

Una escola per a tothom. Integració d'un infant de dos anys amb alteracions comunicatives i relacionals

Francesca Roman Allès

RESUM

Exposam la història educativa de tot un curs d'un infant que tenia just dos anys quan començà a una escoleta pública municipal de Menorca. Les dificultats es van evidenciar just a la primera setmana: estava aïllat de tot, no participava de cap context de grup, presentava indiferència pel que passava al seu voltant, pels iguals, tenia greus dificultats per comunicar-se, no explicitava cap demanda.

S'exposa el treball fet: des del primer moment, la família, l'escoleta i l'equip d'atenció primerenca van desplegar recursos organitzatius i humans, així com estratègies d'abordatge terapèutiques, per atendre la seva dificultat. Ara pot gaudir i rendibilitzar en bona mesura la vida de grup d'escola i gestionar amb certa autonomia el seu aprenentatge, tot i que les dificultats que presenta encara són significatives.

RESUMEN

Exponemos la historia educativa de todo un curso escolar de un niño que tenía apenas dos años cuando comenzó en una escoleta pública municipal de Menorca. Las dificultades se evidenciaron justo en la primera semana: estaba aislado de todo, no participaba de ningún contexto de grupo, presentaba indiferencia por lo que pasaba a su alrededor, por iguales, tenía graves dificultades para comunicarse, no explicitaba ninguna demanda.

Se expone el trabajo realizado: desde el primer momento, la familia, la escuela y el equipo de atención temprana desplegaron recursos organizativos y humanos, así como estrategias de abordaje terapéuticas, para atender su dificultad. Ahora puede disfrutar y rentabilizar en buena medida la vida de grupo de escuela y gestionarla con cierta autonomía.

I. INTRODUCCIÓ

L'inici de l'escoleta sol ser difícil per als pares i mares, perquè per a molts implica la primera separació del seu infant. És difícil per a les mestres i educadores perquè en poc temps han de conèixer les necessitats d'un grup d'infants desconeguts i donar-hi resposta, però sobretot és complicat per als infants, que de cop es veuen immersos en un entorn amb exigències diferents de les de casa i sota la mirada d'un adult que no pot cobrir les seves necessitats de forma immediata de la mateixa manera com la família ho fa habitualment. És difícil per als infants sans, i molt més complicat per als infants que tenen dificultats.

Exposam la història d'un infant que tenia just dos anys quan començà a una escoleta pública municipal de Menorca i no s'havia separat mai dels pares. Les dificultats es van evidenciar just a la primera setmana: estava aïllat de tot, no participava de cap context de grup, presentava indiferència pel que passava al seu voltant, pels iguals, tenia greus dificultats per comunicar-se, no explicitava cap demanda. El més greu de tot era la profunda tristesa que tenia i els cops de cap que es donava davant qualsevol petita frustració o contrarietat. No es deixava tocar ni consolar.

Tot açò suposava una manca de participació total en la vida del grup i en les activitats pròpies de l'entorn escolar, a més d'un elevat grau de patiment. Aquest infant presentava un quadre compatible amb trastorn greu de desenvolupament.

Des del primer moment, la família, l'escoleta i l'equip d'atenció primerenca vam desplegar recursos organitzatius i humans, així com estratègies d'abordatge terapèutiques, per atendre la seva dificultat. Després d'esforços de tothom, ha fet grans canvis que li permeten gaudir i rendibilitzar en bona mesura la vida de grup d'escola i gestionar amb certa autonomia el seu aprenentatge, tot i que les dificultats que presenta encara són significatives.

2. DIMENSIONS ALTERADES QUE L'INFANT PRESENTAVA

A. Escala social

- *Aquest infant tenia greus dificultats per relacionar-se amb els adults i els iguals: no iniciava relació ni la mantenia quan l'adult la iniciava. Costava molt entendre el que volia, ja que no feia cap tipus de demanda entenedora i sols manifestava el seu malestar a través de la rebequeria, l'autolesió i el plor exagerat.*
- *Tenia dificultats per desenvolupar habilitats de referència conjunta; no hi havia cap context ni cap activitat compartida amb l'adult: durant el canvi de bolquer no s'interessava per qui l'atenia, no responia al seu nom, no acudia a cap situació de grup, era impossible fer cap de les activitats que els infants d'aquesta edat fan conjuntament amb l'adult, com ara mirar un conte, escoltar una narració, una consigna verbal, activitats manipulatives...; es negava a qualsevol acció amb consciència que l'altre la comparteix.*
- *Habitualment manipulava objectes sol i s'abstria. El molestava que l'adult s'interessés pel seu joc i en fugia. Tampoc no atenia a les situacions grupals que interessen als altres (novetats, baralles, plors...).*
- *No mantenia el contacte visual durant les interaccions ni participava en activitats d'intercanvi; no hi havia mirada compartida..., com si no hi sentís o no entengués res del que li deien.*
- *Escàs interès pels iguals; no els mirava, no acceptava el seu contacte..., no mostrava cap interès pel que deien, feien...*

B. Escala de la comunicació i llenguatge

- *No utilitzava el llenguatge oral amb intencionalitat comunicativa, les demandes les realitzava a través dels objectes (tirar, apropar), allargant el braç cap al que volia (de vegades mirant i de vegades no) o agafant la mà de l'adult per aconseguir arribar a un objecte, com si la mà de l'adult fos una extensió de la seva mà.*
- *Llenguatge oral molt ecolòlic, repetint la darrera paraula que sentia o la darrera síl·laba.*
- *Hi havia escassa comprensió del llenguatge oral.*

C. Escala de previsió/flexibilitat

- *Tenia dificultats per entendre i preveure fets o esdeveniments a través del llenguatge i es molestava molt davant canvis en les activitats / el ritme de la classe, ja que no els preveia. Quan la mestra anunciava*

que era l'hora d'anar a berenar o de sortir al pati quedava desconcertat i quedava a un racó sol, sense entendre el que succeïa.

- Es molestava molt quan interferies en el seu joc i li proposaves un canvi; es donava cops amb el cap a terra, a la paret...
- Tenia dificultats per dur a terme activitats amb una fita o finalitat si s'havia de separar de l'objecte que mantenia sempre a les mans (normalment objectes amb rodes).

D. Escala de la simbolització

- No imitava paraules que sentia ni gestos («adéu» amb la mà...), encara que repetia algunes paraules que sentia sense donar-los cap sentit.
- No existia el joc simbòlic ni presimbòlic típic d'aquesta edat, com ara fer veure que es beu, fer el dinar, fer els sons dels animals tot jugant amb ells...

En resum, aquest infant no identificava les necessitats bàsiques ni col·laborava de forma activa per satisfer-les, tenia un patró de conducta repetitiu més del 50% del temps i tendència a fer un ús passiu dels objectes; els agafava, els passejava i els mantenia a les mans..., amb una extremada preferència pels objectes amb rodes. Es frustrava sovint sense motiu i la reacció era desmesurada i dirigida a ell mateix, no cap a l'adult ni cap als iguals. Tenia escàs interès pel medi, de vegades quedava «absent», sense contacte ocular, i es mostrava molt neguitós si s'intentava forçar la mirada. Tampoc no hi havia intercanvi de senyals afectius cara a cara (ni tan sols un somriure) i mostrava indiferència total als altres; no els mirava, no atenia a cap situació de grup i no mostrava cap interès per activitats de descoberta dels iguals.

Tot costava molt, ja que no acudia a l'adult, no demanava ajuda, no el cercava ni el mirava, costava moltíssim que s'assegués una estona petita..., estava desconnectat del que passava.

3. COM HEM TREBALLAT AMB AQUEST INFANT:

Itinerari de la intervenció:

OBJECTIUS

- DEIXAR-SE TOCAR: COMPARTIR COS I MIRADA
- INSTAURAR MIRADA
- RESPONDRE A ORDRES (HOLA, MIRA'M)
- COMUNICACIÓ: ASSENYALAR, FER DEMANDES
- COMUNICACIÓ: IMITACIÓ D'ACCIONS I SONS. CAP AL DESENVOLUPAMENT DEL LLENGUATGE
- INTEGRACIÓ DINS EL GRUP EN ACTIVITATS CONCRETES
 - BERENAR
 - ROTLLANA
 - JOCS MOTRIUS AL PATI I A LA SALA DE PSICOMOTRICITAT

- CONTROL D'ESFÍNTERS
- TREBALL D'HABILITATS COGNITIVES

4. OBJECTIUS I PLA DE TREBALL:

1) Organització física entesa com un sistema d'organització de l'aula

Els racons i altres espais del grup pensats específicament per al desenvolupament d'una activitat determinada havien de ser clarament discriminables utilitzant suports visuals. Havien de ser percebuts per ell de manera que visualment pogués saber on havia d'anar i el que havia de fer en cada moment i en cada lloc. Cada activitat havia de tenir el seu espai físic específic.

Tots els racons van ser clarament assenyalats amb algun tipus de marcador o pictograma que indiqués l'activitat que s'hi feia, a més de disposar-hi bé els objectes que hi havia.

Inicialment havíem pensat a emprar marcadors molt senzills, com les fotos d'ell i/o altres fillets fent activitats en aquell espai, per facilitar la comprensió del que es fa a cada racó.

- Foto d'ell **berenant** aferrada a la cadira de berenar
- Foto d'ell **fent pipí** al WC
- Foto d'ell a l'aula de suport fent **heurística**
- ...

2) Estructura temporal, que té com a finalitat:

- expressar-li el que s'ha de fer en cada moment
- en quina seqüència
- mostrar el lloc en què es farà cada activitat

Per treballar aquest aspecte vam planificar:

- **Agenda**, que explicita clarament quines activitats i en quina seqüència han de ser realitzades. No hi ha lloc per a l'ambigüitat ni la indecisió de decidir què s'ha de fer en cada moment. Ens serveix perquè:
 - Pugui preveure les activitats. Saber què ha de fer amb l'ajuda d'un estímul visual que li faci comprendre de forma ràpida el que cal fer.
 - La idea és que només amb la visualització de la foto recordi el lloc i l'activitat a realitzar i això l'ajudi a precisar el temps per fer activitats agradables i per a les desagradables.

Aquests recursos són mecanismes alternatius per identificar contextos per a aquells infants que no entenen els senyals anticipatoris pels mecanismes habituals que utilitza la mestra (llenguatge, repetició...).

Vam organitzar les activitats **visualment** per ajudar-lo a:

- Preveure les situacions de canvi d'activitats, rutines...
- Fomentar l'autonomia per poder seguir les rutines escolars.

3) Contenció i organització del grup

Vam repassar amb la tutora l'organització del grup i de l'aula i la programació. La tutora manifestava moltes dificultats per contenir el grup, ja que:

- Per una banda, hi havia un desequilibri important en la composició del grup: 5 filletes i 13 fillets.
- Per altra banda, el grup en si era molt divers: 4 alumnes amb necessitats educatives especials (concentració mai no vista i resultat de coincidències incontrolables) i tres infants amb dificultats familiars que reclamaven molta atenció.

Es van prendre mesures per organitzar l'ambient de l'aula per tal d'afavorir la calma, contenció, seguretat..., dels infants i perquè fos al més organitzada possible.

- Emprar elements que afavoreixin la rutina i preveure el que passarà, com l'agenda diària amb fotos i passar llista amb fotografies a l'inici de la jornada.
- Cuidar molt l'ordre espacial: espais organitzats i delimitats, sense excés de material, que afavoreixin ordre, canvi de mobiliari per afavorir més separació física a l'hora de seure i evitar conflictes, eliminar mobiliari d'enmig de l'aula, que impedeix la mirada perifèrica.
- Cuidar els renous posant tacs de goma a les potes de les cadires, estores allà on hi ha material metàl·lic, eliminar música ambiental.
- Introduir activitats que relaxin (rituals que continguin, com dinàmiques motrius que calmen, ritmes corporals que es converteixen en rutines per afavorir la calma abans d'iniciar context de grup, com picar de peus, espolsar nervis, inflar globus o coets, imitar moviments i també introduir rituals motrius abans d'iniciar silenci, com «orelles d'elefant...»).
- Dedicar més temps a jugar a racons i menys a fer experimentació, plàstica..., més temps a mirar, a fer propostes i esperar respostes i accions per part dels fillets.
- Lligat a l'anterior, la mestra havia d'estar més accessible i disponible amb la postura, ubicació (no moure's tant), ajust postural en funció de la necessitat, mirada perifèrica...
- També lligat a l'anterior, hi havia d'haver temps per a més observació i escolta del que passa dins l'aula per detectar malestars, preveure, ajudar a regular el joc, les relacions, les emocions...
- Bany de llenguatge: anomenar el que fan els fillets, les fites que aconsegueixen, posar nom a les emocions...

4) Deixar-se tocar, compartir cos i mirada

Es va planificar, per una banda, un treball individualitzat amb la psicòloga de l'EAP tres cops a la setmana (que es reorganitzà l'horari per atendre aquest infant amb la deguda prioritat), i per l'altra, un treball que desenvolupà la tutora dins l'aula i al pati quan tenia la mestra de suport de l'EAP. L'objectiu era ajudar l'infant a identificar interlocutors, a prendre consciència del desig i de

la manera que el podia comunicar. Les activitats anaven destinades a compartir focus d'interès o accions amb l'adult potenciant la mirada compartida, l'atenció conjunta i la imitació.

La idea era provocar relació atenent les seves demandes i compartint el mateix focus d'interès. Les activitats van ser variades, i es van investir de valor simbòlic.

4. a) com?

- Per una banda, amb la psicòloga tres estones a la setmana de forma individual, fent propostes, acceptant les seves, negociant... A poc a poc es va deixar tocar i vam començar a riure junts. Les activitats eren variades: corporals, encaixos, contes-imatges, joc simbòlic a la cuineta, construccions senzilles, jocs d'ordinador..., i sobretot iniciar-ho partint del que ell demanava per establir relació.
- Amb la tutora el dia a dia, assegurant una estona de joc compartit a l'hora de pati (jocs d'amagar-se i ser retrobat, de persecució...) que han facilitat un augment de mirada, de somriure, i demandes de continuïtat per part seva.
- Activitats compartides dins l'aula amb la tutora. En aquestes estones, el grup comptava també amb la mestra de suport de l'EAP.

5) Sessions de psicomotricitat dues vegades a la setmana amb la tutora i la mestra de suport de l'eap

A les sessions, la tutora treballà amb ell de forma més individualitzada, fent propostes de joc compartit variat.

La sala de psicomotricitat és un espai que afavoreix la relació corporal, l'establiment de la mirada i la comunicació en general. Els jocs de maternalització (fer pessigolles, massatges, jocs de falda, jocs de perseguir i atrapar amb el cos...) i els jocs presimbòlics (per exemple, construir un tancat de coixins perquè no entri «el llop» i amagar-nos-hi dins) ajuden a establir relació i a construir integració corporal (aquest infant presentava una hipotonia funcional a les extremitats i poca habilitat motriu en general).

- Jocs d'aparèixer-desaparèixer
- Jugar a amagar-se i ser trobat.
- Jocs de persecucions.
- Jocs de construir-destruir.
- Moviments primaris en horitzontal o pla inclinat (arrossegaments, rodolaments, lliscaments...).
- Situacions de contenció i sosteniment (pressions, embolcallaments, balanceigs, engronsaments).
- Equilibris-desequilibris.
- Contrasts (omplir-buidar, reunir-separar).
- ...

5. a) com?

La psicomotricitat s'ha realitzat amb dues persones (tutora i mestra de suport de l'EAP), cosa que ha permès que la tutora es pogués dedicar de forma més continuada a aquest infant. Es va

fer la proposta de fer aquestes activitats dins la sala de forma molt individualitzada dos dies per setmana.

6) Massatges, jocs de falda, jocs d'intercanvi «ara tu - ara jo», canvi de bolquers viscut com a situació lúdica, de relació, d'intercanvi de mirada

OBJECTIUS

- Reforçar el vincle afectiu amb els adults de referència, afavorint la relació i la comunicació.
- Acceptar el contacte corporal amb l'adult i gaudir-ne.
- Aconseguir més contacte visual.
- Fomentar els moments d'atenció compartida, la interacció amb torns establerts i la demanda de continuïtat de l'activitat per part de l'infant.
- Vivenciar l'esquema corporal.

Aquestes activitats es realitzaven dins l'aula quan es comptava amb la presència de la mestra de suport de l'EAP.

7) Hidroteràpia

- Aquesta intervenció es realitzava en el medi aquàtic, de manera que l'infant rebia les sensacions plaents que li produïa l'aigua i això li permetia alleugerir tensions. Permet afavorir la vinculació.
- Es van cuidar molt les primeres sessions, ja que inicialment l'infant presentava molta por de l'aigua, vivia amb molta angoixa llevar-se els mitjons i veure's els peus, i sobretot banyar-se el cap.
- L'infant es familiaritzà amb el medi aquàtic, sense realitzar moviments bruscos ni forçar-lo a entrar dins l'aigua si no volia. El contacte amb l'aigua va ser progressiu: mullar les mans, els peus... crear un ambient relaxat i tranquil que li donés seguretat.
- Com que el contacte físic era poc acceptat, va ser útil emprar elements intermediaris per triangularitzar la relació (pilotes, peixos, flotadors, matalassos flotants, etc.). Per exemple: jugar a llançar la pilota a certa distància i que ell la recuperés...).

7. a) com?

- Amb un monitor de la piscina orientat per la psicòloga de l'EAP i amb la presència del pare inicialment dins l'aigua (a poc a poc el pare va poder sortir de l'aigua i es va convertir en un element que proporcionava seguretat fora de la piscina).

8) Taller d'ordinador

OBJECTIUS

- Respectar algunes normes socials: l'atenció compartida, esperar el torn, donar el ratolí al company, ajustar-se a les normes de cada activitat (es va fer introduint la presència d'un altre infant).

- Reforçar nocions de lògica i matemàtica, nocions espacials.
- Relacions de causa-efecte.
- Interessar-se en la percepció visual i auditiva.
- Millorar la coordinació oculomanual amb el maneig del ratolí.

8. a) com?

En principi es va iniciar de forma individual i a poc a poc es va realitzar amb un altre infant.

9) Heurística

OBJECTIUS

- Descobrir les característiques, propietats i possibilitats combinatòries dels objectes a través de l'exploració i la descoberta.
- Seguir processos lògics (agrupacions, correspondències, classificacions...).

L'activitat es féu inicialment amb la psicòloga de l'EAP i a poc a poc vam anar introduint altres infants a les sessions.

S'utilitzà el material de què disposa l'escola, que variava al llarg de les sessions.

10) Llibreta de la història personal

Aquesta llibreta l'alimentam la família i l'escola: hi anotam situacions, persones, objectes, contextos... que l'infant pugui reviure i recordar amb ajuda. Consta de fotos d'ell en situacions familiars i escolars, d'adhesius d'objectes significatius per a ell (com ara tapes dels iogurts que li agraden, paper de la xocolata...) i imatges importants, com peixos, cotxes...

La utilitzam tant per treballar el vocabulari com per compartir experiències amb ell, i també ens ha anat molt bé per desviar la seva atenció en moments de cansament o frustració.

11) Assegurar que no perd oportunitats cognitives

Capacitats a treballar:

- Seqüències temporals amb imatges
- Atenció i memòria: memòria, jocs d'ordinador
- Jugar a trobar relacions de diferència qualitativa a través d'agrupacions, correspondències, classificacions, seriacions amb objectes i a través de l'ordinador
- Identificar i realitzar relacions quantitatives: molts/pocs, tots/cap, tants com, més que, menys que
- Identificar i discriminar relacions espacials: dins/fora, dalt/baix, damunt/davall, davant/darrere...

- Identificar i discriminar relacions de mesura: gros/petit, llarg/curt, alt/baix...
- Encaixar i començar a fer trencaclosques senzills

12) Treballar la hipotonia de les cordes vocals, que afecta la veu

Jocs de buf, cançons, respiració...

Resum

El curs ha estat llarg i profitós. Aquest infant que presentava un desenvolupament patològic ha adquirit eines i estratègies per poder entendre el seu entorn i començar a actuar-hi de forma conscient. El proper curs pot seguir una escolarització ordinària amb suport educatiu i un context molt estructurat.

Síntomes que han desaparegut

- No mirava i ara juga amb la mirada provocant-la, amagant-la..., com a forma de relació.
- No agafava objectes sol, els hi havies de posar a la mà. Ara agafa els objectes sense dificultat quan els necessita.
- No tenia llenguatge i ha adquirit llenguatge espontani: és capaç de fer demandes, mostrar el que té a les mans, anomenar els companys, explicar una vivència si té un suport visual que hi acompanyi.
- Escàs plaer i activitat motriu. Ha canviat força en aquest sentit: es mostra més arriscat, bota, imita postures... S'ha tornat actiu, més mogut.
- Tristor i angoixa extrema. Ha abandonat l'expressió de tristor i només plora quan s'enfada per alguna cosa. La seva expressió ha canviat i també el seu estat d'ànim.
- Autolesions. Van desaparèixer del tot a l'escola i a casa es van mantenir una mica més de temps, però a hores d'ara ja han desaparegut del tot.
- Indiferència absoluta als iguals. Ara provoca joc (gairebé sempre motriu). És capaç de compartir jo simbòlic mediatitzat per l'adult esperant, mirant, assumint algun rol...
- Ni interès ni participació en activitats grupals. Ha entrat en processos de grup. Els entén i hi participa activament, encara que es cansa més prest i necessita constància i molt d'ordre.
- Absència de «sí» i «no». Ha incorporat el «no». El «sí» encara costa (segueix repetint el que vol d'entre les opcions que li dónes).
- No preveia i ara preveu per claus verbals, sense requerir imatges ni fotografies.
- Tolerància a la frustració i direcció de la frustració. Ja no es copeja, és més bo de corregir i accepta el «no». Dirigeix la seva frustració als altres (sobretot amb el pare).
- No entenia les expressions emocionals dels altres i ha après a modular expressions facials en diferents emocions. Estam en camí de prendre consciència de les seves emocions, posar-hi nom, imitar-les i així incorporar-les entenent el que li passa, i és capaç de canviar-les.
- Comença a fer demandes, per la qual cosa comença a tenir consciència del seu desig (aquest aspecte apareix a casa de forma molt suau: «anem a dormir», «iogurt»); a l'escola respon el que vol d'entre dues opcions.
- Controla esfínters, encara que li ho hem de recordar.

5. COM HEM TREBALLAT I COL·LABORAT AMB LA FAMÍLIA

Des del primer moment es van pactar amb el pare i la mare unes trobades quinzenals per tal de:

- Informar de les dificultats detectades i del procés d'avaluació contínua. La família ha de conèixer el que fem a l'escola i com ho fem per poder donar sentit a les dificultats i estar segurs que reben l'atenció correcta.
- Informar del pla de suport a l'escola i donar opció perquè opinin, facin propostes...; al capdavall ells són els que més coneixen l'infant.
- Sol·licitar i obtenir informació de l'infant (preferències, primers símptomes observats a casa, primer any de vida...), per poder completar l'avaluació psicopedagògica.
- Sol·licitar material per treballar a l'escola, com ara fotografies, llibreta de vivències, alguna joguina...
- Establir uns objectius de treball comuns tant a l'escola com a casa (és bàsic en temes com la retirada dels bolquers o l'alimentació, que requereixen molta repetició i unes condicions molt estructurades).
- Donar pautes per treballar aspectes concrets dins l'entorn familiar, ja sigui a partir de temes que ells proposen, dubtes que sorgeixen al llarg de les entrevistes o dificultats que detectam i que ells no expliciten clarament.
- Ajudar-los, en definitiva, a prendre consciència de les dificultats del seu infant i a superar «el dol» de pèrdua d'infant sa.

Entenem com a dol o processos de dol el conjunt d'emocions, representacions mentals i conductes vinculades amb la pèrdua afectiva, la frustració o el dolor. A les famílies, el fet que un dels seus membres tingui un trastorn obliga el sistema familiar a afrontar una sèrie de situacions especials davant les quals ha de reaccionar. Una d'aquestes situacions és el moment del diagnòstic. Els pares reaccionen de molt diverses maneres, però, en general, es poden analitzar unes fases comunes per les quals quasi tots passen, tot i que de maneres i amb durades diferents.

La relació amb les famílies dels infants en o amb problemes és assumida directament per un dels membres de l'EAP de forma molt coordinada amb la tutora.

La relació amb la família té tres nivells:

- El quotidià, que es resol amb la relació diària a les entrades i sortides (es té amb la persona que sol dur l'infant a escola).
- Els elements de planificació i reflexió, que es resolen en trobades formals amb una periodicitat entre quinzenal i mensual. (Es mira de provocar la presència del pare i la mare.)
- L'escolta i l'acompanyament del sofriment per ajudar a assolir, a través de l'elaboració del dol, un ajust raonable entre l'imaginari i la realitat.

El seguiment de les famílies queda preferentment assumit pel professional que realitza el suport educatiu, i es procura que sempre hi hagi una acurada coordinació amb la tutora.

L'acompayament a la família sempre és flexible pel que fa a la periodicitat, ja que en alguns moments les trobades han estat setmanals i en altres (més al tercer trimestre) cada tres setmanes. El fet d'estar treballant dins les aules ens permet mantenir un contacte diari amb les famílies, cosa que possibilita un intercanvi d'informació constant a les entrades i sortides.

6. ESPAI DE SUPERVISIÓ COMPARTIT

En el nostre equip la supervisió és un element clau i quotidià, sobretot en el cas d'infants que presenten problemàtiques greus.

En aquest cas, l'espai de supervisió ha suposat:

- Presentació a l'equip de l'avaluació de l'infant, hipòtesi diagnòstica i treball planificat (acompanyat de tota la informació necessària, filmacions...). La resta de membres de l'equip formulen preguntes, dubtes, fan aportacions.... ajudant a completar el diagnòstic i fent aportacions respecte al pla de treball, el treball amb la família...
- Visita d'un altre orientador periòdicament al centre per tal de compartir aspectes referents al pla de treball, diagnòstic... Açò suposa una gran ajuda, des del moment que un observador «extern» pot analitzar des de fora aquells elements que quan un està immers en una relació terapèutica o de suport no pot veure. En aquest cas, aquestes visites i observacions de les sessions de suport han servit per modificar aspectes que tenen a veure tant amb la relació amb l'infant com amb el mateix pla de treball.