

# Projecte d'assessorament TGD a un centre escolar, per tal de preveure l'atenció global a un alumne/a de primària

**Mònica Negre Gómez. 20472572-L**

*Cal donar suport tècnic, assessorament i pautes de treball als docents en els propis centres per tal d'obtenir una formació suficient per tal de comprendre la situació personal dels alumnes i afavorir el procés de subjectivació del seu patiment i, a la vegada, cal augmentar la competència docent per afavorir l'acció formativa amb alumnes que comparteixen aquest perfil.*

Hi ha tres estat mentals que tenen gran importància per el mon interpersonal:

Compartir l'atenció,  
Compartir intencions  
I compartir estats afectius.  
Aquest últim és de cabdal importància.

*Stern, D. 1985*

**Índex CONTINGUTS**

1.- INTRODUCCIÓ	3
2.-OBJECTIU DE LA INTERVENCIÓ ALUMNAT AUTISTA.	4
3.- MARC DE REFERÈNCIA TEÒRIC	5
4. -CONTEXT ESCOLAR	6
5.-DESCRIPCIÓ DEL CAS	6
6.- METODOLOGIA I PROCEDIMENT	7
7- CONCLUSIONS	13
8.VALORAIÓ PERSONAL I AVALUACIÓ DEL PROCÉS	14
9.-BIOGRAFIA	15
10. ANNEXES	16
1.- DETECCIÓ DEL TRASTORN	17
2.- QUÈ ENS DEMANARIA UN AUTISTA?	22
3.- ASPERGER I AUTISME.TGD	24
4.- TREBALL EN EQUIP I LA CONSTRUCCIÓ DE CASOS	27
5.- ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES	29
6.-ORIENTACIONS EDUCATIVES A TENIR EN COMPTE.	31
7.- RACONS ALTERNATIUS A INFANTIL I HORARIS	33
8.- COMISSIÓ D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT (CAD) I AUTISME.	36
9.- TIPUS ESCOLARITZACIÓ D'AQUESTOS NENS.	37
10.-ASSESSORAMENT PSICÒLOGIC A PARES/ FAMÍLIA.	38
11.- ASSESSORAMENT AL EQUIP DOCENT.	39
12.-ALTRES ORIENTACIONS	41
13.-REGISTRE DE PROGRAMES I CONDUCTES	43

**1. Introducció. Justificació. àmbit d'intervenció educativa: assessorament professorat escola amb nens autisme en etapa escolar (infantil i primària)**

*Per a la inclusió de l'alumnat amb TEA és necessari que el sistema escolar els proporcionï: flexibilitat, capacitat d'adaptació, un alt nivell de personalització de les actituds i de les activitats educatives.*

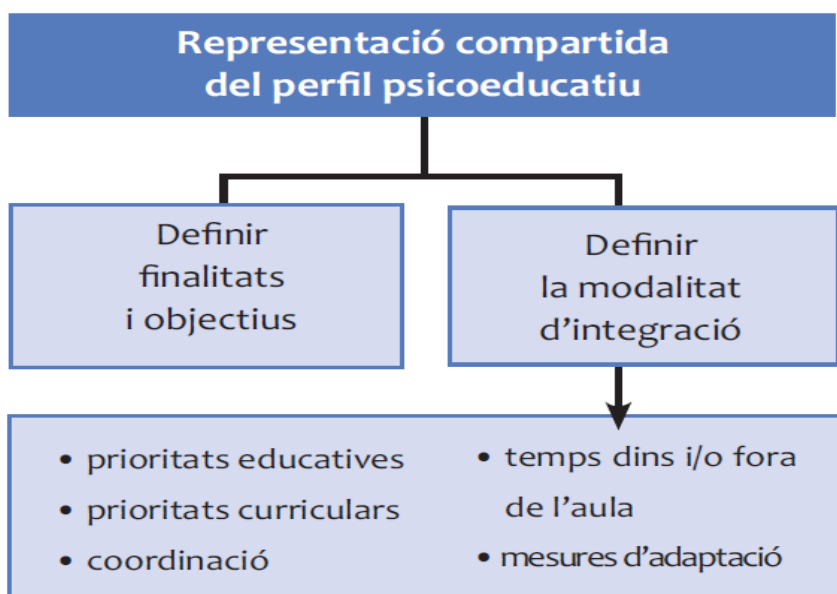
Tal com cita A. Rivière "L'autisme, més que un problema que afecta una persona, és un trastorn d'incapacitat que afecta tota la família. La cura que requereix un nen o una nena amb autisme és molt exigent per a la família. Els pares estan exposats a múltiples reptes que tenen un impacte fort en la família (emocional, econòmic i social). Cada família i, dins d'aquesta, cada membre de la família és afectat per la persona autista d'una manera diferent. Tenir un fill autista pot ser una de les experiències més devastadores perquè sotmet la família a greus tensions i durant tota la vida"

*Educar té una important repercussió positiva en el tractament i la dissolució del malestar del nen. L'alumne amb autisme presenta necessitats d'ordre educatiu i terapèutic que no estan contemplades en el currículum ordinari i que requereixen unes adaptacions curriculars i organitzatives de difícil encaix en la filosofia i l'organització dels centres. Les prioritats i les adaptacions i modificacions educatives i curriculars haurien d'anar dirigides a contribuir i potenciar el vincle social amb l'altre, mitjançant: la subjectivació del malestar, l'autoregulació de la conducta pròpia, la comunicació amb els altres, l'adquisició de continguts (de les diferents àrees) ajustats a les seves necessitats i interessos; aquestes són unes prioritats que demanen un currículum i organització escolars més globals i menys parcials o automatitzats, com és l'organització curricular que caracteritza l'escola actual. Cal introduir altres espais de continguts i activitats basats en el seu consentiment, possibilitats reals, ritmes i interessos. Aquests **espais o racons alternatius** poden constituir-se en activitats que facilitin el vincle de la confiança i al mateix temps reactivin d'interès dels alumnes per a l'aprenentatge de continguts instruccionals.*

## **2. Raons de l'elecció, pertinença i Objectius.**

L'objectiu de la intervenció de l'estudiant amb l'autisme és la millora dels seus coneixements social i la millora de la comunicació social habilitats, així com per aconseguir una conducta d'autoregulació medi ambient orientat intervenció en l'àmbit social ha de tenir un medi ambient estructurat, previsible, amb un alt grau de coherència com un punt de partida. És necessari dissenyar el medi ambient amb claus simples i específics que poden ajudar el nen a l'estructura de l'espai i el temps. ( pictogrames de l'activitat a realitzar més endavant, a més d'expressar verbalment, horari amb dibuixos..etc).

L' objectiu d'aquest curs d'assessorament és ajudar el professorat en la seva tasca amb el nen i en la relació amb la família. Prendre acords amb el professorat sobre el problema i elaborar el pla d'actuació a seguir. L'assessora es reuneix amb mestres de reforç, la tutora, el mestre del grup de suport a la lectoescriptura, i amb la mestra d'Educació Especial per obtenir informació sobre les necessitats, i el nivell de desenvolupament. L'objectiu serà delimitar el treball i portar el seguiment del pla d'intervenció.



### **3.- El marc de referència teòric.**

*El treball en equip es desenvolupa seguint la Teoria Ecològica: el que fa que sigui molt important la col·laboració de tots els agents educatius i en totes les fases del procés que es realitza, que porten a una interrelació vers la Teoria de sistemes. Les estratègies d'intervenció estan basades en l'educació inclusiva que defèn la igualtat d'oportunitats i la diversitat com a eina principal per a la inclusió, i en la línia del constructivisme i cognitivisme que parteix de la triangulació alumne-professorat-curriculum, és fa necessari valorar-los de forma individual i interactiva. La interrelació entre els dos elements humans, alumne-docent figurin factors que determinen la motivació, autoconcepte, autoestima, expectatives... Adaptació de continguts i materials a les característiques de l'alumne que potencia l'aprenentatge significatiu, passant de tenir informació a formació (coneixement) i que es pot observar en les millores d'actitud i aptitud, on es reflexa la Teoria del Processament de la Informació. En el cas del sistema cognitiu, la Teoria Genètica de Piaget basada en la construcció de les pròpies estructures cognitives per part de l'alumne, data que es realitza el procés de maduració d'aquest i la interacció amb el medi i els processos d'autoregulació que faria referència a la Teoria Sociocultural de Vigotsky, l'aprenentatge en interacció amb el context sociocultural i interpersonal de forma permanent, adaptant aquest context i continguts a partir del criteri de la Zona de Desenvolupament Pròxim (ZDP); Teoria de l'Aprenentatge Significatiu d'Ausubel: adaptació curricular per desenvolupar aquest aprenentatge de forma funcional i significatiu.*

*Per poder donar una resposta no cal que tothom estigui d'acord; més aviat es tracta de poder trobar persones amb les que compartir alguns ideals o respostes i amb les que poder associar-se per tal d'emprendre actuacions fins i tot oposades a les d'altres professionals amb els que també compartim l'espai de treball. Per això és necessària una sensibilització del professorat del centre pel que fa a les característiques personals dels alumnes, la qual cosa no és sempre possible, sobretot perquè és molt difícil construir una nova representació dels adolescents que possibiliti una mirada renovada respecte a com són. Que ens permeti passar d'un QUÈ són a un QUI són, on pren rellevància què els passa, de què pateixen, com viuen, què volen, per tal d'anar esbrinant les claus de la nova condició social i subjectiva que experimenten aquests adolescents. Pensar que atendre la diversitat passa per processos comuns d'atenció al conjunt de diferències sense tenir present l'heterogeneïtat del handicap – és una interpretació esbiaixada del principi d'atenció a la diversitat que paradoxalment uniformitza les necessitats de l'alumnat amb alteracions greus de la conducta.*

#### **4.- Descripció del context d'intervenció escolar**

*El tutor és el professional que rep les pressions i les angoixes del centre respecte el que signifiquen els alumnes amb alteracions greus de la conducta; per tant, hem de tenir cura que se senti recolzat per l'equip docent i per l'equip directiu i que les seves aportacions tinguin un significat important. És el que ha de portar el cas i vehicular les informacions i les intervencions dels diferents professors, si cal amb la col·laboració del psicopedagog del centre. El tutor exerceix un paper important com a agent socialitzador. El paper de referent per a l'equip educatiu, per a l'alumnat i per a les famílies s'ha d'articular al voltant del vincle de la confiança. És important preveure la tutorització personalitzada compartida per l'equip docent, entre els components del qual s'estableixen pactes personals i contractes pedagògics en què l'alumne participa activament i, segons l'edat i la situació, també hi participa la seva família. Si no és possible la implicació de tot l'equip docent, la tutorització pot ser compartida amb el mestre d'educació especial, de pedagogia terapèutica, o per l'especialista en psicologia i pedagogia.*

#### **5- Descripció del cas / casos d'assessorament:**

*A l'escola objecte de l'assessorament hi han diferents casos d'autisme a l'etapa infantil i primer cicle de primària. Proposem un cas: En Joan té tres anys, ha començat la seva escolarització a P3 aquest curs. Des del primer dia la tutora comenta que ja sobresurt pel seu comportament "peculiar". Explica que és molt dispers, que no respon a la demanda o a les propostes que se li adreça. També fa èmfasi en què l'atenció és molt dispersa o focalitzada en interessos molt restringits. Els canvis l'afecten molt i aleshores es posa nerviós. No juga ni es relaciona amb els companys. Agafa la mà de l'adult per aconseguir una cosa que vol, si bé no realitza demandes. A l'activitat de música, s'angoixa molt. Quan la tutora explica un conte o canta una cançó es queda molt quiet sense moure's.*

*La tutorització personalitzada del alumne amb TGD s'emmarcarà en el pla d'acció tutorial del centre educatiu de manera que les actuacions generals referides a l'acollida i a l'orientació personal, acadèmica i professional es poden compaginar amb d'altres de caràcter més singular, especialment en: Avançar en la comprensió de les actuacions de l'alumne, utilitzant pautes o criteris d'observació acordats, amb l'assessorament de l'EAP o d'altres professionals. Acollir i acompanyar l'alumne en el seu malestar i ajudar-lo a vincular-se a les activitats educatives com una manera d'apaivagar aquest malestar i de lligar-se a una realitat que li faci trobar un sentit*

positiu de si mateix i de les seves possibilitats. Participar en l'avaluació de necessitats educatives específiques a partir de l'observació i avaluació de les activitats educatives –del procés i dels resultats– tant des del punt de vista de les possibilitats i de les limitacions com del de l'aprofitament dels suports i de l'adequació d'aquests. Possibilitar les actituds positives envers l'alumne per part del professorat, dels companys i de la família. Elaborar, aplicar i avaluar el pla d'atenció individualitzat conjuntament amb els professionals que hi intervinguin. Establir comunicació periòdica amb les famílies arribant a acords de col·laboració i d'actuació conjunta família-escola, amb l'orientació i el suport dels professionals que s'acordi.

### **6.- Metodologia i procediments**

La metodologia de treball en equip i anàlisi de casos permet articular i anar en el procés d'intervenció els conceptes de context de col·laboració, ZDP, acompanyament i conversa, troben en la Construcció del cas, una plataforma adient per conceptualitzar i desplegar els processos d'intervenció psicopedagògica amb els alumnes que presenten aquest trastorn. *La construcció del cas és un mètode que promou la reflexió i la conversa entre els professionals.*

El treball a les aules d'Infantil per racons fa temps que està generalitzat a l'escola ordinària. Però quan hi ha escolaritzat un alumne amb NEE aquesta pot ser una metodologia molt útil crear racons alternatius per al nen. Els racons que proposem no són racons de joc sense activitats programades, és un espai d'aprenentatge on el nen estarà amb un adult-professor de suport que vetllarà per ell i posteriorment, quan pugui realitzar un joc més funcional s'inclourà un grup reduït de nens companys del grup classe amb els que interaccioni.

*Convé, doncs, flexibilitzar la metodologia emprada a classe: combinar una metodologia de treball individual amb el treball en grup, articular diferents recorreguts d'acord amb les diferents maneres de vincular-se amb l'oferta educativa, etc. Utilitzar la metodologia d'anàlisi de casos.*

Cal trobar una estructura organitzativa més flexible que faciliti el temps necessari per treballar en equip, articular la tasca d'atenció directa amb el treball de reunió dels professionals (treball interdisciplinari, treball en xarxa) per poder orientar-se enfront de les particularitats que presenta cada cas en el desenvolupament de l'oferta.

Les relacions i intercanvis entre els professors i altres professionals s'han de poder vertebrar al voltant d'un treball cooperatiu que es desplegui sobre la base d'una confiança mútua. La manca d'estabilitat d'un equip es correspon amb la manca

d'estabilitat i continuïtat en les modalitats d'atenció que requereixen els alumnes amb alteracions generalitzades del desenvolupament. La participació, la coordinació i la presa de decisions han d'estar vertebrades per la conversa i el diàleg entre els mateixos professionals, entre els professionals i els alumnes, entre els professionals i l'equip directiu, entre els mateixos alumnes, entre els professionals i les famílies. Per això, una tasca determinant de l'equip directiu és promoure llocs de trobada en els centres a partir dels quals poder construir lligams.

Una bona formació i experiència de treball amb aquest tipus d'alumnes, bones actituds envers la seva integració i un estil d'ensenyament ajustat a les característiques dels infants i joves amb alteracions greus de la conducta són tres condicions que no sempre trobem als centres. Són factors que incideixen a promoure un entorn protector.

Maneig de suports: Els suports consisteixen ajudar o portar al nen a través dels elements que componen la resposta que busquem a fi de portar-ho a un estat d'èxit. Existeixen quatre tipus bàsics de suports: Suport físic. És l'ajuda brindada al nen per mitjà de la persuasió física dels elements de la conducta. Per exemple, li guiem la mà al nen perquè prengui i ens lliuri la targeta que li estem demanant. No confongui el suport físic amb la correcció física. Els suports no són aversius.

Suport visual. És l'ajuda que se li dóna al nen mitjançant senyals a la conducta esperada. Aquests poden ser amb la mirada, amb moviment del cap o de la mà, etc. Per exemple, apuntem cap a un objecte.

Suport auditiu. Consisteix a brindar ajuda al nen mitjançant l'èmfasi en alguna de les síl·labes que componen la instrucció verbal. Per exemple, li ensenyo al nen el dibuix d'una casa i en veure que no aconsegueixo resposta, li dic "ca...". Una altra forma seria si li demano que miri cap al que li ensenyo i faig algun soroll que cridi la seva atenció.

Suport verbal. Aquesta ajuda s'utilitza només a l'àrea de llenguatge i consisteix a separar o allargar la síl·laba, paraula o oració. Per exemple, perquè el nen digui "mamà", es pot donar suport verbal mà o també suport verbal allargat "maaaaamá". En tots els casos, els suports s'utilitzen solament quan s'està ensenyant una nova habilitat i s'eradiquen o esvaeixen gradualment fins a llevar-los totalment. Encara quan es registren els assajos, aquests no es consideren per a efectes de saber si una determinada habilitat ja ha estat dominada. Quan es domina, es fa la programació novament. Perquè una habilitat es consideri dominada, ha de ser sense suports.



En programar, sempre iniciï de zero i incrementi els suports perquè el nen rebi solament els necessaris. En dominar, iniciï de zero una altra vegada, doncs d'un suport ampli pot passar a no necessitar recolzo en absolut.

***Descripció de les fases o etapes temporals en el que s'ha desplegat la intervenció.***

*1-Formació sobre l'autista.*

*2-Conscienciació treball equip- xarxa. Anàlisi de Casos*

*3-Facilitació d'estratègies i recursos.*

*Cal dissenyar i articular les formes d'atendre aquest conjunt de necessitats personals de caràcter global a partir de la **coordinació i la intervenció** d'altres professionals i departaments (Salut, Benestar Social i Família, etc.) implicats en la millora del benestar i la qualitat de vida dels nostres infants i joves.*

*-Planificació d'un calendari de treball durant l'assessorament per després fer-ho el professorat*

Estratègies d'intervenció i criteris psicopedagògics:

-Conèixer i analitzar la demanda

-Concretar els primers acords i una primera proposta d'actuacions a seguir:

-Aclarir i reformular el problema i objectius

-Elaborar el Pla d'Actuació:

*Nivells:infantil-1r cicle primària*

*Equip docent: Escola X.*

*Mestre tutora centre ordinari: Alumne:. Grup classe: Família*

-Participar en el Pla acordat i col·laborar en el desenvolupament de la feina(treball xarxa)

-Avaluar el procés de treball i plantejar la continuïtat del procés: Realització de calendari i concreció de dates amb els diversos professionals de l'educació que intervenen en el cas, adequació de les tasques específiques de cada agent, mitjançant

la coordinació i l'avaluació que es porta a terme. Organització del treball en grup, amb el consens a la Comissió d'Atenció a la Diversitat (CAD).

*Els instruments o tècniques que s'han utilitzat per obtenir la informació: Entrevistes família i professorat, Observacions, escolta activa al professorat a l'aula, Anàlisi documental., Qüestionaris pares i professorat, etc.*

*Perquè l'avanç del nen així com la seva valoració puguin ser objectius, correctes i els avanços puguin mesurar-se, és necessari portar un registre dels programes així com la presentació de les conductes adequades i inadequades. Existeixen diferents formes de registrar i entre les més utilitzades per treballar estan: Registre Anecdòtic- Registre d'ocurrència per oportunitat- Registre de raó fixa o variable (**veure en annex**).*

Conèixer i analitzar la demanda: Detallar els factors amb més rellevància del cas, tenint en compte la dualitat entre macrosistema/microsistema (societat/entorn directe de l'alumne).

És fonamental conèixer informació de l'alumne, així com les seves característiques, estat familiar, rutines, formes de viure, relació amb els pares... També tenir present les diverses informacions d'aquest cas com: els antecedents del cas i les dades actuals. Això podríem dir que són criteris per analitzar els nivells cognitius, de llenguatge i socio-afectiu de l'alumne.

Concretar els primers acords i una primera proposta d'actuacions a seguir: seguiment del procés mitjançant la col·laboració de tots els professionals que treballen amb el nen.

Abans de començar a actuar s'ha d'observar a l'alumnat per fixar-nos amb les seves actituds i conductes, utilitzarem un dossier d'aula on anotarem tot allò més rellevant. En aquest espai escriuran els mestres especialistes, tutor/a, mestres de reforç, vetlladora, tots els mestres en contacte amb l'alumne. Realització d'un balanç entre la demanda inicial i les demandes que resulten del cas.

Aclarir i reformular el problema i objectius: Treball i implicació de tot l'equip, acords de plans d'actuació com a eina de potenciació del procés. Intervenció en els microsistemes propis del triangle educatiu família-alumnat-escola, així com la importància de fer un anàlisi de cadascú d'aquests àmbits i de la seva interrelació. Priorització dels objectius i temporalització de les fases d'intervenció. Donar importància al treball en xarxa per potenciar el procés. Prioritzar la unió professional, el treball en equip, la bona entesa, comunicació viable i ràpida per una millora i comprensió de l'alumne i el seu estat, i poder així, actuar amb una bona capacitat d'empatia i així tractar a l'alumnat amb afecte i comprensió.

Elaborar el Pla d'Actuació. PI: el referent de l'assessorament és el tractament de la diversitat basat en la normalització i la inclusió de tots. S'ha de treballar a partir d'un ensenyament individualitzat, que consideri les característiques i necessitats de tots els alumnes, i que els permeti progressar tant com sigui possible, en base al currículum. El sistema educatiu promou una educació escolar comprensiva, no selectiva ni discriminatòria, que faciliti l'accés a tot l'alumnat als centres ordinaris, tenint en compte les seves característiques personals i acceptant les seves diferències, tot garantint el principi d'equitat i igualtat d'oportunitats per a tots els alumnes per tant s'ha de fer un treball col·laboratiu i de coordinació mitjançant reunions d'equip i d'extrapolació de la problemàtica amb inicial focalització en l'alumne al grup classe basada en criteris d'inclusió envers la diversitat, per tant, s'extrapola la intervenció en 5 nivells. S'aplica, per tant l'estratègia de planificar; prioritzar; organitzar; i temporalitzar el procés passant a la revisió i l'avaluació.

*Nivells: infantil i primària*

*Equip docent:* adaptació de materials i continguts, assessoraments en coaching i conductisme (reforç positiu); reorganització del grup classe, tenint en compte la teoria de Zona de Desenvolupament pròxim (ZDP) i Aprenentatge Significatiu.

*Mestre tutora:* reunions de coordinació com a eina de suport educatiu i també com a recolzament alhora d'assessorar en el que incidir transversalment en l'alumne, grup classe i família.

*Alumne:* estratègies de coaching fent prioritària la gestió assertiva d'emocions i conductes; Adaptació curricular no significativa amb una temporalització adequada i adaptada amb implicació de la família i donant a la Mestre d'Educació Especial el paper de referent de la intervenció i del seguiment.

*Grup classe:* millora de la convivència i adaptació escolar que donarà lloc a la millora del rendiment acadèmic del grup. Estil educatiu democràtic, i com a base d'aquest estil, potenciar la participació dels alumnes en la construcció del propi procés d'aprenentatge (constructivisme).

*Família:* implicació familiar en el procés d'E-A i en la tasca d'intervenció, donar suport amb assessorament mitjançant la concreció de pautes a l'àmbit familiar i reforç d'estils educatius positius o favorables. Explicar amb detall que la problemàtica del nen s'ha de tractar, que no ha d'evitar el cas. S'ha d'evitar alarmar a la família. En tot moment s'ha de transmetre suport, comprensió, ganes de col·laboració i estima pel nen. Fer

balanç entre el treball inicial i la resposta envers el procés.

*Participar en el Pla acordat i col·laborar en el desenvolupament de la feina: realitzar l'assessorament mitjançant reunions de coordinació per tal de potenciar el treball cooperatiu entre els professionals de l'educació . El treball d'orientació el planteja des dels diferents àmbits del centre (les diferents àrees, equip docent, i les activitats programades per a l'elaboració de les tasques ) i segueix criteris heterogenis, i normalitzadors, proposta de racons educatius com a mesura d'inclusió del nen a l'aula ordinària.*

*Resultats: exposició i discussió del tema. Col.loqui final assessorament.Qüestionari de satisfacció professorat implicat.Debat final.*

*Respondre a les persones des del nostre saber professional implica l'exercici d'una acció entre moltes que són possibles: escollim què volem fer i com ho volem fer amb els alumnes que se'ns confien.*

### **7.-Conclusions.**

*La valoració d'aquests alumnes demana un temps dilatat per generar consentiment i també un temps dilatat per a l'equip, ja que les reunions i converses que impliquen les trobades de valoració i seguiment d'un cas requereixen un temps per elaborar un pla d'actuació.*

Els aspectes psicològics, socials i educatius implicats en els nens amb autisme requereixen una avaluació interdisciplinària que pot permetre construir una idea compartida respecte d'allò que els passa a aquestes persones i com podem ajudar-les. Hem de tenir clar de qui estem parlant i com tractar-lo. Cadascú, des de la funció professional que desenvolupa, rep una part del que cada noi diu i fa; confrontar totes les opinions i conversar permet construir un saber i una hipòtesi comuns. Aquest tipus de treball conjunt entre diferents disciplines i serveis és de difícil articulació per la manca de criteris comuns entre els serveis i el professionals i per la manca d'un temps necessari per elaborar el cas.

Si bé la comunitat educativa està posant l'accent cada vegada més sobre les dificultats per atendre un col·lectiu d'alumnes tan específic, també és cert que aquestes dificultats estan generant un debat i un treball des dels diferents centres i serveis. Aquest debat ha permès anar avançant i ha comportat diverses iniciatives, tant des de les xarxes psicopedagògica i sociosanitària com des de les administracions.

Adequar l'estructura organitzativa i de funcionament a les característiques i demandes educatives, formatives i terapèutiques que plantegen aquests alumnes, i no a l'inrevés (com succeeix habitualment). No tenir present quines són les característiques i necessitats d'aquest col·lectiu (i en conseqüència, no disposar d'una definició operativa i consensuada sobre les alteracions greus de la conducta en el si dels equips) promou un efecte de segregació o exclusió del col·lectiu.

**8.- Valoració personal, avaluació del procés.**

*Cal que la comunitat educativa i les diferents administracions es comprometin en la tasca de trobar i potenciar l'adopció de diverses formes d'actuació i organització de l'escola. Aquestes formes han de ser presidides per la voluntat d'incloure la diversitat que presenten aquests infants i joves en un contínuum de diverses modalitats d'escolarització en què es puguin concretar pràctiques professionals de caràcter educatiu i terapèutic, i d'aquesta manera promoure un progrés a nivell personal, curricular i social. Els principis, la legislació, les mesures i procediments d'intervenció, els recursos..., tots són elements i condicions necessaris però no suficients per gestionar la diversitat i la diferència. Només una –sempre difícil avui per avui– decidida perspectiva ètica orientarà els professionals de l'educació per tal de poder adequar els requeriments adaptatius i el dret a la diferència. Escollim **què volem fer i com ho volem fer** amb els alumnes que se'ns confien. Per dur a terme aquesta tasca (sens dubte complexa i conflictiva en alguns aspectes), el professorat ha d'establir relacions de col·laboració i suport mutus: entre els professors, amb els alumnes i les seves famílies, amb les persones que tenen entre les seves funcions la de col·laborar amb el professorat en el desenvolupament de l'acció educativa (psicopedagogs, professionals de la salut mental, serveis socials, etc.).*

En aquest context, **el treball en equip es fa del tot imprescindible**: la problemàtica demana una actuació col·lectiva. Per aquest motiu, la fragmentació del treball en els centres pot ser un obstacle seriós.

**9.- Bibliografia i Webgrafia.**

-La teoria de la ment: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi8/psi/20.pdf>

-El cerebro en acción, LURIA, A. R. Ediciones Martinez Roca 1984.

-<http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200708/memories/1839m.pdf>

-[http://www.xtec.cat/formaciotic/dvdformacio/materials/tddin/practica\\_3-2.html](http://www.xtec.cat/formaciotic/dvdformacio/materials/tddin/practica_3-2.html)

-Currículum educació primària - Decret 142/2007 DOGC núm. 4915 sobre les Competències bàsiques, del Departament d'Educació.

-<http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=452>

<http://www.educa.madrid.org/web/cpee.joanmiro.madrid/SPC/index.html>

**Guies:**

-Un viaje por la vida a través del autismo: Guía para los educadores. Organización para la investigación del autismo, 2004.

· AUTISMO ANDALUCÍA: Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con Trastornos del Espectro Autista. Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad. Consejería de Educación y Ciencia.

-RIVIERE, A. i MARTOS, J. (1998) *El tratamiento del Autismo. Nuevas perspectivas*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

-RIVIERE, A. "Tratamiento y definición del espectro autista II: anticipación, flexibilidad y capacidades simbólicas" pàgines: 107-160.

-AUTISMO ANDALUCÍA: *Guía para la atención educativa a los alumnos y alumnas con Trastorno del Espectro Autista*. Sevilla: Dirección General de Orientación Educativa y Solidaridad. Consejería de Educación y Ciencia.

-BARON-COHEN, S. (2010) *Autismo y Síndrome de Asperger*. Madrid: Psicología Alianza Editorial.

-LOOS, S. i HOINKIS, U. (2007) *Las personas discapacitadas también juegan. 65 juegos y actividades para favorecer el desarrollo físico y psíquico*. Madrid: Narcea.

**10.- Annexos:**

1.- DETECCIÓ DEL TRASTORN

2.- QUÈ ENS DEMANARIA UN AUTISTA?

3.- ASPERGER I AUTISME.TGD

4.- TREBALL EN EQUIP I LA CONSTRUCCIÓ DE CASOS

5.- ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES

6.-ORIENTACIONS EDUCATIVES A TENIR EN COMPTE EN EL PROCÉS D'APRENTATGE D'UN ALUMNE AMB TEA.

7.- RACONS ALTERNATIUS A INFANTIL I HORARIS HIPERVINCULATS A PRIMARIA.TIC:

8.- COMISSIÓ D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT (CAD) I AUTISME.

9.- TIPUS ESCOLARITZACIÓ D'AQUESTOS NENS.

10.- ASSESSORAMENT PSICÒLOGIC A PARES/ FAMILIA. RECOMANACIONS. ESTILS D'AFRONTAMENT.-RELACIÓ FAMILIA I ESCOLA.

11.- ASSESSORAMENT AL TUTOR I EQUIP DOCENT QUE INTERVENEN.

12.- ORIENTACIONS PROFESSORS PER A PARES DE NENS AUTISTES

13.-REGISTRE DE PROGRAMES I CONDUCTES



## **1.- DETECCIÓ DEL TRASTORN**

*Si volem que els nens TEA, com tots els altres, puguin aconseguir el màxim nivell d'integració personal i social, és necessari clarificar el més aviat possible el seu trastorn. Ens trobem davant d'un trastorn de difícil classificació, però que alhora requereix d'un diagnòstic precoç, ja que la intervenció precoç, específica i personalitzada per als nens i les seves famílies millora el pronòstic en la majoria dels casos.*

Les dificultats en els nens TEA es presenten, la major part de les vegades, en el primer i segon any de vida. Interfereixen les funcions de comunicació i socialització i afecten els processos bàsics d'atenció, que són la base per als aprenentatges. Quan hi ha signes evidents en edats precoces, poden ser avaluats i diagnosticats abans dels 3 anys. Sembla, doncs, raonable, plantejar-se la detecció a partir del segon any en els casos més greus.

Quan el nen inicia l'escolarització ens entrevistem amb la família i aquesta ens explica quina ha estat la seva evolució durant els primers anys. A partir d'aquí pot ser que apareguin alguns indicadors que ens ajudin en el procés de la detecció.

Alguns dels símptomes precoços que ens poden alertar, en els primers anys, d'un possible TEA, poden ser els següents:

- Trastorns precoços de l'alimentació.
- Trastorn de la son. Insomni calmat.
- Absència d'actitud anticipada perquè se l'agafi. No hi ha adequació postural per poder portar-lo a coll.
- No apareixen els primers organitzadors: somriure al rostre humà (vuitena setmana), angoixa del vuitè mes.
- Interès excessiu pels jocs de mans davant els ulls a partir del cinquè i sisè mes.
- Desinterès molt precoç pels jocs, sonalls...
- Imatge del lactant particularment tranquil·la, no plora o ho fa en molt poques ocasions.

Tenint en compte que el TEA és bàsicament una alteració del desenvolupament, la seva manifestació variarà en funció de l'edat i de les experiències vitals del nen/a. Aquestes dificultats poden observar-se en diferents nivells segons el grau d'afectació del nen.

Els mestres tenen un paper molt important en la detecció d'aquestes dificultats a l'escola, sobretot en l'Educació Infantil. Hi ha una sèrie de manifestacions conductuals de l'alumne que no són conseqüència del fet que el nen sigui mogut o dispers.

Hem d'observar molt al nen per poder valorar els indicadors que ens alerten d'un possible TEA; d'aquesta forma podrem entendre'l més, dissenyar una proposta educativa adequada a les seves necessitats i, en el cas que sigui necessari, derivar-lo als serveis especialitzats que portaran a terme la valoració diagnòstica per començar el més aviat possible la intervenció multidisciplinària que es requereix.

Es pot retardar el diagnòstic si els indicadors són molt lleus i s'atribueixen a aspectes evolutius. En aquests casos es pot fer el diagnòstic entre els 5-6 anys, que és quan el nen té una edat en la qual ja és evident reconèixer que la seva problemàtica pot correspondre a algun Trastorn de l'Espectre Autista. Alguns TEA, com per exemple en el cas del trastorn d'Asperger, no són diagnosticats fins que arriben a l'Educació Primària o fins i tot a Secundària.

La detecció a l'escola en les diferents etapes educatives

Manifestacions observables a l'escola que ens poden alertar d'un possible TEA.

Educació infantil (3-6 anys)

- Contacte alterat (rebuig, evitació, enganxós, infreqüent, "al seu aire", no comparteix sentiments bàsics, deprimat, irritable) en els aspectes següents:

Visual, somriure, físic, afectiu

- Pors amb evitació sistemàtica de situacions.
- Agressivitat atípica:
  - Crisis de còlera, difícil de calmar quan es frustra...
  - Automutilació, cops al cap...

- Agressivitat excessiva i/o aïllament envers altri
- No assenyala, agafa la mà de la persona sense establir contacte visual per aconseguir coses.
- Sembla, o està, pendent de les pròpies sensacions.
- Pot manifestar balanceig, gestos repetitius amb les mans i/o aleteig quan s'emociona. També pot girar sobre ell mateix, o córrer seguint un límit.
- Ecolàlia, inversió de pronoms, hiperinterrogació, verborrea, mutisme, "sordesa fictícia".
- Acostuma a tenir dificultat per tolerar les variacions i els canvis.
- Inexistència de joc simbòlic.
- Utilitza les joguines només per llençar-les, ordenar-les i/o manipular-les sense donar-hi un sentit.
- Aprenentatges sorprenents: mecànics, arbitraris, sense processos de pensament.
- Trastorns de l'alimentació:
  - Ingerir molt poca quantitat d'aliment, o durada de l'àpat més de 60 minuts.
  - Ingestió de substàncies no alimentàries.
- Trastorns de la son:
  - Insomni acompanyat d'activitats motores (balanceig, cops de cap).
  - Gran insomni acompanyat de rebuig sistemàtic del contacte, desvinculació, apatia i falta de relacions socials.
  - Silenciós: resta amb els ulls oberts sense manifestar res.
  - Inversió ordre vigília – son (bebès).

Primària (6-12 anys)

- Aïllament o inhibició social important:
  - Dificultats per fer amics i conservar-los.
  - Sobredependència de l'adult.
  - No sap jugar en grup.
  - Reaccions emocionals excessives en perdre.
  - Alteració en la relació amb iguals, companys i amics.
- Desconnexió en els contextos quotidians:
  - Acostumen a tenir dificultat per tolerar les variacions i canvis.
  - Parla incoherent.
  - Resposta fora de lloc.
  - Verborrea.
  - No s'assabenta del que passa al seu voltant.
- Mutisme total o selectiu.
- Trastorns del comportament:
  - Impulsivitat, oposicionisme (actiu o passiu), enrabiades, rebel·lia.
  - Dificultats per incorporar i assumir normatives escolars i familiars.
  - Agressions a persones (autoagressions i heteroagressions) i a animals.
  - Mentides reiterades.
  - Excés de moviment, sense finalitat, en més d'un ambient.
- Trastorns per ansietat:

- Accions repetides i sense sentit de les quals no pot prescindir (rituals compulsius).
- Pors desproporcionades i persistents que limiten la vida quotidiana (fòbies).
- Crisi d'ansietat, o total indiferència, en allunyar-se dels pares.
- Trastorns de l'estat d'ànim:
  - Irritabilitat.
  - Agitació o lentitud psicomotora.
  - Eufòria i excitació excessiva (mania).
- Àmbit escolar:
  - Manca d'atenció i/o de concentració.
  - Oblida excessivament, o de forma intermitent, el que ha après.
  - Aprenentatges arbitraris.
  - Aprenentatges repetitius, memorístics.
  - Obsessió per temes determinats.

## **2.- QUÈ ENS DEMANARIA UN AUTISTA?**

### Ajuda'm a comprendre:

•*El significat del llenguatge. Encara que em sigui difícil comunicar-me, no enganyo.*

•Ajuda'm a ser més autònom.

•No canvis totalment la teva vida per ser jo com sóc.Ajuda'm amb naturalitat.

### Accepta'm com sóc:

•*Respecta el meu ritme.No t'obsessionis*

•No t'angoixes.

•No em parlis massa.

•Dona'm el meu espai.

•Les meves conductes alterades són formes de fer front el món des de la meva especial forma de ser i sentir.

•El meu món es ximple.Puc millorar.

### Dona'm ordre i tranquil.litat:

•*Dona'm ambient estructurat, benestar i estabilitat emocional.Siguís flexible.*

•No em demanis constantment i sempre les mateixes coses ni m'exigeixis sempre les mateixes rutines.L'autista sóc jo, no tú.Però no em demanis coses pel damunt d'allò que sóc capaç de fer.

### El que faig no va envers tu:

•No m'agredis químicament.

- Ningú té la culpa del que passa.De vegades les meves reaccions i conductes són difícils de comprendre o afrontar.

La culpa sol dona sofriment al meu problema.

No sol sóc un autista:

- M'agrada jugar i divertir-me.

- Comparteix moltes coses dels nens, adolescents o adults normals.

### **3.- ASPERGER I AUTISME.TGD**

Els factors implicats en l'autisme són similars en la síndrome d'Asperger. Per això parlem de TEA. Els trastorns generalitzats del desenvolupament es caracteritzen per problemes d'interacció social, de comunicació o comportaments, interessos i activitats estereotipades.

La comunicació dels Asperger i autistes està molt centrada en els seus propis hàbits i interessos i no en les demandes de l'altre donat que manquen d'empatia (pel dèficit en la teoria de la Ment).

Les diferències entre la síndrome d'Asperger i l'autisme es troben amb la disfunció i el retard del llenguatge, que aquests últims presenten. Els autistes tenen problemes més greus de parla que un Asperger.

dèficit en el processament global de la informació que tenen tots dos grups explicaria alguns dels seus comportaments incoherents que percebem (exemple abaixar-se els pantalons de sobte perquè no té pudor social).

Tenen dèficits emocionals i en les funcions executives ja que les seves conductes i els seus processos de pensament són generalment rígids, inflexibles, repetitius i perseverants. Solen ser persones impulsives, que mostren problemes per inhibir una resposta inadequada, presenten dificultats a l'hora de prendre decisions importants i solen tenir problemes per organitzar i seqüenciar els passos necessaris per solucionar un problema. dificultats en organització (que els permeten solucionar un problema);dificultats per fer plans i després seguir els plans per guiar el comportament; dificultats per començar i finalitzar una activitat; serioses limitacions a l'hora de prendre decisions diferents perspectives sobre la mateixa situació en diferents moments (rigidesa mental); pobra resistència a la distracció i la interferència; pobra habilitat per organitzar i manejar el temps..etc.

Poden parlar d'autisme i Síndrome d'Asperger com a TEA perquè presenten unes semblances tals com :

- No perceben dobles sentits o dobles intencions (Dificultats en el procesament de la informació).
- Els problemes socials (d'interrelació)amb persones.

Per això els dificulta treballar(els pot resultar estresant.

- Excessiu interès per un tema(dades d'aniversaris, història,capitals del món, ordenar



alfabèticament llibres o un objecte (autisme).

- Moviments estereotipats o d'acte-estimulació.
- Presència de rutines, extremat ordre.
- Demores en parlar.
- Entenen poc de bromes.
- Juguen sols, els seus interessos els creen solament ells.
- Eviten mirar als ulls els Autistes.

Tenen dificultat per captar el significat de la informació emocional expressada a través de canals no verbals (entonació, volum del parla, i gestos i posats facials i corporals); presència de respostes emocionals exagerades o poc coherents amb el context; dificultat per adaptar-se a situacions noves; limitades habilitats d'organització visuoespacial.; pobre rendiment en tasques que requereixen integració de la informació viso-motora; marcada limitació en les habilitats de relació social.

#### DIFERÈNCIES:

- El coeficient Intel·lectual en persones amb Síndrome d'Asperger està en general per sobre del normal, i el C.I d'una persona amb autisme, està en general (no sempre) per sota del normal.
- La gramàtica i el llenguatge és altament funcional en les persones diagnosticades de Asperger i limitat en persones amb autisme.
- Tenen desitjos de fer amics els Asperger mentre que els segons presenten un desinterès i no els busquen.
- Obsessions d'alt nivell en els primers, i cap interès d'alt nivell en els segons.
- Les persones amb Asperger presenten problemes de llenguatge quan són nens i els nens amb autisme tenen retards en el llenguatge o absència.
- La major part dels Asperger poden independitzar-se i moltes de les persones diagnosticades amb autisme seran dependents o seran vigilades durant el transcurs de la seva vida, encara que hi ha molts casos d'independència, els mateixos que a poc a poc se'ls ha anat llevant l'ajuda o supervisió.

Des de la teoria del dèficit en Teoria de la Ment es diu que nens amb TEA com és el cas dels Asperger i nens amb Autisme, no mostren l'habilitat de simular, la capacitat de fantasiar i jugar simulant. No entenen la simulació, ni simulen quan juguen. Mostren serioses dificultats per "posar-se en el lloc de l'altre" i intuir el seu món

mental. Això fa que tinguin dificultats per mantenir interaccions socials fluïdes, dinàmiques i recíproques, fer amics, treballar i ser 100% independents.

Algunes de les conseqüències d'aquesta limitació per comprendre el món mental dels altres serien les següents: dificultat per predir la conducta dels altres, dificultat per adonar-se de les intencions dels altres i conèixer les veritables raons que guien les seves conductes, dificultat per entendre emocions, tant les pròpies com les dels altres, la qual cosa els porta a mostrar escasses reaccions empàtiques, dificultats per comprendre com les seves conductes o comentaris afectaran a les altres persones i influiran en el que els altres pensin d'ell, en oferir qualsevol tipus d'informació, mostren dificultats per tenir en compte el nivell de coneixement de l'interlocutor sobre el tema en qüestió, dificultat per tenir en compte el grau d'interès de l'interlocutor sobre el tema de conversa, dificultat per anticipar el que els altres poden pensar sobre el seu comportament, dificultat per mentir i per comprendre enganys, dificultat per comprendre les interaccions socials..etc.

#### **4.- TREBALL EN EQUIP I LA CONSTRUCCIÓ DE CASOS**

Aquesta metodologia permet articular i anudar en el procés d'intervenció els conceptes de context de col·laboració, ZDP, acompanyament i conversa, troben en la Construcció del cas, una plataforma adient per conceptualitzar i desplegar els processos d'intervenció psicopedagògica amb els alumnes que presenten aquest trastorn.

La construcció del cas és un mètode que promou la reflexió i la conversa entre els professionals.

S'ha d'augmentar l'aprenentatge del coneixement del treball en xarxa i tindre un seminari d'anàlisi i discussió de casos amb la participació de professional extern que aporti una visió complementària. Però la dificultat que hi ha per posar-lo en pràctica és evident per *problemes de logística(sincronitzar els temps personals i col·lectius, acordar el maneig de la informació, d'allò que ens diem i de com ho fem(escrit, oral), de les implicacions de les institucions, la legitimitat de les actuacions, de com conjugar les tasques habituals amb les que se'n deriven d'aquest treball en xarxa interdisciplinari,..etc* però penso que les dificultats més evidents són per part dels professionals que es mostren resistent al canvi d'actuació donat que comporta una gran implicació professional, personal i ètica. Diuen que no tenen temps per coordinar-se, fet que per una part tenen raó. Cal acceptar la interdependència entre professionals i serveis i això vol dir consentir un nou saber, ja no val la queixa. En tots els col·lectius convergeixen diferents sensibilitats i nivells de compromís. Crear aquesta cultura de treball en xarxa incloent-la en la metodologia d'anàlisi de casos és difícil però podria ser de tanta ajuda per als nens amb TDA. És difícil la coordinació del servei sanitari, pedagògic, social... Podria ser la solució un fòrum, una plataforma de trobada virtual entre els distints professionals que hi intervenen en el diagnòstic i intervenció del nen amb autisme, de fer tallers de pares, d'intercanviar i difondre experiències. Cal doncs, crear estructures de coordinació estables i no sols que l'EAP o els serveis socials sigui el que rebí les queixes dels centres que no saben que fer.

El fet que un conjunt de professionals seguín a parlar estalviar energies i suposa un augment de la qualitat de la intervenció i això és l'èxit per al nen. Les dificultats de comunicació, conducta i destreses socials que presenten aquests alumnes requereix que, en alguns moments, hi hagi una col·laboració d'altres professionals diferents al tutor: mestres d'EE i educadors que, treballant en equip, assegurin la uniformitat del treball compartit.

El gran repte és que totes les persones puguin compartir els mateixos objectius. Per això és imprescindible fomentar la comunicació entre tots els professionals. L'equip de professionals ha de tenir un espai on tots els que intervenen puguin expressar el seu punt de vista, on s'acordin els límits que necessiten, les actituds que s'han de mantenir, etc.

El mètode de Construcció de Casos és un instrument adequat per el treball interdisciplinari de l'equip que acompanya l'evolució educativa i mental de l'alumnat amb TEA. L'èxit del treball de construcció del cas produeix un "plus" de saber: permet compartir explicacions sobre la manera de viure de les persones, dificultats i encerts. Realitza un ideal humanitari: el de comprendre el dolor de viure.

En el marc escolar l'Anàlisi de casos ha estat una orientació i una *eina en els processos educatius i d'assessorament psicopedagògic* amb la finalitat d'abordar el com i el per què de la situació educativa en la que es troba un alumne. És al mateix temps una eina de formació i un mètode d'intervenció psicopedagògica per atendre les necessitats personals dels alumnes.

La Construcció del Cas és una experiència d'intervenció interdisciplinar que facilita entendre la naturalesa i l'abast de problemàtica emocional de l'alumne i la relació d'aquest malestar amb els processos d'ensenyament – aprenentatge.

La perspectiva i les opinions dels diferents professionals que atenen al nen fora de l'escola i de la família són de gran ajuda per a plantejar la intervenció pedagògica i, a la vegada, les opinions i observacions dels equips educatius són fonamentals per a la intervenció terapèutica. quan es dóna una bona coordinació entre els equips educatius i els equips clínics dels centres de salut mental ( privats o públics ) disminueix la necessitat de tractament fora de l'escola, perquè al millorar la comprensió de l'alumne i de la família, van trobant estratègies educatives i terapèutiques més adequades en el context escolar.

La col·laboració amb els professionals que treballen fora del centre amb el nen i la família és bàsica per a poder intervenir d'una manera global.

Els equips multidisciplinaris generen un treball en comú amb la finalitat d'optimitzar les possibilitats d'autonomia personal i social, el desenvolupament cognitiu, i la mentalitat, és a dir, el benestar i la qualitat de vida de la persona. Aquest diàleg també permet alleugerir les inquietuds i el malestar personal que pot despertar el treball amb aquests infants.

## **5.- ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES**

- Oferir un programa de treball que els permeti obtenir èxits (els costa acceptar els conflictes cognitius, que són el motor de l'aprenentatge).
- És important no suposar que han entès, simplement perquè saben repetir literalment (coneixem la seva memòria mecànica).
- Posar molts exemples diferents amb imatges per tal que no només memoritzin, sinó que també puguin comprendre.
- Fragmentar les narracions i utilitzar suports visuals.
- Explicar de forma addicional i simplificar els conceptes abstractes tot tenint en compte les dificultats de simbolització. Per exemple, subratllar el més important, utilitzar suports visuals, preparar plantilles en què hagin d'omplir forats...
- Partir dels seus interessos (animals, trens, per a les activitats curriculars).
- Oferir l'oportunitat d'escollir entre dues opcions de treball per facilitar-ne la motivació.

### Estratègies per desenvolupar les competències comunicatives en l'alumnat amb TEA

- Utilitzar codis variats, no només orals (gestos, expressions facials...).
- Valorar els intents comunicatius.
- Facilitar sistemes augmentatius de comunicació per desenvolupar les relacions interpersonals i les estratègies de petició i expressió de desitjos.
- Fomentar l'ús de la comunicació com a alternativa als problemes de comportament.
- Realitzar activitats que els ajudin a desenvolupar intercanvis comunicatius amb els altres.
- Fomentar l'ús de paraules amb sentit en comptes de repetir paraules de manera mecànica.
- Parlar a poc a poc amb frases clares i curtes.
- Seqüenciar les instruccions llargues i reforçar-les amb imatges, si cal (utilitzar suport visual).
- Donar sentit a les ecolàlies perquè progressivament es vagin substituint per paraules socialment més adequades (han d'adonar-se que el que diuen té sentit per als altres).
- Promoure la verbalització dels seus sentiments de manera adequada.
- Proporcionar un repertori de respostes per utilitzar en diferents situacions (ensenyar-los què han de dir i com dir-ho).

- Animar-los a participar en les converses, tot reforçant els altres alumnes per tal que facin el mateix.
- Limitar el temps per tal que puguin parlar dels seus interessos aïllats.

Estratègies per desenvolupar les competències d'autonomia i iniciativa personal (la relació amb els altres)

- Compartir accions amb els altres per propiciar l'atenció conjunta.
- Fomentar el contacte i la mirada.
- Propiciar el contacte amb els altres nens en situació de treball o de joc.
- Ensenyar l'ús funcional dels objectes mitjançant activitats lúdiques i creatives.
- Escenificar situacions de la vida real en que sigui necessari posar-se al lloc dels altres per solucionar un conflicte.
- Utilitzar esquemes amb els quals es puguin guiar durant una conversa.
- Promoure la identificació de les seves emocions.
- Promoure grups d'alumnes amb interessos comuns.
- Fomentar la participació en jocs reglats amb altres companys per practicar les habilitats socials.

Estratègies per desenvolupar les competències de flexibilitat mental i comportament

- Proporcionar un context estructurat.
- Les normes s'han d'establir a partir de les rutines.
- Anticipar les activitats i situacions a través d'horaris visuals.
- No fer cas de les rebequeries, però sí donar significat a les seves actuacions.
- Transmetre de manera clara que s'han d'obeir una sèrie de normes específiques i que s'han d'acabar els treballs..
- Donar les normes de disciplina per escrit (targetes d'ajut, llistes...).
- Donar normes concretes en positiu i revisar-les regularment.
- Utilitzar tècniques de reforç conductual positiu per promoure conductes adaptatives i prosocials.
- Explicar a l'alumne/a les conductes adequades per a les situacions quotidianes i assegurar-se que ho ha entès.
- Analitzar les situacions conflictives, seguint les seqüències dels fets i valorant-ne les conseqüències.
- Donar-li opció als moments de solitud que necessita per disminuir l'angoixa de l'exigència de l'entorn

## 6.-ORIENTACIONS EDUCATIVES A TENIR EN COMPTE EN EL PROCÉS D'APRENTATGE D'UN ALUMNE AMB TEA.

- Estimular l'exploració d'objectes o activitats funcionals molt simples.
- Realitzar jocs circulars d'interacció centrats en el cos i que desenvolupin motivacions de relació, anticipació i inici de demanda: fer pessigolles, manyagues, sons amb el cos, bufar a la cara.
- Realitzar jocs de simulació i imitació ( iniciar-se al joc simbòlic).
- Procurar entorns molt estructurats, predictibles i fixes, evitant espais poc definits i caòtics, per així facilitar les possibilitats d'anticipació. Només en aquest ambient estructurat i rutinari el nen sap i coneix les pautes bàsiques de comportament i té seguretat del que s'espera d'ell.
- Cal utilitzar un aprenentatge sense error. Adaptar els objectius al nivell evolutiu del nen, descomposar-los al màxim, controlar la presentació clara dels estímuls discriminatius i neutralitzar els irrellevants, evitar factors de distracció i mantenir motivada la persona.
- Proporcionar la màxima ajuda per realitzar un aprenentatge i a poc a poc anar-la retirant.
- És fonamental respondre davant conductes comunicatives verbals o gestuals (mirades, agafar l'adult de la ma, apropar-se a un objecte i mirar-lo) i encara que aquestes conductes no siguin intencionades hem de fer-les funcionals i donar-hi sentit.
- Manipular aspectes o situacions per afavorir la funció comunicativa de petició. Col·locar objectes que li agradin fora del seu abast i esperar que realitzi algun apropament o petició.
- Donada la seva capacitat per allò visual, utilitzar suports amb dibuixos, fotografies, pictogrames,...Estar atents a la seva fascinació per els detalls.
- Evitar de fer preguntes indefinides. Ser concrets en les interaccions, ser clars.

- Davant de conductes autoagressives intervenir amb conductes alternatives o incompatibles. Intentar fer un anàlisi funcional de la conducta i en un % elevat de casos tenen intenció comunicativa. Hem d'intentar detectar-les i poder donar les habilitats comunicatives i socials apropiades.
- Proposar activitats per desenvolupar la capacitat d'elecció, així millorarem el concepte d'autoestima.
- Quan no hi llenguatge o bé aquest és ecolòlic i no funcional, és aconsellable implantar un sistema augmentatiu i/o alternatiu de comunicació. Un sistema comunicatiu signat, facilita estructura i organitza el desenvolupament del llenguatge oral.



## **7.- RACONS ALTERNATIUS A INFANTIL I HORARIS HIPERVINCULATS A PRIMARIA.TIC:**

### **EL racó del joc:**

L'infant autista al no poder simbolitzar, no pot ni vol jugar. Es tracta de crear nous espais interactius. Una joguina no té cap significat per a ells sols la sensació de tocar-la, llepar-la..etc.és important en l'àmbit educatiu i terapeútic, fomentar un lloc de trobada.Començarem amb un joc senzill de manipular sorra, aigua, tocar una pilota continuant per altres més elaborats com tenir cura d'un nen, anar a comprar i al metge.Al inici serem nosaltres els que juguem i li convidarem a jugar.Mica en mica aquest suport l'anirem treient.Abans d'iniciar el joc se'ls explica on aniran, que faran, amb quin material estaran.Iniciarem els jocs al terra per passar després a la taula.La duració serà breu al començament i s'anirà allargant segons la motivació del nen.

El sorral: Podem omplir, buidar, tocar jugant amb la sorra i la farina. Dins de l'espai hi ha sorrals petits amb diferents materials.Li diem mira com es buida la galleda, ara no hi ha res, anem a omplir-lo.Anem dient i utilitzant la paraula a fora i a dintre a mesura que li anem mostrant les accions.Mentre es fa se li explica que es la sorra i el que anem fent: La sorra és dura, en Joan toca la sorra amb les mans.Els grans de sorra fan soroll quan cauen dins la capsa.

Després de manipular el material conjuntament uns mesos podrà tot sol jugar a transvasar la sorra d'un pot a un altre, manipular-la sense tenir que llançar-la per l'aire, jugar a amagar i descobrir les seves mans o alguns objectes, omplir els camions i traslladar-los d'un lloc a un altre.

Joc de pilota: el joc de passar la pilota amb les mans no és fàcil amb un nen que té problemes de relació i la comunicació. És important fer aquest joc ja que posa en joc l'intercanvi de moltes mirades, tenir cura de la presa de decisions i Dale, coordinant la destresa oculus-manual amb les seves mans.Simple joc simbòlic (substitució de l'objecte és a dir, prendre un pal i veure que és una aspiradora), reconeixement de propietats imaginat p. ex. neteja de la cara de la nina com si fos bruta. Imitació de model de l'ajuda

### **Racó de les construccions:**

Treiem una a una les peces, col.loquem la catifa en el mateix lloc.Al començament farem servir les peces d'escuma, més toves i lleugeres, més tard les de plàstic rígid

més dures i sorolloses. Totes han de ser de fàcil manipulació i de diferents colors. Podem utilitzar també coixins cúbics que col·locats un sobre un altre arriben a l'alçada del infant. Un cop treiem totes les peces, li expliquem que anem a fer una torre molt alta. Li demano que em vagi donant les peces mentre mira com les col·loco, després li col·loco la peça a la seva mà i la ajudo a col·locar-la. Verbalitzem i repetim la seqüència molts cops. Li diem que es pot desmuntar i com fer-ho, li empenyem la mà i diem pumba. Que ho faci ella després, si cau al terra el nen li verbalitzem la comparació del nen ha caigut desplomat com la torre.

El mateix procediment se li ensenya primer perquè presti atenció i es mostri motivat en el joc i després ho faci tot sol o amb la nostra presència amb el joc de pilota fins que accedeixi a donar i tornar la pilota o jugar amb un garatge de fusta i fer baixar i pujar uns camions, jugar també a carregar-lo i descarregar-lo, arrossegat-lo, accidentar-lo i que aparegui una persona que el curi, fer onomatopeies...etc.

Tambè podem jugar al zoo, al joc de la caseta i de donar els menjars... seint primer els dos un davant d'un altre en la catifa i representem la situació. Si s' enfada i vol que jugue sol, li diem que volem jugar amb ell o el deixem descansar.

Un altre racó seria el de la cançó, amb la musicalitat de les paraules i els sons podem representar emocions i sentiments, bellugar els cos, representar estereotípies com un ocell que vola amb l'aleteig del dits donant significat a un moviment buit i sense sentit. Cantar és parlar amb un vocabulari adaptat al seu nivell d'enteniment acompanyat de pictogrames i molta expressió corporal nostra. Podem treballar la simbolització amb imatges. Com que al nen no li agrada la música i s'asusta, s'ha de treballar perquè comenci a treure's la fòbia a allò desconegut. Anem a treballar amb visual material, tot tipus d'associacions visuals que ha de tenir una ordre de menor a major dificultat de conceptual i adquisició com verbal per exemple; adquisició de vocabulari d'objectes que treballen a les cantonades de les accions agrupats per categories: formes, colors de joguines per treballar l'atenció i la discriminació visual. Finalment, ha d'ensenyar als nens per controlar quan i com per sortir de l'activitat dels racons realitzada a partir del que altres demanen; una altra vegada, és comú de recórrer a la interrupció físic que a poc a poc retirada. Fomentar el nen a prestar atenció als sons, veus i objectes, és el primer pas en l'aprenentatge de la comunicació.

*Estratègies facilitadores del racons:*

-Establir rutines diàries molt clares. Les rutines organitzen i els nens arriben a automatitzar-les. El racó del joc simbòlic sempre es realitzarà al matí a la mateixa hora. El nen tindrà un calendari i ho mirarà. El racó sempre estarà al mateix lloc i estarà acompanyat de molts elements visuals (fotos, símbols, dibuixos) adaptats al context, amb l'objectiu de facilitar la comprensió. Utilitzarem elements d'estructura i comprensió del temps (calendari, horari) que facilitin l'anticipació, i que permetin treballar la introducció de canvis i la possibilitat de fer eleccions.

-La utilització de vinyetes en el racó del joc ofereix la possibilitat de veure les seqüències completes, de consultar i, sobretot, d'anticipar i recordar què ha passat. Els ajuden en l'organització mental (passat, present, futur). Les activitats dibuixades l'ajudarà a estimular les habilitats de pre-lingüístiques. S'ha d'aconseguir que el nen serà capaç d'escoltar i respondre a les instruccions mínimes, actuar conjuntament. Fer per la qual cosa sovint serveixen (trencaclosques, edificis, dibuixos, etc.) les tasques de manipulació que progressivament són cada vegada més complexes.

-La imitació és una mica eficaç i natural d'aprendre, però hi ha alguns nens que els hem d'ensenyar a imitar. És més fàcil d'imitar les accions que sona, tenint en compte que l'adult pot ajudar físicament i a través dels instruments anar imitant el nen i el seu ús és encoratjador, com l'estímul per a l'infant és sòlida.

-Seguiment a instruccions verbals. Se selecciona un vocabulari bàsic que entén el nen i que és important, després traslladar-se a ensenyar al nen a respondre a les instruccions que conté el vocabulari après. I a poc a poc, se sumaran noves paraules i ordena cada vegada més complexes.

-Verbal imitació: Tasques de la repetició dels models verbals començant amb onomatopeies, després d'anar a través d'elements lingüístics de complexitat creixent mentre es fan els racons.

## **8.- COMISSIÓ D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT (CAD) I AUTISME.**

- Establir criteris consensuats per determinar l'atenció de l'alumnat.
- Seleccionar alumnat susceptible de rebre tutorització individual.
- Treballar tècniques metodològiques per a la construcció de casos.
- Establir criteris que permetin diversificar les diferents incidències que es produeixen en el centre educatiu i actuar en conseqüència.
- Ajudar el professorat a analitzar els problemes des de diferents punts de vista.
- Preveure i garantir la participació dels tutors dels alumnes implicats en els moments de seguiment i de presa de decisions que els puguin afectar.
- Assessorar en l'organització del pla d'acollida amb "acompanyament" per a aquest alumnat i les seves famílies.

Des de la CAD s'han de potenciar les actuacions educatives efectives, com ara:

1. Adaptacions curriculars poc significatives amb planificació d'activitats motivadores, properes a la realitat de l'alumne.
2. Adaptacions curriculars significatives amb planificació d'activitats funcionals.
3. Propostes d'activitats més manipulatives i específiques.
4. Priorització de les activitats de les àrees instrumentals, amb materials didàctics de la vida quotidiana.
5. Propostes de continguts d'aprenentatges en projectes estructurats entorn de l'ús de recursos TIC com a eines per treballar.
6. . Articulació de procediments de contenció clars en els moments conflictius.
7. Tutorització personalitzada compartida per l'equip docent amb pactes personals, compromisos i contractes pedagògics.
8. Suport del professorat d'atenció a la diversitat en espais específics fora de l'aula.
9. Potenciació del treball en petit grup i, si cal, treball individual.
10. Activitats educatives compartides en espais educatius o terapèutics fora del centre.
12. Reflexió dins de l'aula.

### **9.- TIPUS ESCOLARITZACIÓ D'AQUESTOS NENS.**

Tot i que l'escolarització en entorns normalitzats és una finalitat desitjable, cal preveure també diferents àmbits educatius més restrictius, en funció de la modalitat d'atenció que requereixi l'alumne. Els alumnes que no necessitin un suport d'alta intensitat romandran a l'escola o a l'institut, beneficiant-se d'un suport global d'intensitat baixa o mitjana en les fórmules inclusives adequades –aula ordinària, Unitat d'Adaptació Curricular , Unitat d'Escolarització Compartida ). Quan la problemàtica demani suports d'alta intensitat, el suport s'implementarà en unitats medicoeducatives.

En qualsevol cas, la modalitat d'escolarització que es proposa a un alumne en un moment determinat del seu procés educatiu no s'ha de considerar com un fet permanent i ha de ser revisada amb regularitat. Per tal que siguin efectius i veritablement transitoris, els itineraris alternatius demanen un notable treball de coordinació en el territori.

Hem d'evitar un efecte de l'etiquetatge que implica una derivació determinada només pel fet d'assenyalar que l'alumne presenta aquest tipus d'alteració.

**10.- ASSESSORAMENT PSICÒLOGIC A PARES/FAMILIA. RECOMANACIONS.  
ESTILS D'AFRONTAMENT.-RELACIÓ FAMÍLIA I ESCOLA.**

Cal vetllar que la col·laboració conjunta no pugui afectar el sentiment de confí que necessiten les relacions amb les famílies dels alumnes sobretot quan no acaben de confiar en el tracte que el seu fill rep a l'escola. Si podem fer un lloc pels pares com a subjectes, ens atorgaran la seva confiança i consentiran la nostra actuació/intervenció: ens inclouran com a interlocutors en la conversa. Si troben en nosaltres un lloc, probablement podran trobar maneres de convertir-se en millors interlocutors del seu fill, ajudant-lo d'aquesta manera a elaborar i suportar millor el malestar. Convé que les diferents actuacions que es dissenyin per tal de donar suport i assessorament a les famílies comptin amb el seu consentiment i tinguin regularitat i continuïtat.

## **11.- ASSESSORAMENT AL TUTOR I EQUIP DOCENT QUE INTERVENEN.**

La comprensió i elaboració de tot allò que tingui a veure amb les experiències i esdeveniments relacionats amb la vida i la subjectivitat dels pares també requereix un període de temps dilatat per tal de poder ser elaborat. A través d'aquests espais de suport i ajut, la conversa i la confiança es fonen i progressivament es van generant condicions per promoure que els propis pares puguin elaborar el seu malestar evitant el desbordament angoixant que els pot provocar la situació de tenir un fill amb aquestes característiques, o bé que almenys evitin la renúncia i l'abandonament de les seves responsabilitats com a pares.

Les habilitats bàsiques que tot terapeuta ha de tenir són:  
\_Control de sentiments i emocions.

\_Maneig d'expressió facial, to i volum de veu A major reforç social, menor necessitat de corregir.

-Donar instruccions: La instrucció és una de les eines més importants i el seu objectiu primordial és posar les conductes del nen sota un control "instruccional" (fer que el nen sempre obeeixi). En determinar què instrucció es va a utilitzar a la programació de "x" habilitat, s'ha de prendre en compte el següent:

Que sigui curta. A causa que el nen amb autisme batalla per comprendre, les instruccions han de ser fàcils d'entendre. Es recomana d'1 a 3 paraules com a màxim. Usar mímica i gestos. El nostre cos és una gran font de comunicació visual amb els nens que ajuda a transmetre les instruccions. En etapes inicials, s'ha de procurar fer gestos de manera exagerada (com si el nen estigués molt lluny, perquè ens vegi). És important sempre aconseguir la seva atenció.

Llenguatge pro-positiu. A causa que la paraula "NO" forma part de la teràpia, s'ha d'evitar el seu ús el més possible. A més, és millor ensenyar que limitar. Es recomana practicar frases pro-positives en la vida diària per fer-ho costum.

Consistència. La instrucció ha de ser sempre exactament igual (tret que s'hagi programat alguna cosa diferent) per aconseguir en el nen l'habilitat. Per exemple, si la

instrucció és "veuen aquí", no és vàlid canviar-la per "veuen aquí", "vine't" o "veuen". El que es busca és ensenyar una habilitat. Una vegada que la domini, discrimini i generalitzi la instrucció, es podrà ensenyar al nen a respondre davant diferents maneres.

Constància. Les instruccions que es manegin han de ser les mateixes que les utilitzades a la seva casa. Un error freqüent és que el terapeuta vulgui imposar les seves frases al nen i obligar als seus pares a canviar la seva manera de parlar. Tret que en forma demostrada, perjudiqui al nen, el més recomanable és que s'acobli el terapeuta a l'entorn del nen i la seva família.

El material és un element molt delicat i pel mateix s'ha de cuidar fins al més mínim detall per insignificant que sembli. Quan es regira el material, el nen es confon. A més, s'ha de "balancejar" la presentació dels mateixos, és a dir, es deu presentar en forma aleatòria (a l'atzar), de tal manera que el nen no pugui endevinar.

Els detalls més importants a observar en l'elaboració i maneig dels materials són principalment:

El color.

La grandària.

El material.

La forma.

L'ordre de la presentació.

La posició en què es presenta



### **13.-REGISTRE DE PROGRAMES I CONDUCTES :**

Perquè l'avanç del nen així com la seva valoració puguin ser objectius, correctes i els avanços puguin mesurar-se, és necessari portar un registre dels programes així com la presentació de les conductes adequades i inadequades. Existeixen diferents formes de registrar i entre les més utilitzades per treballar estan: Registre Anecdòtic. Es duu a terme mitjançant l'observació directa del nen, anotant tot el que ocorre durant el temps establert per a la sessió. Per exemple, s'anota les vegades que el nen s'auto estimula o s'auto agredeix, el temps que dura quiet, etc. i pot complementar-se amb filmació de vídeo, la qual cosa ho fa més fiable. En aquest registre, també es descriuen les conductes.

Registre d'ocurrència per oportunitat. Es registra la conducta cada vegada que ocorre. En aquest cas se li dóna al nen la "oportunitat" per respondre, presentant un estímul davant el qual ha d'actuar. L'estímul pot ser una sèrie d'instruccions o de simple resposta al model. En cada cas, es precisa el temps màxim que pot transcórrer entre l'estímul i la resposta. Aquest tipus de registre en conjunt amb l'anterior s'usen per a la valoració del nen on s'estableixen les habilitats que actualment domina i en quins necessita reforçar-se.

Registre de raó fixa. Consisteix a donar el \*reforçador després d'un determinat nombre de respostes correctes, emeses pel nen. Aquest programa de reforçament s'utilitza en general al principi de l'etapa de modificació d'una conducta, en què es dóna un premi per cada encert.

Registro raó variable. Aquest programa s'utilitza amb la finalitat de mantenir el nivell de resposta al reforçament, una vegada que s'ha aconseguit el nivell adequat de conducta mitjançant el programa de raó fixa. Quan la raó variable s'aplica, la relació de presentació del reforçador varia al voltant d'una mitjana o mitjana de resposta.

Registre d'interval fix. També aquest tipus s'aplica en les etapes inicials de la modificació de conducta. En aquest tipus de programa, ha de transcórrer un determinat període de temps abans de la presentació del reforçador. Aquest s'aplica immediatament després de la primera resposta posterior al final de l'interval establert. Per exemple, quan se li ensenya al nen a mantenir-se assegut en la cadira. Registre d'interval variable. Aquest programa és semblant a l'anterior, però maneja temps variables en què l'aplicació del \*reforçador es basa en una mesura de resposta. El nen la conducta del qual s'està modificant, no està conscient de quan ocorrerà el

reforçament.

És important notar que quan es manegen registres variables, aquests han d'estar balancejats, és a dir, s'ha d'assegurar que no existeixi seqüència lògica doncs en cas contrari, el nen buscarà endevinar quan toca el premi i la seva obstinació ho centrarà gairebé exclusivament a aquests assajos.

Les teràpies llancen percentatges diaris d'aprofitament, on es pot notar els avanços que vagi tenint el nen. Aquests resultats han de graficar-se per poder tenir una millor visualització de l'acompliment del nen, ja que para alguns, és difícil interpretar els nombres.

Una gràfica ens mostra si el nen està avançant o s'ha estancat. També ens ensenya becs cap amunt i a baix, permetent-nos analitzar quan el nen augmenta o baixa els seus percentatges.

Els terapeutes amb major experiència no les usen perquè poden analitzar totes les dades sense necessitat d'aquestes. Fins llavors, és necessari seguir utilitzant-les.

## **12.- ORIENTACIONS PROFESSORS PER A PARES DE NENS AUTISTES**

El paper de les famílies en l'educació dels alumnes i alumnes amb trastorns de l'espectre autista és d'enorme rellevància, encara que està condicionat per dues qüestions fonamentals:

1. La família pot ser part passiva com a nucli que rep un "xoc" pel que ha de desenvolupar mecanismes d'adaptació i superació d'aquest estat. Les famílies de persones amb trastorns de l'espectre autista necessiten de suports molt intensos i especialitzats durant gairebé tota la seva vida, encara que aquests es fan més evidents en els primers anys d'aparició del trastorn. En aquest període destaquen dos moments claus: • Quan sospiten que el seu fill o filla té un problema de comunicació.

• Quan es confirmen les sospites per part d'un especialista; fins i tot s'aombra el panorama en aparèixer la paraula "autisme". Aquest moment es retarda amb massa freqüència en molts casos, principalment per la complexitat pròpia del trastorn, per l'escassa formació dels professionals en aquest camp. L'assimilació d'un trastorn tan greu no és gens fàcil, per la qual cosa el suport a aquestes famílies suposa el respecte als ritmes d'assimilació de cadascuna. No obstant això, respectar els ritmes no implica "creuar-se de braços", ja que una adequada comprensió de la situació farà que el nen o la nena evolucionin més favorablement.

2. La família, com a agent actiu, haurà d'adaptar-se a la situació del seu fill o la seva filla i desenvolupar estratègies de superació i comprensió del trastorn. Per a això necessitarà l'orientació i suport de professionals especialitzats les línies bàsiques dels quals d'assessorament podrien anar encaminades al següent:

- Acceptar la realitat de les coses. És normal que un passada per un període durant el qual negui l'existència d'un problema i després per un altre de pesar en reconèixer l'existència del problema. Però al més aviat possible traguem les llàgrimes pel fill que va poder ser, i actuem amb el que cal fer per al nen que és, tant més aviat es restaurarà un sentit d'equilibri en la nostra vida.

- No sentir-se culpable. L'autisme és un desordre biològic i no es produeix per alguna cosa que la família hagi fet al nen. De la mateixa manera, tenir un fill amb qualsevol classe d'incapacitat no és un càstig per una transgressió. Hem d'assegurar-nos que els altres membres de la família entenguin això.

- Orientacions per organitzar les activitats de la vida diària, de manera que afavoreixin la anticipació i la comunicació.
- Proporcionar informació necessària perquè les famílies vagin comprenent millor cada dia el problema.
- Col·laborar amb el programa educatiu per al nen afectat. Quan ell o ella comencin a progressar, canviarà tot el panorama. Una vegada que es desenvolupi el programa així, posi-ho en pràctica en la llar sense titubejar. Vagin a la classe o visitin l'escola sovint per poder arribar a ser part de l'equip d'ensenyament. Recolzar la consecució dels objectius del programa d'intervenció, sobretot aquells destinats a la millora de la comunicació, l'autonomia personal i l'autodeterminació. - Afavorir els contactes amb altres famílies afectades. Altres pares professionals dedicats a aquest problema resulten font preuada d'informació i de suport moral.
- Proveir experiències educatives per a tota la família. Les xerrades familiars poden ajudar als integrants del grup a entendre millor els seus propis sentiments i poden ajudar-los a desenvolupar la capacitat de posar-se en el lloc dels altres i demostrar compassió cap a uns altres que s'enfronten problemes difícils. Els fills poden participar en una varietat de programes de tractament d'acord amb la seva edat i habilitats. Tinguin especial cura de dedicar temps als altres fills, a part del nen autista, a fi que no tinguin ressentiments.

**Pautes específiques:**

1. Desenvolupar el contacte social: Aquest tipus de contacte es pot associar a altres experiències de gaudir com un refresc, un dolç, escoltar la seva música favorita,...

Començar només amb uns segons de contacte i després incrementar a poc a poc el temps.

· Les sessions de joc:

Començar amb un joc més actiu i després fer-ho gradualment més tranquil i suau.

És important seleccionar objectes que facilitin la interacció social. S'han d'utilitzar joguines cap als quals el nen se sent atret amb facilitat. Sovint el nen s'avorreix amb les joguines. Quan això ocorre, un nou conjunt de joguines ha de ser introduït i un conjunt d'antigues joguines ha de ser retirat. Ensenyar alguns aspectes de la conducta social adequada:

Estimular el contacte ocular: sempre que no li produeixi ansietat es pot sostenir suaument el cap del nen per atreure la seva atenció visual quan se li parla.

Ensenyar-li a saludar guiant-li la mà correctament quan una altra persona la hi ofereix primer (ensenyar com a resposta més que encoratjar-ho a donar ell el primer moviment facilita el que discriminin el moment adequat de fer-ho)

·Ensenyar senyals d'afecte positives amb la família: En lloc de deixar que el nen accepti passivament una abraçada i un petó, se li poden guiar els braços perquè retorni l'abraçada.

Planificar acuradament les sortides i vacances familiars: Inicialment han de ser bastant curtes i no massa lluny de casa, per facilitar la volta si la situació es torna massa penosa.

En funció del nivell de comprensió del nen, és aconsellable explicar-li amb paraules i dibuixos on van a anar, la qual cosa passarà allí, quant durarà, i el més important, que al final tornaran a casa. Es tracta d'anticipar al nen utilitzant fotografies i imatges per explicar-li amb exactitud i de manera seqüencial el que va a ocórrer.

S'han de portar algunes de les coses favorites del nen, amb l'objectiu que associï la sortida amb moments feliços.

### 3. La comunicació

Estimular l'ús comunicatiu del parla proporcionant al nen una àmplia gamma d'experiències socials:

Preparar anticipadament paraules i dibuixos i tornar a narrar després els esdeveniments amb paraules i dibuixos, afavoreixen l'establiment de relacions entre esdeveniments i aprendre que les paraules tenen significats al món real. També es poden utilitzar fotografies.

Per als nens no verbals, és a dir, que encara no hagin adquirit la parla o sigui molt limitada, s'ha d'encoratjar l'ús de gestos, ja que si un nen no té forma d'expressar les seves necessitats és preferible al fet que no es comuniqui.

Aprofitar qualsevol ocasió per reforçar totes les formes d'aproximació a la

comunicació.

### 3. La resistència al canvi i les activitats repetitives

□ És necessari organitzar i estructurar la vida del nen perquè tingui un ordre i unes pautes a seguir, de manera que això li proporcionarà seguretat i reduirà els seus nivells d'ansietat, en anticipar-li tots les situacions que tindran lloc durant cada dia.

□ És necessari planificar els canvis en la rutina i, si és possible, introduir-los gradualment.

□ Per aconseguir l'exposat anteriorment, es pot emprar un sistema augmentatiu de comunicació en imatges, mitjançant d'agendes d'informació sobre les activitats a desenvolupar en el dia, agendas setmanals, identificació d'espais i objectes.

□ És important que no permeti que les rabietes o rebequeries del nen per canvis de rutina diària dominin la seva vida, encara si el nen crida en els seus intents per impedir que hi hagi canvis al seu voltant, alguns rituals obsessius i rutines poden trencar-se ignorant-ho totalment, actuant com si no s'haguessin adonat, evitant qualsevol contacte visual o de paraula amb el nen (és molt important ser sistemàtic i consistent en prendre aquesta mesura, doncs en cas contrari es pot aconseguir l'efecte contrari). Assegurar-se que al nen mai se li donen les coses que demana en el moment de la \*rabieta. Si la causa de les rebequeries és per por o ansietat davant alguna cosa, s'ha de retirar al nen de la situació que provoca temor, consolar-ho i proporcionar alguna distracció com escoltar una mica de música que ho indueixi a la calma.

□ Les pors especials a objectes o situacions inofensives, es poden tractar eficaçment a través d'una exposició molt gradual a la situació que provoca atemoriment (de sensibilització), acompanyant-la d'alguna cosa (un objecte, joguina, o menjar) que li agradi molt.

□ Els moviments corporals repetitius (estereotípies) es poden disminuir ocupant al nen en alguna activitat més constructiva. Una estratègia útil quan estan en públic, és donar-li al nen alguna cosa perquè ho porti a la mà, pot ajudar també que vagi de la mà.