per generar actituds positives per avançar en la millora de l'educació i aconseguir que sigui un lloc per afavorir la reflexió conjunta sobre l'alumnat amb TEA i l'acompanyament als professionals i les famílies.



## Tipus d'assessorament inadequats

Tipus d'actuació considerats inadequats i que sovint tenen lloc en el procés d'assessorar. Ha de quedar clar que ens referim a *assessoraments* i no a *assessors*. És a dir, al rol realitzat.

- L'assessorament **TEÒRIC**, que explica *el què es fa o el què s'ha de fer*. Manté a la mestra en el seu estat de dependència envers el saber de l'assessor. No pensa en l'infant particular del qual li estan parlant. No entén la seva tasca.
- L'assessorament **OMNIPOTENT**, que té resposta a tot, que no afavoreix la capacitat negativa, no pot mostrar debilitat professional i manté a la mestra en el seu estat de dependència envers el saber de l'assessor. No entén la seva tasca.
- L'assessorament **CÓMPLICE** (amb la mestra), que s'identifica amb el patiment de la mestra, a vegades contra l'infant, altres vegades contra els pares. No entén ni a l'infant ni a la família, ni tampoc promou la seva comprensió.
- L'assessorament **FISCALITZADOR** o **CULPABILITZADOR**, que no entén el patiment de la mestra i l'acusa del fracàs de l'evolució de l'infant, identificant-se amb el seu patiment. Defensa a l'infant contra la mestra. No entén a la mestra ni als cuidadors.
- L'assessorament **FRÍVOL**, que relativitza la gravetat del trastorn i del patiment. No entén la patologia.

(JM Brun, 2009)

## Infants amb TEA a l'escola bressol

Susanna OLIVES

Psicòloga

**“És essencial donar-nos temps per conèixer l'infant, quines coses li interessin, quines coses el neguitegen i quan, per així poder buscar moments i maneres en què ens permeti apropar-nos-hi”**

L'escolarització dels infants de 0 a 3 anys és un tema que genera gran controvèrsia i sobre el qual s'han escrit nombrosos articles, alguns amb força ressò mediàtic. Sembla prou clar que l'entorn més adient per criar un infant durant el seu primer any de vida, i fins als tres, és casa seva amb la cura dels pares. Els infants s'organitzen mental i afectivament des de l'estreta relació amb la mare (o qui en faci la funció) i això difícilment pot ser substituït per l'escola bressol. Malgrat la formació i sensibilitat de les educadores d'escola bressol i la bona feina que duen a terme cada dia, una educadora -o dues en el millor dels casos- poden tenir cura de les necessitats físiques (higiene, alimentació, son, adequació de l'entorn), però no poden atendre les necessitats emocionals i de relació de vuit infants de menys d'un any com ho pot fer una mare. La relació a-dos que necessita un nadó els la poden oferir a estones i és complicat mantenir al cap a vuit infants i les seves necessitats.

Tot això, és evident que xoca frontalment amb la realitat social: pares i mares que treballen amb un escàs permís de maternitat de setze setmanes i que obliga a deixar els infants a càrrec d'altres molt abans del que seria desitjable.

Davant de tot això, ens trobem amb una realitat encara més complexa i dura per les famílies quan l'infant que tenim és un infant amb dificultats greus de relació.

Criar a la soledat de la llar un infant amb TEA és terriblement dolorós i frustrant per les famílies, que sovint senten que no encerten mai, se senten rebutjades i poc necessitades pel seu fill. L'autisme posa en greu risc les capacitats de maternatge i paternatge dels pares, implica un dol important, el fill de les seves fantasies no hi és i, a canvi, tenen un infant que senten que no són capaços d'entendre i que no els retorna l'afecte que li ofereixen.

Si pensem en quines són les característiques que hauria de tenir una escola bressol que atén infants amb TEA o infants en risc (si el diagnòstic encara no és definitiu, en funció de l'edat i la simptomatologia) i sense ànim de ser exhaustius, se'ns acudeixen alguns aspectes que pensem són claus.

La **Marta Fortuny**, educadora del Centre de Suport Familiar Bugui-Bugui a Cardedeu ens parla de com hi treballen amb els infants i especialment amb els infants amb TEA. La seva és una escola de 0 a 3 anys un pèl diferent de les escoles bressol, ja que no s'organitzen per aules ni per grups d'edat, sinó que tenen una mitjana de quinze infants d'edats compreses entre els 4 mesos i els 3 anys i, a l'hora de dinar, se n'hi afegeixen de més grans (de 3 a 6 anys majoritàriament).

La Marta ens explica que porten a terme un treball centrat en la relació dels infants amb les educadores (en són tres) i dels infants entre ells. El fet de que tinguin edats diverses afavoreix un entorn relacional i afectiu més ric. Les activitats que organitzen parteixen dels interessos dels infants. Al llarg dels anys han acollit diversos infants amb TEA i un dels aspectes en el què posen més èmfasi és en el fet de que cal aturar-nos i observar. Com ens explica la Marta Fortuny, “és essencial donar-nos temps per conèixer l'infant, quines coses li interessin, quines coses el neguitegen i quan, per així poder buscar moments i maneres en què ens permeti apropar-nos-hi”. Donar-nos aquest temps per observar és bàsic per atendre adequadament l'infant i és important que la resta de l'equip de l'escola bressol doni suport a l'educadora que atén l'infant en aquest procés.

Un altre element clau és l'organització. L'escola bressol és un entorn molt estructurat i, en certa mesura, això ajuda als infants amb TEA. El fet de poder preveure què vindrà després afavoreix una certa organització interna i els



proporciona seguretat. Però aquesta organització ha de poder ser flexible. Els infants amb TEA són extremadament sensibles i sovint no poden seguir les activitats com els altres nens, cal acceptar que no participin o que participin mirant-s'ho de lluny, sense deixar per això de tenir-los presents. L'estona de pati és un moment del dia en que cal cuidar i acompanyar especialment l'infant amb TEA, donat que el pati és un espai obert on l'adult no dirigeix l'activitat i on sol haver certa aglomeració i molt de xivarri, dos factors que solen neguitejar molt aquests infants.

Deixar un infant a l'escola bressol sol implicar la primera separació del nen de la família i tan dolorosa resulta per l'un com pels altres. Amb l'infant amb TEA s'amplifiquen les

professionals. L'escola bressol ha de ser un espai terapèutic pels infants amb patologia tan greu com és l'autisme i, perquè això sigui possible, la coordinació regular amb altres serveis i l'assessorament per part del mateixos és imprescindible.

Per últim, cal fer esment de la tasca de prevenció i detecció a les escoles bressol. Val a dir que en edats tan primerenques, sense una feina acurada en aquest sentit molts infants quedarien sense l'atenció especialitzada que necessiten. Malgrat és un tema prou ampli com per dedicar-li un espai més específic, volem fer esment del treball que es realitza a les escoles bressol municipals de Barcelona des de l'USEB i a les escoles bressol municipals de Granollers des del CDIAP. La Unitat de Suport a les Escoles Bressol (USEB) és un equip de

***“Els infants amb TEA requereixen que plantejem objectius individualitzats, flexibles i revisables que sovint tenen molt poc a veure amb els de la resta del grup”***

emocions que genera i la por dels pares a que el seu fill no sigui entès són comprensibles. Cuidar un infant és d'alguna manera cuidar una família i és important generar espais de comunicació amb la mateixa, amb una doble funció. En primer lloc, poder informar als pares, però sobretot compartir el que sabem del nen: quines coses funcionen a casa, quines a l'escola, pensar junts i compartir el no saber. Aquests espais, que haurien de ser diaris, permeten oferir un acompanyament als pares en la criança i acollir la frustració dels mateixos quan senten que no saben com fer amb el nen.

Tot centre educatiu, escoles bressol incloses, tenen uns objectius a assolir pels infants a cada nivell. Els infants amb TEA requereixen que plantejem objectius individualitzats, flexibles i revisables que sovint tenen molt poc a veure amb els de la resta del grup. Han de partir del coneixement que tenim del nen, de com està i del moment en que està. És important revisar-los periòdicament i ser flexibles amb el temps.

Generalment, aquests infants són atesos a altres serveis: CDIAP, pediatre i altres serveis privats. És essencial la coordinació de l'escola bressol amb els mateixos per tal de plantejar uns criteris d'intervenció mínimament comuns a tots els

professionals del CEE Vil·la Joana format per les psicòlogues **Inés Villén, Còia Blanchar i Neus Cabeceran** que neix l'any 2000 amb el propòsit de treballar per la prevenció de trastorns psicològics. Destaquen com a elements clau el treball en xarxa amb altres serveis, l'assessorament i el suport emocional a les educadores, que sovint senten que no poden atendre els infants més greus com voldrien, i l'assessorament a les famílies. D'altra banda, com ens explica l'**Aitziber Zúñiga**, psicòloga del CDIAP Granollers i responsable del servei de detecció i prevenció, a les escoles bressol de les zones de Granollers i Caldes de Montbui, un cop al mes es desplaça des del CDIAP a l'escola bressol un psicòleg i, en el cas d'aquelles escoles en que hi hagi aula de lactants, també un fisioterapeuta. En funció de les demandes que les educadores hagin realitzat prèviament, s'organitzen les observacions que es faran dins l'aula i els espais de reflexió amb les educadores. Tant des de l'USEB com des del servei de prevenció i detecció del CDIAP Granollers destaquen la importància de donar suport a les famílies en el moment de fer la demanda d'atenció al CDIAP. Promoure que puguin iniciar i mantenir un tractament o retornar al mateix és important sobretot si tenim en compte que es tracta d'un moment especialment dolorós per les famílies que han d'assumir la patologia del seu fill.



## Condicions generals per la inclusió d'infants amb TEA en centres ordinaris

Esperança CASTRO

Pedagoga. Mestra



**“No serem més inclusivus per “forçar” a fer igual que la resta de companys.”**

Segons la actual Llei d'Educació (LOE), encara vigent, totes les escoles han de ser inclusives i això s'ha de traduir en que s'ha d'atendre tota la diversitat de la població escolar donant resposta a les seves necessitats.

La realitat ens demostra que la pràctica educativa inclusiva necessita quelcom més que la implantació d'una llei. Una escola inclusiva és aquella que atén la diversitat del seu alumnat donant respostes específiques, ajustades i diferents a les peculiaritats dels infants.

Podrem parlar que un centre escolar inclou nens amb TEA quan esdevé la matriu que fa possible que aquests infants evolucionin, madurin, generin pensament i aprenguin a través de vincles positius amb els adults, a la vegada que es beneficien de la gran riquesa que pot representar la relació amb els companys en entorns de vida ordinària.

**“Es tracta de crear un clima de relació i treball on es permeti la flexibilitat i l'acoblament progressiu.”**

Es tracta de crear un clima de relació i treball on es permeti la flexibilitat i l'acoblament progressiu; les normes de funcionament dels centres, com les entrades al recinte escolar i a les aules, treure i organitzar el material personal de la maleta o motxilla, posar-se la bata, aixecar-se durant les sessions, respectar el torn de paraula, sortir de l'aula al lavabo, els càrrecs i responsabilitats, etc., han de ser objectius a aconseguir a partir de la comprensió del funcionament mental i de la personalitat del nostre alumne i del seu particular moment emocional. No serem més inclusivus per “forçar” a fer igual que la resta de companys; segurament tindrem més possibilitats d'aconseguir el nostre objectiu si el nen troba gratificant fer com els altres i per això necessitarà de la nostra intervenció

professional a través de l'acompanyament entès com suport emocional, verbal, potser gestual o físic, en alguns casos; sempre observador, subtil, no intrusiu, fent de pont entre ell i l'entorn; permeten i canalitzant les intervencions espontànies dels altres nens que, molt sovint, tenen actituds de comprensió, ajut i tolerància.

Si els adults acompanyen, donant temps amb serenitat a que emergeixin les potencialitats d'uns i altres, els companys aprendran a que no es tracta de fer per ells sinó fer amb ells.

La comunicació entre la resta de companys i els adults referents és important per ajudar a crear aquest entorn, no només quan hi hagi conflictes o situacions de descontentament emocional o angoixa; els nens necessiten que els expliquem que conviuen amb nens que viuen i perceben les coses de diferent manera; com els poden ajudar però també a apreciar, valorar i

aprendre de les aptituds singulars que sovint tenen els infants amb TEA: excel·lent memòria visual i/o auditiva, interès i coneixement precís d'alguns temes, molt bones aptituds per la numeració, el càlcul i l'ortografia ... també donar-los oportunitat a que expressin lliurement els seus sentiments respecte aquests nens i canalitzar-los perquè s'estableixin relacions positives i situacions d'aprenentatge significatiu i gratificant per a tots.

L'àmbit escolar també ha de ser un espai i un temps contenidor, acollidor i d'acompanyament per a ells i les seves famílies, on s'estableix una xarxa relacional dins una estructura organitzada que ha de ser flexible i sòlida a la vegada, on es puguin potenciar les capacitats

## Material per elaborar conjuntament amb els infants



Els nens fiquen per cada obertura de la capsa el nombre de boles corresponent al nombre que els ha sortit al dau. Tanquen bé la capsa, la sacsegen fent veure que premen el botó per fer funcionar la màquina; en obrir –la compten quantes boles hi ha totes juntes. Les entrades corresponen als sumands i l'interior al resultat.

Per treballar el concepte de restar equivalent a “ treure “ i a “ nombre complementari “. Tanquem bé amb el tap l'obertura de la part inferior. Els nens fiquen els colors per la l'obertura superior tot comptant-los. Sacsegem fent veure que premem un botó per fer funcionar la màquina. En aturar-la obrim el recipient deixant caure el nombre de colors pactats; tanquem i comptem els colors de dins i de fora. O bé, fiquem el nombre de colors pactat i anem ficant i comptant colors fins arribar a un nombre triat ; obrim i comptem els colors que hi ha dins. Cadascun dels nombres dels colors ficats i trets corresponen al minuend, subtrahend i resultat d'una resta.



(Esperança Castro)

més preservades dels infants -les emocionals, relacionals, cognitives i psicomotrius- i generar nous i positius interessos, aptituds i actituds i on es puguin desvetllar expectatives realistes però esperançadores. Els objectius a curt termini, la valoració dels petits canvis, l'ampliació progressiva dels seus interessos, les esclatxes de permeabilitat que permetin introduccions d'experiències noves, ampliació del ventall relacional, acceptació de nous materials de treball, nous elements d'aprenentatges, nous suports per les activitats... ens donen als professionals, a les famílies i als propis nens aquesta perspectiva.

Aquest sistema relacional inclusiu, que entenc ha de ser l'escola, té implícita una forma de treball multicisciplinar de tots aquells professionals que intervenen directe o indirectament amb els nostres alumnes, docents, educadors, monitors de menjadors i lleure, personal del transport, Equips Directius, EAPs, CMIJs, assessors externs i el personal de l'administració més proper a l'àmbit escolar, com puguin ser els inspectors.

És una tasca molt important dels Equips Directius donar la responsabilitat de l'atenció d'aquests infants als professionals, mestres i personal laboral, que tinguin un perfil personal i professional capaç de comprendre les peculiaritats dels infants amb TEA i treballar dins aquesta xarxa de treball en equip.

Així mateix, com potenciar i gestionar que els professionals i tot el procés d'intervenció envers aquests alumnes tinguin accés a assessorament i espais de comunicació i reflexió on s'aprenquin formes de pensament respecte com entendre'ls i intervenir amb ells, no només com copiar actuacions i

activitats que difícilment són generalitzables a tots aquests infants.

El currículum escolar pels alumnes amb TEA pot ser una eina, un motllo que de forma estructurada pot omplir de contingut, sentit i significat un pensament molt empobrit, estereotipat o mancat d'estratègies i també ser motiu de gratificació i autoestima; un element que pot desencallar defenses autístiques i obrir camins de relació amb adults i companys.

És un tema que requereix de reflexió i coordinació entre professionals. El millor dels materials, siguin llibres, quaderns, ordinadors, *tablets* o qualsevol altre suport per treballar el currículum, pot no ser útil per assolir objectius; haurem de triar-lo, segmentar-lo, graduar-lo i planificar-lo en funció de que sigui significatiu pel nostre alumne, això vindrà donat perquè connecti amb les seves vivències sensorials i emocionals. Elaborar material de treball conjuntament entre el nen i l'adult o un petit grup de companys, senzills, enquadrats en fulls o altres suports de format clar, amb pautes i referents espacials que pugui entendre, utilitzant materials, objectes i suports visuals que li siguin familiars i propers és una bona proposta de treball curricular.

Currículum vol dir camí. Partim d'un punt; si caminen positivament acompanyats per fer un trajecte on els adults filtrem les sensacions, emocions, relacions, símbols i canvis de l'entorn, podrem ajudar-los a simbolitzar, a construir i a incorporar les petites transformacions que comporten els aprenentatges escolars.

*“Vàrem pensar que calia cuidar molt tot el procés a seguir fins l'arribada del Sergi, calia prendre decisions de com li faríem el més fàcil possible l'entrada a l'escola a ell i a la família”*

## Escoles sense USEE. Presentació d'un cas

**Núria RIERA**

**Mestra d'educació especial, psicòloga i logopeda**

### L'ANY VINENT VINDRÀ UN NEN AMB AUTISME A L'ESCOLA

L'escola Mogent som una escola pública de la Roca del Vallès. Des dels inicis, teníem clar que volíem una escola inclusiva, on hi hagués lloc per a tothom, on cada alumne, fossin quines fossin les seves capacitats, s'hi sentís acollit.

El mes de febrer de 2011, els pares de la Laura,

. L'EAP es posa en contacte amb l'escola bressol i la tutora i la mestra d'educació especial anem a conèixer en Sergi.

. Se segueix el procés habitual de preinscripció, l'EAP fa el dictamen d'escolarització i es manté una segona entrevista amb els pares.

. En Sergi ja coneix l'escola, perquè hi ve a buscar a la seva germana, però per tal d'anticipar al màxim tot el que s'hi trobarà decidim fer-li un àlbum per l'estiu amb les fotografies de

### *“És important que tot el claustre conegui en Sergi”*

una nena de primer, es posen en contacte amb l'escola per demanar si podrien matricular el seu fill Sergi, diagnosticat d'autisme. Això sí que era un repte per l'escola, un repte engrescador i que alhora ens generava molts interrogants: en sabrem? Ens en sortirem? Però el que sí que sabem és que a la nostra escola hi havia un lloc pel Sergi.

Vàrem pensar que calia cuidar molt tot el procés a seguir fins l'arribada del Sergi, calia prendre decisions de com li faríem el més fàcil possible l'entrada a l'escola a ell i a la família, als seus pares i a la seva germana. Així que es va iniciar un protocol espontani a l'Escola:

. Es va reunir la Comissió d'Atenció a la Diversitat per tal de pensar per on calia començar.

. L'EAP concreta una reunió amb el CDIAP per tenir una primera idea de com era en Sergi. Aquí ja sabem que en Sergi és un nen amb autisme greu, sense llenguatge verbal i amb un dèficit cognitiu important.

. L'equip directiu decideix qui serà la tutora d'en Sergi, pensem que cal una persona que visqui amb il·lusió el fet de tenir a l'aula un nen amb autisme.

tots els nens i nenes de la que serà la seva classe i també dels mestres que intervindran amb ell, de la vetlladora, del personal de la cuina i monitores i del personal no docent de l'escola, també dels diferents espais pels que ell es mourà.

. Al mes de setembre, abans de començar l'escola, es va fer una trobada dels pares i el Sergi amb la tutora, la mestra d'educació especial i la vetlladora.

. A mig setembre es va fer una reunió amb tot el claustre de l'escola i el personal no docent per presentar el cas, parlar de les característiques generals del nen amb autisme. És important que tot el claustre conegui en Sergi, és un alumne de l'escola i tothom se'l trobarà al pati, als tallers.... i, en aquell moment, no sabíem com



aniria, però calia que tothom hi posés el seu granet de sorra, per anar entenent el perquè de les coses que fa.

. Es van continuar periòdicament les reunions amb el CDIAP.

. Segueix el període d'adaptació com la resta d'alumnes. Un cop el Sergi va començar P3, es va anar adaptant progressivament a tots els mestres, als altres adults de l'escola i als companys i als diferents espais. Al principi, necessitava sortir de l'aula i passejar per l'escola, a poc a poc es va anar quedant a dins l'aula i participant en alguna petita activitat que s'hi feia. Les activitats que es feien a nivell d'escola, com les festes o celebracions, li generaven molta angoixa i podia estar-s'hi poqueta estona, però poc a poc, a mesura que anàvem coneixent al Sergi, ens anàvem adaptant a la seva manera de ser. Les mestres, altres adults de l'escola així com també els nens i nenes del seu grup classe vam anar acceptant les seves conductes i fent-les part del nostre dia a dia i aprenent a conviure-hi; ja no les trobàvem estranyes com al principi, en Sergi era un més del grup i ell actuava així. De la mateixa manera, en Sergi al llarg de l'escolaritat a parvulari també ha anat entenent el funcionament de l'escola i ho té molt clar. En Sergi ha anat guanyant en autonomia personal, en hàbits, en comprensió... sempre sota la supervisió d'un adult, mestra o vetlladora o monitora de menjador, a la seva manera ha crescut.

Tenim la sensació de la feina ben feta, durant aquest temps hem canviat moltes coses, moltes maneres de fer i sempre ha sigut en Sergi el que ens ha donat la primera pista per començar a canviar, això sí, hem estat atentes als senyals. Quant hem après amb tu ... estimat Sergi!



*Agraïm als pares del Sergi, la Isabel i el Toni, que ens hagin permès explicar l'experiència escolar del seu fill en aquesta newsletter. També a la seva tutora, Núria Costa, la col·laboració en la redacció del text.*



## Escoles amb USEE

### Quins són els criteris per determinar el temps, l'horari i les activitats a l'aula USEE?

#### Leonor VALERO

Mestra i Pedagoga.  
USEE CEIP Joanot  
Alisanda (Sabadell)

#### Assumpta FRUTOS

Mestra d'educació infantil  
i especialista en  
pedagogia terapèutica.  
CEIP Joan Blanquer  
(Castellar del Vallès)

#### Sílvia MARANTE

Mestra d'educació  
especial i logopeda.  
CEIP Pau Casals (Sabadell)

#### Leonor Valero:

La CAD defineix els criteris per a atendre l'alumne.

Els horaris són elaborats per la mestra de la USEE, presentats a l'equip directiu i CAD; es van modificant per a donar resposta a les necessitats de l'alumnat.

Es cuiden diferents aspectes: entrades i sortides, altres activitats que requereixen una atenció específica i incidències imprevistes.

Se'ls atén en petit grup o individualment, en funció de la situació de l'alumne i l'entorn.

Les activitats estan relacionades amb els Plans Individualitzats i coordinades amb l'aula ordinària i/o el centre escolar i d'altres específiques per l'alumnat amb TEA.

Alguna sessió juntament amb els seus companys del grup ordinari.

#### Assumpta Frutos:

L'atenció a l'aula USEE es fa sempre que no és possible treballar amb el grup de referència ja sigui per la complexitat dels continguts curriculars, per la metodologia emprada, perquè cal abordar algun aspecte que requereix molta atenció i/o abstracció per part dels alumnes de la Unitat o bé, per cansament o intolerància d'algun nen o nena.

El temps d'atenció en aquest espai ve determinat per les barreres per l'aprenentatge que es donin a l'aula ordinària.

L'horari és força estable i ve determinat per la programació comú a tot el grup, però sempre amb un caràcter flexible per tal de poder atendre circumstàncies imprevistes.

#### Sílvia Marante:

La distribució del temps entre l'aula ordinària i la USEE depèn de les necessitats dels alumnes, la ràtio de l'aula USEE i dels horaris de l'aula ordinària.

Els horaris USEE són flexibles i sempre estan oberts a possibles canvis. Els criteris per determinar-los són: atendre el màxim nombre d'alumnes USEE, donar suport en àrees concretes on mostrin majors dificultats, formar grups viables a l'aula USEE, tenir en compte desdoblaments, etc.

Les activitats plantejades a l'aula USEE es programen a partir dels objectius pactats amb els tutors/es i tenint en compte les necessitats dels alumnes (objectius curriculars, conductuals, socials...).

## Bibliografia

- **BRUN, Josep M<sup>a</sup>.** (2009) "Autisme a l'escola", capítol al llibre de RIART, J. i MARTORELL, Ana (eds.): *Reptes professionals pel psicòleg de l'Educació*, publicat en edició bilingüe, català i castellà, pel Col·legi oficial de Psicòlegs de Catalunya. Barcelona, pp 23-33.
- **BULLICH, Lali; LARROYA, Ester; NAVINÈS, Carme; BRUN, Josep M<sup>a</sup>.** (2011) "Spiderman. Experiència interprofessional amb un alumne amb TEA a l'escola ordinària" Es troba sota una Llicència Creative Commons Atribució-NoComercial- SinDerivadas 3.0 Unported. [www.programa-agira.com](http://www.programa-agira.com)
- **CENTRE EDUCATIU I TERAPÈUTIC CARRILET** (2012): *Comprensión y abordaje educativo y terapéutico del TEA*. Barcelona: Horsori editorial.
- **HORTAL, Carme** (coord.) et al. (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista*. Barcelona, Ed. Graó. Colección Escuela Inclusiva, nº 13.
- **VILAGUT, Pilar** (2008). "L'infant autista. A la recerca d'espais interactius "estar amb" dins d'un marc educatiu i terapèutic (primera i segona part)" (versions castellana i catalana). *Clínica e investigación relacional. Revista Electrónica de Psicoterapia*. Volumen 2 (2), pp. 379-396. Octubre 2008.



## La (difícil?) relació aula ordinària / aula USEE: aspectes a tenir en compte, intervencions de diferents professionals, espais i activitats compartides, la relació amb els companys...

### Leonor Valero:

Participació de l' alumne a l' aula ordinària, sobretot en aquelles activitats/ especialistes que gaudeix i pot treure profit.

Importància de que l' alumne identifiqui al tutor com l' adult referent i aquest pugui acollir a l' alumne des del coneixement i la comprensió.

A llarg de l' escolarització, es manté el grup de companys.

És imprescindible la coordinació entre els diferents professionals.

Es destaquen: els mitjos grups (12 -13 alumnes), que faciliten la participació i la relació amb els companys i les activitats a un altre nivell - grup paral·lel o cicle (racons de joc simbòlic, anglès, psicomotricitat i hort...).

### Assumpta Frutos:

L'aula ordinària és l'espai prioritari de treball pels alumnes de la USEE.

És imprescindible la coordinació entre tots els professionals que intervenen en el grup per tal de fer una programació que reculli les actuacions i adaptacions que es portaran a terme per cobrir les necessitats de tots els alumnes.

Per afavorir la participació i la interacció dels infants en la mesura de les seves possibilitats cal tenir en compte els recursos humans i materials dels que disposem, l'activitat curricular que abordem, els agrupaments, l'espai, la metodologia que apliquem i la predisposició dels nostres alumnes.

### Sílvia Marante:

Per establir una bona relació entre els professionals que intervenen amb l'alumnat USEE, és imprescindible, que tots tinguin coneixement de quina és la finalitat del suport USEE i les funcions de cadascú. D'altra banda, és ineludible la implicació de tots per garantir un entorn ordinari afavoridor per aquests alumnes.

La intervenció de professionals interns i externs és necessària i la coordinació amb ells prioritària.

Per fomentar l'acceptació i la relació social amb els companys s'intenta que comparteixin el major nombre d'activitats (ordinàries, de centre...). S'inicien diverses estratègies com suport directe en activitats de més contacte social, grups de joc a l'aula USEE, sensibilització envers el TEA...

## Quines són les necessitats no cobertes, les mancances observables en la pràctica diària (tant a nivell de plantejament global com a nivell de realitat en el dia a dia)?

### Leonor Valero:

S' ha augmentat el nombre d' alumnat amb TEA en un mateix centre, mentre s' han reduït els recursos humans, afectant en diferents aspectes:

- Dificultat per a poder atendre aquest alumnat dins de l' aula ordinària.
- La presència d'alumnes molt afectats que requereixen tota l'atenció, dificulta oferir atenció a la resta.
- Poc temps de disponibilitat per a compartir, preparar material, reflexionar en equip i amb altres professionals, per a comprendre l' alumnat i oferir-li l'atenció que mereix.
- No sempre l'educadora ha tingut el perfil per atendre l'alumnat amb TEA, per manca de formació o salut física, fent-li impossible atendre les necessitats de l' alumnat.

### Assumpta Frutos:

En la nostra pràctica diària ens trobem amb diversos obstacles que de vegades fan que les barreres per l'aprenentatge siguin difícils de superar.

La poca flexibilitat organitzativa i pedagògica dels centres escolars, la deficient formació dels docents sobre els "handicaps" que presenten alguns dels seus alumnes i que genera inseguretats i pors, avoquen a una resistència al canvi. Actualment, en molts casos, encara pensem que la variabilitat individual és l'excepció i com a tal s'ha de tractar i no la norma.

Hem de treballar per la igualtat d'oportunitats de tots els alumnes per tal que aquells que es situen en els extrems no siguin els més vulnerables i fer que el camí cap a la inclusió sigui una realitat.

### Sílvia Marante:

Una mancança observable, a nivell global, és la falta d'un document que informi a tota la comunitat educativa sobre el funcionament de la USEE, el seu paper en relació al centre i als alumnes atesos i les funcions de tots els professionals. Aquest document, afavoriria la seva implantació als centres educatius.

Diàriament, la deficiència més evident, és la manca de professionals USEE per atendre el volum d'alumnes que actualment tenim a les nostres aules. Paral·lelament, també hi ha altres defectes com manca d'hores de coordinació, de programacions, d'implicació...

# L'autisme al cinema

Grup AGIRA 2.0

(Rafel Villanueva, Josep M<sup>a</sup> Brun, Mireia Pardo, Sandra Naya, Susanna Olives i Núria Aixandri)

## “L’hora del pati”



Documental dirigit per Manuel Pérez amb la col·laboració de TV3, 2011

Amb la mirada posada a la corda que fa lliscar entre els seus dits, en Pau roman aliè al que passa al seu voltant. Els seus companys de classe juguen al pati mentre ell sembla submergit en un món paral·lel. De tant en tant dirigeix una mirada efímera a l'entorn per aviat tornar a concentrar-se en la seva activitat.

En Pau és un nen de 7 anys amb dificultats de relació i comunicació. Com ell, són molts nens i professionals, els que avui dia lluiten per aconseguir una adequada inclusió a l'escola ordinària.

*L'hora del pati* ens apropa a les dificultats, resistències, esforços i beneficis de donar una atenció global i un tracte ajustat a les necessitats d'aquests nens.

Destaca el treball de tot l'equip educatiu, entenent la inclusió com un projecte de l'escola.

## “After Thomas”

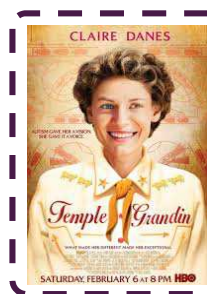
Simon Shore, 2006



Drama basat en la història real d'una família amb un fill diagnosticat d'autisme sever. Ens apropa a les dificultats personals i de parella que viuen els pares d'en Kyle, que viuen exclusivament per estar al costat del seu fill, el qual els retorna indiferència i fortes rebequeries.

La vida d'aquesta família canvia quan decideixen buscar una companyia pel Kyle, que rebutja qualsevol tipus de contacte amb les persones i l'entorn. En Thomas, un gos Golden Retriever, servirà de pont entre en Kyle i el món, aprenent a través d'ell sentiments com l'enuig, la tristesa, el dolor, la alegria, l'amistat i, el més desitjat i necessitat per la família, l'amor. Tot això és possible, també, gràcies a l'ingeni dels pares, que saben com aprofitar l'obsessió del Kyle pel Thomas i la capacitat per mantenir l'esperança i la força.

## “Temple Grandin”



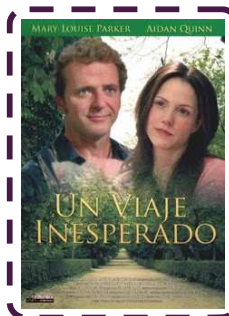
Mick Jackson, 2010

Temple Grandin ens mostra la seva pròpia dificultat en comprendre la relació i el món de les emocions, però alhora ens recorda també la nostra dificultat en comprendre el TEA i ens assenjala el rebuig i desconeixement que, fins i tot els propis metges, tenien sobre aquest trastorn fa dècades. Destaca la importància de l'entorn familiar i social, i com la seva comprensió i acceptació és clau per a la millora de les capacitats de qualsevol infant amb TEA. La dificultat de Temple en permetre l'afecte de les persones, la porta a buscar formes de contenció que no impliquin el contacte físic amb els altres.

La pel·lícula ens acostava a la forma de pensar de Temple: un pensament lògic i visual, despullat de qualsevol emoció. És capaç de dissenyar un mecanisme molt més efectiu en el maneig del ramat, reduint l'estrès i l'ansietat de les vaques, de la mateixa manera que la seva màquina de fer abraçades ho feia amb ella mateixa. Mitjançant el desenvolupament de les seves habilitats, es va anar apropant al seu propi funcionament mental, a una manera de pensar i de sentir “diferent”. Ens fa reflexionar sobre la importància de proveir els infants amb TEA dels recursos necessaris perquè puguin desenvolupar les seves habilitats i, d'aquesta manera, connectar-se amb el seu entorn.

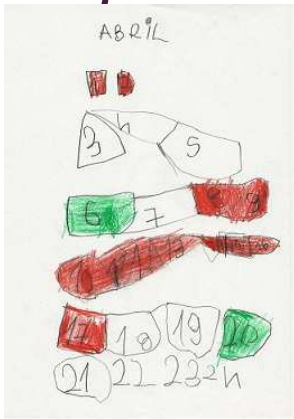
## “Un viaje inesperado”

Greg Champion, 2004



Aquesta pel·lícula ens acostava al procés de dol d'una mare, els dos fills de la qual són diagnosticats d'autisme. Descriu la duresa amb la que la patologia irromp en la família, fent-los sentir por, soledat i una gran incertesa.

La família protagonista inicia un “viatge” a la recerca de comprensió i esperança, emprèn un llarg recorregut en el que poder oferir als seus fills una major qualitat de vida. Mostra com relació terapèutica i família, unides, poden assolir grans millores. Ressalta les dificultats i els reptes que planteja l'educació inclusiva i, alhora, la necessitat de continuar aprenent amb aquests infants a crear noves formes d'aprenentatge que siguin adequades per ells. Reflexa també com, tot i tenir un mateix diagnòstic i ser germans, cada infant és diferent.



## Notícies i Agenda

- Publicació de l'article: **"Comprensión del entorno familiar de los niños con autismo"**, de Josep M<sup>a</sup> Brun, a la *Revista de Psicopatología y Salud Mental del niño y del adolescente*, 22, pp 43-50. Novembre, 2013.
- Conferència: **"La comprensió de l'entorn familiar d'infants amb autisme o amb trastorns greus de la personalitat"**, a càrrec de Josep M<sup>a</sup> Brun, co-director del Programa AGIRA, organitzada per l'Associació de Pràctica Psicomotriu de les Illes Balears (APPIB) i realitzada a Palma de Mallorca, el 21 de febrer de 2014.
- Conferència ACPP: **"El treball amb pares i nens en atenció precoç. La detecció dels signes d'alarma de l'espectre autista durant els primers anys de vida"**. A càrrec de Lourdes Busquets (psicoterapeuta infantil) i Marina Mestres (psicòloga i fisioterapeuta). 13 de març a les 21:30 a la seu de l'ACPP, Entrada lliure. Barcelona.  
[http://www.psicoterapeuta.org/formacio\\_ficha.php?for\\_id=201](http://www.psicoterapeuta.org/formacio_ficha.php?for_id=201)
- Curs ACAP: **"Noves perspectives en el tractament de L'Autisme"**. Docents: Enric Berenguer, Neus Carbonell i Josep M<sup>a</sup> Panés. Coordinació Josep M<sup>a</sup> Panés. Un dissabte al mes de gener a juny. Es realitza a FPCEE Blanquerna (URL), Barcelona.
- Cicle de conferències: **"Cómo interpretamos el autismo"**. Organitzades pel *Grupo de investigación para una práctica entre varios*. Del 24 de febrer al 16 de juny. Entrada 20€. Barcelona.  
<http://www.copsrioja.org/Archivos/Comointerpretamoselautismocartel.pdf>



**El Programa AGIRA és creat i dirigit per Josep Maria Brun i Rafael Villanueva, desenvolupat als CDIAP Granollers, CDIAP Caldes, CDIAP Magroc (Terrassa) i DAPSI-Sant Cugat i propietat de CAPIVO, SCCL**

**Telèfon de contacte: 93 693 48 14**

**agira@progama-agira.com**

**[www.progama-agira.com](http://www.progama-agira.com)**

