

**ESTUDI SOBRE EL REFORÇ TERAPÈUTIC EN INFANTS AMB
DISCAPACITAT INTEL·LECTUAL I TRASTORN DE
L'ESPECTRE AUTISTA EN REALITZAR UN PROGRAMA
D'INTERVENCIÓ ASSISTIDA AMB CANS**

Treball de Final de Grau de Psicologia

Gilibets Pastor, Laia

Curs 2020-2021

Tutor: Tomàs Sadurní Aldabas

Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya

Vic, 14 de maig de 2021

ACLARIMENT VERS LA PERSPECTIVA DE GÈNERE

La producció de coneixement científic, com qualsevol altre camp de la societat, desafortunadament no està lliure de les desigualtats de gènere. Al llarg d'aquestes pàgines s'ha emprat el masculí o femení en funció del gènere que més ha predominat en cada àmbit, o bé el gènere neutre en sentit genèric, per tal de fer una lectura fàcil i còmoda, sense que això impliqui cap postura sexista.

Agraïments

Al Joan Pere i l'Anna, els meus pares. Per ensenyar-me a emprendre el camí cap a Ítaca i creure sempre amb mi:

*Quan surts per fer el viatge cap a Ítaca,
has de pregar que el camí sigui llarg,
ple d'aventures, ple de coneixences.
Has de pregar que el camí sigui llarg,
que siguin moltes les matinades
que entraràs en un port que els teus ulls ignoraven,
i vagis a ciutats per aprendre dels que saben.
Tingues sempre al cor la idea d'Ítaca.
Has d'arribar-hi, és el teu destí,
però no forcis gens la travessia.
És preferible que duri molts anys,
que siguis vell quan fondegis l'illa,
ric de tot el que hauràs guanyat fent el camí,
sense esperar que et doni més riqueses.
Ítaca t'ha donat el bell viatge, sense ella no hauries sortit.
I si la trobes pobra, no és que Ítaca
t'hagi enganyat. Savi, com bé t'has fet,
sabràs el que volen dir les Ítaques.*

(Lluís Llach, 1975)

A l'Aina, la meva germana. Ha viscut al meu costat tot el procés de manera particular i m'ha vist en totes les meves etapes. Per donar-me un amor i suport immens. T'estimo.

*Al Tomàs Sadurní, el meu tutor de recerca. Per ser-hi des del primer moment fins a l'últim. Perquè ensenyar no vol dir només transmetre coneixements. Gràcies per endinsar-me en la Neurodiversitat i poder veure que és preciosa. Noves i diferents maneres d'aprendre, d'escoltar, intervenir i donar-li un sentit a la nostra professió:
la psicologia.*

A l'Albert Marquès, per transmetre una dedicació i vocació tan summament real, i deixar-me créixer al seu costat.

Al Centre d'Educació Especial Font de l'Abella i el seu personal docent. Gràcies per fer-ho fàcil i accessible.

A les famílies dels infants i en especial a l'Hèctor i al Kristian. No deixeu mai de somriure, si us plau. Feu més bonica la vida de qui us envolta.

Al Carles, a la Gemma, al Joan i l'Andreu, per ser i estar en qualsevol lloc i des de qualsevol distància, amics: gràcies.

ESTUDI DE LA INTERVENCIÓ EN INFANTS AMB DISCAPACITAT INTEL·LECTUAL I TRASTORN DE L'ESPECTRE AUTISTA

Una anàlisi sobre el reforç terapèutic en la Intervenció Assistida amb Cans

Resum: L'actual recerca consisteix en analitzar si la Intervenció Assistida amb Cans millora aspectes de la qualitat de vida en infants que presenten Trastorn de l'Espectre Autista i Discapacitat intel·lectual juntament amb Trastorn Afectiu del Vincl.

Es pretén conèixer a través de l'ús del mètode qualitatiu si es produeix una millora fonamentalment en l'atenció i la gestió emocional.

A través d'un estudi longitudinal de tres mesos d'observació i de registre de les sessions, s'analitzen els ítems proposats.

Complementàriament, es realitzen entrevistes a les referents del Centre d'Educació Especial dels dos infants en qüestió i a l'expert en Teràpies Assistides en Cans (Girona).

Els resultats d'aquest estudi exposen que a través de la motivació, s'assoleix una millora en l'atenció, la regulació emocional, promovent així la sociabilitat i facilitat la creació de vincle. Disminueixen les conductes desadaptatives i es potencien les emocions positives. Es concep a la persona des de la vessant holística del ser.

Paraules clau: Discapacitat Intel·lectual, Trastorn de l'Espectre Autista, Intervenció Assistida amb Cans, qualitat de vida, gestió emocional, atenció.

Abstract: This research analyses whether Assisted Interventions with Dogs improve aspects of quality of life in children with Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability along with Attachment Disorder. Through the use of the qualitative method, the aim is to understand if there is an improvement, mainly in attention and emotional management.

Over a three-month period consisting of observations and recordings of the sessions, the proposed items were analyzed. In addition, several interviews were conducted with the professionals of the Special Education Center and the expert in Assisted Therapies in Dogs (Girona) who were responsible for the children.

The results of this study show that through motivation, an improvement in attention and emotional regulation is achieved, thus promoting sociability and facilitating the creation of bonds. Non-adaptive behaviors decrease, and positive emotions are enhanced. A holistic approach is taken when conceiving the human being.

Key words: Intellectual Disability, Autism Spectrum Disorder, Assisted Interventions with Dogs, quality of life, emotional regulation, attention.

ÍNDIX

1. RESUM/ABSTRACT	
2. INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ DE L'ESTUDI	7
3.OBJECTIUS DE LA RECERCA	9
3.1 LA PREGUNTA DE RECERCA	9
3.2 OBJECTIU GENERAL	9
3.3 OBJECTIUS ESPECÍFICS	9
4. BLOC I. MARC TEÒRIC CONCEPTUAL	10
4.1. LA NEURODIVERSITAT	10
4.1.1 L'ORIGEN DE LA NEURODIVERSITAT HUMANA.....	11
4.1.2 EPIGENÈTICA	11
4.2 LA DISCAPACITAT INTEL·LECTUAL	13
4.3 TRASTORN DE L'ESPECTRE AUTISTA	13
4.4 TRASTORN DEL VINCLE AFECTIU	15
4.4.1 VINCLE AFECTIU I AFERRAMENT	15
4.4.2 VINCLE I DESENVOLUPAMENT EMOCIONAL	16
4.5 QUALITAT DE VIDA	17
4.5.1. QUALITAT DE VIDA I NEURODIVERSITAT	17
4.5.2 LA GESTIÓ EMOCIONAL	18
4.5.3 L'ATENCIÓ	19
4.5.3.1 L'ATENCIÓ I EL TRASTORN DE L'ESPECTRE AUTISTA.....	20
5. INTRODUCCIÓ A LA INTERVENCIÓ ASSISTIDES AMB CANS (IAC)	21
5.1 PRINCIPIS HISTÒRICS I ESTUDIS PUBLICATS EN RELACIÓ AMB LA INTERVENCIÓ ASSISTIDA AMB ANIMALS	21
5.2 QUÈ ÉS LA TERÀPIA ASSISTIDA AMB ANIMALS	23
5.2.1 TERÀPIA ASSISTIDA AMB CANS (TAC).....	24
5.3 NOMENCLATURES DINTRE LES INTERVENCIONS ASSISTIDES AMB ANIMALS	25
5.4 CENTRE DE TERÀPIES ASSISTIDES AMB CANS, GIRONA	27

BLOC II. PART PRÀCTICA, ESTUDI DE CAS	29
6. CONTEXTUALITZACIÓ	29
7. METODOLOGIA	29
7.1 DISSENY DE LA INTERVENCIÓ.....	31
7.2 TÈCNiques DE RECOLLIDA DE DADES.....	31
7.3 TEMPORALITZACIÓ	34
7.4 PROCEDIMENT	34
7.5 PARTICIPANTS- ESTUDI DE CASOS.....	35
7.6 DESCRIPCIÓ DEL LLOC FÍSIC ON S'HAN DUT A TERME LES SESSIONS.....	38
7.7 RECURSOS MATERIALS UTILITZAT	38
7.8 RECURSOS HUMANS I CANINS	39
7.9 CONSIDERACIONS ÈTIQUES A L'HORA DE REALITZAT LA PART PRÀCTICA	39
BLOC III. ANÀLISIS DE RESULTATS.....	41
8. INTERPRETACIÓ I ANÀLISI DELS RESULTATS.....	41
9. DISCUSSIÓ	62
10. CONCLUSIONS	64
11. LÍMITIS I PERSPECTIVES DE FUTUR.....	66
12. BIBLIOGRAFIES.....	67

2. INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ DE L'ESTUDI

El què i perquè de la present recerca, neix de la necessitat de conèixer i compartir, tal com deia Aristòtil, que cal educar la ment i el cor. En aquest cas, fruit de vivències personals tenyides d'un to aspre, m'adono que hi ha circumstàncies o situacions en què tan important és tenir cura de la ment, dels pensaments i de les creences, com de poder escoltar el que ens diu el cor, conèixer el nostre comportament i poder explorar les emocions en companyia o des de la intimitat més profunda. Entenc que és bo trobar-hi un equilibri i poder així acceptar-nos per conviure amb nosaltres mateixos i amb tota la diversitat que presenta aquest món (intern i extern).

Després de quasi tres anys arrossegant incògnites i no entenent el perquè de moltes preguntes, vaig iniciar una recerca personal per saber com a través de la Teràpia Assistida amb Animals es poden millorar certs aspectes de la qualitat de vida. En aquest camí, he trobat moltes respostes; però tot i això, sabia que me'n quedaven per trobar moltes més. El plantejament de noves reflexions, m'han animat a continuar fent camí i voler aprofundir en conèixer, en aquest cas, com la neurodiversitat pot caminar de la mà amb les Intervencions Assistides amb Cans.

Contemplo a les persones des d'una besant holística, analitzant tots els fenòmens des del punt de vista de les múltiples interaccions que ens caracteritzen (ment, cos i ànima), considero que un dels aspectes més important per poder oferir una bona ajuda o un bon suport és a través de la intervenció. Així doncs, vaig considerar que seria una molt bona oportunitat poder estudiar com intervenir en infants que presenten diverses alteracions en el neurodesenvolupament.

Tenint en compte els resultats d'un gran nombre d'estudis realitzats en els darrers anys sobre les Intervencions Assistides amb Animals, em sento motivada per investigar i aprofundir sobre aquest tema que a poc a poc va adquirint més reconeixement, recerca i implementació. Per aquest motiu, i gràcies a l'accés que he tingut al món de les Teràpies Assistides amb Animals (TAA) a partir d'experiències pròpies, la present recerca pren per objecte avaluar si existeix una millora significativa en la qualitat de vida, específicament en l'atenció i la gestió emocional, en infants d'entre 5 i 10 anys amb trastorns en el neurodesenvolupament (específicament en el Trastorn de l'Espectre Autista i en la Discapacitat Intel·lectual) en realitzar un programa de reforç terapèutic basat en la Teràpia Assistida amb Cans.

L'objectiu principal d'aquest contacte humà – animal amb la figura essencial del terapeuta o educador per guiar i conduir l'activitat a la finalitat última que es vol aconseguir, és el de millorar la qualitat de vida emocional i la seguretat en usuaris amb pèrdua de motivació, sigui en malalties cròniques o terminals, trastorns permanents, dolors físics o emocionals. També és útil i efectiu per a persones amb problemes d'atenció i aprenentatge, sobretot en infants.

Cada cop entenc més i millor que som éssers socials i necessitem als altres per créixer i desenvolupar-nos. Ens desenvolupen com a subjectes a partir d'altres, amb altres i en oposició als altres mentre anem atorgant sentit i significat al nostre entorn, amb el que establim intercanvis recíprocs.

Aquest estudi està dividit en tres blocs que emmarquen la seva estructura. En primer lloc, trobem el marc teòric conceptual, en el que es referencien diverses recerques de la literatura científica que expliquen i justifiquen aspectes fonamentals d'aspecte com la Neurodiversitat, l'Epigenètica, la Discapacitat Intel·lectual, el Trastorn de l'Espectre Autista i el Trastorn del Vincle afectiu. A més a més, també es fa referència a la qualitat de vida, concretament en la gestió emocional i en l'atenció. En darrer lloc, es desenvolupen els aspectes claus sobre la Intervenció Assistida amb Cans.

El segon bloc és l'apartat metodològic, on es justifica l'elecció de la realització de la part pràctica, s'expliquen els instruments que s'han utilitzat, quin és el seu disseny, la temporalització del treball, el procediment, els participants i els recursos emprats.

I en darrer lloc, el tercer bloc, es troba format per l'anàlisi i interpretació dels resultats, la discussió d'aquests i finalment, les conclusions.

També s'esmenten les limitacions de la recerca i es proposen algunes recomanacions per a la millora de la pràctica professional.

*És perquè hem abraçat l'hivern,
que la primavera brota en nosaltres*

Nina da Lua (2021)

3.OBJECTIUS DE LA RECERCA

3.1 LA PREGUNTA DE RECERCA

La pregunta de recerca que emmarca el treball es formula des de l'inici de la següent manera: Existeix una millora significativa en la qualitat de vida, específicament en l'atenció i la gestió emocional, en infants d'entre 5 i 10 anys amb trastorns en el neurodesenvolupament en realitzar un programa de reforç terapèutic basat en la Teràpia assistida amb Cans?

3.2 OBJECTIU GENERAL

A partir de la pregunta de recerca, es formulen uns objectius a assolir. Així doncs, l'objectiu general del treball és: **Avaluar** si existeix una millora significativa en la qualitat de vida, específicament en l'atenció i la gestió emocional, en infants d'entre 5 i 10 anys amb trastorns en el neurodesenvolupament en realitzar un programa de reforç terapèutic basat en la Teràpia Assistida amb Cans.

3.3 OBJECTIUS ESPECÍFICS

De l'objectiu general, es desprenen dos objectius específics per tal de conèixer en major profunditat els aspectes que fonamenten la recerca.

- 1) **Observar, identificar i descriure** la qualitat de vida, específicament en l'atenció i la gestió emocional, en infants d'entre 5 i 10 anys amb trastorns en el neurodesenvolupament *durant* la realització d'un programa de reforç terapèutic basat en la Teràpia Assistida amb Cans.
- 2) **Valorar** els canvis de la qualitat de vida específicament en l'atenció i la gestió emocional, en infants d'entre 5 i 10 anys amb trastorns en el neurodesenvolupament *durant* la realització d'un programa de reforç terapèutic basat en la Teràpia Assistida amb Cans.

4. BLOC I. MARC TEÒRIC CONCEPTUAL

4.1. LA NEURODIVERSITAT

Considero que per començar a endinsar-nos en aquesta recerca, cal entendre un concepte fonamental que ens acompanyarà al llarg de tot el treball, es tracta de la “Neurodiversitat”. L'autor Thomas Armstrong (2012), reflexiona sobre el terme Neurodiversitat al seu llibre anomenat “El poder de la Neurodiversidad” (2012), on explica la diferenciació d'estructures cerebrals entre individus.

En l'actualitat, s'ha adquirit una visió unilateral basada en la malaltia sobre les persones que tenen necessitats educatives especials. El concepte de Neurodiversitat proposa una visió diferent sobre aquestes persones, posant èmfasi en l'acceptació de la seva diversitat i la formulació de solucions positives per aquestes, les quals ens fan avançar com a societat.

Armstrong defensa que, de la mateixa manera que s'ha fet amb la biodiversitat, la diversitat cultural i racial, cal passar a l'acció i aprofundir en el nou concepte de Neurodiversitat, i per tant reconèixer també les diferències del cervell humà.

En aquesta obra, l'autor insisteix en la idea particular que un ingredient important per aquells qui presenten alguna neurodiversitat i pels familiars o propers, és posar l'accent en les dimensions positives de les persones que tradicionalment han estat estigmatitzades com inferiors.

Coincideixo amb la visió d'Armstrong (2012) en què és necessari aquest canvi de perspectiva per tal que les persones amb condicions cerebrals diferents siguin alliberades de prejudicis i puguin assolir una vida plena i digna.

Així doncs, finalitzo tornant-me a preguntar:

“Si reconeixem que cadascú té una condició cerebral diversa, hi ha algú realment normal?”.

4.1.1 L'ORIGEN DE LA NEURODIVERSITAT HUMANA

Per poder entendre d'on prové i com s'origina la neurodiversitat humana, trobem que autors com Flórez (2018) expliquen que els gens i la resta de material cromosòmic són una part fonamental en el desenvolupament de les xarxes neuronals, les quals són responsables de la percepció, l'execució, el llenguatge, la conducta i la cognició en l'individu. La neurodiversitat radica en la quantitat de neurones, la seva localització i l'impacte diferencial sobre la xarxa neuronal.

La força directriu que dota a aquestes xarxes no canvia, ni la seva essència o caràcter ni el seu lloc. En aquests dos aspectes no cap neurodiversitat. Ara bé: quantes neurones han nascut en un individu en particular? Quantes han ocupat el lloc que els correspon? Quantes estan en condicions d'actuar com els correspon? És aquí on es combinen regularitat, individualitat i diversitat. És aquí on s'inicia la neurodiversitat.(Flórez,2018)

Observa que, malgrat tot, les principals àrees cerebrals mantenen el seu lloc i la seva funció predeterminada. El que canvia d'un individu a l'altre és la força i intensitat amb la que aquestes àrees actuen, es relacionen i es desenvolupen.

Flórez (2018) distingeix que una vegada s'han consolidat els principals elements cerebrals que estableixen la conducta humana essencial, s'observa també neurodiversitat al llarg del creixement de l'individu davant la realització de determinades tasques i la manifestació de determinades qualitats. Com a resultat de la interacció entre l'acció de material cromosòmic i la intensitat, qualitat, i qualitat dels impulsos que conformen l'entorn i penetren en l'organisme, sorgeix el desenvolupament en la formació, varietat i funcionalitat, que és desigual en cada individu.

4.1.2 EPIGENÈTICA

Arribats a aquest punt, crec oportú parlar d'un concepte que cada cop és més contemplat i que va prenent més rellevància quan parlem d'aspectes com la neurodiversitat. Aquest concepte és l'epigenètica.

L'epigenètica estudia les interaccions entre el material genètic i l'ambient (fenotips) i va ser encunyat per Conrad. H Waddington el 1939.

Moltes publicacions posteriors han demostrat la importància dels processos epigenètics en el desenvolupament del sistema nerviós. Kramer i Bokhoven (2009) mencionen que l'epigenètica modula processos dinàmics tals com la plasticitat neuronal (quan l'experiència deixa una empremta estructural i funcional en la xarxa neuronal) o l'homeòstasi i les innovacions evolutives en forma i funció (organització sinàptica). Tanmateix, Mehler (2008) proposa que la informació continguda en els gens i la seva relació amb el medi al qual són exposats es regulen mitjançant processos epigenètics.

Altres autors més recents, com Bueno (2012) reconeixen que la vida quotidiana també té influència sobre els gens. Mitjançant l'exemple dels hàbits alimentaris, Bueno comenta que les adaptacions de l'organisme a l'entorn també apareixen a curt termini, i que totes les modificacions que els nostres gens reben de l'entorn es recullen en l'epigenoma.

Pel que fa al què hereta el cervell, autors com Vieta, Colom, Bueno, Bufill, (2012) ajuden a contemplar de manera més àmplia la gran complexitat per la qual està formada la cada persona i la unicitat de cada ésser. Expliquen que heretem els gens que regulen la construcció bàsica de les neurones, però que alhora la plasticitat del cervell humà depèn de complexes interaccions amb l'ambient. En certa manera, un podria considerar que la ment es configura entre els gens i l'ambient, però els autors remarquen que més enllà dels receptors i els neurotransmissors, les connexions neuronals també hi influeixen fortament. Les connexions neuronals segueix un patró preestablert, però poden canviar durant la vida d'un individu, i com més sovint s'activen, més tendeixen a reforçar-se.

Novament, s'emfatitza que l'estructura neuronal es construeix inicialment i contínuament s'actualitza. La presència d'estímuls ambientals és clau tant a l'hora d'activar i reforçar connexions neuronals existents com generar noves connexions neuronals satisfactòries.

Així doncs, a la neurodiversitat se li afegeix una altra dimensió de complexitat i riquesa, ja que l'epigenètica ens proposa que malgrat que la construcció del cervell sigui influenciada genèticament, l'ambient influeix de manera significativa sobre les connexions neuronals, i que durant el creixement de l'individu es poden generar canvis significatius en la seva estructura.

4.2 LA DISCAPACITAT INTEL·LECTUAL

En la cinquena edició del manual diagnòstic i estadístic dels trastorns mentals (DSM-V) s'inclouen i es descriuen, dins dels trastorns del desenvolupament neurològic, la discapacitat intel·lectual (DI), els trastorns de l'espectre autista (TEA), el trastorn per dèficit d'atenció amb hiperactivitat (TDAH) i altres tipus de trastorns com de comunicació, motors o específics de l'aprenentatge.

Flórez (2018), en l'article *Comprensión actual de la discapacidad intel·lectual*, ens defineix la discapacitat intel·lectual com a un estat on l'individu presenta limitacions significatives tant en el funcionament intel·lectual com en la conducta adaptativa.

Tant Verdugo (2002), com Flórez (2018), coincideixen que l'edat d'aparició és abans dels 18 anys, ja que les limitacions es manifesten durant el període de desenvolupament. Ambdós autors remarquen amb els suports pertinents, el funcionament millora.

Verdugo (2002) explica que a l'hora d'avaluar aquestes limitacions, cal contemplar la diversitat cultural i lingüística, així com les diferències en comunicació i en aspectes sensorials, motors i de comportament.

Així doncs, aquesta definició proposa un sistema amb les següents dimensions: les habilitats intel·lectuals, la conducta adaptativa (conceptual, social i pràctica), la participació, interaccions i rols socials, la salut (salut física, salut mental, etiologia), i en el context (ambients i cultura)

4.3 TRASTORN DE L'ESPECTRE AUTISTA.

El Trastorn de l'Espectre Autista (TEA), és un terme que ha anat evolucionat amb el pas dels anys. Si l'hem de definir actualment, Rivière i Belinchón(2003, pàg.64) argumenten que el concepte de TEA es pot expressar com “podem dir que es parla de trastorn de l'espectre autista i es considera l'autisme com un continu amb afectació a sis dimensions: la comunicació, el llenguatge, àmbit social, l'anticipació, la flexibilitat i simbolització”

El DSM-5, inclou el TEA dins dels trastorns del neurodesenvolupament i es caracteritza per (American Psychiatric Association, 2014):

- Deficiències persistents en la comunicació i la interacció social en diferents contextos, inclosa la comunicació no verbal. Aquestes deficiències poden anar en un continu des d'una comunicació poc integrada, passant per evitació del contacte visual o incomprensió en l'ús de gestos fins a una absència total d'expressió facial i de comunicació no verbal. També hi ha deficiències en la reciprocitat emocional, que varien des d'un acostament social anormal i poca interacció en la conversa, fins a no respondre a interaccions socials.
- Patrons restrictius i repetitius de comportament. Poden realitzar estereotípies motores, alineació d'objectes, ecolàlies o frases repetitives. A més a més, presenten inflexibilitat cognitiva i pensaments rígids, el que els porta a mantenir les seves rutines, fer rituals com en la salutació o a menjar sempre els mateixos aliments o passar pel mateix camí. Si aquests rituals no es realitzen, poden patir ansietat i angouxa. Els seus interessos són molt restringits i solen ser diferents als dels infants de la seva edat. Presenten alteració en la integració sensorial, el que fa que siguin excessivament sensibles als sons, a les olors, al tacte, als estímuls visuals, als gustos o textures dels aliments.

Aquestes alteracions no van de la mà amb la discapacitat intel·lectual o del retard global en el desenvolupament.

Així doncs, podem veure com la característica principal d'aquest trastorn és l'alteració en les relacions socials i en la comunicació (evitació del contacte visual, incomprensió de gestos o llenguatge no verbal), inflexibilitat cognitiva, incapacitat per comprendre el que l'altra persona pensa o sent (Teoria de la Ment).

Per concloure aquest apartat, referenciem la cita de Charles Darwin, la qual expressa el que s'ha volgut transmetre al llarg de tot aquest apartat de manera sintetitzada, convidant a la reflexió:

Com esmentava Charles Darwin (citada en Bisquerra et al., 2015) "*No és l'espècie més forta la que sobreviu, ni la més intel·ligent, sinó la que millor s'adapta als canvis*" (p.11). És a dir, són justament aquests processos adaptatius els que es veuen afectats en el TEA. Bisquerra et al. (2015), afirma que les nostres emocions són les encarregades o responsables que puguem comprendre i detectar els canvis que constantment es produeixen al nostre voltant, així mateix ens permeten donar una resposta ràpida a cada

situació. Aquest procés és el motor de la nostra adaptació social, per tant, després d'anys d'estudis sobre la importància de les emocions i l'adaptabilitat, es comença a parlar sobre la intel·ligència emocional durant la dècada dels anys novena i fins el dia d'avui .

Dit això, és inqüestionable la necessitat d'analitzar i conèixer teòricament el trastorn de l'espectre autista, ja que requereixen un acostament o intervenció adequada i dirigida al desenvolupament de l'educació emocional. Saber-ne d'aquestes competències en major profunditat és fonamental per reconèixer les mesures i recursos que regulin un dels processos adaptatius més importants, el control o regulació de les emocions, i per al cas específic de TEA, el maneig de la frustració.

4.4 TRASTORN DEL VINCLE AFECTIU

4.4.1 VINCLE AFECTIU I AFERRAMENT

Si bé en la literatura molts cops els mots de “vinclé” i “aferrament” apareixen de manera sinònima, convé diferenciar tals conceptes.

Autors com Utziar (2012) explica que malgrat que ambdós conceptes fan referència un llaç afectiu entre dos individus, el vinclé emergeix en un context de comunicació i desenvolupament, mentre que l'aferrament és un mecanisme biològic preprogramat. El resultat d'un vinclé és un marc de confiança, mentre que el de l'aferrament és proximitat, protecció i seguretat.

John Bowlby (1907-1999), psicoanalista anglès, va desenvolupar la teoria de l'aferrament, tenint en compte els coneixements de l'època d'altres disciplines com l'etologia i la psicologia evolutiva. Bowlby va realitzar nombrosos estudis amb infants que presentaven trastorns de conducta com ara depravació afectiva parcial o completa, i va arribar a la conclusió que hi ha una tendència en l'infant a formar un llaç d'aferrament fort i fonamental amb una figura materna o cuidador principal. Aquesta tendència forma part d'una herència arcaica i la seva funció és la supervivència de l'espècie (protecció enfront dels depredadors en el context de l'adaptació evolutiva).

Així mateix, Bowlby va insistir que tots els estudis interdisciplinaris que hi havia fins aleshores indicaven que el benestar psicològic depèn fonamentalment del sentiment de

"Sentir-se segur" en les relacions de vincle entre individus i això és un fet que succeeix en qualsevol cultura. Per altre banda, autors com Urizar, (2012) afegixen que la qualitat de les relacions primerenques tenen un elevat impacte en el desenvolupament de la personalitat i la salut mental.

Segons la literatura científica, aquestes conductes s'activen indiscriminadament en el curs del primer any de vida, i posteriorment tenen a veure en un desenvolupament en interacció amb l'entorn. En un inici, la necessitat del llaç és física, però gradualment és substituïda per components psicològics (Urizar, 2012). El resultat que se n'obté és: la discriminació en les respostes, la complexitat de la conducta i la integració de les conductes.

4.4.2 VINCLE I DESENVOLUPAMENT EMOCIONAL

Mary Ainsworth (1913-1999) va ajudar a perfeccionar el concepte d'aferrament i en la seva teoria explica com dependent de l'estil d'aferrament, entre molts altres factors, el desenvolupament psicològic de l'infant serà diferent:

- Aferraments desorganitzats: estan directament relacionats amb quadres de psicopatologia del desenvolupament en l'edat preescolar. És un trastorn invasiu que altera els processos d'individuació i independència. En l'edat preescolar, podríem parlar de trastorns com: trastorns de relació, de comunicació, oposicionisme desafiant. En l'edat escolar podríem parlar de: patologia externalitzant o trastorns de la conducta.
- Aferrament insegur: en la infància s'ha mostrat com un factor de risc però no un factor determinant per als trastorns del comportament.
- Aferrament segur: en edat escolar, les característiques que comprenen gran part dels infants són: major sociabilitat, més capacitat de mostrar empatia, acceptació al grup d'iguals, capacitat de demanar ajuda, capacitat per no quedar dependents.

Així doncs, a tall de conclusió podem veure com per Ainsworth: el vincle desorganitzat està a la base de múltiples patologies, el vincle insegur és un factor de risc i el vincle segur actua com un factor de protecció.

S'aprecia com Urizar (2021) connecta les conclusions d'Ainsworth mencionant que l'aferrament segur facilita que l'infant es pugui desenvolupar en el transcurs de la vida de manera adequada i competent, generant estratègies per afrontar l'estrès.

Altrament, aquest autor defineix que en essència, les funcions de l'enllaç són una peça clau per mantenir la proximitat del cuidador principal, procurar el sentiment de seguretat que promogui l'exploració, regular les emocions, donar o facilitar estratègies per fer front a l'estrès i afavorir la sociabilitat.

Així doncs, s'entén que l'aferrament no és un fi en si mateix, sinó que es tracta d'un sistema adaptat amb vistes a l'evolució per dur a terme tasques fisiològiques i psicològiques essencials.

4.5 QUALITAT DE VIDA

4.5.1. QUALITAT DE VIDA I NEURODIVERSITAT

El concepte de qualitat de vida en el marc de la discapacitat intel·lectual va sorgir per primera vegada en la literatura referenciada als anys vuitanta. Inicialment, la qualitat de vida donava una noció sensibilitzadora sobre què és important en la vida de les persones i com un constructe social que guia la política i la pràctica.

La contínua evolució del terme i concepció d'aquest ha portat que actualment la visió de la qualitat de vida s'entengui com un constructe mesurable que pot proporcionar informació a totes les persones implicades en la provisió de serveis i suports per a persones amb discapacitat intel·lectual i per a altres col·lectius amb necessitats de suport similars.

Schalock et al., (2008) destaca que en el camp de la Discapacitat Intel·lectual, l'objectiu de la millora de la qualitat és millorar els resultats personals a través de la recopilació i anàlisi sistemàtica de dades i informació. Altrament, no només la qualitat de vida de l'infant amb diagnòstic de TEA o Discapacitat Intel·lectual es veu compromesa, sinó també la qualitat de vida de les seves famílies o cuidadors.

Lee et al., (2008), destaca que la majoria dels familiars d'infants i adolescents que presenten aquesta neurodiversitat, assoleixen un major nivell de sobrecàrrega familiar en comparació a altres famílies que d'infants que presenten altres condicions o cap discapacitat. Sovint es manifesta en més possibilitats de renunciar a una feina, absentisme escolar, menor participació en esdeveniments socials i un menor ús dels recursos comunitaris.

A l'hora de millorar la qualitat de vida tant de les persones amb TEA, com de les seves famílies, la literatura científica ens suggereix que cal posar èmfasi en els comportaments amb els quals es diagnostica el TEA o la DI. Kuhlthau et al., (2010) destaca les conductes estereotipades, la reciprocitat social i la conducta adaptativa.

Fonamentalment, el model de qualitat de vida ressona amb les observacions de Gardner, Schalock, Verdugo i Bradley (2007). Els seus fonaments es basen en vuit dimensions a l'hora d'avaluar progressos en la qualitat de vida: benestar emocional, relacions interpersonals, benestar material, desenvolupament personal, benestar físic, autodeterminació, inclusió social, i drets. Els indicadors però, seran sensibles a la cultura i específics a grups o col·lectius de persones.

Finalment, en la publicació del Departament de Benestar Social i Família, regulat per la Generalitat de Catalunya (2013) que s'emmarca dins del III Pla de qualitat de l'Institut Català d'Assistència i Serveis Socials, s'hi exposa el consens de model de qualitat de vida aplicable als serveis socials especialitzats de Catalunya que es basin en aquest perfil.

Es destaca també que els canvis socials actuals estan motivant a aquest model a reinventar-se.

4.5.2 LA GESTIÓ EMOCIONAL

Un dels fonaments més sòlids de l'educació emocional que existeix actualment és la neurociència. Els avenços actuals han permès comprovar que la plasticitat neuronal explica que la nostra estructura del cervell va canviant contínuament. L'experiència emocional és un aspecte important dels canvis neuronals en el cervell.

Utilitzem Bisquerra (2000) com a referència a l'hora de conceptualitzar l'emoció, que a grans trets es defineix com un complex estat d'excitació o pertorbació que ens predisposa a respondre.

L'experiència emocional és un aspecte important dels canvis neuronals en el cervell. Barredo, Bisquerra, García, Giner, Pérez, Tey, 2016, confirmen que la composició de les neurones es veuen afectades per les competències emocionals, i sovint es manifesta amb múltiples respostes de caràcter psiconeurofisiològic (taquicàrdia, sudoració, hipertensió, secrecions hormonals, etc.). Anant en més detall, Goleman (1996) va definir les cinc competències emocionals: autoconsciència de les emocions, maneig de les emocions, automotivació, empatia i habilitats socials.

(Perabà, 2020) i Mora (2013), coincideixen amb la rellevància del binomi entre emoció i cognició en la neurociència. Mora (2013) va més enllà i destaca que les emocions són la base que sosté els processos d'aprenentatge i memòria.

Les motivacions científiques d'aquestes observacions connecten amb la teoria dels tres cervells per McLean (2002): el reptilià, el límbic o emocional i el cognitiu. Perabà (2020) suggereix que la constant interacció del sistema límbic amb l'escorça cerebral possibilita que puguem tenir control sobre les emocions.

Altrament, Perabà (2020) menciona que totes les emocions són necessàries per al creixement. El que ajuda a proporcionar un major benestar, és aprendre a gestionar-les per tal d'afrontar millor les metes plantejades a la vida quotidiana i aconseguir augmentar el benestar personal i social. D'aquí neix el concepte d'educació emocional.

4.5.3 L'ATENCIÓ

L'atenció està integralment relacionada amb els processos de selecció. Autors com Ruggieri (2006) exposen que el concepte de *selectivitat* fa referència als processos que modulen la resposta a una constel·lació d'estímuls específics i donen prioritat a un especialment. Això permet identificar i separar la informació rellevant de la no rellevant d'un estímul de l'entorn. Altrament, segons la descripció donada per Plude et al. (1994), podem dividir els processos de selecció atencional en diverses dimensions de la selectivitat on trobem unes fonts: visuals, auditives, tàctils i memorístiques, que a través de conductes o funcions (orientació, mirada, filtrat i recerca), permetran distribuir la selecció d'estímuls de manera focalitzada o dividida.

No hem de pensar que l'atenció funciona com un filtre rígid, sinó que cal entendre-ho des d'un model flexible.

4.5.3.1 L'ATENCIÓ I EL TRASTORN DE L'ESPECTRE AUTISTA

Quan observem a un infant amb afectacions a l'atenció o amb TEA, els aspectes que cal valorar segons autors com Ruggieri (2006):

- **Capacitat de relació social de l'infant:** el contacte ocular, atenció i acció conjunta, la iniciativa per a les interaccions, els estats emocionals, les reaccions davant el contacte físic, la resposta davant activitats amb altres, l'adaptació a les pautes socials de comportament i la intersubjectivitat.
- **Comunicació i llenguatge:** la comunicació gestual, la comprensió i l'expressió verbal, les funcions comunicatives, les característiques peculiars del llenguatge de l'infant, la presència d'ecolàlies, la capacitat per al seguiment d'ordres, la capacitat per diferenciar significat literal i metafòric, l'adequació del lèxic i les construccions sintàctiques.
- **Joc:** la capacitat per a la manipulació i interacció funcional o estereotipada amb els objectes, la imaginació i l'espontaneïtat, i el joc simbòlic i presimbòlic.
- **Comportament i flexibilitat mental:** l'adequació o oposició als canvis en l'entorn, la presència d'estereotípies, rituals, interessos limitats i les conductes obsessives.

Un altre aspecte cercat en la literatura científica vers l'atenció en infants amb Trastorn de l'Espectre Autista, és que malgrat els nombrosos models proposats per a la definició i explicació dels mecanismes subjacents a l'atenció, el paradigma dominant d'atenció dins la Psicologia Cognitiva, és l'enfocament del Processament de la Informació. Tal com diu Vega (1994) “Des d'aquest enfocament s'ha proposat que l'atenció sigui concebuda com un sistema de capacitat limitada, que realitza operacions de selecció i l'estat d'alerta fluctua considerablement”.

5. INTRODUCCIÓ A LA INTERVENCIÓ ASSISTIDES AMB CANS (IAC)

Tal com s'esmenta al principi de la present recerca, aquest treball versa en l'estudi de dos casos d'infants que presenten Discapacitat intel·lectual, Trastorn afectiu del vincle, i Trastorn de l'Espectre Autista, i realitzen Intervenció Assistida amb Cans un cop per setmana durant el període del segon trimestre al Centre d'Educació Especial Font de l'Abella, Girona.

Un cop s'ha explicat les distintes neurodiversitats i els aspectes rellevants que conceptualitzen cada cas, es fa una recerca presentant què son les Intervencions Assistides amb Cans, quins objectius es proposen i quins beneficis proporcionen. Altrament, s'explica el Centre de Teràpies Assistides amb Cans que intervé a la comarca del Gironès, ja que és l'entitat amb la qual s'ha desenvolupat la part pràctica de la recerca assistint a una Escola d'Educació Especial (Font de l'Abella) que dins el seu currículum acadèmic inclou les intervencions assistides amb gossos en alguns grups d'infants.

5.1 PRINCIPIS HISTÒRICS I ESTUDIS PUBLICATS EN RELACIÓ AMB LA INTERVENCIÓ ASSISTIDA AMB ANIMALS

Les Intervencions Assistides per Animals (IAA), encara que recentment conegudes, posseeixen ja cert bagatge en la història, ja que va ser William Tuke (1732 - 1822) qui va començar a incorporar animals com a part de la teràpia que duia a terme a *The York Retreat*, una institució dedicada a donar acollida i tractament a persones amb discapacitat. No obstant això, no és fins a la segona meitat de s. XX quan Boris M. Levinson (1969), psiquiatra infantil considerat el pare de la Teràpia Assistida per Animals (TAA), encunya el terme "animals de teràpia", després d'haver observat els beneficis que reportava la presència i interacció dels seus pacients, tant nens com adults, amb el seu gos.

En el cas d'Espanya, igual que en altres nacions, les Intervencions Assistides amb Animals (IAA) comencen a desenvolupar-se en la dècada dels anys vuitanta, sota experiències puntuals. És realment a partir dels anys noranta quan apareixen diferents projectes que promouran i realitzaran iniciatives de IAA en diferents parts de país, a més de formar nous professionals (Martos, Ordóñez, De la Fuente, Martos i Garcia, 2015, citat per Jara-Chacón, 2017).

Després d'aquest moment, comencen a sorgir diferents entitats, en diferents punts geogràfics, dedicades a la promoció i estudi de les IAA, augmentant la literatura científica al respecte, i obtenint evidències dels nombrosos beneficis que aquest tipus d'intervencions reporten als subjectes receptors, tal com recull Fine (2003, citat per Sánchez, 2013).

Aquests beneficis es dirigeixen a les diferents àrees de la persona, des de la fisiològica, la física o el llenguatge, fins a la dimensió social i emocional. En aquest sentit, els estudis realitzats per autors com Granger i Kogan (2003) posen de manifest que la presència d'un animal durant les sessions de teràpia provoca l'aparició d'interaccions espontànies entre els participants i amb el mateix personal de centre, en resultar un element dinamitzador i atorgar seguretat a la persona.

En trastorns comportamentals, que presenten escassa confiança, baixa autoestima, agressivitat cap a altres o escassa socialització amb l'entorn, l'acostament amb els gossos a les teràpies pot actuar com al·licient en les relacions socials, despertant la interacció i relació amb els altres (Cusack, 2008). Aquest mateix autor defensa que la naturalesa social d'un gos i la seva capacitat per realitzar accions en resposta a ordres d'una persona, augmenta l'autoestima.

Altrament, tal com diu Rubio (2015) “també s'estan produint canvis importants en l'atenció a la diversitat” i tal com explica l'enfocament de les actuacions encaminades a donar resposta a les necessitats educatives presentades pels joves amb discapacitat en l'àmbit educatiu.

En aquest sentit, tal com expliquen Gómez i Montes (2005) “*una de les característiques de l'estil d'aprenentatge dels joves amb discapacitat intel·lectual és la manca d'iniciativa i motivació*”. Així, de la mateixa manera que ocorre en entorns terapèutics, es creu que les IAA poden reportar beneficis en entorns educatius formals, creant entorns d'aprenentatge atractius per als alumnes, millorant determinats factors com l'atenció, la concentració i la motivació, que suposen la base sobre la qual estructurar aprenentatges significatius. Més encara quan es tracta d'alumnes amb Necessitats Educatives Especials,

el particular estil d'aprenentatge necessita ser atès de forma minuciosa, plantejant activitats acord a aquestes característiques.

5.2 QUÈ ÉS LA TERÀPIA ASSISTIDA AMB ANIMALS

La Teràpia Assistida amb Animals (TAA) consisteix en la realització d'intervencions terapèutiques amb la participació d'animals, amb la finalitat de promoure millores en el funcionament físic, social, emocional o cognitiu dels participants.

En la TAA es plantegen els objectius específics per a cada subjecte, es realitza un seguiment dels progressos i s'estableix una periodicitat per a les sessions com en altres tipus de teràpia.

Autors com Montero, Garcíla i López (2010) afirmen que en el cas de persones amb dificultats específiques, la presència d'un animal promou la relaxació i permet disminuir la resistència, conscient o no, que es pugui tenir a la teràpia.

L'objectiu principal d'aquest contacte humà - animal- professional de l'àmbit, és el de millorar la qualitat de vida emocional i la seguretat en pacients amb pèrdua de motivació, sigui en malalties cròniques o terminals, trastorns permanents, dolors físics o emocionals. També és útil i efectiu per a persones amb problemes d'atenció i aprenentatge, sobretot en infants.

Es tracta d'una activitat on se seleccionen, entrenen i certifiquen animals, que siguin de suport en tractaments i teràpies per a pacients de totes les edats, amb malalties que els debilitin i els afectin en el pla social, emocional i cognitiu.

Les espècies més comunament associades a aquest tipus de teràpia són els gossos, els cavalls i els dofins, tot i que n'hi ha moltes d'espècies que poden utilitzar-se com a animals acompanyants en la teràpia, com per exemple: animals de granja o ocells.

A les últimes dècades, el paper de la psicologia en la valoració i rehabilitació de pacients amb dany neuropsicològic, té en compte les TAA, ja que poden aportar evidència científica en els seus beneficis. Segons Pinilla (2008), "està científicament comprovat que el contacte amb els animals produeix l'estimulació del sistema nerviós central, i més concretament a l'àrea encarregada de regular les emocions. La caninoteràpia i el contacte amb el gos afavoreix l'alliberament d'endorfines". Per altra banda, Melendro (2011) afirma que l'augment de les endorfines a la sang té un efecte tranquil·litzant i alleuja els

dolors i tristeses, desviant l'atenció dels usuaris cap a altres emocions i produint una sensació de companyia i solidaritat. Aquesta, facilita la socialització i la relació amb les altres persones i aconsegueix per mitjà de l'activitat física i mental augmentar l'autoestima.

Així doncs, es veu com el paper de la psicologia dins l'àrea de la Teràpia Assistida amb Cans pren cada cop més rellevància i les seves conseqüències són de gran significació.

5.2.1 TERÀPIA ASSISTIDA AMB CANS (TAC)

La Teràpia Assistida amb Cans és un recurs terapèutic i/o educatiu on a través d'activitats, i en algun cas jocs, es marquen uns objectius terapèutics i/o educatius determinats en funció de les característiques o del tipus de neurodiversitat que presenti la persona beneficiària de la teràpia.

El que es marquen aquestes teràpies com a prioritari és millorar la qualitat de vida d'aquestes persones, intentant cobrir les necessitats més bàsiques de les quals requereixen a causa del tipus de discapacitat que tenen. Una de les seves missions principals és que, a partir del gos com a suport, aquestes persones obtinguin millores en relació amb les seves carències i alhora, es puguin potenciar les seves capacitats. Són programes dissenyats per millorar el benestar físic, emocional i cognitiu de les persones.

Aquestes teràpies van regides per una sèrie de valors, com poden ser la sensibilització cap a la societat, el valor del respecte cap als altres, el d'esforç per aconseguir unes metes, intentar aconseguir un major nivell d'autonomia per part de les persones amb algun tipus de discapacitat, etc.

En aquest sentit, podem fer una reflexió, ja que la decisió d'oferir a algú teràpies amb gossos, pressuposa que un animal pot aportar algun benefici que la persona necessita o que pot millorar en la seva qualitat de vida de manera important, o que l'animal pot ser una motivació essencial per a dur a terme determinades activitats. Els resultats obtinguts poden ser des de millores psicosocials, motivació per realitzar tasques importants o ajuda en determinades àrees. No obstant això, no es pot esperar que un gos pugui satisfer totes les necessitats o millori la qualitat de vida de tothom, ja que hi ha molts casos i situacions, i cada una de les persones que puguin realitzar teràpia tindrà uns objectius i una situació

única i diferent de la resta. Tot i això, quan un terapeuta ocupacional, fisioterapeuta, educador o qualsevol altre professional dissenya una sessió de teràpia, s'han de tenir uns objectius totalment planificats i concrets per a cada usuari (Lynette A. Hart, 2003, citat per Sánchez, 2013).

5.3 NOMENCLATURES DINTRE LES INTERVENCIONS ASSISTIDES AMB ANIMALS.

Les Intervencions Assistides amb Animals (IAA) són un programa terapèutic o educatiu dirigit a aconseguir un o més objectius amb un usuari o grup d'usuaris.

Aquestes intervencions han d'estar dirigides i conduïdes per un professional o grup de professionals que prèviament s'han marcat uns objectius a assolir.

Grup CTAC (2021), defineix que sota el paraigua de les Intervencions Assistides amb Animals (IAA) es descriuen en funció dels professionals implicats en la interacció:

- **Teràpia Assistida amb Animals (TAA):** en aquest tipus d'intervenció es plantegen uns objectius terapèutics per als usuaris. Aquest programa terapèutic està dissenyat, guiat i avaluat pels professionals terapeutes que estiguin implicats (psicòlegs, fisioterapeutes, etc.). És una intervenció assistida que de manera intencional s'incorpora un animal com a part integral del procés de tractament (teràpia), amb l'objectiu directe de promoure la millora en les funcions físiques, psicosocials i/o cognitives de les persones tractades. Hi ha objectius terapèutics clarament definits i mesures de canvi, i està dirigida per un professional de la salut. Cal que el procés s'avaluï i documenti.
- **Educació Assistida per Animals (EAA):** en aquesta intervenció els professionals es plantegen uns objectius educatius i curriculars per aconseguir amb l'usuari o grup d'usuaris. Aquest programa educatiu es duu a terme i és avaluat pels mateixos experts de l'educació que hi estiguin implicats.

A més a més de les intervencions assistides amb animals, trobem altres activitats o programes on s'utilitza els animals com a mediadors o guies per aconseguir una finalitat (Nubió, 2015).

- **Activitats Assistides per Animals (AAA):** Aquestes activitats tenen una finalitat lúdica i no pretenen aconseguir resultats terapèutics ni educatius. El principal objectiu que es proposen els professionals és: millorar la qualitat de vida dels usuaris amb el suport dels animals. Aquestes activitats poden ser puntuals, no és necessari que segueixin una programació i no s'han d'avaluar. Es donen en diversos ambients i estan dirigides per un entrenador especialitzat que pot ser un professional o un voluntari que tingui i apliqui coneixements sobre les interaccions entre animals i humans (IAHAIO, 2013). Son activitats en què participa l'animal de forma espontània amb la finalitat de millorar la qualitat de vida de l'usuari. En aquesta modalitat, el progrés de l'alumne / pacient no s'avalua.

Tot i això, és molt important remarcar que les TAA no substitueixen tractaments farmacològics, programes educatius o teràpies convencionals, sinó que, es plantegen com un recurs addicional per a l'ús de les teràpies tradicionals (Martínez, 2008). A més, cada TAA ha de ser plantejada i aplicada segons les necessitats específiques de cada alumne, per professionals especialistes en el camp.

Tal com es pot observar al web de CTAC (Centre de Teràpies Assistides amb Cans-Girona, 2021), s'argumenta que “Com a resultat d'una correcta interacció entre l'usuari, l'expert i el gos obtindrem beneficis”:

- **Preventius:** treballar la responsabilitat. Sentir-se competent i capaç, etc.
- **Físics:** regularitat de l'activitat, la rehabilitació física, l'estimulació sensorial, etc.
- **Socials:** treballar les habilitats socials, pautes de conducta, etc.
- **Psicològics:** autoestima, atenció, etc.
- **Educatius:** estimulació cognitiva, el joc, etc.

Destacar que en cap moment s'ha de confondre els conceptes o caure en el parany que l'animal és el terapeuta. L'animal és un acompanyant, un suport, amb el que usuari i terapeuta desenvolupen la teràpia i és a través de la interacció entre aquests quan es produeix el resultat.

5.4 CENTRE DE TERÀPIES ASSISTIDES AMB Gossos, GIRONA

Donat que el procediment de la part pràctica en la present recerca s'ha dut a terme a través de CTAC Girona, és necessari contextualitzar aquest centre. La informació obtinguda del present apartat és extreta del seu web:

CTAC Girona neix l'any 2010 amb la finalitat de treballar amb i per a les persones a través de les Intervencions Assistides amb Gossos (IAA). Aquestes intervencions consisteixen a utilitzar els gossos, els quals tenen qualitats úniques que ofereixen beneficis en el desenvolupament global de la persona, com a auxiliars d'altres intervencions que s'involucren amb intencions terapèutiques. Aquestes van destinades a persones que conviuen amb alguna discapacitat psíquica o física, malaltia mental i/o alguna dificultat de caràcter social o educatiu.

Per aquest motiu es desenvolupen programes d'Intervenció Assistida amb Gossos, Activitats Assistides amb Gossos i es promou la sensibilització de la societat vers noves necessitats d'integració de persones amb neurodiversitat, amb el gos com a animal protagonista. Així mateix, es participa en el lliurament de gossos d'assistència conjuntament amb l'Associació CRIT.

Al seu web s'explica que des de CTAC Girona, es programen les Intervencions Assistides amb Gossos amb l'objectiu principal, sempre des d'una perspectiva inclusiva i integradora, d'aconseguir una millora de la qualitat de vida de les persones, servint-se d'un recurs essencial com és el gos de teràpia. Aquest esdevé un estímul multisensorial capaç de captar l'atenció i motivació de l'usuari o de l'alumne facilitant així la seva cooperació i implicació en el procés terapèutic o educatiu. Quan es parla de millorar la qualitat de vida, ens refereix a promoure millores en el funcionament físic, social, educatiu, emocional i cognitiu de la persona. Tots els programes estan dissenyats, desenvolupats i avaluats per un professional de la salut o de l'educació, existint uns objectius específics i preestablerts en l'àmbit individual o grupal.

Els beneficis de les Intervencions Assistides amb Gossos són nombrosos, entre els quals destaquen: treballar l'empatia, facilitar un canal de comunicació entre l'usuari i el terapeuta, afavorir la socialització amb la resta del grup, estimulació mental i cognitiva, afavorir la concentració, facilitar el contacte físic aportant beneficis fisiològics, etc.

- **Intervencions amb entitats externes**

CTAC Girona (2021), explica que es desenvolupen diferents projectes pensats per treballar en institucions externes, com ara Centres d'Educació Especial, Residències i Centres de dia per a gent gran, Centres de dia per a persones amb discapacitat, Tallers Ocupacionals, etc.

Els professionals de CTAC Girona (2021) que duen a aquestes intervencions es divideixen en dos grups, formant entre ells un equip interdisciplinari. Per una banda, estan els tècnics en intervencions assistides amb gossos, els quals estan preparats per dur a terme el maneig del gos dins les sessions per col·laborar de forma activa amb el professional. Per altra banda, hi ha els experts en intervencions assistides amb gossos. Aquests, a més de tenir una titulació universitària, ja sigui en el camp de la salut o de l'educació, estan degudament preparats per dissenyar, desenvolupar i avaluar les intervencions, participant com a màxim responsable del programa, tant en l'àmbit terapèutic com educatiu.

- **El gos com a suport a teràpia**

CTAC Girona (2021), explica que el gos de teràpia, és un suport al servei del terapeuta, és un estímul que obre un camp molt ampli perquè l'usuari es mostri més obert i motivat i alhora el terapeuta pugui treballar de forma més eficaç, utilitzant el gos conjuntament amb altres recursos per dur a terme la seva intervenció. Facilitant així la cooperació i implicació de l'usuari en el procés terapèutic o educatiu.

Els gossos que s'utilitzen en les intervencions són escollits a través d'una selecció específica, estan sans, són segurs i estan entrenats per poder dur a terme aquest tipus d'activitats. Aquests animals han de tenir una correcta socialització, una adequada obediència bàsica, i tenir les màximes habilitats per tal de poder enriquir la planificació de les sessions. Periòdicament se sotmeten a controls veterinaris i a desparasitacions internes i externes, per tal d'obtenir la màxima garantia sanitària.

Els principals criteris de selecció del gos de teràpia són: la fiabilitat, la possibilitat de preveure el control de la situació, l'adequació i la capacitat d'inspirar confiança. El gos esdevé un estímul multisensorial capaç de captar l'atenció i motivació de l'usuari o de l'alumne facilitant així la seva cooperació i implicació en el procés terapèutic o educatiu.

BLOC II. PART PRÀCTICA, ESTUDI DE CAS

6. CONTEXTUALITZACIÓ

Aquest apartat és un recull reflexiu i descriptiu del marc metodològic que s'ha escollit per dur a terme la recerca. Tal com s'ha esmentat en l'apartat introductori, en el present treball es duu a terme un estudi de dos casos en infants que presenten neurodiversitat.

La mostra, per tant, consta de dos subjectes, un infant de nou anys diagnosticat de Discapacitat Intel·lectual i afectacions en el trastorn del vincle, i un infant de sis anys diagnosticat de Trastorn de l'Espectre Autista. Ambdós infants s'observen durant el període del segon semestre del curs escolar 2020-2021.

Des de la perspectiva temporal es tracta d'un disseny longitudinal, concretament en el període de tres mesos, les intervencions s'han dut a terme setmanalment i tenen una durada de seixanta minuts aproximadament. També s'ha observat els infants puntualment mentre no realitzaven la intervenció assistida amb gossos per tal d'enregistrar el seu comportament quan no estan sent participants de la intervenció i poder veure així si hi ha alguna diferència notòria quan estan fent TAC de quan no.

7. METODOLOGIA

La recerca que es presenta pren un enfocament metodològic d'aproximació qualitativa. Autors com Ruiz (1996) i Flick (2004) expliquen que aquesta metodologia és la més adequada per respondre als objectius de l'estudi. A més, aquesta metodologia permet accedir a les dades de manera flexible, considerant elements emergents i inesperats en l'anàlisi.

Es considera una metodologia pròpia per estudis de casos, ja que produeixen dades descriptives, es tenen en compte les pròpies paraules de les persones implicades, parlades o escrites i la descripció la conducta observable.

El concepte d'"investigació amb estudi de cas" pren la representació dels esdeveniments, les circumstàncies i les persones. Simons (2011) esmenta que principal finalitat en

emprendre un estudi de cas és investigar la particularitat, la unicitat del cas singular. La tasca fonamental és entendre la naturalesa distintiva del cas particular.

Simons (2011) indica que les dades subjectives són una part integral del cas. La majoria del que s'arriba a saber i comprendre del cas, s'aconsegueix mitjançant l'anàlisi i la interpretació de com pensen, senten i actuen les persones.

L'estudi de cas qualitatiu valora les múltiples perspectives dels interessats, l'observació en circumstàncies que es produeixen de forma natural, i la interpretació en context.

Pren en consideració el significat afectiu que tenen les coses, situacions, experiències i relacions que afecten les persones. En aquest sentit, tal com diu Berríos (2000) els estudis qualitatius segueixen unes pautes d'investigació flexibles i holístiques sobre les persones, escenaris o grups, objecte d'estudi, els quals, més que veure reduïts a variables, són estudiats com un tot, la riquesa i complexitat constitueixen l'essència del que és investigat.

L'objectiu és comprendre, més que establir relacions de causa-efecte entre els fenòmens. No es busca la generalització, sinó l'especificitat de la realitat observada.

Es realitza un anàlisi inductiu i el disseny d'investigació és flexible, és a dir, s'han pogut incorporar aspectes no previstos inicialment i que han ajuden a entendre millor el fenomen estudiat.

Compren una perspectiva global, sense reduir els subjectes a variables. És a dir, la metodologia qualitativa no s'interessa per estudiar un fenomen acotant-lo, sinó que l'estudia tenint en compte tots els elements que el rodegen.

La investigació qualitativa necessita també ser sistemàtica i rigorosa. Es considera que des del punt de vista de la validesa interna (que el resultat representi el fet real estudiat) és fidedigne, i referent a la validesa externa (que el resultat sigui aplicable a altres situacions), seria una crítica que es podria fer a tots els treballs de metodologia qualitativa, ja que es podria fer servir el mateix mètode i les mateixes tècniques i instruments, però la realitat de cada infant podria ser viscuda i transmesa de diferents maneres.

Al present treball pren èmfasi el funcionament humà i s'impregna d'una noció ecològica dins el ventall de la neurodiversitat, ampliant l'enfocament sobre les persones amb Discapacitat Intel·lectual, Trastorn del Vincle afectiu i Trastorn de l'Espectre Autista, des d'una perspectiva limitada sobre la persona i la seva discapacitat fins a un punt de vista més ampli que engloba maneres de millorar la qualitat de vida de les persones, i impliquen

l'ús de la informació sobre resultats personals per fer-se l'anàlisi i poder veure i es produeix o no la millora d'aquesta qualitat.

Entenc que el bagatge personal de cada una de les persones que tenim davant és el que fa que sigui una producció pròpia, única i valuosa, donant així el significat i importància que es mereix.

7.1 DISSENY DE LA INTERVENCIÓ

El disseny de la recerca és un estudi descriptiu de casos, ja que es permetrà conèixer les opinions, hàbits, actituds, canvis, activitats, aprenentatges, etc. dels participants de la mostra.

En aquest cas, és un disseny longitudinal de panell on els participants que entrevistem i observem més d'una vegada són els mateixos, fet que permetrà saber quins han canviat i quins no i, per tant, conèixer en profunditat les seves característiques concretes.

A més a més, serà un estudi descriptiu per entrevistes semiestructurades on es pretén descriure i comprendre el comportament, les actituds, les percepcions i les pràctiques d'una determinada població (Trastorn de l'Espectre Autista i Discapacitat Intel·lectual juntament amb Trastorn Afectiu del Vincle) vers l'objecte d'estudi (Intervenció Assistida amb Cans).

7.2 TÈCNiques DE RECOLLIDA DE DADES

Donat que el present treball es basa en un estudi de casos i que la metodologia emprada és de mètode qualitatiu, a continuació s'expliquen els instruments emprats per fer la recollida de dades i una justificació breu que permet entendre el perquè de la seva selecció i el seu ús.

Aquest estudi de casos múltiple, consta, en primer lloc, d'una base teòrica fonamentada principalment per la literatura científica per tal de poder dur a terme una bona pràctica empírica posteriorment. Així doncs, el treball empíric d'aquest treball es nodreix de tres tècniques fonamentals: una entrevista oberta i dues entrevistes semiestructurades, observacions dels infants i anàlisi de gravacions. També consta el registre de totes les observacions al diari de camp.

Tècnica de recollida de dades en la present recerca respecte la metodologia qualitativa:

- **Observació directa no participant:** la metodologia observacional que s'ha dut a terme al llarg de totes les sessions ha estat l'observació no participant. Es tracta d'investigar sense implicar-se en l'ambient del subjecte recollint dades de manera sistemàtica i no intrusiva (Taylor i Bogdan 1986, pàg. 31).

Considero l'observació com una tècnica bàsica i fonamental per a la recollida d'informació que a la vegada manté un tipus de relació i interacció social amb el subjecte i l'ambient observat; per aquest motiu entenc que fruit de la interacció que hi ha entre l'infant, els gos i l'educador, és la millor font d'informació de la qual puc disposar. Observar permet detectar les evolucions, mancances, punts forts i punts febles de l'usuari, de l'activitat i de l'entorn.

Posteriorment, totes les observacions que es duen a terme, s'han analitzat a partir de gravacions en vídeo que permeten classificar reaccions i comportaments per tal d'extreure finalment unes conclusions, i veure si els resultats responen als objectius plantejats inicialment.

- **Observació no participant de la situació:** on es treballa, com es du a terme la intervenció, quan es realitza, què es fa, qui hi participa. Descripció dels elements bàsics: espai, actors, activitats, objectes, expressions. Observació descriptiva de la situació global.

- **Observació no participant de la persona i del seu llenguatge en interacció:** copsar l'experiència de la persona. Què, qui, on, quan i com s'observa juntament amb la freqüència, durada, ordre i intensitat. Anotació corresponent, de tal manera que sigui reproduïble i objectiva.

Per la present recerca, s'ha tingut en compte els ítems escollits per analitzar i l'agrupació de dades en clústers, seguint els models proposats per Sánchez (2013). No obstant això, tot i que m'he basat en el model de graella de registre de Nuvió (2015), he ampliat i modificat algun aspecte que s'ajustava més a la meua recerca en específic. Es disposen adjuntades alguns exemples de les graelles d'observació i la seva anàlisi a l'Annex VIII.

- **Entrevista semiestructurada al director del Centre de Teràpies Assistides amb Cans,** Educador que dirigeix al mateix temps les sessions impartides durant el segon trimestre al Centre d'Educació Especial Font de l'Abella.

- **Entrevista semi estructurada a les tutores referents de cada infant:** Mestres d'Educació Espacial i Educadores d'Educació Especial.

Es pretén conèixer l'objectiu de cada entrevista, mostreig de persones a entrevistar, desenvolupament de l'entrevista, transcripció de l'entrevista i finalment anàlisi de la informació. Es vol saber com el subjecte pensa i creu, la manera com interpreta la realitat, allò que viu i sent. Però aquesta no ens assegura que el contingut sigui el reflex de les seves accions.

La construcció de les entrevistes, s'han dut terme seguint orientacions d'altres recerques científiques que també han fet un treball qualitatiu basat en estudi de casos, com Niuvó (2015) i Sánchez (2013), on han basat la seva recerca en l'anàlisi i valoració de l'efecte de la Teràpia Assistides amb Cans en infants, en aquest cas, que presenten Trastorn de l'Espectre Autista.

Així doncs, tal com es pot veure a l'Annex IV, l'entrevistes a l'educador expert en Intervencions Assistides en Cans es basen en: conèixer el propòsit de les IAC, entendre el perquè del gos com a suport en la teràpia, conèixer per què es treballa la motivació en les sessions, quins són els objectius i aprenentatges socials que es treballen, quina és la importància de crear un vincle equilibrat entre l'infant- l'educador-gos, quines estructures segueixen les intervencions, quina és la relació que s'estableix amb la família dels infants i conèixer el marc legal.

Altrament, les entrevistes a les mestres d'educació especial, adjuntades a l'Annex V i VI, recullen les impressions de les professionals en vers casa infant en qüestió, nomenen el diagnòstic, expliquen la relació centre-escola, com observen què és l'infant a l'escola, quin és el treball en xarxa que es realitza, els objectius que es treballen al centre i quins beneficis han observat o han pogut comprovar que aporten les IAC als infants.

- **Diari de camp:** recull de les anotacions preses de les situacions de registre natural. Tipus de dades: llenguatge, valors, categories i esquemes propis del grup estudiat o persona estudiada. L'experiència viscuda descrita. Aquest m'ha permès tenir un record viu de les sessions dutes a terme al llarg de tot el trimestre. D'aquesta forma, redactar de manera narrativa les observacions, els participants, la metodologia, el material, i ha servit per mantenir com una fotografia el record del dia, de la sessió i del què sí ha desenvolupat i observat.

7.3 TEMPORALITZACIÓ

La temporització del calendari que s'ha seguit ha estat el mateix que el proposat per part de l'Escola d'Educació Especial al Centre de Teràpies Assistides amb Cans (CTAC) durant el segon semestre del curs 2020-2021. Així doncs, tots els dimecres dels mesos de gener, febrer i març, s'han realitzar dues observacions per dia: una per alumne. Dimecres de 10:00 h a 11:00 h es duia a terme l'observació del primer infant, i d'11:00h a 12:00h es realitzava l'observació del segon infant mentre feien la intervenció assistida amb gossos amb el grup classe.

A mitjans de febrer, es realitzen les entrevistes amb el director del CTAC i amb les respectives tutores dels infants.

Podem concloure, que s'ha realitzat un total de dotze observacions compreses entre els mesos de gener a març durant el curs acadèmic 2020-2021.

7.4 PROCEDIMENT

El procediment que s'ha dut a terme segueix el següent ordre:

En primer lloc, durant el mes de gener de l'any 2021 s'ha realitzat quatre observacions a l'aula, una per setmana els dimecres al matí. El propòsit va ser tenir un coneixement del subjecte sense saber la història prèvia, per tal de no veure a la persona sota la besant de la neurodiversitat que presentava i no contaminar ni esbiaixar la interpretació de les observacions, anotant de la manera més objectiva possible.

Un cop passat el primer més, es realitzen les entrevistes semiestructurades amb les tutores dels respectius infants de manera presencial, per tal de conèixer, per una banda, el diagnòstic específic de l'infant i saber quin és el seu comportament a l'aula sense la intervenció assistida amb gossos. Per altra banda, conèixer la realitat de com veuen, entenen i actuen les referents de l'aula amb els infants, ja que serà la interacció amb aquestes el que nodrirà l'etapa educativa d'aquests infants en el Centre d'Educació Especial, juntament amb els companys, família i entorn. També es realitza l'entrevista al director del Centre de Teràpies Assistides amb Cans, que és el professional que dinamitza la intervenció a l'aula amb els respectius infants, i es pretén conèixer i saber en profunditat al respecte dels objectius i metodologia de les TAC. Aquestes entrevistes han ajudat a

reforçar el contingut de l'observació i la seva comprensió de manera que es complementen, ja que el que s'observa pren sentit al que s'explica en l'entrevista.

Després d'haver fet les entrevistes i les primeres observacions, se segueix observant i anotant de manera objectiva i descriptiva (observació no participant) fins al mes de març (mes on acaben les sessions de TAC pels infants al centre).

Així doncs, trobem un recull de les següents dades que s'han analitzat:

Dades i recollida d'informació respecte a: paraules, transcripcions de les entrevistes, converses, documents bibliogràfics, material dels mitjans de comunicació.

- Anàlisi de les dades: transcripció semiliteral, codificació sistemàtica, agrupació (*clustering*).
- Fases o episodis dels anàlisis: documentació dels passos successius pels quals l'investigador vincula les dades amb les seves descripcions o interpretacions.
- Notes de camp, cintes d'àudio, enregistraments audiovisuals, documents. Posteriorment es processaran, codificaran i analitzaran.

7.5 PARTICIPANTS- ESTUDI DE CASOS

La selecció de la mostra és no aleatòria. Es planteja l'estudi de dos casos d'infants.

El mostreig és no probabilístic per accessibilitat a la mostra; és a dir, s'han seleccionat els infants per realitzar aquest estudi després de realitzar quatre sessions d'observació a més de 25 alumnes amb Neurodiversitat d'edats compreses entre 3 i 18 anys.

El primer infant, tot i que no té un diagnòstic tancat, és un nen de nou anys diagnosticat de Discapacitat Intel·lectual. Actualment, els professionals també expliquen que té Trastorn Afectiu del Vincle.

▪ CONTEXTUALITZACIÓ DEL CAS 1

El present infant, és un nen de nou anys, nascut el febrer del 2012. El primer cop que el vaig veure, la seva rialla va aclaparar la meva atenció. Per què fer un estudi qualitatiu de cas sobre aquest infant i no sobre un altre? Per què una intervenció assistida amb gossos i no una altra? Quan vaig veure la fusió entre l'expressió facial de l'infant, com el seu cos i els seus ulls parlaven i deien allò que encara no podien transmetre les paraules, i després de veure als seus companys i companyes diverses sessions relacionar-se i expressar-se

entre ells, amb l'educador i amb els gossos, vaig decidir que aquest infant seria una bona manera de descobrir i endinsar-me en la Teràpia Assistida amb Cans i poder avaluar si existeix així, una millora significativa en la qualitat de vida, específicament en l'atenció i la gestió emocional, en infants amb trastorns en el neurodesenvolupament al realitzar un programa de reforç terapèutic basat en la Teràpia assistida amb Cans.

En comptes de primer saber quina neurodiversitat presentava l'infant per a després, poder entendre el seu comportament, les característiques conductuals, saber si s'ajusta la intervenció o no, etc. l'educador i director del CTAC, l'Albert Marquès, professional amb qui vaig compartir durant tot el segons semestre les sessions d'intervenció amb gossos, em va proposar de fer-ho diferent. Donat que entenem la diversitat com una oportunitat de creixement, el que es va fer durat les quatre primeres sessions va ser una observació global dels infants, sense saber la neurodiversitat que presentaven, sense saber de diagnòstics ni etiquetes. Per mi, la presentació de l'infant seria quelcom així: *“Jo sóc en Kristian, alumne de l'aula Olivera, i tinc 9 anys. No, no sóc l'etiqueta del diagnòstic pel qual sem caracteritza, soc molt més que limitar-me a això. A mi m'encanta donar abraçades, acariciar als animals i fer-los petons, jugar amb la bicicleta a l'hora del pati, fer manualitats amb la meva professora i estimo molt a la meva àvia que em cuida i m'ajuda a ser cada dia més feliç”*.

Al principi no entenia res: “si no sé quina neurodiversitat presenta en Kristian, com puc saber si hi ha un bon desenvolupament i aprenentatge en la intervenció?”, pensava jo. “Si sé quin diagnòstic té, li podré ficar lògica a la intervenció i podré comprovar millor si els objectius s'estan duent a terme o no, si s'està produint una millora o no, si hi ha algun tret rellevant, etc.”

Un cop van passar els tres primers dies, van ser suficients per entendre que les sessions estaven dirigides i programades de tal manera que cada alumne, fes el que fes, fes com ho fes, estaria avançant sobre ell mateix, que tot seria sumar en guanys. I és gràcies al Kristian, quan m'adono d'unes de les grans potencialitats que aporten les TAC (esmentades posteriorment a la part pràctica).

El segon infant, és un nen de sis anys diagnosticat de Trastorn de l'Espectre Autista.

▪ **CONTEXTUALITZACIÓ DEL CAS 2**

El present infant, és un nen de sis anys, nascut el febrer del 2015. Quan el vaig veure per primera vegada no m'hagués imaginat que darrere aquelles ulleres blaves i d'aquells ulls color marró tan radiants, s'amagaria un infant amb talents ocults realment fascinants sota el meu parer.

El primer dia, en la primera sessió, no va caldre gaire estona per poder veure que la neurodiversitat que podia presentar l'Héctor és Trastorn de l'Espectre Autista. Tot i això, les sessions van anar passant i més enllà del que pogués presentar o no l'infant, el meu focus se centrava sobretot a anotar els moments en què l'infant es mostrava atent. Vaig identificar un gran dèficit d'atenció. Així doncs, a mitjan semestre, quan es realitza l'entrevista amb la tutora i amb l'Educadora d'Educació Especial, entenc una mica més el món d'aquest infant, que de mica en mica és un món compartit on es poden apreciar les seves potencialitats, els seus dèficits i contribuir en la seva millora de la qualitat de vida a través de les TAC.

Ambdós infants realitzen Teràpia Assistida amb Cans al Centre d'Educació Especial Font de l'Abella, Girona. Tot i que no realitzen aquesta teràpia per primera vegada, sí és el primer cop que duen a terme la intervenció amb aquest professional i amb aquests gossos.

Altrament, també formen part dels participants l'Educador i director del CTAC, que és qui ha intervingut directament amb els infants; els respectius gossos que acompanyen en les sessions; i les dues tutores i les dues Educadores d'Educació Especial referents dels dos infants.

7.6 DESCRIPCIÓ DEL LLOC FÍSIC ON S'HAN DUT A TERME LES SESSIONS

Les intervencions dutes a terme amb els dos infants han tingut lloc, per una banda, a les aules dels mateixos alumnes dins el Centre d'Educació Especial Font de l'Abella, Girona. L'educador va decidir començar les sessions a l'aula, ja que era un espai familiar, tranquil, sense sorolls ni factors ambientals que produïssin alteracions o molèsties. Les aules estaven ben il·luminades i la temperatura era l'adequada; factors que són importantíssims per a la realització d'una bona sessió de teràpia. Es recol·locaven les taules i cadires abans i després de les sessions. Els infants seien a un banc davant l'educador expert. Les educadores s'asseien una a cada punta del banc. A l'aula també hi havia estores per quan es realitzaven algunes activitats on els infants s'havien d'estirar a terra. Per altra banda, a mitjans del semestre les sessions es duïen a terme al pati de l'escola explorant així nous contextos i diversos materials.

7.7 RECURSOS MATERIALS UTILITZAT

Des del CTAC, l'educador portava al centre un seguit de recursos materials per realitzar de manera dinàmica i visual les diferents sessions:

Premis per als gossos / Pilotes de diferents mides, formes i textures / Anelles de diferents colors / Cons de diferents colors / Cadires petites / Gel desinfectant / Raspall per a gossos de diferent mida i disseny / Dau d'espuma mida XL / Casa de fusta amb diferents tanques i claus) / Cubilets de plàstic de diferents mides i colors / Corretja per a gossos de diferents mides / Disfresses per als gossos / Imatges de parts del cos del gos amb velcro i adhesius/ Pines d'estendre la roba / Pictogrames / Mòbil per enregistrar imatge i vídeo.

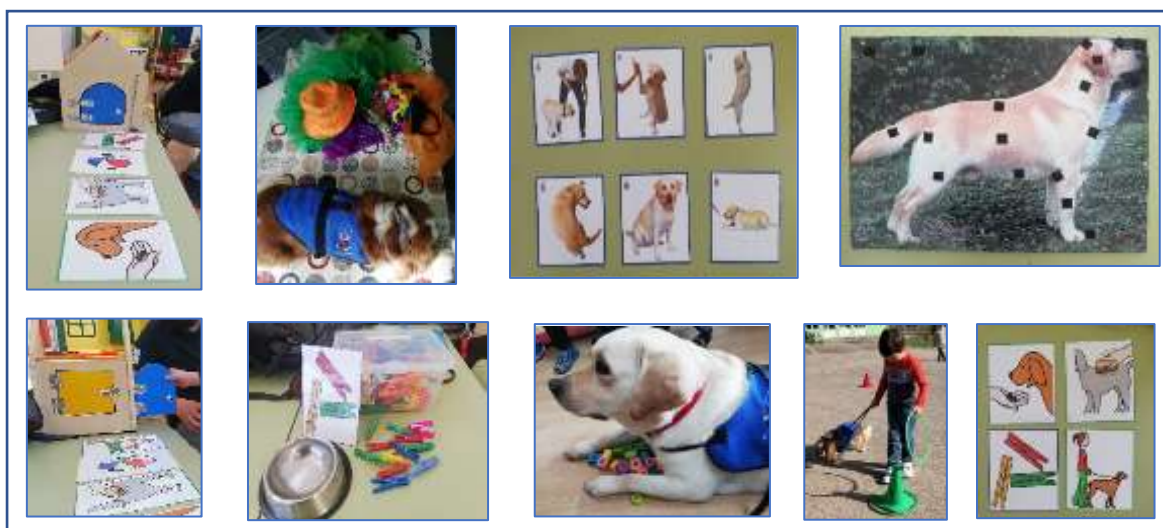


Figura 1: Part del material emprat en les sessions

7.8 RECURSOS HUMANS I CANINS

- Mestra d'Educació Primària, Mestra d'educació especial i tutora referent de l'infant de nou anys.
- Mestra d'Educació Primària, Mestra d'educació especial i tutora referent de l'infant de sis anys.
- Educadora d'educació especial de l'infant de nou anys
- Educadora d'educació especial de l'infant de sis anys
- Director del Centre de Teràpies Assistides amb Cans, Girona, Educador Social, Expert format en Intervenció Assistides amb Cans.
- Gossos de suport a les intervencions: races → Cavalier king charles spaniel, labrador retriever (x3).



Figura 2: Albert Marquès (educador en IAC), Panxo, Nata i Terra (alguns gossos de suport)

7.9 CONSIDERACIONS ÈTIQUES A L'HORA DE REALITZAT LA PART PRÀCTICA

Per a la realització de la recerca s'ha seguit els principis ètics tant a l'hora de realitzar la pràctica com en l'anàlisi i treball de dades amb els resultats obtinguts, i en aquest cas, tenint en compte que els estudis dels casos són de menors.

Així doncs, s'han seguit els següents criteris:

- Seguint el principi de confidencialitat, des de l'inici, quan es va contactar amb el Centre d'Educació Especial, es va informar de la recerca en qüestió, del propòsit i dels objectius i es va entregar a la directora del centre el consentiment informat.

Consultar Annex II (model del consentiment que es va entregar).

- També es va informar a les tutores i Educadores d'Educació Especial i es va repartir el consentiment informat, ja que algun cop han format part de les observacions en interactuar amb els infants mentre feien la sessió, com en la gravació de veu i transcripció de les entrevistes. Consultar Annex II (model del consentiment que es va entregar).
- En el moment de fer l'entrevista al director de CTAC, es va demanar si se'ls podia gravar realitzant les intervencions amb els infants, i si es podia enregistrar amb gravadora de veu l'entrevista duta a terme. També s'ha entregat el consentiment informat i s'ha demanat permís per fotografiar el material i als gossos acompanyants a les sessions de teràpia. Consultar Annex II (model del consentiment que es va entregar)
- En darrer lloc, s'ha entregat el consentiment informat a les famílies i aquestes han fet el seu retorn signat i acceptat. Consultar Annex I i III (model dels consentiment que se'ls va entregar).

Per preservar les dades, no s'adjunten els documents firmats, aquests resten a disposició de l'autora del present treball.

- En relació amb la legislació, pel que fa als gossos de teràpia, no hi ha cap llei específica que reguli aquesta activitat. El que sí s'especifica i que està regulat per la Generalitat de Catalunya, és que tots els gossos han de portar una identificació en format de "peto" blau marí acreditats per la Generalitat com a "gos de teràpia", i tenen accés lliure a tota mena de recintes amb l'objectiu terapèutic i psicoeducatiu.

CTAC Girona, assoleix la seva pròpia normativa de funcionament de centre i burocràcia com a centre de teràpies. Per exemple, tots els centres de CTAC tenen una assegurança de responsabilitat. A més a més, cada any realitzen una anàlisi completa als gossos de teràpia per tal de poder assegurar als centres el bon estat de salut dels gossos, ja que si es demana estan obligats a presentar-la.

BLOC III. ANÀLISIS DE RESULTATS

8. INTERPRETACIÓ I ANÀLISI DELS RESULTATS

El darrer bloc de la recerca, pretén respondre els objectius plantejats a l'inici. A partir de l'objectiu general: Avaluar si existeix una millora significativa en la qualitat de vida, específicament en l'atenció i la gestió emocional, en infants d'entre 5 i 10 anys amb trastorns en el neurodesenvolupament al realitzar un programa de reforç terapèutic basat en la Teràpia assistida amb Cans, s'ha fet un estudi de dos casos en els quals es respon i s'analitza tal qüestió.

A partir de l'estudi de cas, s'ha pogut fer el registre de les sessions (realitzades els dimecres) al Centre d'Educació Especial, juntament amb algunes gravacions i fotografies. A més a més, es compta amb les entrevistes realitzades als referents escolars dels infants (Tutores i Educadores d'Educació Especial), i amb l'entrevista al director i Educador del Centre de Teràpies assistides amb Cans de Girona, informació que permet complementar i reforçar el contingut observat i analitzat.

A partir de les observacions inicials, es decideix comptar amb uns ítems els quals s'analitzen en cada una de les sessions, i a partir de l'evolució que se'n deriva, s'extreuen una sèrie de beneficis els quals s'han analitzat posteriorment arribant a unes conclusions concretes.

En les observacions (vegeu Annexes VIII) s'ha destacat cada un dels 4 ítems per colors agrupant així les dades, activitats, paraules, expressions, etc. que representen i justifiquen el perquè de l'anàlisi i de les conclusions arribades en cada cas:

- ÍTEM 1: **ATENCIÓ**. S'observa si l'infant es mostra atent, si es manté l'atenció, si millora o si per contra, disminueix o no apareix. Contacte visual (vers l'educador, el gos, els companys, ...)

- ÍTEM 2: **GESTIÓ DE LES EMOCIONS**. Com l'infant, a través dels propis recursos i a través dels que es proporcionen a la sessió, gestiona les emocions que es van produint, com l'alegria, el desig, l'anhel, la inestabilitat, el cansament, l'ansietat, la culpa, l'enuig, etc. i quines reaccions conductuals mostra al respecte.

- ÍTEM 3: **VINCLE ENTRE L'INFANT, L'EDUCADOR I EL GOS.** Es considera rellevant saber que quan parlem d'intervencions assistides amb gossos es deixa clar que el gos és un suport, i com a ésser viu, com a animal i per les característiques que presenten els gos de teràpia, ajuden a la creació de vincles, a la motivació, a trencar diferents barreres que puguin apareixer en les sessions... i són els professionals (terapeutes o educadors) els que a través de les sessions s'encarreguen que es desenvolupi aquest bon vincle. Un cop hi ha creat el vincle entre l'educador (o terapeuta), gos de sessió i l'infant, es poden dur a terme activitats de tal manera que siguin en més fructíferes possible.

- ÍTEM 4: **RESPECTAR LES NORMES SOCIALS.** Com entén i es comporta respecte les indicacions per part de l'educador, com respecta als companys, als gossos de sessió i a la mestra.

Els resultats estan endreçats per instruments de recollida de dades, és a dir, es presenten les dades més rellevants de les entrevistes realitzades amb les referents de cada infant, els resultats de les observacions pertinents i les dades rellevants de l'entrevista amb el director del CTAC Girona.

Consultar l'ANNEX VII per a veure la plantilla de les graelles d'observació, amb un registre a tall d'exemple.

La present graella recull les dades més rellevant després de realitzar les entrevistes a la tutora i a l' Educadora d'Educació Especial del subjecte 1 (Kristian). S'agrupen les dades segons les categories que exposen informacions clau.

Subjecte 1		
DADES RELLEVANTS DE L'ENTREVISTA		
	TUTORA	EDUCADORA D'EDUCACIÓ ESPECIAL
PRIMERES IMPRESSIONS DE L'INFANT PER PART DE LES REFERENTS	Projecció d'alegria, vitalitat i predisposició. Simpatia i afecte.	Es mostra afectiu, observador, alegre i amb necessitat de contacte
DIAGNÒSTIC	A l'edat dels 3 anys, el seu primer diagnòstic va ser Trastorn de l'Espectre Autista. Actualment, a l'edat de 9 anys el diagnòstic s'ha actualitzat a Discapacitat Intel·lectual i de Trastorn Afectiu del Vincle.	Presenta una necessitat del vincle amb un referent, ja sigui un familiar o algú del seu dia a dia. Si no sent aquest vincle amb la persona referent expressa inseguretat, desconfort i intranquil·litat.
ÀMBIT FAMILIAR	L'infant és fill únic, viu amb l'àvia, la mare i el tiet. La mare no parla l'idioma, l'àvia maternal és el punt principal de contacte amb l'escola.	El referent masculí és el tiet, no se'n parla del pare. Diàriament es notifica com ha anat el dia a l'agenda, i si no s'entén alguna cosa, es truca a casa de l'infant.
TREBALL EN XARXA	Es treballa conjuntament amb Serveis Socials per atendre les necessitats socioafectives i econòmiques. Amb l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP) també es manté relació puntual, ja que hi ha la figura del psicopedagog i de la treballadora social amb qui sí es relacionen.	No va a cap centre de reeducació extern. Donat que l'infant ja no està diagnosticat de TEA actualment, tampoc és atès al Centre de Salut Mental Infanto Juvenil (CSMIJ).

<p>OBJECTIUS TREBALLANTS AL CENTRE</p>	<p>Els objectius generals es defineixen amb el programa de l'aula. En el Pla Individualitzat (PI) s'hi marquen els objectius específics per cada alumne. A través d'activitats multinivell es treballen i s'avaluen en els diferents contextos.</p>	<p>Es treballa: l'autonomia, la gestió de la frustració, la regulació emocional, l'atenció, la concentració, l'autoestima, comunicació, socialització, l'afavoriment del contacte físic, etc.</p>
<p>COM ÉS L'INFANT A L'AULA</p>	<p>L'infant és obert a tot i li agrada descobrir noves coses. Les seves ganes d'estar fent l'activitat depenen fortament en el plantejament de la tasca. Segons com es planteja la tasca, l'alumne mostrarà ganes de fer-la o necessitarà suport emocional.</p> <p>Quan realitza l'activitat, es mostra content i vol participar en tot el que es proposa.</p> <p>Quan l'infant no realitza l'activitat o quan no és el protagonista, es dispersa amb facilitat.</p>	<p>Quan li agrada l'activitat, es mostra actiu i amb iniciativa.</p> <p>El seu grau d'atenció i intranquil·litat es veu afectat per les desregulacions emocionals acumulades al llarg del dia.</p> <p>Té molt bona percepció de les consignes. Amb els pictogrames (element que ja no necessita, però l'ajuda a integrar conceptes) també regula les emocions. Utilitza molt la repetició.</p>
<p>COM SÓN LES CRISIS O DESREGULACIONS EMOCIONALS</p>	<p>S'ha observat que si hi ha una crisi a l'aula aliena a ell, l'infant es contagia de l'emoció. Hi ha moments en què no sap o no pot diferenciar el patiment d'algú altre amb el que és seu.</p> <p>Les intervencions que es duen a terme quan l'infant entra amb crisi segueixen unes pautes, i es pacta en funció d'haver provat varies coses i comprovar què és el que va millor, tant a les mestres com al nen.</p>	<p>Les desregulacions, a vegades, comencen a la classe, normalment són al matí.</p> <p>Es treballa amb els missatges positius orals, amb el reforç positiu constant. Es pretén que l'infant sigui conscient de com es vol que estigui i com es vol que reaccioni, i que d'alguna manera la seva capacitat de control vagi en augment.</p>

	<p>Si l'infant entra en crisi emocional, se'l condueix fora l'aula, ja que s'agita molt i eventualment mostra comportaments violents. A no ser que sigui inevitablement necessari, mai se li aplica una contenció a les seves accions, ja que per experiència no és efectiu.</p>	
<p>BENEFICIS PER L'INFANT AL REALITZAR INTERVENCIIONS ASSISTIDES AMB GOSSOS SEGONS LES MESTRES</p>	<p>Quan està a les sessions amb els gossos, a través de la gestió de l'educador i de la receptivitat que mostra l'infant, el gos és un suport que l'ajuda a canalitzar les seves emocions i a expressar en forma de carícies i petons el que sent. L'alumne segueix les activitats i pot complir amb les directrius que dona l'educador, ja que estar amb el gos és el que ocupa el seu pensament.</p> <p>Tanmateix, el gos redueix molt el seu nivell d'angoixa de l'infant i l'ajuda a tranquil·litzar-se després d'un episodi d'ansietat. Això es manté al llarg de la sessió, i, en la majoria dels casos, fins a la resta del dia.</p> <p>S'aprecien canvis en la seva expressió facial i en el seu comportament.</p>	<p>En cada sessió, l'infant construeix un vincle més ferm i de més confiança amb ell mateix, amb l'educador i amb el gos.</p> <p>En les sessions, l'infant aprecia la presència i suport del gos, i ho demostra en forma d'afecte. Un afecte que s'extrapola a l'educadora, la tutora, la seva mare... Progressivament, ha anat augmentant les mostres d'afecte i la seva manera d'expressar el que sent.</p> <p>Es mostra més atent, ja que vol formar part de manera activa en tot el que tingui a veure amb el gos i ell.</p> <p>També ha millorat l'espera del torn i de compartir quelcom significatiu per ell (com és el gos) amb els companys.</p>

Taula 1: dades més rellevants de l'entrevista realitzada a les es referents de l'infant (2021)

La present graella presenta les observacions més rellevants del subjecte 1 (Kristian). Els resultats estan agrupats pels ítems fonamentals amb els quals s'han basat les observacions. Aquests ítems estan dividits entre els tres mesos que s'han dut a terme les intervencions assistides amb gossos.

ÍTEM	RESULTATS
ATENCIÓ GENER Primer mes	<ul style="list-style-type: none"> • La primera presa de contacte amb el gos durant la sessió augmenta la capacitat d'atenció de l'infant • Quan l'infant no li toca participar en una activitat, deixa d'estar atent. Reconduir aquesta actitud es facilita amb la presència del gos.
ATENCIÓ FEBRER Segon mes	<ul style="list-style-type: none"> • L'alumne es mostra més involucrat en les activitats, sense perdre de vista als gossos. • L'infant contesta de manera correcta a les preguntes de l'educador quasi totes les vegades. • Es mostra més present, més atent i concentrat. Tot i això, a vegades la mestra li ha de cridar l'atenció perquè xerra amb els companys i els desconcentra del què estan fent.
ATENCIÓ MARÇ Tercer mes	<ul style="list-style-type: none"> • L'alumne no es dispersa amb tanta facilitat. • Necessita tenir l'espai i els membres que hi formen part, controlats. • Quan a l'infant no li toca participar en una activitat, la seva postura corporal ara és activa i la seva mirada atenta • L'infant mostra una major iniciativa davant activitats voluntàries
REGULACIÓ EMOCIONAL I REACCIONS CONDUCTUALS GENER	<ul style="list-style-type: none"> • L'alumne mostra necessitat de donar i rebre afecte amb l'animal amb el qual ha establert un vincle. • L'alumne mostra excitació, sorpresa, aplaudiments i somriures amb la presència del gos • Ocasionalment, respon a l'acció que es demana de fer als companys com si la visques de manera personal • Es mostra prudent davant el contacte amb l'animal, tot i que el busca durant tota la sessió

<p>Primer mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Abans de realitzar alguna activitat, fa un petó al cap del gos i somriu. Tot seguit fa l'activitat. • Poc a poc s'afegeixen sons vocàlics “aaaa” “iiii” amb la presència del gos.
<p>REGULACIÓ EMOCIONAL I REACCIONS CONDUCTUALS</p> <p>FEBRER Segon mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quan l'infant mostra casos de desregulació emocional prèvies a la sessió, el gos ha demostrat reduir el seu impacte. S'aprecien les ganes d'interactuar amb el gos, i per tal d'aconseguir-ho, ha de canviar la seva conducta cap a un comportament tranquil. • L'alumne segueix mostrant alegria amb la presència del gos • Segueix fent un però al cap del gos abans de realitzar qualsevol activitat
<p>REGULACIÓ EMOCIONAL I REACCIONS CONDUCTUALS</p> <p>MARÇ Tercer mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'infant extrapola la conducta apresada amb altres gossos amb els que hi ha interactuat menys • En les activitats que s'ha de sortir fora l'aula, l'infant demana portar la corretja del gos i donar-li ell les instruccions • L'infant mostra interès i celebra les interaccions positives dels seus companys amb el gos • L'alumne segueix mostrant alegria i excitació amb la presència del gos i cada cop el vol més a prop seu • Han augmentat les mostres afectives: comença l'activitat i li fa un petó (o molts) al gos, acaba l'activitat i li fa un petó i una abraçada. • Segueixen els sorolls amb la presència del gos: “ashiaa, shiaaa”, els aletejos, picar de peus a terra, aplaudir i fer algun salt. • Mai s'acomiada amb tristesa
<p>VINCLE GENER Primer mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Després d'interactuar amb dos gossos, a la tercera sessió l'infant ha creat un vincle positiu amb el gos (Panxo, la seva predilecció) • En les sessions posteriors l'alumne es mostra més participatiu • Les primeres interaccions de l'infant amb el gos són prudents.

VINCLE FEBRER Segon mes	<ul style="list-style-type: none"> • L'infant és l'únic de l'aula que ve a rebre a l'educador i als gossos a la porta • Es mostra molt afectuós amb els animals. No té dificultats en interactuar-hi.
VINCLE MARÇ Tercer mes	<ul style="list-style-type: none"> • Es relaciona amb els companys i comparteix el material, busca cada cop més el contacte amb el gos. Fa demandes a l'educador per ajudar-lo o per intervenir el primer
RESPECTAR LES NORMES SOCIALS	<ul style="list-style-type: none"> • Mostra un bon comportament i respecte cap als companys, la mestra, l'educador i els gossos de la sessió. • Abans d'interactuar amb el gos, l'infant no mostra comportaments desobedients. • L'infant ha après a esperar el seu torn per a interactuar amb el gos sense generar conflicte o enrenou. • Tracta els gossos amb especial prudència i delicadesa. • Al principi li resultava difícil compartir la corretja del gos a un company. • Amb el pas de les sessions ja compareix el material amb els companys

Taula 2: observacions més rellevants de l'infant durant el procés de IAC: gener-març (2021)

Així doncs, fent una lectura transversal dels resultats, veiem com aquests indiquen que progressivament sí s'ha produït una millor gestió i regulació dels estats emocionals, s'ha produït un augment de l'atenció i s'aprecia en la manera en que s'estableix la relació humano - animal i en la manera de poder-se expressar, de sentir-se estimat i alhora ell poder expressar aquest sentiment. Amb la presència del gos s'ha pogut treballar aquest aspecte afectiu que el repercuteix en les diferents àrees del seu benestar.

Consultar l'ANNEX IX: Informe del subjecte 1 al finalitzar el trimestre per part de CTAC.

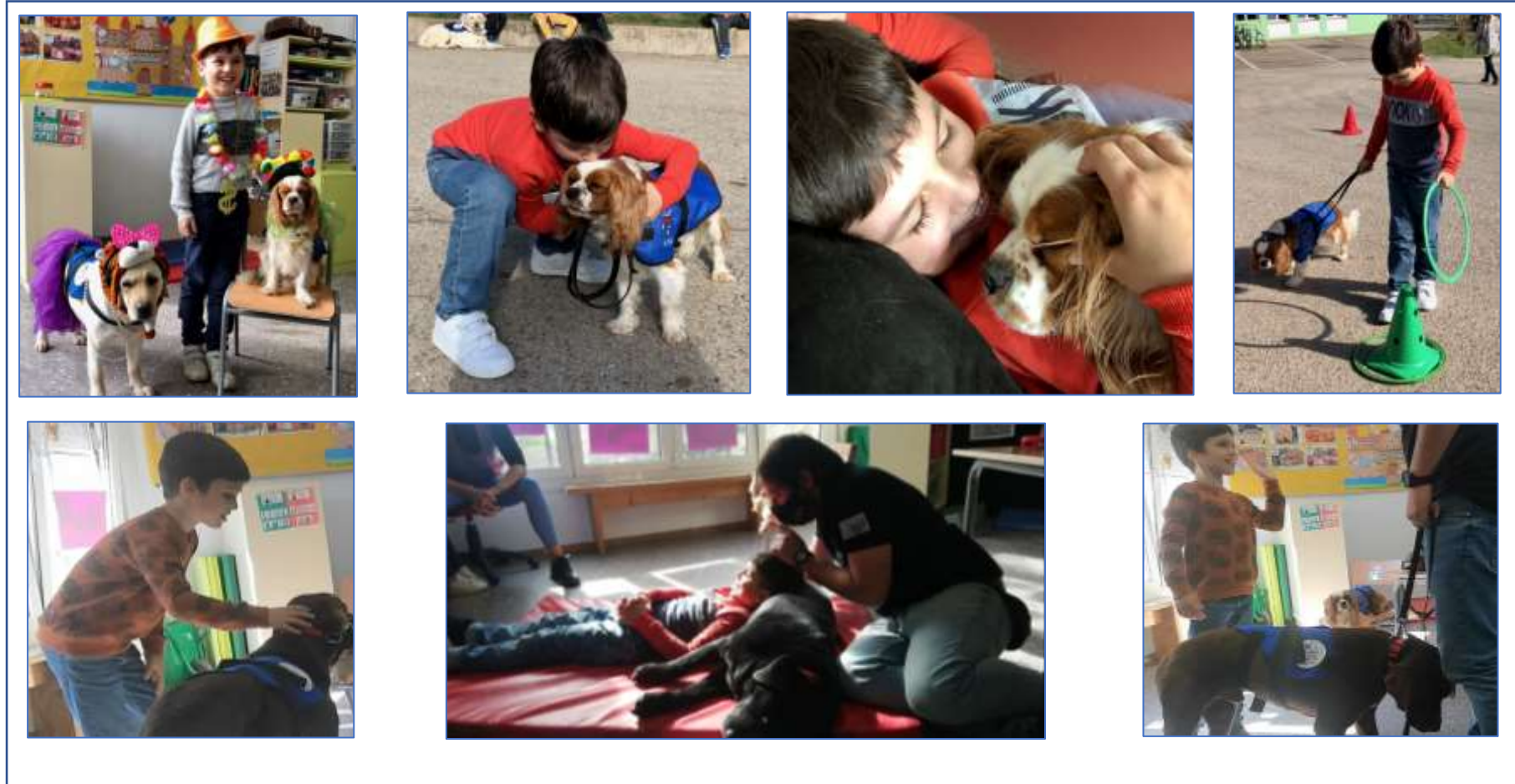


Figura 3: Recull en imatges d'algunes sessions de l'infant al realitzar les IAC

La present graella mostra les dades més rellevant després de realitzar les entrevistes a la tutora referent del subjecte 2 (Héctor). S'agrupen les dades segons les categories que exposen informacions clau

Subjecte 2	DADES RELLEVANTS EXTRETES DE L'ENTREVISTA AMB LA REFERENT
PRIMERES IMPRESSIONS DE L'INFANT A LA REFERENT	Infant molt observador. Per contra, presenta moltes absències, cada cop més (de 30 segons en amunt). Mandrós quan no té ganes de fer quelcom que a ell no li vingui bé fer.
DIAGNÒSTIC	Trastorn de l'Espectre Autista (es va fer una retenció a P2 i el curs passat 2019-2020 va entrar amb 4 anys al CEE. Actualment té 6 anys).
ÀMBIT FAMILIAR	RELACIÓ FAMÍLIA- ESCOLA: relació molt positiva. Bon intercanvi d'informació (fotografies, vídeos, demandes, etc.) Hi ha molta comunicació. És una família comprensiva i dialogadora.
RELACIONS SOCIOAFECTIVES DE L'INFANT	Les seves relacions socioafectives són definides com un aspecte que cada vegada va millorant més. Busca el contacte amb les educadores i a poc a poc amb els companys, en forma d'abraçades, tocar les mans o demanar per apujar-se a la falda. Cada cop més té en compte als companys o als iguals. L'any passat no els hi feia cas, era "ell i ell", no els mirava, no els tocava, aquest any sap que hi ha un altre nen al costat. Això l'any passat era impossible. Al pati sí vol jugar sol, però a l'aula, a poc a poc, és conscient que té més companys i els busca.
TREBALL EN XARXA	A través de comunicar-se amb la família i un centre de reeducació extern on va l'infant un cop per setmana, l'any passat se li va fer un quadern de pictogrames per tal que pogués fer les demandes que necessites. Tot i això, a l'escola no el fa servir, ja que es fomenta que aprenguin a parlar sense necessitar el suport pictogràfic i l'infant tampoc el demana. Altrament, s'explica que és una família atesa pel CSMIJ del centre (que només atén a familiars i a infants amb diagnòstic TEA). Aquest curs el CSMIJ atén a la família, no a l'infant. Tot i així, la tutora segueix demanant ajuda i orientació per saber com evitar que cada cop es fiqui més coses a la boca: flors, sorra, fang, caragols o femta de gat. Es vol treure aquesta obsessió que preocupa a casa i a l'escola.

<p>OBJECTIUS QUE ES TREBALLEN AL CENTRE</p>	<p>En el cas de l'Infant es treballa principalment l'autonomia: que es puguin moure, treure la roba, anar al lavabo per ells sols, que no necessitin constant ment de l'ajuda de l'adult.</p> <p>A més a més dels objectius fonamentals com: la gestió de la frustració, la regulació emocional, l'atenció, la concentració, l'autoestima, comunicació, socialització, l'afavoriment del contacte físic, etc.</p>
<p>COM ÉS L'INFANT A L'AULA</p>	<p>L'infant arriba content a l'escola. Participa en les activitats tot i que se l'ha d'ajudar a fer les tasques, com vestir-se, posar-se la roba..., no perquè no ho sàpiga fer, sinó per mandra.</p> <p>L'apassiona tot el que té a veure amb els animals: sap el nom de tots els animals, (diferencia entre xai, ovella, cabra, entre lleó, tigre...). Li encanta la música i tot el que té relació amb les cançons. Gaudeix fent experimentació: tot el que sigui remenar, tocar, plastilina, pintura! Cal vigilar molt perquè s'ho fica a la boca o s'ho tira per sobre.</p> <p>A en l'àmbit cognitiu, consolida bé els aprenentatges: sap i retén els noms dels animals, els colors, les cançons, els números i les formes.</p> <p>El que no li agrada és finalitzar una activitat on gaudeix i ho manifesta plorant o llençant-se a terra. Quan s'enfada pica, pessiga, clava les ungles o mossega a les educadores.</p>
<p>BENEFICIS PER L'INFANT EN REALITZAR INTERVENCIÓ ASSISTIDES AMB GOSSOS SEGONS LA TUTORA</p>	<p>L'ha ajudat a poder gaudir més realitzant activitats de psicomotricitat</p> <p>A millorar les relacions humanes a través de l'animal i a establir un bon vincle</p> <p>L'infant riu, mira més, es mou més, reacciona més...,en comparació en altres àmbits o activitats.</p> <p>Se n'adona quan serà el seu torn (abans quasi no mirava i ara es belluga i està content de poder fer l'activitat i participar).</p> <p>S'aprecia com ha après a controlar i gestionar l'espera del seu torn.</p> <p>Si treballa la motivació (que a ell li agrada fer activitats amb gossos), es treballa implícitament l'atenció.</p>

Taula 3: dades més rellevants de l'entrevista realitzada a la mestra referent de l'infant (2021)

La present graella presenta les observacions més rellevants del subjecte 2 (Héctor). Els resultats estan agrupats pels ítems fonamentals amb els quals s’han basat les observacions. Aquests ítems estan dividits entre els tres mesos que s’han dut a terme les intervencions assistides amb gossos.

ÍTEM	RESULTATS
<p>ATENCIÓ</p> <p>GENER</p> <p>Primer mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mira a l’educador quan explica, i mira als gossos quan interactuen amb els companys. • La majoria del temps de la sessió té la mirada perduda. • A la tercera sessió reconeix a l’educador i sap diferenciar el nom dels gossos • A la tercera sessió, ja sap diferenciar quan toca pentinar de quan toca donar un tros de menjar (ho diu en veu alta en comptes de tocar el pictograma) • Presenta moltes absències, i a vegades, per més que se li digui el nom, o se li demani fer una acció amb els gossos, l’infant no respon. • A partir de la quarta sessió, l’infant, té cada cop la mirada més perduda, no saluda ni dóna la mà a l’educador quan aquest li demana (per dir <i>hola</i> o <i>adeu</i>), deixa anar la corretja del gos quan el passegen,... • De tant en tant, taral·leja una cançó en angles o compta els números de l’un al deu sense mirar el que fan els companys o el que explica l’Albert i se li ha de reconduir l’atenció. • La seva postura corporal sol ser relaxada, amb el tronc una mica encorbat. Quan s’aconsegueix captar la seva atenció, es mou neguitós, sacsejant les cames i arrossegant-se pel banc on seu. • Es menja ell el pinso de l’animal • Sap que amb el raspall es pentina, però a vegades pentina el seu cap en comptes del gos, i se l’ha d’acompanyar amb la mà perquè toqui l’animal, aleshores el pentina.

<p>ATENCIÓ FEBRER Segon mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El seu estat anímic és favorable, es mostra content i s'aprofita l'energia que transmet per fer-lo participar dels primers. • Pentina suaument al gos. • No es fica el menjar del gos a la boca i li dóna a l'animal. • Quan els companys fan l'activitat, l'infant mira als gossos, a la classe, a la mestra, i a res en concret. Estranyament mira als ulls de l'Albert.
<p>ATENCIÓ MARÇ Tercer mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mira més als gossos, al material, als accessoris de sobre la taula. • Ja no vol pentinar la part posterior de l'animal, i busca que el gos el miri per pentinar-lo • És més capaç d'anticipar el seu torn i quan sap que li tocarà realitzar l'activitat ho manifesta amb moviments corporals i sons vocals.
<p>REGULACIÓ EMOCIONAL I REACCIONS CONDUCTUALS</p> <p>GENER Primer mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'infant somriu quan els gossos s'apropen a ell. • tendència en mirar la situació des de la distància, amb actitud passiva. • Llença algunes coces als gossos quan estan a prop seu i no interactua amb ell, és a dir, si són els companys qui participen i ell ha d'esperar el seu torn, a vegades els mira, a vegades tira una coça al gos perquè s'acosti al nen (ja que vol participar) o a vegades mira a un altre lloc i és quan presenta algunes absències.
<p>REGULACIÓ EMOCIONAL I REACCIONS CONDUCTUALS</p> <p>FEBRER Segon mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quan l'educador felicita al company perquè ha dut a terme de manera correcta l'activitat, l'Hèctor riu i pica de peus a terra, es mostra content. • Cada cop participa més, no només quan és el seu torn sinó intervenint espontàniament. • Es fa una sessió de relaxació però l'infant vol jugar amb els gossos, els toca, els pessiga, s'aixeca..

<p>REGULACIÓ EMOCIONAL I REACCIONS CONDUCTUALS</p> <p>MARÇ</p> <p>Tercer mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manifesta reaccions sobtades d'alegria i busca el contacte físic amb el gos i amb els companys. • S'aconsegueix fer una sessió de relaxació amb l'infant, l'educador i els dos gossos • Sap anticipar el seu torn i ho manifesta amb moviments corporals: salts amb el cul sobre el banc, tocar als companys del costat, cantar cançons o fer sons vocàlics mentre mira el gos.
<p>VINCLE (infant/educador/gos)</p> <p>GENER</p> <p>Primer mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sap reconèixer els gossos de sessió: en Panxo i la Canya. • No es mostra poruc a donar menjar als gossos.
<p>VINCLE (infant/educador/gos)</p> <p>FEBRER</p> <p>Segon mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Té clar qui dona les consignes, sap reconèixer qui és el referent de l'activitat amb els gossos • Interactua més amb la gossa gran, la Canya: l'estira de les orelles, li toca el llom o la demana (assenyalant) a ella per pentinar. • Un cop el vincle amb la gossa de mida gran va estar "consolidat", mostra atenció pel Panxo, gos de mida petita.
<p>VINCLE (infant/educador/gos)</p> <p>MARÇ</p> <p>Tercer mes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Respon a les consignes de l'educador • Sap discernir entre un gos i l'altre accentuant més la seva predilecció pel gos petit • Cada vegada més vol apropar-se i participar en les activitats

<p>RESPECTE LES NORMES SOCIALS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Durant el transcurs del trimestre, es pot observar que en les sessions que es realitzen dintre l'aula, l'infant presenta un comportament majoritàriament passiu i en cap moment mostra conductes on es pugui observar que es falta el respecte: ni a les mestres, educador, gossos i companys. • Quan ha de caminar amb el gos, deixa anar la corretja, marxa corrents del grup, o llença una coça al gos. No li agrada fer activitats que requereixin moure's del lloc. • Quan s'ha de pujar o baixar les escales, doblega els genolls i es deixa caure fins que s'asseu a les escales impedit el pas a la resta de companys, i tot i que se li demani d'aixecar-se, l'infant no escolta o no vol fer cas. Sigui com sigui, se l'ha d'aixecar a pes i quan camina, arrossega els peus fins que se'l distreu cantant alguna cançó o fent que doni menjar al gos, per exemple. • Quan l'infant està content o es veu excitat, empeny suaument al company del costat o repenja el cap sobre aquest (demanant atenció). • Constantment demana contacte físic amb les mestres, ja ve sigui assegut-se a la seva falda o tocant les seves mans. • Amb la figura del gos, s'ha pogut treballar: <ul style="list-style-type: none"> - que no deixi anar la corretja de l'animal tant sovint (poder caminar, portar el gos i realitzar l'activitat que es demana mentre la sustenta), - que no escapi quan la situació no li agrada, - que en comptes de pessigar, esgarrapar i llençar coces, desviï l'atenció i canviï aquest comportament.
---------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Taula 4: observacions més rellevants de l'infant durant el procés de IAC: gener-març (2021)

En el recull de resultats del subjecte 2 s'aprecien canvis vers la millora de la qualitat de vida d'aquest infant des que fa la teràpia assistida amb gossos a l'escola: es pot apreciar com gradualment cada cop s'aconsegueix més reconduir l'atenció i la motivació de l'infant va en augment. Se'l veu gaudir de l'activitat en comparació de les sessions de l'inici del trimestre. Un altre aspecte a destacar és que del principi de les sessions a les últimes, l'infant gestiona i regula molt més el fet de l'espera. Així doncs, reforçant la motivació (incentivant que cada vegada participi més i creant un "vinclle amb el gos i l'educador"), s'ha treballat implícitament l'atenció, objectiu principal en aquest infant.

Consultar l'ANNEX X: Informe del subjecte 2 al finalitzar el trimestre per part de CTAC.



Figura 4: Recull en imatges d'algunes sessions de l'infant al realitzar les IAC

La present graella recull les dades més rellevants de l'entrevista realitzada amb Albert Marquès, Director de CTAC Girona.

Els resultats estan agrupats pels aspectes més rellevants que posteriorment s'analitzaran en les observacions dels respectius infants i que donen sentit a les Intervencions Assistides amb Gossos.

ALBERT MARQUÈS (DIRECTOR CTAC, GIRONA)	DADES MÉS RELLEVANTS DE L'ENTREVISTA
EL GOS COM A SUPORT EN LA INTERVENCIÓ O TERÀPIA	<p>El gos és un animal, és un suport neutre, però a més està viu. Els gossos no jutgen, no saben si l'infant presenta autisme, discapacitat intel·lectual o la neurodiversitat que sigui.</p> <p>S'ha vist que el gos és un suport que motiva molt als infants en les intervencions, i és a partir d'aquesta motivació on s'ajuda a millorar aspectes de la qualitat de vida.</p> <p>El gos també potencia aspectes en l'àmbit emocional ja que aquest no jutja, el gos respon a les indicacions i interactua amb l'usuari quan se li demana.</p> <p>Deixar clar que el gos és un suport i com a ésser viu, com animal i per les característiques d'un gos ens ajuda molt a la creació de vincles, la motivació, trencar diferents barreres, però, és un suport, és una ajuda, no es pot carregar a un gos la responsabilitat de fer teràpia perquè no és així. La teràpia es fa amb l'educador terapeuta.</p> <p>Les persones amb autisme tenen força dificultat per comprendre les normatives socials, les rutines, etc. Tot i això, quan es troben amb el gos, només han de comprendre tres normes: "has d'estar tranquil", "no pots picar-lo" i "t'has d'agafar de la nansa per passejar-lo". Si l'infant compren aquestes normes, quan està amb el gos no ha de pensar en res més, només en aquestes tres consignes. A més, s'observa que el gos vol vincular-se amb els infants. Si ells tenen una reacció, el gos també respon.</p>

	<p>Sovint la crítica que reben les Intervencions Assistides amb Gossos és que els efectes rellevants només són presents quan l'usuari està amb el gos. La feina com a professionals no és demostrar que el gos és imprescindible, sinó aconseguir que la millora persisteixi sense la presència de l'animal. Això s'aconsegueix a base de repeticions contínues.</p> <p>També cal remarcar que en el moment de felicitar a l'usuari, es posa èmfasi en recalcar que l'usuari ha aconseguit l'objectiu pel seu compte i no gràcies al gos.</p> <p>Es necessita una coordinació entre els diversos professionals i pares a l'hora d'enviar aquests missatges a l'usuari, posant especial atenció en l'usuari en el moment de recordar vivències on satisfactòriament va assolir els objectius.</p>
LA MOTIVACIÓ EN LES SESSIONS	La motivació és positiva en qualsevol treball. La presència de l'animal desperta emocions als usuaris i això els porta a tenir més motivació i en conseqüència a mostrar més participació.

<p>OBJECTIUS DE LES SESSIONS</p>	<p>L'objectiu general és millorar la qualitat de vida a través d' intervencions assistides amb gossos, treballar la frustració, treballar a nivell emocional, incrementar alguns aprenentatges curriculars i incrementar la participació i la motivació.</p> <p>Pel que fa als objectius a nivell d'aula, depenen altament dels integrants de l'aula en sí i de la seva edat. Es pretén que hi hagi actitud, motivació i que sobretot, no es frustri. La seva motivació neix de la presència del gos, que farà que l'usuari s'esforci a dur a terme l'exercici. Si l'exercici no li surt, el gos l'ajudarà a rebaixar el llindar de frustració i a seguir estant atent i participatiu per complir l'objectiu.</p> <p>Es dissenyen, desenvolupen i avaluen les intervencions tant en l'àmbit terapèutic com educatiu.</p>
<p>APRENENTATGES SOCIALS</p>	<p>En altres aprenentatges més socials dins l'àmbit d'una escola com seria el cas de treballar en equip, acceptar les normes, disminuir la frustració... ja entren altres aspectes que requereixen la intervenció d'un expert complementari, com seria el mestre.</p>
<p>LA IMPORTÀNCIA DE CREAR EL VINCLE (infant-educador-gos)</p>	<p>Les intervencions assistides amb gossos tenen una base fonamental: la vinculació de la persona amb el gos. El primer objectiu quan comencen les intervencions amb qualsevol col·lectiu és crear aquest vincle. Sense el vincle, el gos durarà una sessió. Quan l'infant deixi de sentir sorpresa pel fet que hi ha un gos a la sala, la motivació desapareixerà.</p> <p>El que es fa perquè això no passi és fomentar la creació d'un vincle emocional suficientment fort per a captar l'atenció i l'esforç del participant. Les primeres sessions són sempre per crear aquest vincle.</p> <p>Hi ha casos d'usuaris que necessiten 10 minuts per crear el vincle com usuaris que necessiten dues o tres sessions.</p> <p>No es vol un vincle qualsevol, es busca que sigui un vincle equilibrat.</p>

<p>L'ESTRUCTURA QUE ES SEGUEIX EN LES INTERVENCIIONS ASSISTIDES AMB GOSSOS</p>	<p>Les sessions comencen sempre seguint unes rutines: primer els infants saluden l'educador i als gossos , després es pentinen els gossos i els infants els hi donen un tall de menjar. A continuació, es treballen els objectius particulars de la sessió duent a terme l'activitat i finalment es tanca la sessió donant un altre tall de menjar als gossos i dient adeu.</p> <p>Totes les sessions amb usuaris de nivell cognitiu mitjà o baix han de ser recolzades per pictogrames, ja que s'ha vist que ajuda als infants amb autisme a entendre les rutines i a reduir la seva ansietat.</p> <p>S'ha observat que els usuaris no reaccionen a soles amb gossos ordinaris, en aquest cas la motivació i el sentit de la novetat s'ha perdut. La feina del professional és mantenir el valor de la presència del gos en les sessions. En donar un tall de menjar a l'animal, per exemple, s'aconsegueix captar l'atenció de l'usuari, i a partir d'aquest moment es procedeix a treballar els objectius de la sessió.</p> <p>A banda d'això, també es treballa amb materials addicionals o música per aportar a l'usuari més estímuls.</p>
<p>QUÈ ES PRETÉN TREBALLAR AMB EN KRISTIAN</p>	<p>Tenim un cas de Discapacitat Intel·lectual amb moltes pujades i baixades emocionals, les quals li costa controlar, arribant a nivells de desesperació en certes ocasions. Es destaca el suport complementari de la intervenció amb gossos en millorar el seu equilibri emocional i com a resultat millorar la seva qualitat de vida. L'impacte d'aquests canvis emocionals s'equilibren amb la presència del gos, ja que estigui content o trist, amb la presència del gos es mostra participatiu. S'observa que sovint els usuaris que entren en el cicle viciós de frustració no en surten fins després de cridar i desfogar-se. Amb el gos, ajuda al fet que s'oblidin de la frustració i es busca poder portar-lo a un equilibri conductual i emocional.</p> <p>Aquest fet proporciona de manera directa o indirecta unes eines per poder sortir ell sol d'aquest desequilibri emocional, ja que pot aprendre que existeix una sortida davant de situacions de desequilibri emocional.</p>
<p>QUÈ ES PRETEN TREBALLAR AMB L'HÉCTOR</p>	<p>Infant de sis anys amb autisme on cal millorar el nivell d'atenció. Es treballarà la falta d'atenció i la falta de motivació o passotisme. També es treballarà la frustració.</p>

<p>RELACIÓ ENTRE CTAC-FAMILIA-ESCOLA</p>	<p>CTAC genera uns informes i aquests són utilitzats com a eina de comunicació amb els familiars. La comunicació directa apareix només quan les famílies contacten de manera proactiva amb CTAC.</p> <p>Algunes famílies demanen més detalls, altres demanen sessions particulars, etc. Tot i això, amb el 70% dels familiars l'única relació que hi ha és mitjançant els informes. Pot ser un percentatge molt petit no els llegeix... Un altre aspecte a mencionar és l'elevada immigració i les dificultats d'algunes famílies per comprendre els informes.</p>
<p>MARC LEGAL</p>	<p>Els gossos d'assistència tenen un marc legal, però en teràpia no està definit.</p> <p>Cada setembre es realitzen analítiques als gossos i s'assegura que no puguin contraure malalties.</p> <p>Un inspector d'educació tindria el dret legítim de no deixar entrar un gos a establiment educatiu. Però sí que hauria de deixar entrar un gos d'assistència, donat que compleix els requeriments prèviament mencionats. Amb els gossos de teràpia, aquestes situacions sempre s'han resolt de manera verbal.</p>

Taula 5: dades més rellevants de l'entrevista realitzada amb Albert Marquès, Director de CTAC Girona (2021)

A tall de conclusió, un cop obtingudes les dades més rellevants de cada cas per part de les referents, i conèixer els objectius fonaments que es treballen a partir de les Intervencions Assistides amb Gossos i dels resultats obtinguts a través de les observacions en cada cas, es pot apreciar com la síntesi final indica que, tot i presentar diferents neurodiversitats i diferents edats, existeix una millora en els aspectes proposats de la qualitat de vida en ambdós infants.

9. DISCUSSIÓ

La present recerca ha pretès avaluar l'existència d'una millora significativa en la qualitat de vida, específicament en l'atenció i la gestió emocional, en infants d'entre 5 i 10 anys amb trastorns en el neurodesenvolupament al realitzar un programa de reforç terapèutic basat en la Teràpia assistida amb Cans. Un cop s'observen, s'identifiquen i es descriuen els aspectes esmentats de la qualitat de vida sobre els subjectes en qüestió, es valoren els canvis produïts i el seu impacte.

Conjuntament amb el que explica Armstrong (2012), dins dels trastorns que s'atenen, es confirma que tot trastorn té la possibilitat de millora, i els resultats obtinguts d'aquest treball així ho confirmen. Es pot afirmar que tots els infants, a pesar dels trastorns que presentin, sí tenen potencialitats a desenvolupar favorablement.

Altrament, si bé la qualitat de vida no està consistentment relacionada amb el diagnòstic de TEA o de DI, *“sí s'associa amb les conductes estereotipades, la reciprocitat social i la conducta adaptativa”* (Kuhlthau et al., 2010). A través de com s'han desenvolupat les intervencions durant el transcurs del trimestre, es reafirma que veritablement estan dirigides a millorar aquests comportaments i que poden millorar la qualitat de vida tant de les persones amb TEA o DI en les respectives àrees. Tant en el cas del primer infant com en el segon, es pot veure que a partir del segon mes d'intervencions es comencen a apreciar alguns canvis, per exemple, s'ha contribuït en la regulació de l'espera del torn sense frustracions o amb el fet de compartir quelcom motivador (com és la figura del gos) amb la resta de companys.

Esmentar també que els resultats s'alineen amb el marc teòric que mostren autors com Rivière i Belinchón (2003) o Molina (2013), els quals expliquen que el Trastorn de l'Espectre Autista i altres trastorns del neurodesenvolupament es caracteritzen per la presència d'una alteració qualitativa de la comunicació, atenció i de patrons de comportament restrictiu, repetitiu i estereotipat. Als resultats s'ha pogut veure com es promou gradualment l'augment de l'atenció, la gestió emocional, i la resposta vers la frustració, fet que redueix el comportament restrictiu i augmenta la comunicació interpersonal.

Exposar que la present recerca és un estudi de casos i es pretenia entendre les respectives realitats i conèixer de prop als subjectes des d'una besant més única i personal. Així doncs, es confirma la metodologia, ja que aquest fet també s'ha donat a terme. Tal com referencien autors com Simons (2011) el qual exposa que la principal finalitat en emprendre un estudi de cas és investigar la

particularitat, la unicitat del cas singular. La tasca fonamental s'ha basat en entendre la naturalesa distintiva del cas particular. A més a més, com expressen també (Flick, 2004; Ruiz, 1996) es confirma l'accessibilitat a les dades de manera flexible, considerant elements emergents i inesperats en l'anàlisi.

Referent als resultats de la recerca, es pot veure a partir de les dades obtingudes com en ambdós casos, els infants sí presenten una millora de l'atenció i de la gestió emocional al realitzar la intervenció amb cans, tal com expressen autors Jara-Gil i Chacón-López (2017), els quals assenyalen que un gos dirigit a teràpia promou la millora les habilitats personals, la comunicació, el comportament i les habilitats socials.

Afegir que es confirma a partir de la intervenció observada la teoria d'autors com Jara-Gil (2016), que a través del contacte amb els gossos es facilita la millora d'aspectes cognitius i emocionals. En aquest cas, els resultats s'alineen amb el marc teòric donat que en el cas del primer subjecte, veiem com l'infant busca el contacte constant amb el gos i l'acaricia mentre els companys fan l'activitat i espera el seu torn. El que es pretén no és que estiguin tota l'estona mirant l'activitat o el que fan els companys únicament, sinó que estiguin vivint el moment present, ja bé sigui tocant el gos, estant tranquils o participant en les activitats.

Complementàriament, els resultats obtinguts permeten afirmar el que diuen Granger i Kogan, (2003) o Fine (2003), sobre el fet que existeixen evidències que consideren que les TAC són una intervenció complementària als tractaments oferts als infants amb TEA. A més a més, tal com explica Rubio (2015) s'intervé amb la figura d'un ésser viu com a suport promovent així la sociabilitat i facilitat la creació de vincle; i en els resultats de la recerca, es pot comprovar com els infants milloren la introversió, el contacte visual i la comunicació social, alhora que disminueixen les conductes desadaptatives i potencien les emocions positives.

Tal com diuen Montero, García i López (2010), confirmo que en el cas de persones amb dificultats específiques, la presència d'un animal promou la relaxació i permet disminuir les crisis o explosions conductuals.

Per altra banda, els resultats també permeten estar d'acord amb la teoria de Melendro (2011), el qual afirma que amb la presència del gos es produeix un augment de les endorfines a la sang causant un efecte beneficiós per la persona i alleujant les tristeses, desviant l'atenció dels usuaris cap a altres emocions i produint una sensació de companyia i solidaritat. Aquest fet, s'ha pogut observar a nivell expressiu i de regulació emocional en el cas del primer infant.

Finalment, comprovant la teoria de Pinilla (2008), es confirma que si una persona no està tranquil·la i no se sent bé, no pot aprendre bé. La paciència que mostren els infants en el moment en què participen els altres companys de manera activa i esperen el seu torn, mostra que en l'àmbit maduratiu, cognitivament han pogut fer l'exercici de saber esperar el seu torn tot i que l'infant vulgui estar amb el gos i mostrar el seu afecte, acceptant les consignes de l'educador.

10. CONCLUSIONS

Després d'analitzar l'impacte de les intervencions sobre la Teràpia Assistida amb Cans en dos infants amb trastorns del neurodesenvolupament, s'ha pogut validar l'eficàcia d'aquestes intervencions a l'hora de millorar la seva qualitat de vida.

En particular, el primer i segon objectius específics de la recerca (observar, identificar i descriure la qualitat de vida dels dos infants i valorar-ne els canvis durant la realització de les intervencions) ens permeten entendre en quins àmbits s'han demostrat progressos. S'han detectat millores en l'atenció, la gestió emocional, les reaccions conductuals, la creació del vincle (infant-educador-gos) i el respecte de les normes socials.

Pel que fa al primer infant de nou anys diagnosticat de Discapacitat Intel·lectual i Trastorn Afectiu del Vincle, en les primeres sessions, es destaca una reducció notable de l'ansietat amb la presència del gos. A mesura que el vincle entre l'infant i l'animal s'enforteix, s'ha observat una evolució progressiva de la motivació, acompanyada de mostres d'afecte cap al gos. A més a més, l'infant ha demostrat avenços en la seva capacitat de compartir i es pot veure com sap entendre, respectar i complir amb les normes socials, i no mostra cap mena de conducta disruptiva.

Pel que al segon infant de sis anys diagnosticat amb Trastorn de l'Espectre Autista, s'observa una millora en l'atenció amb la presència del gos, la qual ha permès fomentar la psicomotricitat fina i gruixuda mitjançant activitats. A mesura que s'enforteix el vincle amb l'animal, s'observa també una disminució de les conductes d'aïllament i l'acceptació del contacte directe amb l'animal. Destacar que, per l'edat de l'infant o pel trastorn que presenta, només s'ha aconseguit parcialment una millora en la regulació de les seves emocions.

Així doncs, amb la present investigació es pot demostrar els efectes beneficiosos que té la utilització d'un suport caní a teràpia i el gran potencial que tenen els infants independentment de la neurodiversitat que presentin.

Les entrevistes realitzades reafirmen el valor de les intervencions amb cans per les mestres, ja que si promouen a l'infant sensacions semblants al què sent quan està amb el gos, es pot prevenir o pal·liar les seves desregulacions emocionals amb una major probabilitat d'èxit.

En ambdós infants s'han observat els mateixos ítems, i amb els seus matisos particulars, s'han treballat els mateixos objectius. Però en cada cas, s'ha adaptat l'objectiu a la persona. Entenc que cal respondre a la diversitat amb diversitat.

“El verdadero viaje hacia el descubrimiento no consiste en ver nuevas tierras...

sino en ver con nuevos ojos”

-Marcel Proust-

11. LIMITACIONS I PERSPECTIVES DE FUTUR

Una de les limitacions clares d'aquest treball és el nombre d'individus estudiats i la seva variància, ja que ambdós són infants de gènere masculí. Aquesta mostra no és estadísticament suficient per a donar una visió més global de l'impacte de les intervencions amb cans.

Tanmateix, el temps de recerca (tres mesos) no ha permès valorar la qualitat de vida dels infants abans de començar les intervencions i després de finalitzar-les. La metodologia dels casos s'ha dut a terme de manera qualitativa, ja que s'ha fonamentat d'entrevistes, observacions i anàlisi de casos. L'anàlisi s'ha basat a estudiar el progrés de l'infant al costat del personal educatiu.

En una futura recerca, caldria reforçar l'estudi analitzant un major nombre d'individus i alhora considerar diverses edats i gèneres. D'aquesta manera la recollida de dades es podria quantificar i ser extrapolades al tenir unitats de mesura més analítiques (dimensió molecular) sobre un aspecte en concret de la persona.

Per contextualitzar millor l'impacte de les intervencions, seria altament rellevant estudiar la qualitat de vida dels infants pre i post intervenció i alhora tenir en compte la perspectiva de les famílies o persones properes a l'infant.

Finalment, seria interessant considerar tipus d'intervencions terapèutiques amb cans diferents de les analitzades en aquest treball, ressaltant així els tipus de trastorns que podrien beneficiar-se de cadascuna d'elles depenent de les seves característiques i les àrees que es podrien treballar i millorar.

12. BIBLIOGRAFIES

- Arberas, C.; Ruggieri, V. (2013). *Autismo y epigenética: Un modelo de explicación para la comprensión de la génesis en los trastornos del espectro autista*. <https://www.medicinabuenosaires.com/revistas/vol73-13/supl-1/20-29-Supl%20A-A%20-%20OK.pdf>
- Armstrong, T. (2012). *El poder de la Neurodiversidad*. Barcelona-Buenos Aires- Mexico. Paidós.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)*. (5ª Ed). Panamericana.
- Barredo, B.; Bisquerra, R.; García, N.; Giner, A.; Pérez, N.; i Tey, A. (2016). *XII Jornades d'Educació Emocional/XII Jornadas de Educación Emocional*. Universitat de Barcelona: <http://hdl.handle.net/2445/104242>
- Bisquerra, R. (2010). *Educación emocional y Bienestar*. España: CISS. *Praxis*.
- Brown, I. i Radford, J. P. (2015). *The Growth and Decline of Institutions for People with Developmental Disabilities in Ontario: 1876–20091*. https://oadd.org/wp-content/uploads/2015/01/41021_JoDD_21-2_v23f_7-27_Brown_and_Radford.pdf
- Brown, I.; Wehmeyer M.; Percy, M.; Shogren, Fung. W. (2017). *A Comprehensive Guide to Intellectual and Developmental Disabilities*. <http://archive.brookespublishing.com/documents/changing-perspectives-on-id-and-dd.pdf>
- Bueno, D. (2012). *La nostra vida diària també marca els gens*. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/49887/1/623204.pdf>
- Colás, P.; Casanova, J. (2010). *VARIABLES DOCENTES Y DE CENTRO QUE GENERAN BUENAS PRÁCTICAS CON TIC*. (Tesi Doctoral, Universidad de Salamanca, España). https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/72870/variables_docentes_y_de_centro_que_genera.pdf;jsessionid=7995862f4301037ae1ac89161252f8fe?sequence=1
- Cory, G. A., Jr., i Gardner, R., (2002). *Human evolution, behavior, and intelligence. The evolutionary neuroethology of Paul MacLean: Convergences and frontiers*. Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group.
- Davidson, R. J., i Begley, S. (2012). *El perfil emocional de tu cerebro*. Planeta

Mayo, S. (2015). *Búsqueda e identificación de nuevas causas genéticas o epigenéticas de trastornos del neurodesarrollo* (Tesi Doctoral, Universitat de València, España) <https://roderic.uv.es/handle/10550/47942>

Fuster, J. M. (2009). *Cortex and memory: emergence of a new paradigm*. *Journal of Cognitive Neuroscience*.
https://www.researchgate.net/publication/301700106_Cortex_and_Memory_Emergence_of_a_New_Paradigm

Gardner, R.; Cory, G. A. (2002). *The evolutionary neuroethology of Paul MacLean: convergences and frontiers*. Praeger.

Geake, J. (2009). *The brain at school: Educational neuroscience in the classroom: Educational neuroscience in the classroom*. McGraw-Hill Education.

Generalitat de Catalunya(2013). *Model qualitat de vida: Informe sobre els perfils de serveis basats en el model de qualitat de vida per als serveis socials especialitzats de Catalunya*. https://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/01departament/08publicacions/ambits_tematis/serveis_socials_2011/05qualitatvidaperfils/qualitat_de_vida_perfil_servei_definitiu.pdf

Goleman, D. (1996) *Inteligencia Emocional*. Kairós.

Hardiman, M. (2012). *The brain-targeted teaching model for 21st-century schools*. Corwin Press. [https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=TIUYfGVp7K0C&oi=fnd&pg=PP1&dq=Hardiman,+M.+M.+\(2012\).+The+brain-targeted+teaching+model+for+21st-century+schools.+Corwin+Press&ots=OUqDQ1AVi_&sig=dXhbAHJodfKYRh3hLZdLVd8Kw6U#v=onepage&q=Hardiman%20M.%20M.%20\(2012\).%20The%20brain-targeted%20teaching%20model%20for%2021st-century%20schools.%20Corwin%20Press&f=false](https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=TIUYfGVp7K0C&oi=fnd&pg=PP1&dq=Hardiman,+M.+M.+(2012).+The+brain-targeted+teaching+model+for+21st-century+schools.+Corwin+Press&ots=OUqDQ1AVi_&sig=dXhbAHJodfKYRh3hLZdLVd8Kw6U#v=onepage&q=Hardiman%20M.%20M.%20(2012).%20The%20brain-targeted%20teaching%20model%20for%2021st-century%20schools.%20Corwin%20Press&f=false)

Howard, P. (2011). *Investigación neuroeducativa: neurociencia, educación y cerebro: de los contextos a la práctica*. La Muralla.

Ladeus Web Branding - www.ladeus.com. (2020). CTAC Girona - Intervencions Assistides amb Gossos. Recuperado de <http://www.ctacgirona.com/ca>

Fuster, J. M. (2014). *Cerebro y libertad. Los cimientos cerebrales de nuestra capacidad para elegir*. Ariel.
https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/29/28556_Cerebro_y_libertad.pdf

Fuster, M. (2018). *Neurociencia de la libertad y la creatividad*. [5 de gener del 2021]. <http://www.aperturas.org/articulo.php?articulo=0001002>

Jara-Gil, M. D., i Chacón-López, H. (2017). *Terapia Asistida con Perros (TAP) aplicada a niños-as con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en edad escolar*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6189753>

Medina, J.; Hanlon, D. (2009). *Brain Rules. 12 Principles for Surviving and Thriving at Work, Home and School*. Pear Press. <https://www.pwrnewmedia.com/2011/nortonnorris/newsletter/autumn/downloads/BrainRules.pdf>

Morán, L; Gómez, L; Alcedo, M. (2015). *Relaciones interpersonales en niños y jóvenes con trastornos del espectro del autismo y discapacidad intelectual*. https://www.cedd.net/redis/index.php/redis/article/view/144/pdf_31

Morgado, I (2014). *Aprender, recordar y olvidar: Claves cerebrales de la memoria y la educación*. Ariel

Kramer, J. M., i van Bokhoven, H. (2009). Genetic and epigenetic defects in mental retardation. *The international journal of biochemistry & cell biology*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18765296/>

Kuhlthau, K.; Orlich, F.; Hall, T.; Sikora, D.; Kovacs, E.; Delahaye, J.; Clemons, T. (2009). *Health-Related Quality of Life in Children with Autism Spectrum Disorders: Results from the Autism Treatment Network*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. https://www.researchgate.net/publication/40769192_Health-Related_Quality_of_Life_in_Children_with_Autism_Spectrum_Disorders_Results_from_the_Autism_Treatment_Network

Lambert, K. (2003). *The life and career of Paul MacLean: a journey toward neurobiological and social harmony*. https://www.researchgate.net/publication/10584604_The_life_and_career_of_Paul_MacLean_a_journey_toward_neurobiological_and_social_harmony

Lee, L.; Harrington, R.; Louie, B.; Newschaffer, C. (2008) Children with Autism: Quality of Life and Parental Concerns. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-007-0491-0>

- Luckasson, R.; Borthwick-Duffy, S.; Buntix, W.; Coulter, D.; Craig, E.; Reeve, A. (2002). *Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports*. <https://psycnet.apa.org/record/2003-07186-000>
- Mehler, M. F. (2008). Epigenetic principles and mechanisms underlying nervous system functions in health and disease. *Progress in neurobiology*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0301008208001147>
- Mélendez, L. (2014). El vínculo humano animal y sus implicaciones para la psicología en puertorico. *Revista puertorriqueña de psicología*, V.25,(2),160-182. [Dialnet-ElVinculoHumanoanimalYSusImplicacionesParaLaPsicol-4895938.pdf](http://dialnet-ElVinculoHumanoanimalYSusImplicacionesParaLaPsicol-4895938.pdf)
- Merchán, J. (2016) *Cognición no social y neuroimagen en TEA sin discapacidad intelectual*. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/37564/>
- Millá, M., i Mulas, F(2009). *Atención temprana y programas de intervención específica en el trastorno del espectro autista*. https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/326.2-atencion_temprana.pdf
- Montes, M. E. (2021). La voz de las familias de personas con discapacidad intelectual sobre su calidad de vida. Estudio de casos. In *Comunicación presentada en el Congreso Iberoamericano de Educación. Metas*. https://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EDUCINCLUSIVA/RLE2676_Montes.pdf
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación: sólo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza.
- Molina, M. (2011). *Trastornos del vínculo en la infancia: separación y privación trastornos reactivos del vínculo*. <http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/15-texto-trastornos-vinculo-infancia.pdf>
- OMS (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: CIF*. Grafo <https://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/435cif.pdf>
- Ortega, F. (2009). *Discapacidad, autismo y neurodiversidad*. https://digitalrepository.unm.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1085&context=lasm_cucs_es
- Penalva, C.; Mateo, M. A. (2006). *Tècniques qualitatives d'investigació: Materials de suport a la docència en valencià*. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/2466/1/Num77_Tecniques_qualitatives.pdf

- Posner, M.I., i Dehaene, S. (1994). *Attentional networks. Trends in neuroscience.* <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0166223694900787>
- Posner, M.; Petersen, S. (1990). *The attention system of the human brain.* <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.ne.13.030190.000325>
- Posner, M.I., i Rothbart, M.K. (1991). Attentional mechanism and conscious experience. En A.D. Milner i M.D. Rugg (Eds) *The neuropsychology of consciousness.* <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780124980457500104>
- Reyna, C. (2011). *Desarrollo emocional y trastornos del espectro autista.* [https://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion Psicología/v14_n1/pdf/a16.pdf](https://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Investigacion%20Psicologia/v14_n1/pdf/a16.pdf)
- Rivière, A. i Belinchón Carmona, M. (2003). *Obras escogidas: Vol. II, Lenguaje, simbolización y alteraciones del desarrollo.* Panamericana.
- Rizzolatti, G; sinigaglia, C. (2006). *Las neuronas espejo. Los mecanismos de la empatía emocional.* Paidós Ibérica.
- Romañach, J.; Lobato, M. (2009) *Diversidad Funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano.* [http://forovidaindependiente.org/wp-content/uploads/diversidad funcional.pdf](http://forovidaindependiente.org/wp-content/uploads/diversidad%20funcional.pdf)
- Satan, A. (2020). *Dificultades de la comunicación en la discapacidad intelectual moderada.* (Licenciatura, universidad central de Ecuador, Ecuador). <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/22476/1/T-UCE-0020-CDI-497.pdf>
- Schalock, R. i Verdugo, M. (2007). *El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual.* https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/224_articulos2.pdf
- Schalock, R. L. et al. (2009): *Quality of life for people with intellectual and other developmental disabilities. Applications across individuals, organizations, communities, and systems,* Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. <https://meridian.allenpress.com/idd/article-abstract/47/2/135/1395/Conceptualizing-Supports-and-the-Support-Needs-of>
- Schalock, R. (2013). *La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales.* <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3841>

Senge, P. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.

[https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=NXNshF3kWwQC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Senge,+P.\(2006\).+The+fifth+discipline:+The+art+and+practice+of+the+learning+organization.+Doubleday&ots=462aPoyTCf&sig=_S6aN2R5l0YnvmoNexhQIT6GA_Q#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=NXNshF3kWwQC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Senge,+P.(2006).+The+fifth+discipline:+The+art+and+practice+of+the+learning+organization.+Doubleday&ots=462aPoyTCf&sig=_S6aN2R5l0YnvmoNexhQIT6GA_Q#v=onepage&q&f=false)

Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata.

Tema 1. (2021). *Mètodes d'Investigació. La metodologia qualitativa*. [Consulta: 30 de de març del 2021, <http://cv.udl.cat/cursos/100737/continguts/modul1/tema1.htm>

Uribe, M. (2012). Vínculo afectivo y sus trastornos. <http://www.avpap.org/documentos/bilbao2012/DesarrolloAfectivoAVPap.pdf>

Valles, M. (1997) *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis sociología <https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2014/11/vallesmiguel-tc3a9cnicas-cualitativas-de-investigacic3b3n-social-1999.pdf>

Velásquez, B.; Graciela, M.; Claves, N. (2006). *Teorías neurocientíficas del aprendizaje y su implicación en la construcción de conocimiento de los estudiantes universitarios*. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n5/n5a12.pdf>

Verdugo, M. A. (1994). *El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición de la AAMR*. https://sid.usal.es/idocs/F8/ART4099/verdugo_AAMR_92.pdf

Verdugo, M. A. (1997). *Programa de Habilidades Sociales (PHS). Programas Conductuales Alternativos*. Amarú.

Verdugo, M.A. (2002). *Aportaciones de la definición de retraso mental a la corriente inclusiva de las personas con discapacidad*. <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6569/verdugo.pdf>

Vieta, E.; Colom, F.; Bueno, D.; Redolar, D.; Bufill, E. i Sánchez, X. (2012, març 31). Què hereta el cervell. *La Vanguardia*. 15 de març del 2012 http://www.ub.edu/geneticaclases/davidbueno/Articles_de_divulgacio_i_opinio/La_Vanguardi_a/2012/12-03-31_Què_hereta_el_cervell.pdf

ANNEXOS

ÍNDIX DELS ANNEXOS

ANNEX I: Consentiment informat entregat a les famílies.....	74
ANNEX II: Consentiment informat entregat al centre i als professionals.....	76
ANNEX III: Autorització relativa a l'alumnat d'ús d'imatge i veu.....	78
ANNEX IV: Transcripció de l'entrevista oberta a l'Albert Marquès, director CTAC Girona.....	79
ANNEX V: Transcripció de l'entrevista semiestructurada a les referents del Subjecte 1.....	93
ANNEX VI: Transcripció de l'entrevista semiestructurada a la referent del Subjecte 2.....	108
ANNEX VII: Plantilla de les graelles d'observació, un registre a tall d'exemple.....	116
ANNEX VIII: Graelles d'observació i la seva anàlisi per ítems a tall d'exemple.....	122
Subjecte 1.....	122
Subjecte 2.....	131
ANNEX IX: Informe del subjecte 1 al finalitzar el trimestre per part del CTAC.....	138
ANNEX X: Informe del subjecte 2 al finalitzar el trimestre per part del CTAC.....	139
ANNEX XI: Fotografies d'algunes sessions.....	140

ANNEX I: Consentiment informat entregat a les famílies

ESTUDI DE LA INTERVENCIÓ EN INFANTS AMB DISCAPACITAT INTEL·LECTUAL I TRASTORN DE L'ASPECTRE AUTISTA

-Una anàlisi sobre el reforç terapèutic en la Intervenció Assistida amb Cans-

El/La sota-signant _____, major d'edat, amb DNI núm. _____, PARE/ MARE/ TUTOR/A LEGAL de l'infant _____ manifesta haver estat degudament informat/da per l'alumna Laia Gilibets Pastor (UVic-UCC), sobre la recerca que es portarà a terme dins el projecte titulat: "Estudi de la intervenció en infants amb Discapacitat Intel·lectual i Trastorn de l'Espectre Autista -Una anàlisi sobre el reforç terapèutic en la Intervenció Assistida amb Cans-", i declara donar el consentiment per a col·laborar en el projecte de recerca i cedir totes les dades derivades de l'activitat formativa perquè siguin analitzades per l'alumna.

Atès que es col·labora de forma voluntària, el participant té el dret a renunciar en qualsevol moment a continuar participant en el projecte de recerca, i per fer-ho només cal informar a l'alumna.

Per altra banda, l'alumna es compromet a recollir, emmagatzemar i analitzar les dades seguint tots els protocols ètics, a utilitzar les dades i fer-ne difusió únicament amb finalitats acadèmiques i científiques, així com la informació que se'n derivi, en els termes legalment previstos, en referència a la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig, de protecció civil del dret a l'honor, a la intimitat personal i familiar, i a la pròpia imatge.

DECLARO:

1. Haver estat informat/da de manera clara i comprensible, havent pogut consultar tots els meus dubtes, sobre els procediments i objectius de la investigació.
2. La meva participació en aquest estudi és completament voluntària, entenent que en qualsevol moment em puc retirar sense que això alteri en cap cas el procés

assistencial.

3. Saber que tota la informació que faciliti als membres de l'equip investigador es recullen i s'analitzen seguint tots els protocols ètics d'acord amb la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD). I s'utilitza la seva difusió únicament amb finalitats acadèmiques i científiques, així com la informació que se'n derivi, en els termes legalment previstos, en referència a la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig.
4. Saber a qui adreçar-me en el cas de voler comunicar-me amb l'investigadora.
5. Haver rebut una còpia del present consentiment informat.

Firma de l'aluma que fa la recerca

Firma del/ la
mare/pare/tutor legal

Girona, a _____ de _____ de 2021

ANNEX II: Consentiment informat entregat al centre i als professionals

ESTUDI DE LA INTERVENCIÓ EN INFANTS AMB DISCAPACITAT INTEL·LECTUAL I TRASTORN DE L'ASPECTRE AUTISTA

-Una anàlisi sobre el reforç terapèutic en la Intervenció Assistida amb Cans-

El/La sota-signant _____, major d'edat, amb DNI núm. _____ manifesta haver estat degudament informat/da per l'alumna Laia Gilibets Pastor (UVic-UCC), sobre la recerca que es portarà a terme dins el projecte titulat: "Estudi de la intervenció en infants amb Discapacitat Intel·lectual i Trastorn de l'Espectre Autista -Una anàlisi sobre el reforç terapèutic en la Intervenció Assistida amb Cans-", i declara donar el consentiment per a col·laborar en el projecte de recerca i cedir totes les dades derivades de l'activitat formativa perquè siguin analitzades per l'alumna.

Atès que es col·labora de forma voluntària, el participant té el dret a renunciar en qualsevol moment a continuar participant en el projecte de recerca, i per fer-ho només cal informar a l'alumna.

Per altra banda, l'alumna es compromet a recollir, emmagatzemar i analitzar les dades seguint tots els protocols ètics, a utilitzar les dades i fer-ne difusió únicament amb finalitats acadèmiques i científiques, així com la informació que se'n derivi, en els termes legalment previstos, en referència a la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig, de protecció civil del dret a l'honor, a la intimitat personal i familiar, i a la pròpia imatge.

DECLARO:

1. Haver estat informat/da de manera clara i comprensible, havent pogut consultar tots els meus dubtes, sobre els procediments i objectius de la investigació.
2. La meua participació en aquest estudi és completament voluntària, entenent que en qualsevol moment em puc retirar sense que això alteri en cap cas el procés assistencial.

3. Saber que tota la informació que faciliti als membres de l'equip investigador es recullen i s'analitzen seguint tots els protocols ètics d'acord amb la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals i el Reglament general (UE) 2016/679, de 27 d'abril de 2016, de protecció de dades (RGPD). I s'utilitza la seva difusió únicament amb finalitats acadèmiques i científiques, així com la informació que se'n derivi, en els termes legalment previstos, en referència a la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig.

4. Saber a qui adreçar-me en el cas de voler comunicar-me amb l'investigadora.

5. Haver rebut una còpia del present consentiment informat.

Firma de l'aluma que fa la recerca

Firma del/ la participant

Girona, a _____ de _____ de 2020

ANNEX III: Autorització relativa a l'alumnat d'ús d'imatge i veu

Autorització relativa a l'alumnat: ús d'imatge i veu (MENORS DE 16 ANYS)

Dades de l'estudiant

Nom i cognoms de l'estudiant que realitza el projecte:

.....

Atès que el dret a la pròpia imatge és reconegut a l'article 18.1 de la Constitució espanyola i està regulat per la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig, sobre el dret a l'honor, a la intimitat personal i familiar i a la pròpia imatge, l'investigador/a demana el consentiment als pares, les mares o als tutors/res legals per poder publicar fotografies i vídeos, relacionats amb el projecte i, únicament, per a la difusió del mateix, on apareguin els seus fills/es i hi siguin clarament identificables, o bé per fer enregistraments sonors.

Dades de l'alumnat i dels pares, les mares o els tutors o les tutores legals

Nom i cognoms de l'alumne/a:

.....

Nom i cognoms del pare, la mare o el tutor o la tutora legal de l'alumne/a

.....

DNI/NIE/PASSAPORT

- Autoritzo la captació, la reproducció i la difusió de la seva imatge i veu per mitjà de fotografies, vídeos i enregistraments sonors, per tal que pugui ser utilitzada amb les finalitats de recerca establertes en el Treball Final de Grau / Treball Final de Màster de l'estudiant.
- Autoritzo la captació, la reproducció i la difusió de la seva imatge i veu per mitjà de fotografies, vídeos i enregistraments sonors, per tal que pugui ser utilitzada amb finalitats docents i de divulgació acadèmica.

Lloc i data

Signatura del pare, la mare o el tutor/a legal de l'alumne/a

Les imatges i altres dades de caràcter personal seran tractades com a dades personals. Seran emmagatzemades en carpetes de OneDrive del compte d'usuari de l'estudiant i, respecte a aquestes dades, es podrà exercir el dret d'accés, rectificació i cancel·lació, d'acord amb la Llei 3/2018, de 5 de desembre de 2018, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, adreçant-se a la UVic-UCC (indicar @ de contacte).

ANNEX IV: Transcripció de l'entrevista oberta realitzada a l'Albert Marquès, director CTAC Girona

- **Quin és el teu nom? Petita introducció lliure sobre la teva figura i el teu pas per CTAC.**

El meu nom és Albert Marquès i soc el director del CTAC Girona. El meu paper és el de portar la direcció i tot el tema burocràtic i administratiu del CTAC Girona. Tanmateix, com a tècnic i expert en intervencions assistides amb gossos des de la Diplomatura d'Educació Social, intervenció en aquells projectes que tenen a veure amb l'àmbit educatiu.

- **Actualment qui compona CTAC Girona?**

CTAC es compon de tres treballadors, dels quals un ara mateix està en ERTE, l'altre és un tècnic en intervencions assistides amb gossos i està certificat per la Generalitat de Catalunya per l'entrenament i certificació de gossos d'assistència, i l'altre treballador soc jo que faig la figura de director i actualment l'únic expert. La professional que tenim en ERTE es tècnica i experta en intervencions assistides amb gossos i llicenciada en Psicologia.

- **Quants anys fa que et dediques a la teràpia amb gossos?**

Aquest any fa 11 anys que hem obert CTAC Girona, i que m'hi dedico professionalment, un any abans em vaig estar formant en CTAC que té la seva seu a Barcelona, en aquell moment a Sitges, i allà vaig fer el Màster en intervencions assistides amb gossos i vaig estar un temps de pràctiques, de formació i organització per després obrir aquí el CTAC Girona com entitat fiscalment separada però treballant sota els mateixos protocols d'intervenció.

- **Entenc que t'has dedicat des que has començat a treballar amb intervenció assistida amb gossos només amb col·lectiu (gossos)?**

Amb intervencions assistides amb animals vols dir? Sí, no he tocat cap altre tipus d'animal, gossos i prou.

- **Quina és la teva definició del que s'entén com a teràpia assistida amb animals i més concretament la teràpia assistida amb gossos?**

Jo no faig teràpia assistida amb animals, jo faig intervencions, educació assistida amb gossos i la diferència és que per professionalitzar l'àmbit de les intervencions en la relació humano – animal ens centrem en una entitat que funciona a nivell mundial que la trobaràs per Internet que és la IAHAIO, del la que som membres des de fa 6 anys i un cop a l'any es fa com una mena de trobada en el qual es parla de diferents projectes que s'han fet a nivell mundial en relació humano – animal, no només amb gossos, des de gent que treballa amb dofins, amb cavalls, amb foques amb tortugues o amb el que et puguis imaginar. Llavors, des de la IAHAIO marquem unes pautes per professionalitzar el nostre sector i a partir de ja fa uns quants anys enrere, farà uns 8 anys, vam decidir que les paraules tècniques eren intervencions assistides amb animals.

Com que nosaltres només treballem amb gossos, vam pactar que a CTAC trauríem la paraula animals i parlariem de gossos, per lo tant, diríem que tenim les intervencions assistides amb gossos i a partir d'aquí segons el professional que dugui a terme la intervenció podem parlar d'educació assistida amb gossos o parlarem de teràpia assistida amb gossos. Si es un professional de l'àmbit de la salut teràpia assistida amb gossos, sigui un psicòleg, sigui un psiquiatra sigui un terapeuta ocupacional, si parlem de que el professional es de l'àmbit educatiu, sigui un pedagog, sigui un psicopedagog, sigui un educador social o sigui un mestre, parlarem d'educació assistida amb gossos.

- **Quina és la teva definició del que s'entén com a Teràpia Assistida amb Animals?**

La meva definició i que és la que s'accepta des de la IAHAIO i que és la única correcte des del meu punt de vista, és parlar d'intervencions de caràcter educacional o terapèutic en el qual s'utilitza un animal, en aquest cas el gos, per dur a terme una intervenció amb uns objectius específics, això vindria a ser la definició. A partir d'aquí perquè intentem especificar tant que l'animal es un suport?... perquè abans utilitzàvem la paraula eina, era la nostre eina de treball, i es va considerar que eina era quelcom que no estès viu, una eina... una espatllera, una màquina de fer steps, una pissarra digital, una gravadora, un bolígraf, llapis, el que facis servir, llavors com que es va considerar que el gos no era una eina perquè quedava políticament incorrecte dir-ho com abans es parlava de mongols, després de retrassats, després de discapacitats, després de persones amb discapacitat i ara

de persones amb diversitat funcional, doncs vam decidir dir-li suport perquè un suport si pot ser quelcom viu i per això parlem de suport i estem en contra de totes les publicacions que es fan parlant del gos terapèutic perquè el gos no té una carrera i no pot fer teràpia, per tant tota aquesta gent i a dia d'avui en mitjans de comunicació d'aquí, no cal anar a l'Amèrica llatina que allà és sempre, és clar és molt més sensacionalista parlar des dels mitjans de comunicació com al gos terapèutic, el gos que cura, el gos no cura res i el gos no fa teràpia.

El que és molt important quan parlem d'intervencions assistides amb gossos és deixar clar que el gos és un suport i com a ésser viu, com animal i per les característiques d'un gos ens ajuda molt a la creació de vincles, la motivació, trencar diferents barreres però es un suport, es una ajuda, no li pots carregar a un gos la responsabilitat de fer teràpia perquè no és així, sinó els professionals: els psicòlegs o els educadors ens podríem retirar, deixem al gos a la sala i que el gos faci la sessió i ho faci tot, llavors jo crec que això sí que es un error. Podríem dir que el gos és quelcom terapèutic per una persona que està a casa amb depressió o el que sigui però no està afectat d'intervenció simplement que la presència del gos li va bé a aquesta persona per sortir al carrer, però ja no parlariem d'un procés terapèutic perquè es una cosa que s'ho fa cadascú a casa seu i no necessita de tot això. Més que res perquè hi ha molts treballs que això ho expressen fatal. És important matisar perquè si no ja partim de una base que per fer una investigació, no passaria res, però si ja parlem sense propietat ja tot el treball ja no té propietat, de fet també s'ha de trencar amb el tòpic de que les persones humanitzen als animals, quan un gos de rescat no esta buscant una persona en un terratrèmol, esta buscant la seva pilota, no els entrenen a buscar a una persona, els entrenen a buscar una pilota, aquella pilota te unes olors i uns components que també té l'ésser humà, però al gos de rescat no li dius ves a buscar a la persona que hi ha enterrada, el gos dirà "passo si no la conec", li dius ves a buscar el teu joguet, la seva pilota, el seu mossegador o el que sigui i de fet quan el gos borda i ho troba el seu entrenador el reforça amb el premi.

- **Quina és la població usuària d'aquestes intervencions?**

Al començament eren bàsicament persones amb discapacitat i gent gran, eren els dos col·lectius, et parlo potser de fa 15 anys quan es va començar. De fet, tots els primers estudis, que quan facis la part de recerca ho trobaràs, parlen de Levinson com el primer, que era un psiquiatra que tenia un gos a la seva consulta i quan venien nens o persones grans que tenien algun trastorn veia que amb el gos era més fàcil interactuar-hi, es sentien

més a gust i d'aquí parteix el primer estudi mes ben documentat que va ser d'aquest psiquiatra. I ara hem obert a tothom que té alguna mancança i la diferència és que ara també treballem en mancances emocionals i mancances socials, que vol dir, per exemple els presos de la presó, està clar que un pres la idea actual no es que estigui a la presó com un càstig només, simplement, es intentar de fer un treball per reincorporar a aquesta persona a la societat correctament, si una persona ha delinquit pot ser per un motiu simplement perquè no tenia diners i necessitava diners però aquests son els mínims, o que poden haver-hi problemes de trastorns mentals, problemes dissocials, problemàtiques emocionals, i aquí el gos es una eina. I també hem treballat amb altres col·lectius com son les dones maltractades, hem entrat al hospital, de fet ara estem als cinc hospitals principals de Barcelona, en alguns sí que treballem... per exemple, a la Vall d'Hebron treballem amb el SAF que es un nou col·lectiu, la síndrome d'abstinència fetal i allà sí que es treballa amb aquest tipus però a Sant Joan de Déu es treballa amb nens potser que estan allà per un problema oncològic o perquè han tingut una malaltia greu i han d'estar molt de temps allà, s'han obert molt més els col·lectius des de que s'ha vist que és molt important també fer un acompanyament emocional i social, i ara jo diria que a dia d'avui no hi ha un col·lectiu específic, evidentment gent gran i persones amb discapacitat afegiríem salut mental i segueix tenint un pes molt gran perquè es on es veu que realment ficar el gos com a suport dona molts beneficis però comencem a obrir mes a nivell social que també és la meva lluita des de que he obert el centre i això he aconseguit canviar una mica CTAC tant a Girona com a Barcelona, jo soc educador social, quan vaig afegir un gos a la meva vida per treballar era des d'un centre de menors que no tenia manera d'aconseguir entrar en aquests usuaris a nivell emocional i jo tenia un gos de companyia i un dia en una excursió que em tocava treballar un dissabte vaig dir... ostres anem a buscar al meu gos i ja que fem l'excursió la fem amb el gos i aquí vaig veure que aquell dia va ser... tots els nens amb el gos, col·laboraven entre ells, el volien portar a passejar tots a l'hora però van entendre que ho tenia que fer un, de normal es que s'haguessin barallat però aquell dia van dir...clar si jo els hi dic... no us baralleu ara que el gos es posarà nerviós i no voldrà passejar amb vosaltres, res, aquesta petita tonteria em vaig dir... m'he de formar i a partir d'aquí em vaig començar a fer tota la formació, el màster, etc... llavors crec que on ho ha explotat més ara es a nivell social i del component emocional.

- **Quins tipus de beneficis aporta el gos com suport de treball? Per què un gos i no un gat, per exemple? I concretament perquè el gos per treballar amb infants amb aquesta neurodiversitat?**

Abans quan t'he fet la classificació de intervencions assistides amb gossos, educació / teràpia, m'he oblidat d'una branca molt important que son les activitats assistides amb gossos, jo sempre et parlaré de gossos, però fem activitats assistides amb animals en aquest cas per entrar els altres i son super importants i aporten beneficis però son les que estan dutes a terme per un tècnic, un tècnic vol dir que el que te es una formació a nivell de tècnic en intervencions assistides que es el que es dediquen a modular el gos dintre d'una sessió. Vol dir que aquestes activitats produeixen beneficis?... Sí, perquè la presència de l'animal desperta emocions en els usuaris i això els porta a tenir més motivació i a mostrar més participació, i aquí és on jo veig que hi entren un carro d'animals. Què vull dir amb això? No podem parlar de teràpia ni d'educació perquè no hi ha un professional que treballi uns objectius, és simplement una persona que sap portar el maneig d'un animal a dintre d'un centre, clar... una Residència de gent gran... un dia que aquesta persona està fent una activitat assistida amb animals porta una gallina o una cabra i t'ho dic perquè conec que ho fan, no m'ho invento... clar, serà divertit aquell dia per la gent gran veure gallines dins del centre?... segur, hòstia que hi fot una gallina aquí... i no parlem després de que les gallines per molt ben endiastrades que estiguin fent caca a on els hi dona la gana, després ja parlaríem de si és ètic, protocols sanitaris i més amb la COVID-19 que diuen que ve d'un ratpenat al final, llavors jo crec que això s'ha acabat portar segons quin tipus d'animals, però abans es feia i potser es seguirà fent... jo crec que no s'hauria de fer. Serà divertit aquell dia pels residents?... si, ja tenim un objectiu intrínsec a la presència del animal, passar-s'ho bé, un objectiu lúdic.. es pot fer, els sorprendrà?... si, aquell dia estaran motivats?... sí, però que passa amb la gallina, una tortuga, una cabra, un conill, una cobaia, un gat... que no vinculen la persona i no poden respondre a ordres del tècnic... es simplement que l'animal es porti bé, no li pots fer fer que el gos, que la gallina fiqui el bec sobre la cuixa perquè aquella persona noti una pressió allà i després poder-ho treballar, però s'ho passaran bé, serà motivacional, ara al tercer dia que vingui la gallina s'ha acabat el treball perquè ja no serà motivacional, no pots fer que l'usuari interactuï i s'acabarà, ha estat una activitat... està bé, per això tots aquests animals serveixen, però jo els fico en activitats que no vinculen i d'aquí parlem de tres altres tipus d'animals que son el cavall, el gos i el dofí, aquests son tres animals

que s'utilitzen en intervencions assistides amb animals ja sigui de caràcter educatiu o terapèutic. Perquè jo he triat el gos?... o perquè jo crec que el gos és un suport més bo que els altres dos?... per un altre cop el mateix motiu, jo crec que el gos la diferencia que té el gos amb qualsevol tipus d'animal de la terra és la facilitat de vinculació i jo crec que d'aquí hi ha la diferenciació i hi han millors objectius. El cavall, per mi perquè és vàlid?... per utilitzar-lo en la hipoteràpia en persones amb paràlisi cerebral perquè el cavall camina amb pas creuat i el moviment que genera aquest pas creuat a l'esquena i que rep la persona que està a sobre és el mateix moviment que necessita una persona per caminar, això que fa?... que l'estructura corporal d'aquella persona que no pot caminar o que té una distròfia muscular està rebent com si camines... millorem la postura corporal i evidentment és una motivació, però un cavall... el 90% dels cavalls no volen aquella intervenció, són animals tan porucs que a vegades tiren al seu propi propietari al terra perquè s'han espantat perquè hi ha un basalt, perquè ha passat un ratolí... llavors crec que va molt bé per el col·lectiu de persones que tenen alguna problemàtica a nivell físic i aquí els gossos no poden competir perquè no podem pujar a un nen a sobre d'un gos i el gos no té aquest caminar ni res, llavors jo crec que això es supera important i que s'ha de fer, els altres col·lectius jo crec que el gos passa per davant a tots i té una altra diferencia que el gos pot anar a tot arreu, el cavall o vens tu fins la hípica o no hi ha sessió, llavors això també és una avantatge molt gran, un cavall dintre d'un hospital... no, dintre d'una residència de gent gran... tampoc, pot la gent gran pujar sobre d'un cavall?... tampoc, perquè a part de que potser necessaries una grua, això ja ho fan amb nens, amb persones amb paràlisi cerebral adultes però si cauen els destrosses, qualsevol moviment que faci el cavall, vaja, fatal, llavors ja està dient que hi ha molts col·lectius que no hi pots entrar, i finalment el dofí... el dofí és una passada, jo he vist intervencions en vídeo només, no n'he vist cap en directe perquè la única institució que ho fa està a Tenerife i és molt complicat, però per exemple la persona que ha fundat CTAC a Barcelona l'has vist en directe i m'ha passat els vídeos que ell va gravar. Aquí tenim dos avantatges, que l'aigua ja és terapèutica, perquè l'aigua va molt bé per amb nens amb autisme, els hi encanta estar a l'aigua i les persones que tenen paràlisi cerebral o algun tipus de distròfia muscular a l'aigua floten per lo tant només de ficar aigua ja l'àmbit terapèutic o educacional millora, que passa amb el dofí?... es una eina motivacional molt gran i el contacte es agradable però passem a lo mateix... el dofí no vol vincular amb la persona, el dofí tot just vol vincular amb el seu entrenador i ho fa per el premi, els gossos els premiem sempre o quasi sempre, però una persona que té un gos a casa seu be a buscar carícies, sense volgué el

premi es la carícia, el dofí tampoc, i un altre problema que tenen els dofins ja entra com a opinió personal, per mi es un maltracta tenir un dofí tancat a dins d'una piscina per molt espectacular i per molt gran que pugui ser la piscina, no deixa de ser mancar lis la llibertat, un dofí no es un animal que s'hagués acostat al home per interactuar fa catorze mil milions d'anys com van fer els gossos, es un animal que vol ser lliure i tu li estàs negant la seva llibertat, llavors jo per mi això ja m'impedeix que tot lo altre pugui ser positiu, però clar jo perquè potser soc una mica més animalista que n'hi ha d'altres que diuen... d'acord per treure'n un redit ja està bé, això per un costat, i per segon... es caríssim, no hi ha ningú que s'ho pugui permetre en el mon... llavors hi ha una institució a Tenerife que el que fa és a través de beques fa que aquests nanos puguin anar a passar una setmana sencera, hi ha una llista d'espera aberrant, però poden tenir una setmana... anirà bé aquesta setmana?... si, serà una experiència inoblidable?... serà fantàstica, he vist pares plorant veient al seu nen flotant a l'aigua amb el dofí traient-lo amb el morro, el cul cap a fora, un nen amb autisme que te por a tot rient. Es terapèutic o educacional?... 100% no, perquè?... perquè amb una setmana no s'arregla res, clar, si aquest nen pogués fer un cop al menys al mes aquesta intervenció i s'allarga en el temps potser sí que es un procés terapèutic però una setmana el que passa a ser es una experiència brutal, però clar amb aquests nens ens trobem que la temporalització es eterna, llavors... que una persona amb depressió amb una setmana es pot curar?... intervenint amb dofins... no se potser en algun cas d'agorafòbia de por al aigua, si, però si no crec que tampoc funciona. En resum de tot això que m'he enrotllat perquè el gos?... per tots aquests motius, sobre tot per vincular i perquè a dintre de la psicopatologia dels alumnes de Font de l'Abella, la majoria tenen autisme i es espectacular com funciona.

El gos és un animal, és un una eina neutre, però què a més està viva. Els gossos no jutgen, no saben que el nen té autisme. El gos quan entra per primera vegada a la sala és com un paper en blanc. Les persones amb autisme tenen molts problemes per comprendre les normatives socials, les rutines, etc. Tot i això, quan es troben amb el gos només han de comprendre 3 normes: has d'estar tranquil, no pots picar-lo i t'has d'agafar de la nansa per passejar-lo. Si la persona amb autisme compren aquestes normes, quan està amb el gos no ha de pensar en res més, només en aquestes 3 normes. Això té molta eficàcia. A més, observen que el gos vol vincular amb ells. Si ells tenen una reacció, el gos també respon. El vincle que es genera és fascinant, considerant les seves psicopatologies i la seva discapacitat.

Per que funciona a Font de l'abella per persones amb discapacitat intel·lectual?

Per explicar-ho, posem la següent situació: si un nen de 9 anys que va a una escola ordinària té un examen d'anglès. Jo li diria que ha d'estudiar per l'examen d'anglès. El nen preguntaria: i per què? La resposta: si no estudia suspendrà i repetirà curs. El nen ho entén i estudia. Canviem de situació: un nen amb 9 anys amb discapacitat intel·lectual que ha d'aprendre els números. Jo li diria que ha d'estudiar els números. El nen preguntaria: i per què?. La resposta seria el mateix discurs: si no estudia suspendrà i repetirà curs. En aquest cas, el nen respondria: Quin curs? Jo no faig cap curs. Podríem canviar d'estratègia i dir: perquè sinó no podràs anar a comprar. El nen respondria: m'és igual si no puc anar a comprar.... etc.

Què has de fer per a que aquest alumne aprengui els números i fomenti la parla? Motivar-lo. El gos t'ha demostrat que és una eina de motivació. Per altra banda, el gos també va molt bé a nivell emocional per què el gos no jutja, perquè el gos respon a les seves indicacions...etc. Ja només com a motivació, funciona.

- **I podríem dir que a partir d'aquesta motivació estem ajudant a millorar aspectes de la seva qualitat de vida?**

En aprenentatges curriculars, sí. La motivació és positiva en qualsevol treball, i veig un alt impacte sobre els aprenentatges curriculars. En altres aprenentatges més socials dins l'àmbit d'una escola com seria el cas de treballar en equip, acceptar les normes, disminuir la frustració... ja entren altres aspectes que requereixen la intervenció d'un expert.

Per exemple, si un usuari li diu "seu" al gos amb un to correcte, el gos s'assenta. Si el nen li diu cridant o nerviós, el tècnic o expert no deixarà que el gos s'assegui. Això no és motivació, és interacció. És una manera diferent de treballar, el gos sempre estarà al seu costat i els usuaris ho noten.

No estic d'acord amb la idea de que els gossos saben que la persona és diferent a les altres. No crec que aquest concepte existeixi. El gos tractarà igual aquella persona. Malgrat que cada persona actuï de manera diferent, si el gos està ben socialitzat, estarà al costat de l'usuari. Per exemple, en un hospital amb un nen amb el 90% del cos cremat, qualsevol persona que no sigui e.g. un metge de cures intensives, de manera bastant probable demostrarà cert tipus de comunicació no verbal, encara que sigui involuntària, o crearà certs prejudicis i inseguretats arran de l'estat de salut d'aquest nen. A diferència de l'humà, el gos portarà a terme les activitats encomanades sense cap prejudici.

- **Com es treballa als CEE? Com s'inicia i finalitza un procés fent IAC**

Les intervencions assistides amb gossos tenen una base: la vinculació de la persona amb el gos. El nostre primer objectiu a la Font de l'abella quan comencem les intervencions amb qualsevol col·lectiu és crear aquest vincle.

Sense el vincle, el gos durarà una sessió. Quan el nen deixa de sentir sorpresa de que hi hagi un gos a la sala, la motivació desapareix. Amb les gallines aquest és un escenari corrent. Què s'ha de fer per combatre això? Crear un vincle emocional suficientment potent com per captar l'atenció i l'esforç del participant. Les primeres sessions son sempre per crear aquest vincle.

Trobem casos tant d'usuaris que necessiten 10 minuts per crear el vincle com d'usuaris que necessiten dues o tres sessions. Val a dir, que no només volem un vincle qualsevol, volem un vincle de equilibrat. No ens serveix de res un nen o nena de la Font de l'abella que tingui una obsessió i vincle absolut amb el gos si quan el veu s'hi tira a sobre. És antiterapeutic, ja que li estem ensenyant que quan una cosa li agrada, la envaeix i la agobia. El vincle s'ha format, però no és el tipus de vincle que volem. Les primeres sessions es centren en crear vincles equilibrats.

Per exemple, la J***, està clar que vincula amb els gossos, quan veu el gos hi participa, el pentina, s'hi tira a sobre, l'abraça però també li crida. És un vincle, però no és educatiu ni correcte. Vam crear el vincle, i el vam modificar de tal manera fos positiu per poder-hi treballar. Així doncs, vam procurar que no li cridés més al gos.

A partir d'aquí, mirem quins objectius tenim. Per exemple, introduir pictogrames. No introduïrem pictogrames sense tenir present que s'ha de treballar aquest pas previ. Aquest és un dels problemes de la Font de l'abella, el fet de treballar amb el tipus de grups d'aquest any, en el que cada persona genera el vincle a una velocitat diferent. És per aquest motiu que preferim sessions amb un nombre reduït de persones.

Una altra cosa que s'ha de tenir en compte als inicis és que a totes les sessions amb usuaris de nivell baix o mitjà han d'anar recolzades per pictogrames. Els pictogrames els ajuda a entrar en rutines i redueixen la seva ansietat, sobretot a les persones amb autisme.

Altres rutines també són presents durant les sessions: primer saludem als gossos, després els pentinem i els donem un tall de menjar. A continuació entrem als objectius particulars de la sessió. Pot ser amb un altre grup podríem arribar a treballar canviar l'ordre de les rutines, però amb persones amb autisme no, ja que necessiten el sentit de la rutina.

- **Quines són les activitats principals que es realitzen amb infants/joves autistes? Amb quins objectius treballem?**

L'any anterior funcionava de la següent manera. Teníem objectius generals a nivell de l'escola i objectius específics a nivell d'usuari. Aquest any, consisteix en objectius generals a nivell d'escola, objectius "semi-generals" a nivell d'aula i objectius específics per només alguns usuaris. Els altres usuaris formarien part d'aquests objectius "semi-generals" que he mencionat anteriorment.

L'objectiu general de l'escola amb les intervencions assistides amb gossos és millorar la qualitat de vida a través de intervencions assistides amb gossos, treballar la frustració, treballar a nivell emocional, incrementar alguns aprenentatges curriculars i incrementar la participació i la motivació.

Pel que fa als objectius a nivell d'aula, depenen altament dels integrants de l'aula en sí i la seva edat. Per exemple, malgrat que dos grups pateixin autisme, no seria el mateix treballar amb usuaris de 8 anys (amb els quals tenim un espai més obert per explorar) vers usuaris de 18 anys (els quals ja tenen un recorregut).

Per donar-te un exemple sobre els objectius generals (incrementar la participació i la motivació), en l'exercici de la caseta s'hi treballa principalment la psicomotricitat. Exemples en serien l'exercici de la clau, el baldó... bàsicament motricitat fina de les extremitats superiors. Nosaltres no som fisios. Malgrat que ens interessa que l'usuari assolixi l'objectiu de manera satisfactòria, que es basa en la psicomotricitat, nosaltres ens fixem especialment en què l'usuari estigui atent, vingui fins a la caseta, es fixi en l'objectiu i les eines que ha d'utilitzar. En resum, volem que hi hagi actitud, motivació i que sobretot, no es frustri. La seva motivació neix de la presència del gos, que farà que l'usuari s'esforci a portar a terme l'exercici. Si l'exercici no li surt, el gos l'ajudarà a rebaixar el llindar de frustració i a seguir estant atent i participatiu per complir l'objectiu. Per tant, el nostre principal objectiu és fomentar la psicomotricitat fina.

Seguint aquest exemple de la psicomotricitat fina, un exemple sobre els objectius d'aula seria treballar la frustració, l'atenció, la participació i el suport emocional de l'animal.

Un exemple d'objectiu específic seria treballar la seguretat en un mateix, perquè la inseguretat porta a no relacionar-se correctament amb l'animal. Fomentar la seguretat en un mateix porta a que el nen s'obri, experimenti noves sensacions, treballar el seu autoconcepte... això fa en següents ocasions i altres exercicis aconseguim que el nen s'atreveixi a portar a terme l'exercici, millorant la seva qualitat de vida.

Un exemple d'objectiu específic (H*) seria l'atenció. Si no millorem l'atenció no podrem millorar a nivell de logopèdia. Per donar un exemple, al donar un tall de menjar a l'animal aconseguim captar l'atenció de l'usuari, i a partir d'aquest moment procedim a treballar els objectius de la sessió. La presència i la feina de l'expert és clau, ja que s'ha observat que els usuaris no reaccionen a soles amb gossos ordinaris, en aquest cas la motivació i el sentit de la novetat s'ha perdut. La feina del professional és mantenir el valor de la presència del gos en les sessions. A banda d'això, també treballem amb materials addicionals o música per aportar a l'usuari més estímuls.

Una cosa que els professionals hem de tenir molt present per a no frustrar-nos, especialment en casos de discapacitat elevada, és que els petits canvis tenen un impacte molt elevat, i que cal adaptar la definició dels objectius a la persona.

- **A quina de les parts afectades cognitivament se'n treu més benefici amb aquest tipus de teràpies? És a dir, on hi trobeu més canvis positius a través d'anar fent aquestes intervencions?**

A nivell genèric dels usuaris de la font de l'abella, veiem un major impacte en usuaris amb autisme. A nivell general, observem impacte en les seves relacions socials i com a resultat una disminució de les seves conductes disruptives. També cal dir que és alhora un dels objectius més sol·licitats per les mestres, i que evidentment el procés depèn altament de l'usuari en particular.

- **En el cas d'en K*, què destacaries com a rellevant i de gran ajuda en el seu procés?**

Tenim un cas de Discapacitat Intel·lectual amb moltes pujades i baixades emocionals, les quals li costa controlar, arribant a nivells de desesperació en certes ocasions. Destacaria com a rellevant la nostra ajuda en millorar el seu equilibri emocional i com a resultat millorar la seva qualitat de vida. L'impacte d'aquests canvis emocionals s'equilibren amb la presència del gos, ja que estigui content o trist, amb la presència del gos es mostra participatiu. Observem que sovint els usuaris, quan entren en el cicle viciós de frustració no en surten fins després de cridar i desfogar-se. Amb el gos, ajudem a que s'oblidin de la frustració i busquem portar-lo a un equilibri conductual i emocional.

Això li anirà donant de manera directa i indirecta unes eines per poder sortir ell sol d'aquest desequilibri emocional per què acabarà aprenent que existeix una sortida davant de situacions de desequilibri emocional.

Sovint la crítica que reben les intervencions assistides amb gossos és que els efectes rellevants només són presents quan l'usuari està amb el gos. La nostra feina com a professionals no és demostrar que el gos és imprescindible, hem d'aconseguir que la millorar persisteix sense la presència de l'animal. Això ho aconseguim a base de repeticions contínues. També cal remarcar que en el moment de felicitar a l'usuari, posem èmfasi en recalcar que l'usuari ha aconseguit l'objectiu pel seu compte i no gràcies al gos. Necessitem una coordinació entre els diversos professionals i pares a l'hora d'enviar aquest missatge a l'usuari, posant especial atenció en l'usuari en el moment de recordar vivències on satisfactòriament va assolir els objectius.

En el cas que hi hagi un gos d'assistència, les modificacions de conducta són molt efectives amb usuaris amb autisme degut a que el gos és present i el nen coneix la conducta adequada quan està amb el gos. En aquest escenari l'estratègia és lleugerament diferent i posem un alt èmfasi en la vinculació amb el gos.

Fins 56:40 parla sobre la inclusivitat dels nens amb autisme a les escoles ordinàries, i les dificultats afegides que sorgeixen al incloure nens amb autisme i conductes disruptives. Hi ha una menció al bullying també

- **En el cas de l' H*, hem vist nivells molt baixos d'atenció, quin serà l'impacte més rellevant en el seu procés?**

Amb l' H* treballarem la falta d'atenció i la falta de motivació o passotisme. Amb la presència del gos, hem observat que la seva capacitat d'observar els pictogrames. Potenciarem l'aprenentatge curricular en aquest àmbit. i pot ser, inclús, treballarem la frustració.

- **Quines races de gossos i quins criteris teniu en compte per seleccionar els gossos d'intervenció?**

Aquestes decisions es basen en el nostre criteri personal a l'hora d'avaluar el caràcter del gos i amb quin ens sentim més còmodes per treballar-hi. Per exemple, els Golden són més populars en altres centres però en la nostra opinió creiem que són enganxosos i una mica més insegurs que els llauradors, els llauradors són més tranquils i això ens atrau. En termes generals, en un gos busquem intel·ligència, capacitat de relacionar-se amb altres animals o persones i la seva capacitat i ganes de fer per als altres. Els llauradors són els més adequats en els dos últims aspectes, però definitivament no són els més intel·ligents. Malgrat això, nosaltres posem la balança en els dos últims aspectes. També considerem el tamany del gos a l'hora de seleccionar-lo. Un gos de tamany reduït és més insegur

davant possibles conductes disruptives com per exemple moure violentament una cadira. Un gos d'uns 30 kg mostra més seguretat davant aquests esdeveniments. Nosaltres treballem amb llauradors i Cavaliers. Els Cavaliers demostra bastanta seguretat també. Hi ha gent que treballa amb altres races i gossos de la protectora. Per raons ètiques, nosaltres vam intentar obtenir els gossos per mitjà de la protectora al principi, el problema és que necessitem conèixer els patrons d'actuació al cent per cent. Per exemple, quan es mira fixament als ulls a un gos, això sovint incita o bé a que el gos aparti la mirada, que se'n vagi, o que fins i tot mostri un comportament agressiu. Malauradament aquestes situacions on l'usuari mira fixament l'animal poden ocórrer. Nosaltres hem de garantir que la resposta del gos davant aquest escenari sigui nul·la. Per garantir això, seria necessari treballar prèviament un parell de mesos amb el gos abans d'introduir-lo a les sessions. El risc és massa alt.

Hem provat també gossos d'altres races, alguns han funcionat però la gran majoria no ens han donat bons resultats. Per exemple, els Border Collie mostren una alta activitat i agitament amb els jocs de pilota, que genera estrès tant al professional com a l'usuari. Volem un gos que mostri tranquil·litat i que respongui a les tasques del professional de manera immediata.

Els pastors alemanys són una bona raça i compleixen els 3 requisits mencionats. Malauradament, el 30/40% dels pastors alemanys que utilitzem mostren agressivitat quan observen una agressió al propietari. Si en qualsevol moment l'usuari mostra agressivitat al professional existeix cert risc que per mala sort el gos en qüestió mostri agressivitat, i això tampoc és acceptable. Necessitem minimitzar el risc.

Els bòxers també són una bona raça, però en la seva gran majoria tenen molta bava. Els bulldogs també, però ronquen i quan fa molta calor tenen dificultats respiratòries. Els caniches són molt atractius pel seu pèl, però són massa nerviosos. Sempre hi hauran excepcions en les mencionades races, però ens basem en les experiències i la probabilitat de que el gos en qüestió no compleixi els requisits.

Actualment estan estudiant barrejar les races del llaurador i el caniches, amb l'esperança de que aparegui una raça que tingui el caràcter del llaurador i la intel·ligència i el pèl del caniche, però això encara queda lluny.

- **Tens relació amb els familiars d'aquests infants? Com es produeix el feedback?**

Hi ha una manca de contacte amb els familiars. Nosaltres generem informes i aquests són utilitzats com a eina de comunicació amb els familiars. La comunicació directa apareix només quan les famílies contacten de manera proactiva amb nosaltres. Alguns demanen més detalls, altres demanen sessions particulars... etc. Tot i això, amb el 70% dels familiars l'única relació que hi tenim és mitjançant els informes. Pot ser un percentatge molt petit no els llegeix...

El feedback ocorre de manera bastant indirecta a partir de les mestres de la Font de l'Abella i molts pocs cops per part de la família. Un altre aspecte a mencionar és l'elevada immigració i les dificultats d'algunes mares a comprendre els informes.

Amb els gossos d'assistència gaudim més, ja que sovint has de treballar amb el gos a la residència de la família. En aquest escenari sovint també rebem missatges de gratitud per part dels familiars.

- **Quin és el marc legal amb el qual us baseu?**

Ninguna entitat ens demana una assegurança pels gossos, nosaltres la tenim per professionalitat. Això genera un cost addicional sobre nosaltres. Els gossos d'assistència tenen un marc legal, però en teràpia no està definit. Hi ha coneixença de que cal formalitzar alguna cosa, però encara no hi han hagut accions al respecte.

D'alguna manera, ens estem creant la nostra pròpia legislació i seguim en gran part la legislació present en els gossos d'assistència. Per exemple, cada setembre realitzem anàlisis als gossos i ens assurem que no puguin contraure malalties.

Un inspector d'educació tindria el dret legítim de no deixar entrar un gos a establiment educatiu. Però sí que hauria de deixar entrar un gos d'assistència, donat que compleix els requeriments prèviament mencionats. Amb els gossos de teràpia, aquestes situacions sempre s'han resolt de manera verbal.

- **Consideres que no t'he preguntat quelcom rellevant i voldries explicar?**

No, no. Ha estat una entrevista completa i crec que t'he explicat el més significatiu i molt més!

ANNEX V: Transcripció de l'entrevista semi-estructurada a les referents del Subjecte 1

ENTREVISTA TRANSCRITA ALS REFERENTS DE L'INFANT: K.D.N (9 anys)

S: Tutora Mestre d'Educació Especial

I: Educadora d'Educació Especial, suport a l'aula

- **Quant temps fa que coneixes a l'infant?**

I: Conec des de mitjans de setembre, que em vaig incorporar a una substitució a l'escola, en aquest grup.

S: I jo vaig començar amb aquest grup al setembre de 2019, al curs 2019-2020, un curs sencer no perquè va haver-hi el confinament però més o menys.

- **Quines van ser les primeres impressions que us va transmetre aquest infant?**

S: Alegria, perquè és un nen vital d'entrada i s'esforça molt per estar content, alegre, és carinyós...ara menys.. però clar, l'any passat hi havia més contacte físic i havien abraçades, ara quan et vol fer un petó s'apropa i es queda parat de dir, ostes què puc fer i què no... però d'entrada és alegre i molt carinyós.

I: Les meves primeres sensacions van ser que transmet molta alegria i molta necessitat de vincle. Jo quan vaig iniciar el curs, veia que venia cada dia amb una eufòria d'estar amb la seva referent que aprecia i estima molt, impressionant! Llavors vaig sentir perquè així ho transmetia, aquesta necessitat per part d'ell.

- **Creieu que es va fer un bon traspàs d'informació de com havia anat tot el curs passat?**

S: aviam, el problema que hi ha és que la tutora, l'equip d'aula que hi havia abans que nosaltres, era una vacant que va marxar, llavors jo estava a secundària i vaig passar de secundària a infantil. Aleshores, aquesta persona va marxar quan jo vaig entrar, però sí que es va fer un traspàs amb direcció i llegint els informe, més el que ens va dir la educadora. També t'he de dir que el traspàs més important es va fer de la tutora anterior que encara està a l'escola, que el va tenir i va estar amb ell quan va entrar a l'escola, és a dir que el coneix des que el nen va posar els peus aquí.

I: per part meva, per mi el meu traspàs va ser amb la meva companya, i la meva companya m'ha informat de tots d'ells amb la màxima obertura possible. Per tant, en el meu cas sí que he tingut facilitat per rebre informació i conèixer cadascun d'ells amb més facilitat .

- **Va entrar per primera vegada a ...p3, llavors?**

S: l'edat va ser als 3 anys em sembla, 3 o 4 anys, ara en té 9, imaginat!

- **Com definiries què és aquest nen (infant)? Comportament, capacitats cognitives, habilitats socials... un perfil de com es ell.**

S: Del diagnòstic d'entrada, no fem molt de cas, però sí que ens dona pistes, ens dona pistes perquè és com un quadre on et diu doncs mira pot ser que aparegui així potser que..., o potser no, però bueno potser a tu et dona pistes per començar, en el cas d'aquest infant, si fos fa uns anys doncs segurament el seu primer diagnòstic va ser d'autisme. Bàsicament, es van actualitzant les dades i cada vegada se saben més coses o es fan noves interpretacions, es van classificant encara més els diferent tipus de comportaments o el que sigui i es van trobant etiquetes noves. En aquest cas, crec que l'etiqueta no es necessita, el que li passa és que té un trastorn del vincle, la seva etiqueta és aquesta, però es que en aquest cas, entens molt bé què li passa quan aquest vincle no hi és.

Ell necessita aquest vincle amb una referent, ja sigui familiar o amb algú per viure tranquil, amb algú per sentir-se segur, per sentir-se estimat, confortat, que no li passi res, sense aquesta persona sigui a l'escola amb nosaltres, sigui a casa, si no hi és... ell peta, ell pot petar, ell es sent molt insegur, sense la seva zona de confort es desmunta, si no hi ha ningú que el vagi situant, estructurat, guiant... ell no pot fer-ho encara i que li tingui una confiança molt gran a la persona, potser per això d'entrada ell es mostra així, perquè en el fons ho necessita, necessita ser salvat i estimat per l'altre persona.

I: Per exemple: La S* (tutora referent) durant un temps va estar confinada i “vam perdre aquesta figura referent” a l'aula tant important. Jo, en acabat era nova al centre i acabava d'arribar,...l'infant durant aquest temps, tot i que sí que és cert que te eines ara per saber-ho controlar i ha crescut molt en aquest sentit, van haver moments en el que expressava la seva inseguretat i el seus nervis davant de no trobar-se amb una figura que el coneix i el porta com ell necessita.

I: Jo he après molt amb la S* des de fa dos anys, és ella qui està més amb l'infant i sap molt com dirigir-lo, però per exemple tenia companyes que feien el suport amb mi a

l'aula quan la S* no hi era, i van haver moments i situacions que l'infant no es va saber controlar, no va saber gestionar-se, perquè li faltava aquest vincle li faltava aquesta comprensió aquest t'estimo que ell sent amb la seva referent.

- **I totes aquestes eines que ha anat adquirint, s'han anat treballant des de l'escola o des de casa, des de un centre extern...?**

S: No, centre extern no. T'he de dir que el treball més important, crec jo, que s'ha fet amb aquest nen, és des de aquí i amb la família, des del moment que va entrar per la porta, la tutora que el va tenir, penso que va fer una feina increïble. A més, aquí pactem amb l'EAP, que ha ajudat, ha facilitat gestions, ha facilitat situacions amb la família, això sí, però jo penso que la feina més important i la que va fer una bona base va ser la que es va fer quan l'infant va arribar.

I: Llavors, a partir d'aquí, l'infant té molta facilitat per adquirir habilitats i per exemple fixa't que quan la M* no va poder començar (que és l'educadora que ell coneixia i a la que joestic substituint), com que directament no va començar, vulguis o no, no va ser un: "comencem d'una manera i després un canvi". Però per exemple, si ara la M* s'incorporés, jo crec que patiríem un canvi d'ell i això seria degut a: ostres, un canvi d'ambient, d'educadora que jo ara tinc que està en el meu dia dia, ara desapareixerà i això és un patiment brutal per ell.

- **Com creus que s'ho gestiona, o sigui, quan parlem que ha adquirit eines, com sabeu que està fent aquesta gestió?**

S: Per com ho verbalitza, a vegades no ho fa, però quan aconsegueix dir "estic nerviós" és super important, quan aconsegueix dir-ho, clar es un creixement brutal perquè és capaç de preveure el que vindrà després i t'està avisant perquè tu l'ajudis a buscar una alternativa: sortir a passejar, contar fins a deu, en aquest cas ara anar al galliner, anar a córrer... Per exemple, aquest matí que s'ha descontrolat, no sabem que ha passat. Sí que és que veritat que quan sol passar és a primera hora, quan ell ve de casa. Després li sol passar o s'adapta més fàcilment, o després fa la pataleta.

Perquè és diferent la rabieta que la pataleta, que la crisi. Per exemple, aquest matí ha tingut una crisi, i ara al menjador estava fent una mica la pataleta. A vegades sí que et fa dubtar de dir "aviam què faig, me'l crec o no me'l crec", però sempre quan veus que és una crisi no dubtes i llavors és això, quan ell és capaç de dir -ho i verbalitzar-ho vol dir que ha fet un aprenentatge molt gran i el problema és que quan ja ha entrat en aquesta

crisi no pot controlar-ho i sí que intentem posar-li paraula a tot el que creiem que sent ell: si està enfadat, si està molt nerviós: l'I* i la S* t'ajuden, intentem posar-li paraula al seu malestar però és difícil quan tampoc sabem, què ha passat, no podem accedir aquí de moment: ja li podem anar preguntant que les respostes seran: si,si,si o no,no,no.... llavors no saps.

- **Quina relació o contacte hi ha entre la família i el Centre?**

S: Hi ha molt contacte amb l'àvia. La mare no parla l'idioma. Amb l'àvia hi ha molt contacte, el que no hi ha és el mateix punt de vista, llavors simplement pot passar que l'infant hagi viscut algo al matí i en la seva realitat ningú ho hagi detectat, i quan arriba a l'escola es desmunta (tampoc sabem què ha passat a casa o què passarà quan arribi a casa). Moltes famílies, no només aquesta, et diuen que tot va bé i a vegades no tot va bé i poder és per protegir-se, per convèncer-se, no és fàcil.

- **Amb qui viu l'infant?**

S: Ell viu amb l'àvia materna, la mare i amb el tiet.

- **És fill únic?**

S: Si

- **Com arriba a l'escola, qui el porta?**

S: ell viu a Girona, ve amb autobús.

A la parada del autobús el porta la mare.

- **Feu reunions trimestralment o anualment... per telèfon, presencialment amb la família?**

S: Intentem que siguin trimestralment. Tot i així, cada dia ens notifiquem com ha anat el dia a l'agenda, sinó també com que l'àvia de l'infant per escriure a l'agenda tot i que ho fa, és poc concreta, el que fem és trucar-la. ara l'àvia està treballant en una residència de gent gran i està poc a casa.

Ara però, creiem que ja torna a estar a casa.

- **Quina relació manteniu amb la família?**

S: la família per nosaltres és l'avia. amb el confinament algunes vegades he parlat amb el tiet, pel tema de les connexions, explicar com funciona la plataforma, ... però per tenir més contacte diari és amb l'àvia.

- **Demana pel pare o per un referent masculí?**

S: no.. el que sí que creiem és que té un bon vincle amb el tiet. o sigui, la figura masculina de referència per l'infant és el tiet.

- **Us comuniquen amb l'àvia per qüestió d'idiomes, o hi ha un altre motiu?**

S: Per qüestió d'idioma i per vincle, quan estàvem confinats fèiem videotrucades, i se'ls veia molt units.

I: i que el vincle que te amb l'àvia és molt especial, però a través de la pantalla encara es va veure més, i veus que hi ha un amor molt maco.

- **Creieu que l'àvia sí entén les demandes a nivell emocional que té l'infant?**

S: Sí i s'esforça per entendre'l i atendre'l.

A més, cal tenir compte que l'infant ha crescut, i això d'alguna manera fa que ara tingui més eines i més habilitats per poder-se comunicar i poder dir el què li passa, que també s'ha de tenir en compte perquè no és el mateix nen que quan va començar a l'escola.

- **És molt important també aquest canvi i creixement, no només a nivell biològic i maduratiu, sinó que també en altres àrees de la vida...**

S: Si, sobretot a nivell maduratiu, i per exemple mires foto del setembre amb ara i veus un canvi físic molt gran.

Quan es va acabar de curs els que són més grans ,dius... ostres, sí que per edat han de passar per primària... però per tots els objectius que han de passar no sabem, no podem valorar. A part que també venim d'un confinament... i clar, com que també vam tenir nens nous, mediadors, etc. es va considerar que es quedessin un any més a *infantil*. Però ara a tots els veus, i sembla que siguin enormes!

- **Hi ha uns objectius específics per a cada infant i altres a nivell de grup/ aula, o només hi ha objectius específics per a cada infant...?**

S: No, a la programació d'aula es marquen el objectius per l'aula, però després veiem que cada infant són circumstàncies diferents i molt diferents, llavors hi ha objectius generals i a partir dels objectius generals en el PI de cada alumne s'especifica una miqueta més, per exemple, a nivell del traç, es demana que sigui lo més gràfic possible, per exemple: elaborar el seu nom amb l'escriptura. Doncs tens qui ho fa a partir del model o sense el model, simplement sense veure cap referencia. Un altre ho farà amb un model a sota, un

altre l'hauràs d'acompanyar amb el suport,... llavors depenen de cada infant hi ha uns ítems o uns altres i tu els situes.

- **Ell sap reconeix el seu nom?**

S: Sí, ell sempre. El dels seus companys i el nostre.

- **Com escriu ell? necessita un model?**

S: Necessita un model i un acompanyament.

- **Es lletra de pal?**

S: Sí

- **Què més li agrada fer, amb què veieu que s'ho passa bé i gaudeix?**

S: La música li agrada molt, li agrada molt la piscina, ja que el curs passat anàvem tots a la piscina i era genial, li encantava.

Activitats de psicomotricitat no li agraden tant, però perquè li agrada que siguin activitats guiades i amb una experimentació que ell es pugui moure i tocar.

I: o bueno, és igual, perquè si es un "porta'm els pictogrames" i n'hi han sis, ell ho ha de fer tot el millor, que fins ara ho feia la psicomotricista del centre però ara és tutora, llavors nosaltres aquest any fem psicomotricitat.

Ara la fem nosaltres però la fem molt diferent que la psicomotricista dels altres anys, perquè clar, nosaltres segur que tenim al cap mil coses, ara l'horari amb el tema del Covid ha canviat molt, hi ha moltes activitats que hem hagut de renunciar a elles i a més a més, tot es fa amb el mateix grup i amb les mateixes professionals. Abans sí que es compartien experiències amb altres grups i altres professors que podien donar el seu punt de vista sobre la seva professió, però ara no.

- **Al menjador, també esteu vosaltres repartint el menjar amb ells perquè sou les seves referents o perquè per la Covid s'ha de seguir aquest protocol?**

S: No, perquè es va decidir que a l'etapa de infantil, que és molt important adquirir hàbits, doncs els hàbits alimentaris que són molt difícils d'adquirir, ja que hi ha famílies que ho passen molt malament perquè realment no poden, doncs es va decidir començar a les 12:30 per fer-ho durant mitja hora i que fos lectiu.

Per sort, al nostre grup aquest curs no hi ha problemes greus amb el menjar, però no sé si has fet algun cop d'ull, i hi ha grups on els infants tot just comencen a provar i és tot un

treball de molta paciència i molta calma, llavors és important que això ho facin persones que coneixen i que estan formades. No és per depreciar els monitors, ni molt menys, el què passa és que els monitors no han estat formats per això.

I: A part, que molt monitors estan temporalment, perquè si els hi ofereixen altres tipus de feina, les agafen. Aquí només estàs dues hores, llavors normal que marxin, però no és bo anar canviant de referent per a alguns nens. Si més no, el plat principal i les descobertes amb el menjar, es fan amb el referent.

Amb el monitoratge el que es fa és acabar de donar les postres, hàbits i pati.

- **Manté bona relació amb els monitors? M'he donat compte que els saludava i somreia...**

I: Sí, jo crec que sí, perquè ara ja fa un temps que tenen les mateixes figures i això s'agraeix molt que siguin les mateixes persones per el vincle que ell necessita.

- **Hi ha alguna cosa que no li agradi fer?**

S: No, no li sol agradar quasi ve tot. Ell d'entrada ho provarà, li pot agradar o no agradar, però això ve molt donat a la seguretat que li proporciona la activitat o la inseguretat.

Aquest curs és diferent ja que l'any passat fèiem més sortides. Al tanto quan sortíem de l'escola, que ja és la seva zona de confort, llavors depèn de com ell pugui sostenir-se o no, podíem sortir i anar amb suport pictogràfic, i anava molt bé o podia ser un desastre hi havíem de tornar perquè se li desmuntava el món.

No pot controlar-ho encara que estigui amb les referents o els pictogrames.

- **En què l'ajuden en aquest cas els pictogrames?**

S: Aviam, ell té molt bona percepció de les consignes, però si té pictogrames és un element més que l'ajuda a integrar i, a més, també regula les emocions: ell veu algú enfadat i després ell s'enfada i després veu el pictograma i és com "estàs enfadat" és com un mirall, ell utilitza molt la repetició.

Me'n recordo que algú un dia li deia "para de repetir", però ell no ho feia per fer-lo enfadar, sinó que repeteix per integrar i interioritzar.

I: Depèn de la seguretat que li transmet l'activitat li agrada o no .

L'infant és obert una mica a tot i li agrada descobrir-ho tot, però és depèn com li plantegis i amb qui estigui, farà que tingui més ganes d'estar fent l'activitat o necessitarà que el sostinguin.

S: Ara, potser sí que hi alguna cosa que encara no hem descobert.... ja que el piano no li agrada gens, és escoltar-lo i es desmunta. Però la primera vegada que el va escoltar a la classe li va encantar. Amb al professora de música se'ns va caure fins i tot la llagrimeta, l'infant va entrar en la melodia i amb la mestra de música ens miràvem fascinades. I de cop, ara no sabem perquè però ho rebutja i entra en crisi.

Llavors ara que ho sabem, a musicoteràpia anem amb compte i intentem substituir la conducta explosiva, i poder dir: "no vull". És quelcom molt difícil, que se n'adoni i ens avisi per no explotar! però ho estem intentant. Li diem: "recorda que si no vols, no passa res, ens ho dius i jas està". Intentem que estigui tranquil...

- **Amb quin estat anímic arriba normalment a l'escola?**

S: Ve molt content. La conductora de l'autobús ens diu que ja quan arribem a l'escola comença amb l'aleteig i se'l veu que somriu.

- **Referent a l'aleteig, heu intentat reduir l'estereotípia i que mostri expressió d'una altre manera?**

I: no, en absolut. No ens amoïna, i no és una estereotípia que el perjudiqui físicament tampoc. Hem intentat prioritzar altres aspectes. si alguna vegada algú vol treballar-ho que ho treballi, però nosaltres ara per ara no, creiem que tenim altra feina més important i més prioritària en el cas d'aquest nen.

- **Quina és la seva reacció conductual quan entra en crisi?**

S: quan té una pataleta es pica el cap, sembla com si s'autolesionés. i quan té una crisi ho fa descontroladament. I és perillós, perquè es pot fer mal a ell i als altres, a qui tingui al costat.

I: i no només es pica, fa altres conductes.. per això la Sara comentava que fa mal, a ell i als altres. Tira, arrenca coses, esgarrapa, ... surt fora de si.

- **Seguiu algun protocol de contenció quan explota la crisi?**

S: en cada intervenció amb cada infant és pacta seguir unes pautes. i es pacta en funció d'haver provat varies coses i veus què és el que va millor, tant a tu com al nen. En el cas d'aquest infant, el que hem vist és que si hi ha una crisi a l'aula, és un nen que es contagia

molt. Hi ha moments en que no saben o no poden diferenciar el patiment d'algú altre amb el que és seu.

Pot ser que senti tristesa, però en molts casos “el patiment de l'altre és el meu”. Està trist perquè veu al company trist, però també està trist perquè el patiment de l'altre el fa seu.

- **Podem parlar que hi ha un procés metacognitiu doncs?**

S: no...

De fet, l'any passat, hi havia situacions en què, quan renyàvem a una companya, per exemple, aquest infant es pegava. i li havíem de dir “No, K*, la Sara amb tu està contenta. S'enfada amb la J*, amb en K*, no”. li havies d'especificar molt bé, ell no entenia, et veia enfadada i pensava que era amb ell. Aquí acabava el seu raonament. quan li dius, ell ho repetia i parava. Vull dir que .. no sabem on comença una cosa i on acaba l'altre.

Per això vam decidir, que les explosions no podien ser a l'aula. Hi ha vegades que comencen a la classe, pel matí,... I ha vegades anava bé no dir-li res. No donar-li atenció, però perquè fins ara, eren pataletes. Quan es pot solvatar d'aquesta manera: no fent-li cas si és pataleta i quan ell veu que si no se li fa cas, se l'ignora i no participa, reconduïx l'actitud, aleshores genial. però si la cosa s'arranca.. sortim fora. I avui hem hagut de sortir fora. Estàvem les dues amb l'infant i el grup estava sol. Això no pot ser.

- **Les dues per ell quan aquest matí ha explotat?**

S: si, si si! no ho sembla, però s'agita molt. Hi ha el radiador, es tira al terra, les cantonades, .. estem patint per ell, perquè no és faci mal, i per nosaltres.

el que sí és veritat, és que fer-li una contenció d'entrada, no funciona, es sent molt atacat. és una agressió per ell, i s'ha d'evitar. el problema està quan ell no controla les seves mans ni els seus peus, perquè clar, els hi has d'agafar perquè no es faci mal...

Avui la I* s'ha ficat per darrere.. perquè en comptes de contenir sembles una abraçada, i ell no ho relacioni ni ho rebi com una gressió. Li anem dient “et volem ajudar, et volem ajudar”. I avui ha dit “em deixes anar?”. I li diem “et deixo anar, si estàs tranquil”. Aleshores ha parat un moment, una estona. Després ja ha tornat a arrancar.

Les contencions físiques no ens agraden gens, ni als nanos ni a nosaltres.

Avui he estat a punt de plorar, perquè tela la motxilla de patiment que porta aquest infant,... Traspassa, t'arriba, i no hi pots fer-hi res.

I: Treballem molt amb els missatges positius orals, amb el reforç positiu constant. que ell sigui conscient de com volem que ell estigui i com volem que reaccioni, d'alguna manera, i la seva capacitat de control, que al final, si estàs movent els braços, et verbalitzaré perquè prenguis consciència que els estàs movent, perquè en algun moment pari de moure'ls. tu decideixes (K.) parar-los. no que sigui jo qui li para perquè vull que pari i ja està. que pari ell, que és el seu cos. I amb les pressions que comentàvem de contenció física, la pots fer fort, o la pots fer conscient que l' estàs agafant dient-li i no apretant. amb les mans o amb altres parts del cos. es tendeix molt a agafar amb les mans, però també es pot fer amb una cama, amb un ombro, amb la nina sense posar la ma... i és una altra manera de contenció i no és tant violenta per un nen. que al final... és un nen...

S: Exacte.

- **Quina relació manté amb els seus companys?**

S: bona, els té molt en compte eh. a més a més, a nivell d'aula, la cohesió d'equip hi és.

I: en K. te molt en compte als seus companys. Jo des de que l'observo i des que treballo amb ell, veig cosetes, com per exemple, el dia que un dels seus companys no ve, ell pregunta, ell d'alguna manera els té present encara que físicament no hi siguin. per tant, quan fan una activitat com és gossos, sap que en algun moment l'espai en que ell participa, també el necessita un altre, i l'haurà de traspasar d'alguna manera, igual que te ell aquest espai, en un altre moment l'ha de tenir un altre.

S: una cosa que et volia comentar: la mascareta, la mascareta no ens ajuda. ens protegeix, evidentment, i no tinc cap problema en portar-la. ells no la porten, per tant l'hem de portar nosaltres, però el que passa, per exemple, és que.. Avui, ha passat una cosa super significativa: ens ha tret la mascareta a totes dues. necessitava veure'ns. Son infants que els hi costa gestionar les emocions, els hi costa posar-li cara, doncs tapa-li mitja... Per tant, és molt complicat saber què esperen de nosaltres o que li estem demanant, sense que ens puguin veure la cara...

- **Com es considera que manté les capacitats cognitives? Estan preservades...?**

S: en K. enganya molt, s'ha d'avaluar en diferents períodes, moments i contextos. Perquè, per exemple, pot ser has vist que els colors sí els sap, però si aquesta tarda els hi preguntem, no els dirà bé pot ser. Tampoc sap tots els colors, pot ser només es sap els 4 colors que es treballen a classe, que ja són els que es treballen quan veniu amb els gossos. Nosaltres vam dubtar fins i tot, i li vam fer la prova del daltonisme, perquè tot era verd, o

tot era vermell... i ui! Però clar, després quan associava un botó blau, amb una cosa blava, dèiem “no, no, si es que hi veu bé”.

Es poden valorar algunes coses, i ara sabem amb claredat que sí sap els noms dels seus companys, perquè els hi hem preguntat deu vegades, en deu situacions i moments diferents, i en les deu ens els sap dir tots i bé.

Un altre exemple, sabem que domina l'estructura de cada dia quan diem que és dilluns, i ell diu “avui toca psico”, i només t'ho diu els dilluns, i t'ho diu ràpid!. Per tant, d'acord, és capaç d'anticipar l'activitat. Ja tenim algo.

Sap comptar fins a 10? Sí, sap comptar, però seguit. Si tu li preguntes “aquest numero quin és”, i és el 8, no crec que et digui el 8. Si li ensenyes el 2, et dirà 2 (un 80% de vegades, tampoc direm un 100%). Ara estem fent el castell de les lletres. El curs passat no, però ara, quan veu la A, diu “A”. però es que a vegades, encara s'equivoca. Aleshores s'ha d'anar valorant en diferents moments, i també depèn de com estigui ell, si està més concentrat, menys concentrat... (i això no és un aspecte d'Autisme, sinó de Discapacitat Intel·lectual).

- **Creieu que hi ha barreres, per el seu desenvolupament global en aquest centre? Dit d'una altre manera, quines oportunitats de benestar i aprenentatges personals, considereu que es transmeten en aquest Centre i que siguin beneficioses per l'infant?**

S: Ostres...

I: el treball és molt individualitzat, ells reben totes les atencions que pot ser necessiten en petit grup, per tant facilitarà que ell se senti entès, que ell rebi.. tot el que pugui necessitar.

S: sí, i tot i així, a vegades, depèn de com, no arribes, imaginat! vull dir, nosaltres en tenim 6 d'infants a la classe, i el curs passat eren 7. I ja és complicat a vegades arribar a tots. Per això jo crec que es van tornant, a la que un veu l'espai, surt! Però crec que és això, sobre tot: espai, temps, observació, dedicació.. individual.

Jo no dic pas que a l'ordinària no, però es que a l'ordinària hi ha 25 infants per aula, més els que presenten Necessitats Educatives Especials que estan a l'aula també. I si no molesten, encara rai, però clar, tenen Necessitats igualment encara que no molestin! i després clar, aquests nens van creient, i a vegades no se'ls esta detectant o atenent a les seves necessitats.

entre això, i que no donen a l'abast.. Que jo els entenc, professionals d'ordinària que diguin “es que no puc, no puc amb tot”, .. i ho entenc perfectament. aleshores, que no és lo millor? Clar que no. a mi m'encantaria que ara estiguéssim parlant amb un centre d'educació ordinària. i que dins del centre d'ordinària, hi estiguéssim la meva companya i jo, gestionant aquesta diversitat, aquest 4rt de primària on hi ha 4 infants amb NESE. I anar entrant a l'aula, perquè clar, de res serveix treure'ls, sinó no hi ha inclusió. El treball bonic seria ficar tots els recursos a l'aula. entenc que sigui molt idíl·lic eh, però dintre de l'aula! i dintre de la ordinària, i que el personal de la ordinària accepti això, perquè no tothom està disposat a rebre un suport a l'aula. I crec que també s'ha de valorar i acceptar, i si el nen plora i crida, haurem de tenir una mica de paciència. Si no funciona, ja el traurem més endavant de la classe, però hem d'intentar que no surti. Jo ha entenc que diguin “es que ens distorsiona, es que no podem avançar..”, però aquí està un altre factor.

I: exacte, jo crec que l'equip que treballa a escoles d'Educació Especial, saben i entén com s'ha de treballar i com podem ajudar al col·lectiu. En canvi, en l'escola ordinària, .. es treballa d'una altre manera.

S: hi ha professionals que sí ho intenten i ho entenen, en cavat, .. son nens. Però n'hi ha d'altres que veuen que, on hi ha un infant amb TEA, aquest és mal educat. I em sap molt greu parlar així del meu col·lectiu, però és un col·lectiu que moltes vegades és així i no s'entén.

Nosaltres som escoles CEEPSIR, això vol dir que formem a fora. Jo en vaig fer una el curs passat que es va acabar just amb el confinament, però companyes que tenim que fan CEEPSIR ens ho diuen, “es que, ostres, passa això, passa allò”. Jo he estat a ordinàries, a mi m'han dit “no entris a l'aula, emportat al nen”. però aviam... què més els hi dona a ells siestic jo? “que no que no, que em molesta, és un mal educat”. No és un mal educat, és autista.. punt!. I has de fer el treball amb el nen, i has de fer el treball amb la mestra. I no ens toca fer aquets treball amb la mestra. Hi ha mestres que no eh, que et diran “com ho puc fer? Ajuda'm, em passa això. Ostres, tu com ho faries?” i dius ostres, que bé!, però n'hi ha que diuen “No, si no li passa res”, escolta, clar que li passa, no et molesta, però sí que li passa!

Lo ideal seria una ordinària? oi tant! però al completo. amb aquesta comprensió.

- **S'ha plantejar fer escolarització compartida?**

S: sí, a la nostra classe se n'han fet 2 de 5. Però amb el confinament i la COVID... ara no és tan fàcil. En alguns casos no ha anat bé la compartida (inici de bullying), i en altres casos els après volen que tornin a l'educació especial per com és el tracte del seu fill a la ordinària envers al CEE. I és una llàstima, però és així.

I: o al contrari, a escoles que veus que en comptes de patir, està sobre protegit. i això tampoc és, perquè tampoc està treballant per el seu benefici, ni creixement.

- **Sabeu si va a algun centre extern, com al CSMIJ, si ha anat al CDIAP o va a un centre de reeducació? es fa treball en xarxa amb aquests infant?**

S: en el cas d'aquest infant, treballem amb Serveis Socials, per atendre les necessitats socioafectives i econòmiques. Amb l'EAP... es manté relació amb l'EAP perquè hi ha la figura del psicopedagog i de la treballadora social, i son els vincles cap enfora. En aquesta escola, en CSMIJ només atén a nens i nenes amb TEA, per tant en K* queda fora...

- **És el primer any que aquest infant realitza teràpia assistida amb gossos?**

A l'escola no, crec que l'any passat ja en feia, però amb GOSSOS i un EDUCADOR, totalment diferent. Ha estat nou per ell el fet de tornar a crear vincle, tant amb els nous gossos com amb l'Albert (l'educador).

- **Creus que al llarg del segon trimestre (9 sessions en total amb l'infant), hi ha algun aspecte en que es pot apreciar una millora es pot veure que li “va bé” poder fer aquestes intervencions amb els gossos?**

I: sí, avui de fet, ho he verbalitzar amb l'Albert. Avui ha sigut un dia molt dur per en K*, ha començat amb un “mal dia”, i en el moment en que ha pogut gaudir dels gossos, els hi ha donat afecte i ha sentit que d'alguna mena era recíproc, ja que els gossos d'alguna manera l'accepten, estan amb ell, li fan cas, ell dona ordres, s'ho passa bé... el seu neguit o la seva preocupació que podia tenir,.. ha baixat: ha estat tranquil, durant tota l'activitat ha anat complint amb les directrius que li anava donant l'Albert,... Fins i tot la seva expressió facial ha canviat. Avui, és un exemple de la teràpia que ell viu en aquesta activitat.

Té gossos o animals a casa?

I: No..

Per això avui, ell ha donat tants i tants petons al gos (Panxo). Avui li ha donat exagerat en comparació amb els altres dies, i mira que ell acostuma a donar petons, ja dona algun. Però avui ha sigut una necessitat constant. Ha estat molt efectiu, perquè en K* és MOLT sensible amb això.

és veritat que la primera setmana no els coneixia i per tant va donar molts pocs petons, o pot ser cap. I després, progressivament, ha anat augmentant aquesta mostra d'afecte i manera d'expressar el que sent. I aquest pot ser un gran canvi en només aquestes 6 sessions que ha viscut ell.

També el fet de portar ell el rol de manar, portar la iniciativa, això a ell li encanta! A nosaltres a la classe està constantment demanant-nos per fer les coses. Inclús en moltes s'anticipa i les vol fer abans de que toqui .I amb gossos també ho podem estar vivint.

- **Com creus que la intervenció amb gossos l'ajuda a regular o a poder fer una bona gestió emocional?**

I: el vincle està fet, i a més a les poques sessions. estar fent “gossos” és el seu espai per poder fer sense que l'altre el jutgi. El gos t'accepta tot el que li puguis fonar i tot el que i facis, el gos està allà per tu, esperant a que li diguis i li donis algo sigui el que sigui, tan li fa la neurodiversitat que presenti o que sigui qui sigui. llavors, jo crec que això és el que ell aprecia des de la primera sessió i per això tant ho gaudeix.

S: aleshores és extrapolar-ho. tot el carinyo que li tinc al gos, tots els petons que li dono al gos, tot l'afecte que dona, .. intenta generalitzar-ho amb la Irene, amb la Sara, amb la Mama, amb el company de la classe, etc.

I: i de la mateixa manera que cuida al gos, també vol que el cuidin i cuidar als altres. I això em sembla que és el que està començant a intentar de fer un pas més, perquè amb el gos, al principi, en el fet de pentinar, jo observava que tenia molta tensió. I ara ho viu de manera més relaxada. És una altra mena de cuidar, més tranquil.la i que alhora també generalitzar-ho, ell vol que el cuidin i també vol cuidar als altres i que estiguin per ell.

I: respecte els moviments que fa abans de començar algo, o sorolls amb la boca, no ho concebem com res dolent, al contrari, és com ell expressa el que sent, i que ho viu, és la seva emoció que te per dintre i que ho expressa així.

- **Després de fer les sessions, com veieu que està l'infant? Manté la sensació que s'emporta de la sessió amb els gossos?**

I: pot ser la tranquil·litat o la estabilitat que aconsegueix amb els gossos, durant un temps la continua, tot i que no sempre, a vegades la perd. Depèn del dia. Al final, hi ha molts factors a tenir en compte, no és només el treball amb els gossos, clar que en aquell moment durant l'estona en que ell participa de l'activitat de manera directa és super beneficiós, però després a la que intervenen les energies dels seus companys i passem a les activitats que venen després, de com ha començat el dia, ... pot sumar o restar.

S: si mirem avui, després de saber com ha començat el dia, tot el que ha vingut amb els gossos ha estat com un regla, li ha estat super beneficiós i positiu.

- **Quina és la impressió que tens, de com ha estat l'evolució d'aquest infant des que fa la teràpia assistida amb gossos a l'escola?**

I: la relació i la manera de poder-se expressar, de sentir-se estimar i alhora ell poder expressar aquest sentiment. Cuidar a l'altre i que el cuidin, i inconscientment amb el gos, 'està treballant (sobretot amb en Panxo, que se'l sent molt seu i es fa un treball al seu voltant molt beneficiós).

S: i un no està tranquil i no se sent bé, no pot aprendre bé. i la paciència amb el moment en què participen els altres de manera activa i ell està passiu assegut, poder fer aquest exercici a nivell maduratiu, facilita això. Accepta les consignes. no s'acostuma a frustrar si se li diu que no a alguna cosa. I està treballant la paciència. tot això és molt bo i es veu que es sent a gust a l'activitat, així ho després i així actua.

ANNEX VI: Transcripció de l'entrevista semi-estructurada a la referent del subjecte 2

ENTREVISTA TRANSCRITA ALS REFERENTS DE L'INFANT: H.B.U (6 anys)

A: Tutora, Mestre d'Educació Especial

B: Educadora d'Educació Especial, suport a l'aula

- **Quant temps fa que coneixes l'infant?**

A: des del curs passat. Va començar nou a l'escola i el vaig tutoritzar jo.

- **Quines van ser les primeres impressions que et va transmetre l'infant?**

A: la primera impressió va ser que no era gaire conscient de la situació... perquè als primers dies es fa una adaptació. Ell va venir amb els pares, va pujar a la classe, va entrar amb els pares, va observar tota la classe (Això sí que me vaig adonar compte de seguida, era molt observador)... Vam demanar si es podia quedar una hora a la classe, mentre els pares s'esperaven al centre, i l'infant s'anava adaptant a l'aula i a les mestres. El que em va sorprendre va ser que quan el pares li van dir adeu, ell ni tan sols es va girar. O sigui, era molt petit, i normalment què passa? doncs que ploren, no es volen separar dels pares, es posen tristos. L'H* no va ser conscient que els seus pares marxaven i es quedava aquí sense ells. No els hi va dir adeu ni res. Aviam, l'H* no et dirà "adeu", ja el coneixes, però sí és conscient quan te'n vas o quan se'n va algú. Ell en aquell moment no. Els pares el van deixar, apa, adéu adéu i ell es va quedar aquí tan tranquil jugant i no ens coneixia de res. Això em va cridar molt l'atenció.

- **És a dir, encara no el coneixies, no sabies quin era el diagnòstic que tenia ni gaire res de l'infant?**

A: sí, això sí. Quan tenim un alumne nou, fem una reunió abans per saber quines característiques presenta, quin diagnòstic té aquell infant, per saber més o menys i fer-nos una idea aproximada. Jo sabia que venia de llar d'infants, havia fet retenció a P2, i després ja va començar aquí. Era molt petit quan va començar aquí, tenia 4 anys, ara ha fet 6 anys.

- **Consideres i veus que el diagnòstic que presenta correspon a les característiques de l'infant?**

A: sí, en el seu cas sí. totalment. Trastorn de l'Espectre Autista.

- **Com definiries què és l'infant?**

A: és molt observador, té moltes absències i cada vegada li passa més: pot estar 30 segons que encara que li diguis el seu nom "H* bon dia", passar-li la mà per davant, ... i no saber on està. Després ja torna, si li fas pessigolles, o si li cantes una cançó que li agrada ja està, però és veritat que abans tenia absències i no eren tan llargues, ara cada cop més.

també ens passava molt que al matí venia molt adormit. Al matí, quan arriben, fem el "Bon dia", i els hi ensenyaem les fotos de tots els companys, els hi preguntem "H, aquest qui és?", i mirava cap els costats, perdia la mirada, ... li has d'agafar la mà perquè ell vegi i toqui la foto, amb el cap li acompanyes el moviment perquè miri la foto "H* mira la foto, qui és aquest/a?", una altra vegada "qui és?", esperes, i tornes "Qui és aquest?", i al final ja contesta dient el nom.

Però vaig descobrir que el banyaven pel matí. Vaig parlar amb la mare i li vaig proposar que el banyés per la tarda. Primer perquè així se'n va net a dormir. i segon perquè el relaxa. I de que ho fa, que això estem parlant d'una setmana i mitja, ve molt més despert. I si que diu el nom més ràpid i està més despert al matí. De moment està canviant la situació ara. I la mare també ens ho ha comentat.

- **Això és que hi ha comunicació amb els pares? Com esteu en contacte?**

A: sí, molta comunicació. A més aquesta família és molt maca, i qualsevol cosa que ha passat, s'han mostrat molt comprensius i entén les coses. tot el que els hi diem o ens diuen ells, és per bé. També li hem fet pictogrames nous (perquè té un quadern de comunicació, que no has vist abans perquè no el fa servir a penes. No el feia servir mal, aquí a l'escola mai. Ell té, el picto de "vull" per fer la demanda, i a dins té tot el que pot demanar. Això li fa també un centre psicopedagògic que va (tots els dimecres per la tarda). Què passa? que jo li he fet pictos nous, com no menjar caca, posar-se les sabates, no anem amb cotxe als llocs, ja que a l'escola fa coses o demana coses que no fa a fora. Per tant vaig proposar de fer aquets picto. I ha anat bé.

hi ha coses que estem tot just practicant ara, com posar-se les sabates. És molt mandos eh, també s'ha de dir, ell "que m'ho facin tot". És més per mandra que no pas perquè no sàpiga fer-ho. Aviam, sí que li costa, però és capaç de fer-ho. Per treure les sabates, jo ara

li pujo una cama, li dic que primer traiem el belcor, i després ell empeny. també té molta mania de tancar els punys, i li dic “no, obra’ls, obra la ma”. aleshores és quan obra la mà i apreta. Per ficar-les jo li poso el peu a dins la sabata, li haig de dir que miri “Posem la sabates”, perquè se’n va molt, està al seu món l’H*!, Ell posa el peu, apreta, i jo li dic que tanqui, aleshores tanca el belcor. Això és el què hem aconseguit treballar més o menys, però per lo menys ara fa algo, que abans se li havia de fer tot. I a casa també, els hi expliquem que ja sabem que cota, que pel matí es pot anar amb presses, i si al matí no es pot doncs no passa res (Ara com no el banyen, tenen més temps), però a la tarda quan arriben, que no hi ha pressa, doncs que ell es tregui les sabates, o que es tregui el taper de la motxilla, és molt important el fet de poder fer la pinça: agafar el taper, destapar-lo, o agafar la tira de la motxilla i obrir la cremallera ell sol, que no se li hagi de fer tot. Que es tregui la jaqueta perquè sinó es queda parat davant teu i sense moure's ni fer res.

Té un fil a la motxilla, que no deixa de ser un cordó de sabata, que quan es posa nerviós l’agafa, fa un joc amb els dits i li dona voltes. Ara aquí a l'escola no el demana, l’any passat sí el demanava molt. I jo, poc a poc “no, ara no toca, ara el guardem”. Quan baixa de l’autobús el porta a la ma agafat, li dic “ara hem arribat a l’escola, el fil, el guardem” i ell repeteix alguna paraula. I ja no el demana més. L’any passat quan sortíem a passejar es tirava al terra, i demanava el fil. i aquest any hem aconseguit sortir i jo el fil ni el porto a la butxaca, que abans si el duia i poc a poc, progressivament, vam aconseguir que el necessites tant.

Passa una cosa curiosa, els dimecres a les 4.30h la seva mare el va a buscar per portar-lo al centre de reeducació extern, i només de veure a la mare, diu “Tigre”, perquè li diu tigre, no diu fil. a mi em deia fil, però a la mare li diu tigre. I és super curiós perquè veu a la mare i la relaciona amb el fil, li demana a ella i sap que i dona, perquè aquí a l’escola no el demana.

- **Si no és amb pictogrames, es comunica parlant?**

A: parlant es comunica, però a vegades ho necessita per demanar coses a casa, a l’escola res. fem que digui el que vol “ai-gua”, “galeta”. No necessita agafar el picto per mi, pot ser quan era més petit sí, per això li vam fer, però ara, personalment, veiem que a l’escola no el necessita.

- **Què és el què més li agrada fer?**

A: tot el que tingui a veure amb els animals. És una passada, es sap el nom de tots els animals, fins i tot els estranys (diferència entre xai, ovella, cabra, entre lleó, tigre, ...), no triga ni tres segons en reconèixer-los i dir el nom. Això i les cançons, que li encanten (en algunes es posa a ballar i tot, amb lo que li costa aixecar-se). Aleshores amb això pots anar tirant més d'ell.

Experimentació li agrada molt, tot el que sigui remenar, tocar, plastilina, pintura! I hem de vigilar molt perquè s'ho fica a la boca, s'ho tira per sobre. Amb això gaudeix moltíssim moltíssim. Tot el que és sensorial.

- **I què és el que li agrada menys fer?**

A: els canvis, quan s'acaba una activitat. també el que trobem que no li fa gaire cas és a la taula de llums.

Arriba a la reunió l'Educadora d'Educació Especial i s'afegeix a l'entrevista.

A: tenim una taula de llums, i quan volem fer alguna experimentació visual, tanquem les llums, encenem els leds i tot miren els colors. Però ell no li fa ni cas. Inclús hi ha una posició que són *flashos*, o canviar de colors, i no li fa cas. I tot és potent i brillant, però res, no li crida.

Més o menys li agrada tot, però quan fem la taula de llums tan li és.

I quan marxa, és perquè té una absència, no és un dèficit d'atenció sino que aquell material no li atrau o no li agrada, per tant, no li fa as.

- **Com ve a l'escola?**

A: ell no és d'aquí (Girona) i arriba amb un autobús des del seu poble.

- **Quina relació manteniu amb la família?**

A: mantenim una relació molt bona. contesten casi cada dia a l'agenda, que és per on ens comuniquem més. Agraeixen molt quan els hi enviem fotos o vídeos, responen molt ràpid a les demandes si falten bolquers, pantalons, .. són molt ràpids i són molt agraïts.

- **Algun cop ha tingut una crisi o manifesta alguna explosió conductual?**

B: quan s'acaba una activitat que li agrada es tira a terra i plora. per exemple, avui a l'hora del pati, li he dit que jugar ja s'acabava i que ara anàvem a fer "gossos", i m'ha intentat mossegat, perquè s'ha estirat a terra, s'ha enfadat, pica, pessiga, clava les ungles,...

A: No és que no vulgui fer gossos, si ell està participant amb el gos, cap problema, però com que ara li crida més l'atenció lo altre que feia, i no li va bé canviar, doncs actua així.

- **Com es considera que té les capacitats cognitives?**

A: Sap molts animals, reten molt bé els colors, les cançons, els números que cada cop en compte mes (l'any passat arribava al 10 i ara està al 20). l'altre dia vam treballar les formes (l'any passat fèiem rodona i quadrat) i quant any ja sap també el triangle i poc a poc el rectangle -sap identificar-.

- **Quina relació manté amb els companys?**

A: mira, l'any passat no els hi feia ni cas, era "ell i ell", ni els mirava, ni els tocava, res res.

Amb això he notat molt de canvi aquest any, perquè tot i que sigui perquè el company l'ha molestat i s'hi va tornar, però sap que hi ha un altre nen al costat. Això l'any passat era impossible. I a vegades sí és veritat que a estones, com al pati, juga sol. Però aquí a la classe, poc a poc, veig que sí el va buscant i és conscient que té més companys. i això també és un canvi important que ha fet.

- **Com son les seves relacions socioafectives?**

A: està molt carinyos, ens busca molt, vol abraçades, buscar el contacte, les mans, pujar a la falda, ..

B: De tan en tant també abraça als companys, però a l'adult és al que més veu.

et busca, ens ve a perseguir a l'hora de pati. A l'adult sí. I als companys o als iguals, ara cada vegada més: a vegades se'ls hi tira a sobre els toca, .. és com una mena de carícia que els fa, tot i que ha vegades.. massa, perquè quan se'ls hi tira sobre els pot fer mal, però no és amb lama intenció sinó que va per jugar.

- **Creieu que hi ha barreres per el seu creixement personal i desenvolupament, en aquest centre? O dit d'una altra manera, quines oportunitats de benestar i aprenentatges a nivell personal i psicosocial, considereu que es transmeten en aquest centre que sigui beneficiós per l'infant?**

B: si la inclusió existís realment, seria fantàstic, però tal com es fan molts cops les coses a la ordinària.. lamentablement ..hi ha moltes escoles que no volen a aquests nens. Aquí està tot molt més adaptat, es treballa en petit grup, s'intenta potenciar força l'autonomia, ... Al cap i a la fi és el que busquem: que tinguin autonomia. I que es puguin moure,

treure la roba, anar al lavabo per ells sols, que no necessitin constant ment de l'ajuda de l'adult. aquest és l'objectiu principal, després ja vindran els continguts nous i tot això. Considerem que l'autonomia és molt important.

A: pensa que l'H* hauria d'estar fent 1r de primària, clar... Home, si ho pensem així, amb els recursos que hi ha a les escoles o com es gestionen, vist lo vist.. cuidado. Que no estigui en un racó, que tingui la inclusió que mereix, etc, etc,...

Referent a l'autonomia, per exemple, abans no era conscient ni que li estàvem ficant o traient les sabates. Ell pot ser no veia ni el que li estàvem fent, ell es deixa fer, i el que li facis ja està bé.

- **Sabeu si assisteix a un centre extern o es fa treball en xarxa amb CSMIJ, CDIAP,...?**

És una família que és atesa pel CSMIJ del centre (que només atén TEA), sí. I l'infant va a un centre de reeducació privat. Quan ens trobem sí que fem treball en xarxa. Bueno aviam, CSMIJ atén a la família, aquest curs no atén a l'infant, l'any passat sí que es feien reunions amb l'H*, però aquest any son amb la família, mentre el nen està aquí a la classe.

L'any passat fèiem reunions amb el CSMIJ, el centre de reeducació extern i també l'EAP.

Tot i així, jo segueixo demanant ajuda i orientació per saber com fer-ho, ja que l'any passat, es ficava a la boca alguna flor, la sorra, la terra, ... Però aquest any ho fa amb cargols i fins i tot amb caques de gat que es troba pel pati. I les caques són el que més ens preocupen,...

Ho hem intentat amb els pictogrames de "no caca", però és superior a ell, i volem que encara que sigui poc a poc, però treure aquesta obsessió que te en ficar-se aquestes coses a la boca.

- **És el primer any que l'infant fa a l'escola la teràpia assistida amb gossos?**

A: no, l'any passat ja en feia, però amb altres gossos i amb un altre educador. L'any passat, que va ser quan va entrar al centre.

- **Quina impressió tens de com ha estat l'evolució de l'infant amb la intervenció assistida amb gossos?**

A: a veure, jo noto amb l'H*, que gaudeix molt més de l'activitat. L'any passat ja gaudia, però la manera de tractar als gossos d'un educador a un altre és diferent, i es nota en la reacció de l'infant.

Què feia l'H* l'any passat? Doncs es menjava els premis per als gossos. Ell s'ho fica tot a la boca, i no entenia que el premi era per al gos. La forma en que intervé un educador al respecte o com ho fa l'altre, al ser diferent (i que l'H* també ha crescut) doncs pot fer que es vegin aquests canvis.

Aquest l'any el nen riu, mira més, es mou més, reacciona més, ... en comparació a com era l'any passat es veu que gaudeix, que disfruta.

B: I del principi de les sessions d'ara, veiem que controla molt més, avui s'ha portat molt bé. L'espera, el fet d'esperar el seu torn, ho porta molt bé ara. Abans casi no mirava i ara ja es belluga i està content de poder fer l'activitat i participar.

- **Té animals a casa?**

A: ell té un gos a casa. Però crec que ja hi era quan ell va néixer, aleshores està acostumat a que formi part de la seva vida, no és com una activitat extra a nivell terapèutic com el que pot aportar el que fa aquí al centre en les sessions. A casa sé que no li fa ni cas al gos. Però clar, no sé si hi ha involucració en fer que el pentinin, si li donen un premi o en que sigui l'infant qui el passeig, ... clar.

- **En què creieu que beneficia la intervenció assistida amb gossos a l'infant, a diferència de si no fes la aquestes sessions?**

A: a veure, ho puc relacionar amb el que parlàvem abans, sí que fem activitats on estem tots asseguts, i l'espera és important, però clar, pot ser no és quelcom que li agrada o que li motiva tant com pot ser el conte, per exemple. En canvi "gossos" li agrada tant, que crec que és molt important aquesta capacitat d'esperar que treballa amb gossos, perquè és quelcom que a ell li agrada molt, moltíssim, i voldria estar amb el gos tota l'estona. Pot ser amb un conte no és tan motivador, en canvi amb gossos, és quelcom que poc a poc sí es va treballant.

Si treballa la motivació (que a ell li agrada fer activitats amb gossos), es treballa implícitament l'atenció.

- **Creieu que no us he preguntat quelcom rellevant i que voleu explicar?**

A: per dir-te, per exemple, que està obsessionat amb el mòbil, l'ordinador i les tauletes. En canvi a la tauleta de llum no li fa ni cas, però perquè en les tablets sí ha interacció (a diferència). Hi ha estimulació de vídeo, de música, de colors, en canvi al que fem a l'aula només és de colors. És ell qui ha d'interactuar amb els objectes a la tauleta de llum, en

canvi al Youtube és remenar, posar el vídeo i apa, no ha de fer res més. també li agrada la causa-efecte.

- **Treballeu ordinadors al centre?**

A: aquí a l'aula no, però anem a una classe especial i fem pissarra digital. I si si, li agrada molt.

B: pel que fa al menjar, ara que vindràs a fer les observacions al menjador, veuràs com i agrada de tot, menja de tot i li va bé tot. Si algun dia no en vol més és perquè està tip, però en aquest sentit, mai ha tingut problemes. Sabem que és un nen que menja molt bé.

ANNEX VII: Graelles d'observació i el seu anàlisi per ítems a tall d'exemple

Nº OBSERVACIÓ: 3ª		NOM DE L'ACTIVITAT: <i>QUÈ HI HA DINS LA CASETA?</i>	INFANT: K. 8 anys (15/02/2012)
NOM DELS GOSSOS: CANYA I PANXO		DESCRIPCIÓ I DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ	
DATA: 27/01/2021	TEMPORALITZACIÓ: 60 min	<p>Hora: 10.00h</p> <p>Com cada dimecres, la sessió comença donant la benvinguda als infants. Ells i elles saluden a l'Educador i als gossos. Els infants encara no toquen els gossos, sinó que s'asseuen en un banc de fusta en forma de semicercle i, un cop asseguts i tranquil·ls, un per un van dient bon dia a l'Albert, al Panxo i a la Canya.</p> <p>Ens centrem en el cas d'en K. L'Albert saluda al K., li diu bon dia i li fa recordar i dir el nom dels gossos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qui son ells? El nen somriu. Es veu content. Després d'una petita pausa, diu "Panxo"! Molt bé, són en Panxo i la Canya, assenyalant l'Albert. Veiem que s'enrecorda del nom dels gossos. Es mostra content al tornar-los a veure: com ho sabem? Perquè somriu, amb les mans té intenció de tocar-los i fa un gest tendre de carantonya quan té en Panxo a prop. • Li pregunta "Què toca fer ara?" i ensenya els dos pictos: menjar/ pentinar. El nen se'ls mira. L'Albert li ensenya un tros de menjar de gos. "Què és això K.? Mennjar. Va mirant al gos (Panxo) i va mirant els pictos. A estones sembla tenir la mirada perduda, però a la que el gos es mou o diuen en nom del nen, torna a mirar a l'educador i a seguir l'activitat. • Ara a qui li toca menjar? Li pregunta l'Albert. Al panxo!, respon l'infant somrient. Doncs K. Crida'!! L'infant somriu, es frega les mans, riu cada cop més (Entenc que pels nervis o l'emoció del que sap que va a fer). Es fica el pinço a la ma i amb la ma ben oberta li busca la boca al Panxo. Baixa tot el cos i tota la ma fins que li toca la el dors de la ma al terra. Se li reconeix que ho ha fet molt bé i se li torna a donar un tros de pinso amb l'objectiu que aquest cop el dors de la ma no li toqui el terra. Amb ajuda i motivació de l'educador, en K. li dona el tros de menjar amb la ma enganxada als genolls. (poruc però amb voluntat de fer-ho). • <i>Reacció de l'infant quan el gos li menja el pinço de la ma:</i> excitació, mou les mans, braços i cames com si les sacseges. No deixa de seguir el gos amb la mirada i de somriure. 	
ESPAI FISIC ON ES DESENVOLUPA LA SESSIÓ: Aula (Olivera 4)			
OBJECTIUS			
<ol style="list-style-type: none"> 1) Treballar la gestió de les emocions (alegria, por, nerviosisme, intriga, tristesa,...) 2) Treballar l'espera i el torn – Paciència- 3) Augmentar l'atenció mentre els companys realitzen l'activitat. 4) Mantenir la direcció i atenció de la mirada. 5) Potenciar la psicomotricitat fina (Com? Obrint les portes, enganxant les pinces als collarets dels gossos, agafant els grans de menjar,..) 6) Fomentar el vincle amb el gos i l'educador. 			

<p>7) Reconèixer l'activitat (primer amb la indicació del professional i si no és així, amb els pictogrames): llençar la pilota gran, la pilota petita, raspallar el gos que s'esculli (recordar els seus noms), donar-los menjar.</p> <p>8) Potenciar la memòria (recordar consignes i associançacons).</p> <p>Membres a l'aula: 6 infants</p> <p>(en K. per ordre, és el 2n en realitzar cada activitat)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mestre d'Educació Especial - Mestre de Suport - Expert en TAC - 2 gossos - Alumna que du a terme aquesta recerca: Observadora no participant <p>Llegenda dels colors en les explicacions:</p> <p>En blau són les observacions i pensaments que destaca l'observador</p> <p>En lila estan totes les respostes que diu l'infant durant la sessió</p>	<ul style="list-style-type: none"> • K. ara toca pentinar! “Ara toca pentinar. Jo pentino”. <i>Reacció:</i> estereotípies → el sacseig de mans, peus i braços continuen, i s'afegeixen uns sons vocals “aaaa iii”!. <p>Tal i com se li indica, s'aixeca del banc, va cap al gos, gafa el raspall i el pentina. Ho fa suau: primer pel cap i va baixant pel tronc. Somriu mentre ho fa. L'acaricia. L'Albert li indica que quan hagi acabat, li doni el raspall al company G, si us plau. L'infant para, li dona el raspall al G. I s'asseu content.</p> <p>OJO. No passa ni un minut que perd de vista al gos i l'activitat que fa el company. Canturreja, mira la paret, toca els bits que hi ha penjats. Cal reconduir la seva atenció quan no fa res. Es dispersa.</p> <hr/> <p>SEGONA PART DE LA SESSIÓ</p> <p>L'Albert ensenya que avui farem servir per l'activitat una casa amb les parets de colors i 4 portes. EXPLICA SEMPRE EL QUÈ ANEM A FER (Anticipació). Ho fa explicant l'activitat amb un to de veu variat utilitzant diferent entonacions, emfatitzant amb les mans i els gestos, amb indicacions clares, concises i directes, i amb suport visual del material que l'acompanya.</p> <p>Explica: he portat una casa amb 4 portes: contem-les: uuuna, dooos, (En k. és l'únic que s'anima a contar amb ell “trees i quatre”) Molt bé K.! Hi ha 4 portes de diferents colors.</p> <p>Referència al material: Avui he portat també dos pilotes, una gran, per la Canya, i una petita, per en Panxo! Preguntem: K. per qui és aquesta pilota? (li ensenyem la gran). “Per en Panxo”. Nooo, és per la Canya la pilota gran!- explica l'Albert-</p> <p>Fem aquesta pregunta a tots els infants i tots fallen.</p>
<p>MATERIAL</p>	

<ul style="list-style-type: none"> - Pinso de gos - Pilota de gos petita - Pilota de gos gran - Raspall de gossos - Una casa amb 4 portes i diferents tancats amb laberints a dins - Una pinça d'estendre la roba - Pictogrames de les activitats que es duran a terme 	<p><i>Objectiu:</i> entendre quina és la pilota d'en Panxo i quina és la de la Canya (dimensions i associacions).</p> <p>Quan l'Albert li indiqui, en K. ha de cridar al Panxo i tirar-li la seva pilota. Mentre li explica la consigna en nen s'emociona, riu, es mou (somriure nerviós però receptiu i amb ganes d'agafar la pilota), va mirant al gos. "Jo li tiro!". Agafa la pilota quan s'indica i li llença. El gos la va a buscar i l'agafa. Li porta a l'infant. Ara agafa-li, diu l'Albert. Però en K. diu que no "No, no, no" (somrient). Com si li fes angunia per les babes (es toca les mans). No passa res, l'Albert li treu de la boca del gos i li dona al K. Considerem que és qüestió de confiança i anar establint un bon vincle amb el gos. O de gestió de les emocions i els nervis.</p> <p>T'ha portat la pilota? "Siiii" (mou les cames i els peus contra el terra, somrient). I com és la pilota, petita o gran? Petita (correcte). Es frega les mans contra les cames i xucla saliva cap a dintre quan té molta emoció. Mou el cap de cantó a cantó suaument i somriu.</p>
<p>ASPECTE SOBRE LA QUALITAT DE VIDA QUE ES DESENVOLUPA I TREBALLA EN LA TASCA QUE ES DU A TERME.</p>	

<p>QUE CAL SEGUIR TREBALLANT EN LES SEGÜENTS SESSIONS:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. L'atenció quan no fa l'infant l'activitat. Quan ell és el protagonista de l'activitat mostra alegria en la seva expressió facial, i amb ganes de participació per el que diu i com ho diu. Però quan el gos no és en Panxo o l'activitat la fan els seus companys de després d'ell, al cap de 2 minuts ja o mostra atenció o aquesta és força intermitent. 2. Direcció de la mirada quan el crida la MEE per cridar-li l'atenció i demanar-li que s'assegui bé i miri als companys. 3. Treball del vincle amb el gos. Tot i és un dels infants que amb més alegria ens rep a la classe, li fa petons, el pentina suaument i se'l mira molt, també es vol aconseguir que li doni el menjar de la ma sense por o sense tants nervis. 	<p>Quan l'Albert demana a la companya que cridi al Panxo, també ell crida "Panxooo", com si també anés o ho visques ell. Quan el gos ve i se li para davant, es controla per no tocar-lo (<u>sap que no ho pot fer si no és el seu torn</u>). Va xuclant la saliva cap endintre, somrient i movent les cames. Cada cop que té el gos a prop, augmenten més les estereotípies (expressió de les emocions?).</p> <p>Quan fan un canvi de gos, l'Albert dona la indicació a la gossa "Canya, seu", l'infant repeteix just després "Canya seu" (ecolàlies).</p> <p>Un cop ens hem assegurat quina pilota és de cada gos (la gran o la petita), procedim a fer la següent activitat on hauran de <u>recordar aquestes consignes</u>.</p> <p>Cada porta permet amagar a dintre la casa un objecte petit. S'amaga un objecte dins de cada porta: la pilota gran, la pilota petita, el raspall i una pinça d'estendre la roba.</p> <p>Cridem els infants un per un. Depenent de la porta que es proposi, hi haurà un mecanisme d'obertura o un altre: palanca, ficar la clau i donar dues voltes, ficar un altre model de clau di donar mitja volta, treure el baldó. I quan obrim, dins i ha un objecte sorpresa.</p> <p>Primer ho fa el seu company. Se'l mira ben atent.</p> <p>A continuació li toca a ell. Ha de ficar la clau al pany i donar dues voltes. Fica la clau al pany molt bé! se li indica que les voltes són cap a l'altre costat. Ho fa molt bé també. Què hi ha dins? Es mira l'objecte somrient. Un raspall! "Un raspall repeteix".</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

I què fem amb el raspall? **Pentinar!** S'acosta al Panxo, i el respalla. L'Albert li va oferint reforç positiu: Moolt bé, així, suau, poc a poc K. Ho fas molt bée!
L'infant segueix somrient però es veu concentrat. Agenollat al seu cantó i de cap a tronc el va acariciant. Quan ha passat 1 minut, se li demana que torni el raspall a l'Albert. Ja estàs K? Em tornes el raspall? **Si.** Li dona i s'asseu al banc. Com que ho hem fet molt bé, què li donem al Panxo ara? **Menjar!** Li costa donar-li el gra de pinso sense recolzar la ma al terra. Ho intenta, però no li dona a la boca, i li cau al terra. Ho tornem a provar. Poc a poc, intentant transmetre-li confiança ja que volem que vegi que es pot confiar amb en Panxo. Es fica el gra de pinso a la ma i aquest li menja ràpid. Comença a aletejar i a somriure. Ho has fet molt bé K!!! Mira que content està en Panxo! Es mira les mans i somriu. Ara sap que li toca a la seva companya. Se la mira, xucla saliva cap endins. Aplaudeix, sacseja el cos, somriu.

L'Albert li pregunta al K. veient la seva emoció: Està content en Panxo?? **Siii,** diu el nen, somrient.

Mira l'activitat que comença a fer la seva companya PERÒ no amb en Panxo, sinó amb la Canya. Mira al principi l'activitat que fa la companya, mira al Panxo, que ara seu al racó.

Al cap de 5 minuts, l'infant ja no mostra interès, toca la paret i la ressegueix amb la ma assegut, toca els pictos, ... es toca l'orella.. **La MEE li explica que si no vol fe gossos haurà de sortir fora. La MEE s'acosta al seu costat i quan la mira li diu suau: ho estas fent molt bé, però ara hem de mirar als companys.**

Posició del tronc: assegut, inclinant tot el tronc cap endavant, cap baix, mans a la cara. Mirada perduda.

Durant la resta de companys, 3 en concret, que faltaven per realitzar l'activitat, el nen no es mostra interessat per veure el que fan, de tan en tant mira a la paret del davant, a l'Albert o al Panxo.

2a RONDA. Ja sembla tornar a estar atent, reconduex l'atenció i escolta el que s'explica. Sap que després d'en G. li toca a ell fer l'activitat.

A LA MITJA HORA es veu cansat. Badalla. Es toca l'orella. Torna a estar en postura amb el tronc cap avall, mirant el terra.

A qui li toca araaa? Prengunta l'Albert. **Al k!,** diu el nen content amb veu alta ferma. I està ben assegut en k.? **Si!**

Toca obrir la porta amb baldó. Obra la porta bé a la primera. Agafa l'objecte de dins. I tanca la porta amb el baldó un altre cop (sense que se li hagi d'indicar (molt bé, iniciativa pròpia). No obra la porta i ja està, sinó que comença l'activitat i la tanca. Ara sí, es mira la pinça que ha trobat dins.

Què t'ha tocat? Li ensenyem els 2 pictos pinça/ pilota. **Pinça.** (molt bé). Li expliquem el que ha de fer i enganxa la pinça al collaret d'en Panxo. Ho fa molt bé, amb prudència. Concentrar (no té el somriure nerviós).

Com que ho ha fet molt bé, donem el premi. Què donem ara? **Menjar.** Perfecte, menjar, però abans, li hem de treure la pinça del collar! Treu-li k. Ho fa. Torna la pinça a l'Albert i s'asseu al banc quan li demanem.

2 minuts més tard ja comença a mirar a la paret, a tocar al seu company i a desatendre a la resta de companyes que encara han de fer l'activitat. A estones no està atent. A estones mira al Panxo. Quan se n'adona de nou que està el gos, comença l'aleteig intermitent. El mira i aleteja. El deixa de mirar i toca la paret. Para de cop, mira al gos, somriu, mira al no res.

És un nen molt rialler, quasi sempre te un somriure dibuixat a la cara.

L'últim company li llença la pilota a la Canya, en K. es torna a emocionar quan veu el moviment de la gossa gran per l'aula. Torna a estar atent. Canturreja una melodia. 1 minut més tard torna a inclinar el tronc i a mirar al terra. Ja no mira. Sembla cansat. Ulls cansats. Va intercalant períodes d'atenció quan es presenta un estímul visual o acústic, i al cap de poc torna a no estar atent.

Ens acomiadem!

Diem adeu als gossos, els hi donem un tallat de menjar com a comiat. Aquest cop, tot i nerviós (fica la ma i la treu), aconsegueix donar-li sense que el pinso caigui al terra!

De cop s'ajup i li fa un petó al cap d'en Panxo. Li acaricia l'orella. Li diem que a la Canya també li ha de dir adeu, tot i saber que en Panxo és la seva predilecció. S'acosta a la Canya i li fa un petó al cap.

Ens diu adeu a nosaltres i als gossos amb la veu, i amb les mans "Adeeeeu gosoos!".

ANNEX VIII: Graella d'observació i anàlisi dels ítems a tall d'exemple, subjecte 1.

Nº OBSERVACIÓ: 3ª		NOM DE L'ACTIVITAT: QUÈ HI HA DINS LA CASETA?	INFANT: K. 8 anys (15/02/2012)
NOM DELS GOSSOS: CANYA I PANXO		DESCRIPCIÓ I DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ	
DATA: 27/01/2021	TEMPORALITZACIÓ: 60 min	Hora: 10.00h	
ESPAI FÍSIC ON ES DESENVOLUPA LA SESSIÓ: Aula (Olivera 4)		Com cada dimecres, la sessió comença donant la benvinguda als infants. Ells i elles saluden a l'Educador i als gossos. Els infants encara no toquen els gossos, sinó que s'asseuen en un banc de fusta en forma de semicercle i, un cop asseguts i tranquils, un per un van dient bon dia a l'Albert, al Panxo i a la Canya.	
OBJECTIUS		Ens centrem en el cas d'en K. L'Albert saluda al K., li diu bon dia i li fa recordar i dir el nom dels gossos.	
<ol style="list-style-type: none"> 1) Treballar la gestió de les emocions (alegria, por, nerviosisme, intriga, tristesa,...) 2) Treballar l'espera i el torn - Pacència- 3) Augmentar l'atenció mentre els companys realitzen l'activitat. 4) Mantenir la direcció i atenció de la mirada. 5) Potenciar la psicomotricitat fina (Com? Obrint les portes, enganxant les pinces als collarets dels gossos, agafant els grans de menjar,...) 6) Fomentar el vincle amb el gos i l'educador. 7) Reconèixer l'activitat (primer amb la indicació del professional i si no és així, amb els pictogrames): llençar la pilota gran, la pilota 		<ul style="list-style-type: none"> • Qui son ells? El nen somriu. Es veu content. Després d'una petita pausa, diu "Panxo"! Molt bé, són en Panxo i la Canya, assenyalant l'Albert. Veiem que s'enrecorda del nom dels gossos, Es mostra content al tornar-los a veure: com ho sabem? Perquè somriu, amb les mans té intenció de tocar-los i fa un gest tendre de carantonya quan té en Panxo a prop. • Li pregunta "Què toca fer ara?" i ensenya els dos pictos: menjar/ pentinar. El nen se'ls mira. L'Albert li ensenya un tros de menjar de gos. "Què és això K.? Menjar. Va mirant al gos (Panxo) i va mirant els pictos. A estones sembla tenir la mirada perduda, però a la que el gos es mou o diuen en nom del nen, torna a mirar a l'educador i a seguir l'activitat. • Ara a qui li toca menjar? Li pregunta l'Albert. Al panxo!, respon l'infant somrient. Doncs K. Crida'l! L'infant somriu, es frega les mans, riu cada cop més (Entenc que pels nervis o l'emoció del que sap que va a fer). Es fica el pinço a la ma i amb la ma ben oberta li busca la boca al Panxo. Baixa tot el cos i tota la ma fins que li toca la el dors de la ma al terra. Se li reconeix que ho ha fet molt bé i se li torna a donar un tros de pinso amb l'objectiu que aquest cop el dors de la ma no li toqui el terra. Amb ajuda i motivació de l'educador, en K. li dona el tros de menjar amb la ma enganxada als genolls. (poruc però amb voluntat de fer-ho). • Reacció de l'infant quan el gos li menja el pinço de la ma: excitació, mou les mans, braços i cames com si les sacseges. No deixa de seguir el gos amb la mirada i de somriure. • K. ara toca pentinar! "Ara toca pentinar. Jo pentino". <p>Reacció: estereotípies → el sacseig de mans, peus i braços continuen, i s'afegeixen uns sons vocals</p>	

<p>petita, raspallar el gos que s'esculli (recordar els seus noms), donar-los menjar.</p> <p>8) Potenciar la memòria (recordar consignes i associançacons).</p> <p>Membres a l'aula: 6 infants</p> <p>(en K. per ordre, és el 2n en realitzar cada activitat)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mestra d'Educació Especial - Mestra de Suport - Expert en TAC - 2 gossos - Alumna que du a terme aquesta recerca: Observadora no participant <p>Llegenda dels colors en les explicacions:</p> <p><small>En blau són les observacions i pensaments que destaca l'observador</small></p> <p><small>En lila estan totes les respostes que diu l'infant durant la sessió</small></p>	<p>"aaaa iiii"!</p> <p>Tal i com se li indica, s'aixeca del banc, va cap al gos, gafa el raspall i el pentina. Ho fa suau: primer pel cap i va baixant pel tronc. Somriu mentre ho fa. L'acaricia. L'Albert li indica que quan hagi acabat, li doni el raspall al company G, si us plau. L'infant para, li dona el raspall al G. I s'asseu content.</p> <p>OJO. No passa ni un minut que perd de vista al gos i l'activitat que fa el company. Canturreja, mira la paret, toca els bits que hi ha penjats. Cal reconduir la seva atenció quan no fa res. Es dispersa.</p>
<p>MATERIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pinso de gos - Pilota de gos petita - Pilota de gos gran - Raspall de gossos - Una casa amb 4 portes i diferents tancats amb laberints a dins - Una pinça d'estendre la roba - Pictogrames de les activitats que es duran a terme 	<p>SEGONA PART DE LA SESSIÓ</p> <p>L'Albert ensenya que avui farem servir per l'activitat una casa amb les parets de colors i 4 portes.</p> <p>EXPLICA SEMPRE EL QUÈ ANEM A FER (Anticipació) Ho fa explicant l'activitat amb un to de veu variat utilitzant diferent entonacions, emfatitzant amb les mans i els gestos, amb indicacions clares, concises i directes, i amb suport visual del material que l'acompanya.</p> <p>Explica: he portat una casa amb 4 portes: contem-les: uuuna, doos, (En k. és l'únic que s'anima a contar amb ell "treues i quatre") Molt bé K. Hi ha 4 portes de diferents colors.</p> <p><i>contem, pot ser no li toca comptar, però ell ho fa. us!</i></p> <p>Referència al material: Avui he portat també dos pilotes, una gran, per la Canya, i una petita, per en Panxo!</p> <p>Preguntem: K. per qui és aquesta pilota? (li ensenyem la gran). "Per en Panxo". Nooo, és per la Canya la pilota gran!- explica l'Albert-</p> <p>Fem aquesta pregunta a tots els infants i tots fallen.</p> <p>Objectiu: entendre quina és la pilota d'en Panxo i quina és la de la Canya (dimensions i associacions).</p> <p>Quan l'Albert li indiqui, en K. ha de cridar al Panxo i tirar-li la seva pilota. Mentre li explica la consigna en nen s'emociona,riu, es mou (somriure nerviós però receptiu i amb ganes d'agafar la pilota), va mirant al gos. "Jo li tiro!" Agafa la pilota quan s'indica i li llença. El gos la va a buscar i l'agafa. Li porta a l'infant. Ara agafa-li, diu l'Albert. Però en K. diu que no "No, no, no" (somrient). Com si li fes angunia per les babes (es toca les mans). No passa res, l'Albert li treu de la boca del gos i li dona al K. Considerem que és qüestió de confiança i anar establint un bon vincle amb el gos. O de gestió de les emocions i els nervis.</p>

ASPECTE SOBRE LA QUALITAT DE VIDA QUE ES DESENVOLUPA I TREBALLA EN LA TASCA QUE ES DU A TERME.

T'ha portat la pilota? "Si!!!" (mou les cames i els peus contra el terra, somrient). I com és la pilota, petita o gran? Petita (correcte). Es frega les mans contra les cames i xucla saliva cap a dintre quan té molta

QUE CAL SEGUIR TREBALLANT EN LES SEGÜENTS SESSIONS:

1. L'atenció quan no fa l'infant l'activitat. Quan ell és el protagonista de l'activitat mostra alegria en la seva expressió facial, i amb ganes de participació per el que diu i com ho diu. Però quan el gos no és en Panxo o l'activitat la fan els seus companys de després d'ell, al cap de 2 minuts ja o mostra atenció o aquesta és força intermitent.
2. Direcció de la mirada quan el crida la MEE per cridar-li l'atenció i demanar-li que s'assegui bé i miri als companys.
3. Treball del vincle amb el gos. Tot i és un dels infants que amb més alegria ens rep a la classe, li fa petons, el pentina suaument i se'l mira molt, també es vol aconseguir que li doni el menjar de la ma sense por o sense tants nervis.

emoció. Mou el cap de cantó a cantó suaument i somriu.

Quan l'Albert demana a la companya que cridi al Panxo, també ell crida "PanxooB" com si també anés o ho visques ell. Quan el gos ve i se li para davant, es controla per no tocar-lo (sap que no ho pot fer si no és el seu torn). Va xuclant la saliva cap endintre, somrient i movent les cames. Cada cop que té el gos a prop, augmenten més les estereotípies (expressió de les emocions?).

Quan fan un canvi de gos, l'Albert dona la indicació a la gossa "Canya, seu", l'infant repeteix just després "Canya seu" (ecolàlies).

La ho repeteix de l'emoció content que està.

Un cop ens hem assegurat quina pilota és de cada gos (la gran o la petita), procedim a fer la següent activitat on hauran de recordar aquestes consignes.

Cada porta permet amagar a dintre la casa un objecte petit. S'amaga un objecte dins de cada porta: la pilota gran, la pilota petita, el raspall i una pinça d'estendre la roba.

Cridem els infants un per un. Depenent de la porta que es proposi, hi haurà un mecanisme d'obertura o un altre: palanca, ficar la clau i donar dues voltes, ficar un altre model de clau di donar mitja volta, treure el baldo. I quan obrim, dins i ha un objecte sorpresa.

Primer ho fa el seu company. Se'l mira ben atent.

A continuació li toca a ell. Ha de ficar la clau al pany i donar dues voltes. Fica la clau al pany molt bé! se li indica que les voltes són cap a l'altre costat. Ho fa molt bé també. Què hi ha dins? Es mira l'objecte somrient. Un raspall! "Un raspall repeteix".

que quau compta

I què fem amb el raspall? Pentinar! S'acosta al Panxo, i el respalla. L'Albert li va oferint reforç positiu: Moolt bé, així, suau, poc a poc K. Ho fas molt bé! L'infant segueix somrient però es veu concentrat. Agenollat al seu cantó i de cap a tronc el va acariciant. Quan ha passat 1 minut, se li demana que torni el raspall a l'Albert. Ja estàs K? Em tornes el raspall? Si. Li dona i s'asseu al banc. Com que ho hem fet molt bé, què li donem al Panxo ara? Menjar! Li costa donar-li el gra de pinso sense recolzar la ma al terra. Ho intenta, però no li dona a la boca, i li cau al terra. Ho tornem a provar. Poc a poc, intentant transmetre-li confiança ja que volem que vegi que es pot confiar amb en Panxo. Es fica el gra de pinso a la ma i aquest li menja ràpid. Comença a aletejar i a somriure. Ho has fet molt bé K!!! Mira que content està en Panxo! Es mira les mans i somriu. Ara sap que li toca a la seva companya. Se la mira, xucla saliva cap endins. Aplaudeix, sacseja el cos, somriu.

L'Albert li pregunta al K. veient la seva emoció: Està content en Panxo?? Si, diu el nen, somrient.

Mira l'activitat que comença a fer la seva companya PERÒ no amb en Panxo, sinó amb la Canya. Mira al principi l'activitat que fa la companya, mira al Panxo, que ara seu al racó.

Al cap de 5 minuts, l'infant ja no mostra interès, toca la paret i la ressegueix amb la ma assegut, toca els pictos, ... es toca l'orella.. La MEE li explica que si no vol fe gossos haurà de sortir fora. La MEE s'acosta al seu costat i quan la mira li diu suau: ho estas fent molt bé, però ara hem de mirar als companys.

Posició del tronc: assegut, inclinant tot el tronc cap endavant, cap baix, mans a la cara. Mirada perduda.

Durant la resta de companys, 3 en concret, que faltaven per realitzar l'activitat, el nen no es mostra interessat per veure el que fan, de tan en tant mira a la paret del davant, a l'Albert o al Panxo.

2a RONDA. Ja sembla tornar a estar atent, recondueix l'atenció i escolta el que s'explica. Sap que després d'en G. li toca a ell fer l'activitat.

A LA MITJA HORA es veu cansat. Badalla. Es toca l'orella. Torna a estar en postura amb el tronc cap avall, mirant el terra.

A qui li toca araaa? Prengunta l'Albert. Al k*****!, diu el nen content amb veu alta ferma. I està ben assegut en k.? Si.

Toca obrir la porta amb baldó. Obra la porta bé a la primera. Agafa l'objecte de dins. I tanca la porta amb el baldó un altre cop (sense que se li hagi d'indicar (molt bé, iniciativa pròpia). No obra la porta i ja està, sinó que comença l'activitat i la tanca. Ara sí, es mira la pinça que ha trobat dins.

Què t'ha tocat? Li ensenyem els 2 pictos pinça/ pilota. Pinça. (molt bé). Li expliquem el que ha de fer i enganxa la pinça al collaret d'en Panxo. Ho fa molt bé, amb prudència. Concentrar (no té el somriure nerviós).

Com que ho ha fet molt bé, donem el premi. Què donem ara? Menjar. Perfecte, menjar, però abans, li hem de treure la pinça del collar! Treu-li k. Ho fa. Torna la pinça a l'Albert i s'asseu al banc quan li demanem.

2 minuts més tard ja comença a mirar a la paret, a tocar al seu company i a desatendre a la resta de companyes que encara han de fer l'activitat. A estones no està atent. A estones mira al Panxo. Quan se n'adona de nou que està el gos, comença l'aleteig intermitent. El mira i aleteja. El deixa de mirar i toca la paret. Para de cop, mira al gos, somriu, mira al no res.

És un nen molt rialler, quasi sempre te un somriure dibuixat a la cara.

L'últim company li llença la pilota a la Canya, en K. es torna a emocionar quan veu el moviment de la gossa gran per l'aula. Torna a estar atent. Canturreja una melodia. 1 minut més tard torna a inclinar el tronc i a mirar al terra. Ja no mira. Sembla cansat. Ulls cansats. Va intercalant períodes d'atenció quan es presenta un estímul visual o acústic, i al cap de poc torna a no estar atent.

Ens acomiadem!

Diem adeu als gossos, els hi donem un tallat de menjar com a comiat. Aquest cop, tot i nerviós (fica la ma i la treu), aconsegueix donar-li sense que el pinso caigui al terra!

De cop s'ajup i li fa un petó al cap d'en Panxo. Li acaricia l'orella. Li diem que a la Canya també li ha de dir adeu, tot i saber que en Panxo és la seva predilecció.

S'acosta a la Canya i li fa un petó al cap.

Ens diu adeu a nosaltres i als gossos amb la veu, i amb les mans "Adeeeeu gossoo!".

Venia de tenir una crisi
 i ara ho passa millor

Nº OBSERVACIÓ: 5ª	NOM DE L'ACTIVITAT: JA ÉS CARNESTOLTES	INFANT: K. 8 anys (15/02/2012)
NOM DELS GOSSOS: CANYA I PANXO		DESCRIPCIÓ I DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ
DATA: 10/02/2021	TEMPORALITZACIÓ: 60 min	<p>Quan entrem veiem que en K. està amb la mestra, apartats en un racó de l'aula, parlant. Ell està plorós. La Mestra li diu que esta molt maco content. Li ensenya el mirall que hi ha penjat al costat dels pictogrames de les emocions perquè es miri al mirall, "així content estàs molt maco", "estàs molt maco" repeteix l'infant.</p>
ESPAI FÍSIC ON ES DESENVOLUPA LA SESSIÓ: Aula Olivera 4		<p>Diem: bon dia! Saludem un per un els infants. En k. avui està assegut el 4rt al banc (hi h 6 alumnes en total). Tots diuen bon dia i li xoquen la ma a l'Albert, menys ell. Qual l'Albert li diu bon dia, l'infant diu "no, no, no...". Això ens sobta i li diem que hem portat els gossos! si vol estar amb ells hem de dir bon dia. "Hem de dir bon dia", repeteix l'infant. Sii, bon dia "Sii, bon dia" repeteix amb veu fluixa.</p>
OBJECTIUS		<p>Li ensenyem el pictograma del que toca fer avui. Assenyala pentinar. Li diem que encara no pentinem, i li recordem que el primer que fem és donar menjar. "Si" diu el nen.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1) Treballar la gestió de les emocions (alegria, por, nerviosisme, intriga, tristesa,...) 2) Treballar l'espera i el torn – Pacència- 3) Augmentar l'atenció mentre els companys realitzen l'activitat. 4) Mantenir la direcció i atenció de la mirada. 5) Potenciar la psicomotricitat fina (Com? Obrint les portes, enganxant les pinces als collarets dels gossos, agafant els grans de menjar,...) 6) Fomentar el vincle amb el gos i l'educador. 7) Reconèixer l'activitat (primer amb la indicació del professional i si no és així, amb els 	<p>Quan veu al Panxo, somriu de cop i fa sorolls amb la boca "iiiih". Mou les mans content.</p> <p>- DONEM DE MENJAR A LA CANYA. Els tres primers companys, comencen a donar menjar. En K. s'ho mira. De sobte, quan li toca al K. s'asseu al terra, amaga el cap entre les cames i toca el terra amb el cap. Comença a plorar. Es pica la cara i plora fort. "Jo, no jo noo".</p> <p>No vols k.? pregunta l'Albert. la MEE, li ensenya el picto de la cara contenta. Però en comptes de fer que el miri, l'Albert li dona un tros de menjar perquè li doni a la canya. Deixa de plorar i picar-se amb les mans als ulls. De sobte, somriu al veure el gos, i li dona el menjar. Com que veiem que esta més tranquil, li tornem a donar un tros de menjar perquè li doni a la Canya. Agafa el pinso de la ma de l'Albert i li dona, sense por. Ho fa molt bé. Mou les mans. S'aixeca del terra i s'asseu al banc quan li indica l'Albert.</p> <p>Va mirant atent com ho fa la resta de companys.</p> <p>- DONEM MENJAR A AL PANXO. Somriu, mou els braços i les mans. Quan és el seu torn, pica de mans i s'aixeca de la cadira. Agafa el pinso de la ma de l'Albert i li dona al Panxo. S'acosta suaument al gos,</p>	

<p>pictogrames): llençar la pilota gran, la pilota petita, raspallar el gos que s'esculli (recordar els seus noms), donar-los menjar.</p> <p>8) Potenciar la memòria (recordar consignes i associançacons).</p> <p>Membres a l'aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mestra d'Educació Especial - Mestra de Suport - Expert en TAC - 2 gossos - Alumna que du a terme aquesta recerca: Observadora no participant <p>Legenda dels colors en les explicacions:</p> <p>En blau són les observacions i pensaments que destaca l'observador</p> <p>En lila estan totes les respostes que diu l'infant durant la sessió</p>	<p>com si reprimís les ganes de tocar-lo però amb emoció. Se li cau al terra el gra de pinso. Repetim.</p> <p>"No puc, perquè no puc". Si pots K., li diu l'Albert. El nen li dona a la boca. "Si puc", diu l'infant. Somriu i es frega les mans amb el cos.</p> <p>S'asseu al banc i espera mirant als seus companys mentre mira fixament al Panxo mentre somriu.</p> <p>Han passat 23 minuts des que ha plorat fort assegut al terra i s'ha picat al cap. Avui no te la mirada tant perduda, la focalitza més en el Panxo.</p> <p>Mira com els companys li donen de menjar al gos petit.</p> <p>Quan tots acaben, el nen mira a l'Albert. "Toca pentinar ara", diu en k. "Si senyo k. ara toca pentinar". Molt bé, ho recorda!</p> <p>Els hi ensenyem els pictos de pentinar i de la pilota un per un. Han de tocar el que indica el que anem a fer. Quan li toca la K. l'agafa i se l'emporta amb ell. Es veu molt content, com si li fes molta il·lusió pentinar.</p> <p>Espera pacient mentre mira els companys com pentinen al Panxo. Quan és el seu torn agafa el raspall de la taula i pentina les orelles d'en Panxo. Ho fa a poc a poc. Se'l mira i li fa un petó a l'acabar de pentinar.</p> <p>TOTES LES ACCIONS QUE FA, DONAR DE MENJAR, PENTINAR,... ACABA FENT, PERQUÈ AIXÍ HO VOL L'INFANT, UN PETÓ AL GOS (SOBRE TOT AL PANXO).</p>
<p>MATERIAL</p>	<p>ACTIVITAT D'AVUI!! DISFRASSEM ALS GOSSOS DE CARNESTOLTES.</p> <p>Un cop recollim el material que hem fer servir (pictogrames i raspall) l'Albert obra la caixa de les disfresses que ha deixat sobre la taula al venir, i explica que avui, disfressarem als gossoos! Els ajudem a que es disfressin per carnestoltes? Pregunta l'educador. TOTS somriuen. En K. verbalitza que "Si!!" i sacseja els braços i les cames.</p> <p>Assenyala al Panxo i somriu mentre fa sons "iiih".</p> <p>Un per un, han d'agafar les disfresses de sobre la taula que ha escampat l'Albert, i posar-li la que trin a un</p>
<p>ASPECTE SOBRE LA QUALITAT DE VIDA QUE ES DESENVOLUPA I TREBALLA EN LA TASCA QUE ES DU A TERME</p>	<p>gos: una faldilla, unes ulleres, un barret, un collaret, un mocador,....</p> <p>Mira com els companys s'alixeuen, trien quin accessori de festa els hi volen posar, trien un gos, i li fiquen la disfressa.</p>

QUE CAL SEGUIR TREBALLANT EN LES SEGÜENTS SESSIONS:

13. L'atenció quan no fa l'infant l'activitat. Quan ell és el protagonista de l'activitat mostra alegria en la seva expressió facial, i amb ganes de participació per el que diu i com ho diu. Però quan el gos no és en Panxo o l'activitat la fan els seus companys de després d'ell, al cap de 2 minuts ja o mostra atenció o aquesta és força intermitent.
14. Direcció de la mirada quan el crida la MEE per cridar-li l'atenció i demanar-li que s'assegui bé i miri als companys.
15. Treball del vincle amb el gos. Tot i és un dels infants que amb més alegria ens rep a la classe, li fa petons, el pentina suaument i se'l mira molt, també es vol aconseguir que li doni el menjar de la ma sense por o sense tants nervis.

vinde fet amb els 2 gossos (i l'educador) ←

Si esta mantenint l'atenció. "estan quedant guapo?" pregunta l'Albert? "Estan quedant guapooo" i somriu, respon en K.

Es el seu torn. S'aixeca, i es mira les disfresses. Escull el collaret despres de mirar (sense tocar) el que hi ha a la tuala. "A qui li vols posar el collaret?", pregunta l'Albert. "Al Panxooo!" contesta alegre el nen. S'acosta al gos i li fica el collaret. Li dona tres voltes al collaret amb l'ajuda de l'Albert i se'l mira mentre somriu.

(Comencen les ecolàlies) Repeteix les frases que diu l'Albert sense perdre de vista el gos. "Mira que bée", "Mira que bée". "T'agrada com ha quedat?", "L'agrada com ha quedat?". "Si o no?" "si".

Quan acaba, li dona un tros de menjar al Panxo, se'l continua mirant mentre li observa el cap, s'inclina i li fa un petó al cap. S'asseu content.

Mira molt atent com els companys acaben de disfressar els gossos. No perd detall.

POSTURA CORPORAL: han passa 40 min. A diferència de l'altre dia, ara sí seu atent: tronc recte, mans i braços relaxats, i cames relaxades amb els peus tocant al terra o amb una cama repenjada sobre l'altre. Mirada intermitent entre els gossos i les disfresses.

2a RONDA

Es frega els ulls. Els te una mica vermells d'haver plorat.. s'asseu de genolls al terra mentre mira amb devoció al Panxo. La mestra li diu que s'assegui bé i ho fa.

Queden 2 companyes perquè sigui el seu torn. Mira als companys i comença a badallar.

Tres minuts més tard és el seu torn. Aquest cop, han d'escollir quelcom per disfressar-se ells, tal i com li indica l'Albert.

Tria un collaret un altre cop. L'Albert l'ajuda a que se'l pengi. Li ensenya el collaret que s'ha penjat a la Canya i al Panxo. Somriu content. Va tocant el collaret. Li ensenya a la mestra. "T'agrada k?", li pregunta. "si", diu l'infant amb un somriure tímid.

Li dona un tall de menjar a la Canya, ho fa molt bé a la primera. Tot seguit, li dona un tall de menjar al Panxo. S'ajup/s'inclina baixant el tronc per donar-li, com si volgués que la seva ma toques el terra. Se li cau el tros de pinso. El cull i li torna a donar a la boca. Aquesta segona vegada si ho fa bé.

S'asseu al lloc en acabar l'activitat tal i com li indica l'educador. "Te molta purpurina" li diu a la mestra.

Somriu i es va tocant el collaret.
Plega una cama. Es mira els companys i al Panxo.

RA TOCA TREURE LES DISFRESSES QUE HEM POSAT ALS GOSSOS

Mira al seus companys com s'aixequen del banc i un per un i treuen les disfresses als gossos.

Mentrestant, va canturrejant una melodia i tocant el collaret. L'estira i desmunta una part del collaret. La MEE l'ajuda a muntar-la de nou i li diu "No hem d'estirar el collaret, sinó es pot trencar. El fem bé i no estirem". "Es pot trencar, no estirem", repeteix l'infant.

Quan és el seu tron s'aixeca i mira al Panxo mentre somriu. L'Albert ajuda a treure el collaret que porta ell penjat. "Què li has ficat al Panxo tu K. "?, "un collaret!", molt bé, un collaret, doncs vinga, treu-li.

Es posiciona darrere el gos, xucla saliva i li treu el collaret poc a poc. Agafa el tros de menjar i li dona al Panxo.

Ho fa bé a la primera. Li agafa el cap al Panxo i li dona tres petons seguits. "vale, vale, que te'l menjaràs a petons", li diu l'Albert. "Tel menjaràs a petons!" repeteix l'infant.

S'asseu al banc i somriu, sacseja les cames, una mica el cap, i els braços.

Quan és el torn del company de després seu, mira a la paret i veu les imatges del dinar. "De segon, hi ha una sopa molt bona", diu l'infant mentre toca la fotografia de la sopa que hi ha penjada darrere seu. Es gira i torna a mirar al Panxo. Minut 52. Ja no manté tant l'atenció i toca als seus companys mentre somriu. Comença a estar juganer, s'ha animat amb les disfresses.

Quan tothom ha acabat l'activitat, toca fer un petó als gossos i dir-los adeu. Quan és el seu torn s'aixeca ràpid aletejant les mans i les cames. Li diem que hem d'estar tranquils abans de fer un petó. Para l'aleteig progressivament i s'acosta al Panxo. Li agafa el cap i li fa 2 petons. Ara li toca a la canya. S'ajup i li fa un petó i una carícia.

S'asseu al banc i xucla saliva. Somriu i mira les disfresses. Intermitentment va mirant als seus companys com fan el petó.

Deim adeeeeu: "adeu gossos" diu content!. I és l'únic que ens acompanya fins la porta.

ANNEX VIII. Graella d'observació a tall d'exemple, subjecte 2.

Nº OBSERVACIÓ: 3ª	NOM DE L'ACTIVITAT: QUÈ HI HA DINS LA CASETA?	INFANT: H. 5 anys (15/02/2015)
NOM DELS GOSSOS: CANYA I PANXO		DESCRIPCIÓ I DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ
DATA: 27/01/2021	TEMPORALITZACIÓ: 60 min	Hora: 11.00h
ESPAI FÍSIC ON ES DESENVOLUPA LA SESSIÓ: Aula (Pi 3)		Com cada dimecres, la sessió comença donant la benvinguda als infants. Els infants i les Mestres/Educadores saluden a l'Albert i als gossos. Els infants encara no toquen els gossos, sinó que s'asseuen en un banc de fusta en un raonet de l'aula deixant espai per els gossos i per poder dur a terme les activitats a l'aula. Quan entrem, han acabat d'esmorzar i ja estan asseguts esperant per dir bon dia a l'Albert, al Panxo i a la Canya.
OBJECTIUS		Ens centrem en el cas de l'H. L'Albert saluda a l'H., li diu bon dia. L'infant el mira. L'ha reconegut i mig somriu. Mira els gossos. Sempre amb actitud passiva des de la distància.
<ol style="list-style-type: none"> 1) Treballar la gestió de les emocions (alegria, por, nerviosisme, intriga, tristesa,...) 2) Treballar l'espera i el torn – Pacència- 3) Augmentar l'atenció mentre els companys realitzen l'activitat. 4) Mantenir la direcció i atenció de la mirada. 5) Potenciar la psicomotricitat fina (Com? Obrint les portes, enganxant les pinces als collarets dels gossos, agafant els grans de menjar,...) 6) Fomentar el vincle amb el gos i l'educador. 7) Reconèixer l'activitat (primer amb la indicació del professional i si no és així, amb els 		<ul style="list-style-type: none"> • Bon dia H! Li diu l'Albert. Però l'H. no contesta. Es mira els gossos més que a l'Albert quan parla. No verbalitza el bon dia. Qui són ells? Com es diuen? (SILENCI) Són en Panxo i la Canya! Bon dia gossooos. Va dient l'educador. • I què és el primer que fem amb els gossos? Els hi ensenya els pictos Menjar/Pilota. Toca el que anem a fer ara H. (ja que no diu res..) L'assenyala correctament. Molt bé H. Anem a donar menjar. <ul style="list-style-type: none"> - Què li donarem H? Men-jaar. (silència, no diu res, l'infant mira els gossos, mira l'educador i no diu res.) - Per qui és aquest menjar? Per een... (Silenci) PANXO! Xoo, diu l'infant amb veu suau i la mirant al no res. - I aquest? Per qui serà després del Panxo? Per laaa... Canya! L'infant mira a l'altre gos (molt bé, li recorda el nom). <p>Agafa el tros de menjar de la ma de l'Albert i li dona a la boca de la Canya, la gossa gran. Ho fa molt bé. Quan la gossa li menja de la ma, el nen dibuixa mitja rialla. Aquest cop sí li dona a la boca del gos, a diferència del primer cop que va ser l'Infant qui es va ficar el pinço a la boca..... (MILLORA)</p> <p>Ara li toca al seu company, a qui li cau el gra de menjar al terra. L'H, baixa del banc i gatejant va a buscar el gra de pinso que ha caigut. La MEE li explica: No H. ara li toca al D. ens hem d'esperar.</p>

<p>pictogrames): llençar la pilota gran, la pilota petita, raspallar el gos que s'esculli (recordar els seus noms), donar-los menjar.</p> <p>Potenciar la memòria (recordar consignes i associacions).</p> <p>Membres a l'aula: 3 infants</p> <p>en l'H, per ordre, és el 2n en realitzar cada activitat)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mestra d'Educació Especial - Mestra de Suport - Expert en TAC - 2 gossos - Alumna que du a terme aquesta recerca: Observadora no participant <p>Legenda dels colors en les explicacions:</p> <p>En blau són les observacions i pensaments que destaca l'observador</p> <p>En lila estan totes les respostes que diu l'infant durant la sessió</p> <p>MATERIAL</p>	<p>Mentre els companys donen de menjar als gossos, l'infant mira a la gossa gran, a la classe,.... res en concret.</p> <p>Quan tots acaben de donar de menjar, passem a la següent activitat.</p> <p>L'Albert agafa el raspall. Què és això nois? Per pen tiiii.... Pentinar, diu l'H. I es toca el cap. (molt bé!). Comença el seu company. Mentre aquest pentina, se li treu la sbata a l'H. – porten tots Crocs, calçat còmode i mitjons- .Sembla dispers.</p> <p>A qui estem pentinant ara?? Al paanxooo. L'H es toca el seu cap.</p> <p>Quan li toca pentinar a ell, agafa el raspall que li dona el company. Es pentina ell el seu cap amb el raspall del gos. No H. és per en Panxo! S'aixeca del banc i s'acosta al Panxo. El pentina pel cap amb moviments curts i ràpids. Quan passa un minut, li dona el raspall al seu company, tal i com li indica l'Albert i s'asseu. Va mirant l'aula i els gossos,...</p> <p>SEGONA PART DE LA SESSIÓ</p> <p>L'Albert explica: Mireu nois, què he portat avui? Dues piiii... Pilota contesta l'H. Molt bé H. dues pilotes! Una gran, per la Canya, i una petita, per en Panxo! Es reforça el que explica acompanyat amb les mans = s'acosta la pilota gran i s'apropa a la Canya. Agafa la pilota petita i s'acosta al Panxo.</p> <p>Aviam, repassem: Per quina és la pilota gran? H. assenyala-la. (I assenyala la correcta, molt bé). I per qui és la pilota gran H.? Panxo. diu el nen. Noo, es per la Canya la pilota gran! I la petita, per qui és? Panxo. Ara si, molt bé, la petita per en Panxo.</p> <p>Objectiu: entendre quina és la pilota d'en Panxo i quina és la de la Canya (dimensions i associacions). El seu company escull un gos i tira la pilota. L'H. s'ho mira amb actitud més atenta per el que indica la</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Pinso de gos - Pilota de gos petita - Pilota de gos gran - Raspall de gossos - Una casa amb 4 portes i diferents tancats amb laberints a dins - Una pinça d'estendre la roba - Pictogrames de les activitats que es duran a terme <p>ASPECTE SOBRE LA QUALITAT DE VIDA QUE ES DESENVOLUPA I TREBALLA EN LA TASCA QUE ES DU A TERME</p>	<p>seva postura corporal, tronc més rigid, no tant relaxat. Posició més atenta. Quan el company finalitza l'activitat sap que ara li toca a ell. Es mou neguitós pel banc, arrossegant-se poc de costat a costat amb el cul i les mans.</p> <ul style="list-style-type: none"> • H. a qui li tirem la pilota ara? Tria un gos, Panxo o Canya? Pilota, contesta el nen. Vale, sí, tirem la pilota, però a qui (no què). Canya. Molt bé, doncs som-hi! I el nen agafa la pilota que li dona l'Albert i li dona la pilota a la boca de l'animal, com quan li donem menjar. Nooo, ara menjar no H. ara li hem de tirar la pilota. Vinga fort, unaaa, dooooo i tres. I la tira per l'aula. Canya, porta la pilota li demana l'Albert. La Canya la va a buscar i li porta. H. agafa-li de la boca a la Canya. No ho fa... Li treu l'Albert i li dona al nen. <p>L'H. li agafa de la ma. Molt bé, ho hem fet molt bé. Ara.. què li donem a la Canya? Menjar!. Molt béee H! Agafa el gra de pinso de la ma de l'Albert, fa el gest de donar-li a la boca, però se li cau el gra de pinso al terra. (Ho seguirem provant amb la gossa gran, ja que amb el gos petit sembla que no li costa/impressiona/ es fica tant nerviós.</p>

QUÈ CAL SEGUIR TREBALLANT EN LES SEGÜENTS
SESSIONS:

4. L'atenció quan no fa l'infant l'activitat. Quan ell és el protagonista de l'activitat mostra alegria en la seva expressió facial, i amb ganes de participació per el que diu i com ho diu. Però quan el gos no és en Panxo o l'activitat la fan els seus companys de després d'ell, al cap de 2 minuts ja o mostra atenció o aquesta és força intermitent.
5. Direcció de la mirada quan el crida la MEE per cridar-li l'atenció i demanar-li que s'assegui bé i miri als companys.
6. Treball del vincle amb el gos. Tot i és un dels infants que amb més alegria ens rep a la classe, li fa petons, el pentina suaument i se'l mira molt, també es vol aconseguir que li doni el menjar de la ma sense por o sense tants nervis.

Quan ho fa el company i li diem *molt bé*, l'H. pica de peus a terra iriu, content també (ara sí ha mantingut l'atenció en el que feia el company que anava després d'ell). L'Albert pregunta al company: *I què és això D.?* El company no contesta, però l'H. de fons ho repeteix tres cops. No li diu directament al company però contesta a la pregunta de l'Albert sense mirar-lo directament.

Hora: 11:30h

L'Albert ensenya que avui farem servir per l'activitat una casa amb les parets de colors i 4 portes.

EXPLICA SEMPRE EL QUÈ ANEM A FER (Anticipació). Ho fa explicant l'activitat amb un to de veu variat utilitzant diferent entonacions, emfatitzant amb les mans i els gestos, amb indicacions clares, concises i directes, i amb suport visual del material que l'acompanya.

Explica que ha portat una casa i dins hi ha coses amagades. Prepara els pictogrames sobre la taula pertinents a cada acció: pilota (llençar), pinta (pentinar), pinça (enganxar), pinso (mejar).

Cridem els infants un per un. Depenent de la porta que es proposi, hi haurà un mecanisme d'obertura o un altre: palanca, ficar la clau i donar dues voltes, ficar un altre model de clau i donar mitja volta, treure el baldó. I quan obrim, dins i ha un objecte sorpresa.

Primer ho fa el seu company. Se'l mira a ell, al gos, a l'aula, a la casa.... A continuació li toca a ell. Ha d'obrir el baldó. Sol li costa d'obrir. Amb ajuda al principi, després acaba d'estirar molt bé ell sol.

Què t'ha tocat H.? Es mira el raspall, el toca,.. Què és això? No diu res. El fem assenyalar el picto. Assenyala correcte. A qui pentines, al Panxo o a la Canya? No diu res. Canta i fa sorolls amb la boca. Li repetim la pregunta. No mira a l'Albert i canturreja. El fem aixecar i que toqui a la Canya. Segueix sense parar atenció i va mirant al no res.. A qui vols pentinar li tornem a preguntar? NO DIU RES.

Li dem donar menjar a la Canya. Ho fa. Quan l'animal li menja de la ma, reacciona!!! (a nivell facial canvia l'expressió per un somriure i mira a la gossa).

A qui vols pentinar H.? Se la mira, però no articula paraula. Toca el raspall i mira a la paret.

Fem que s'assegui i li fem en Panxo sobre les cames. Ell és en paaaaan.... XO diu finalment.

Respalla les orelles del gos amb moviments curts. Quan passa mig minut aproximadament ja para. D'acord, li donem un gra de menjar perquè li doni al gos. Ho fa, li menja de la ma. Molt bé. Li torna el raspall a l'Albert tal i com se l'indica. No sembla molt atent, té la mirada perduda i va fent una melodia amb la boca, sorolls.

2a RONDA.

Mentre no li toca a ell, busca afecte amb l'educadora, li busca la ma i es repenja al seu ombro. Va mirant tot, dient paraules en angles, soltes, a vegades sense sentit.

Li toca a l'H. Obra la palanca amb ajuda de l'Abert, quan ho prova sol no pot, i se li indica com fer-ho de nou. Surt una pinça. Es queda mirant a la paret. Perquè prengui més atenció, l'Albert li diu que li faci un petó a la Canya. Però l'H. li toca el cap i diu paraules soltes sense sentit aparent. Fa el que se li diu però sense mostrar atenció al fet/acció que se li demana. Li tornem a demanar que faci el petó. Fa el soroll de fer un petó amb la boca.

Avui costa dir paraules; no diu Panxo ni Canya (tot i saber qui són i en altres sessions ja haver-los-hi dit el nom). Està molt dispers,...

Quan li demanem que s'assegui al banc, s'estira al terra. Només reacciona o pren atenció més conscient quan li posem el gos a sobre les cames. L'Albert li pregunta a quin gos li vol enganxar la pinça. No tria a ningun gos, ni se'ls mira, ni assenyala ni diu el nom. Fa el remolón per tornar a seure al banc. No ho fa amb una actitud per fer enfadar a les educadores, sinó perquè no està atent o no li interessa fer l'activitat. Finalment l'Albert li demana que li enganxi la pinça al collaret del Panxo. Li enganxa. Quan se li demana li treu i li dona la pinça a l'Educador un altre cop.

Mentre el company realitza l'activitat, ell mira a les parets, als gossos sense mostrar atenció, a l'educadora,

CANVI D'ACTIVITAT: RELAXACIÓ

Amb la Canya estirada al terra, l'Albert explica que farem relaxació: recolzarem el cap sobre la panxa de la Canya i ens estirarem sobre l'estora. Primer comença el seu company. En D. es mostra força tranquil i relaxat per ser la primera vegada.

És el tron de l'H. costa que s'estiri sobre la panxa de la Canya, ell la vol veure de cara. Al cap d'una estona, aconseguim que s'estiri un minut mentre li toca els peus a la gossa. Hem de continuar practicant-ho. Si acostem al Panxo al seu costat es fica de genolls per tocar el gos. No aguanta gaire estona quiet,.

Els seus companys, tot i semblar més porucs, han pogut fer:

*ESTIRAR-SE AMB LA CANYA

*FICAR EL PANXO AL SEU COSTAT I ACARICIAR ELS DOS GOSSOS ESTIRATS

*TOCAR LA PANXA DE LA CANYA

*RELAXAR-SE 2 MINUTS, AIXECAR-SE I DONAR-LI UN PREMI ALS DOS GOSSOS EN SENYAL DE COMIAT

*ASSEURE'S AL BANC PER TANCAR L'ACTIVITAT I MIRAR COM HO FA LA RESTA DE COMPANYYS.

Ho seguirem treballant especialment amb l'H. Els hi dona menjar als dos gossos i trona a buscar contacte amb l'educadora (Abraçada de costat).

Quan acaba de fer l'activitat no s'asseu al banc, s'arrossega pel terra i l'educadora l'ajuda a seure.

Nº OBSERVACIÓ: 5ª		NOM DE L'ACTIVITAT: JA ÉS CARNESTOLTES		INFANT: H. 5 anys (15/02/2012)
NOM DELS GOSSOS: CANYA I PANXO		DESCRIPCIÓ I DESENVOLUPAMENT DE LA SESSIÓ		
DATA: 10/02/2021	TEMPORALITZACIÓ: 60 min	<p>Quan arribem a l'aula, venen d'esmorzar (pati). Es renten les mans i entren a l'aula. L'H somriu al veure l'Albert i als gossos. S'asseu al bancal costat de la MEE. Avui són 4 infants a l'aula.</p> <p>Li diem bon dia i l'Albert li demana que li xoqui la ma. Li dona la ma, però no mira l'Albert, mira al terra. Te la mirada perduda. L'Albert li toca les mans i li repeteix "bon dia H!". no respon,... El deixem, pot ser necessita temps ja que hem fet un canvi d'activitat (de pati i fer Intervenció amb gossos).</p> <p>Com es diuen? Ho recordem? Qui són?. Un company diu que són la Canya i en Panxo.</p> <p>Ara què toca fer? L'Albert ensenya els dos pictogrames: pentinar i donar menjar. Comencem preguntant a l'H. Què toca fer ara H. ?. No mira els pictos, te mirada perduda a cap lloc en concret... Fem que s'aixequi i quan està a prop dels gossos somriu. Se'ls mira. I li tornem a preguntar: "Què toca donar ara... Men-jar". De cop mira els pictos, somriu, diu "men-jar", i toca el picto correcte. Molt bé! Doncs dona-li!</p> <p>S'acosta als gossos i dona de menjar a la Canya i al Panxo. Ho fa molt bé a la primera.</p> <p>S'asseu al banc i busca el contacte de la MEE. Somriu timidament i es mira els gossos mentre el seu company fa l'activitat.</p> <p>Tot seguit, toca pentinar. Els tornem a ensenyar els dos pictos (menjar- pentinar). No escull quan li preguntem. L'aixequem del banc i a prop dels gossos el fem triar. Ara sí, somriu i diu "pentinar" diu timidament. Agafa el raspall que li dona l'Albert i pentina al Panxo. Ho fa bruscament. "Mes suauu, als ulls no que els hi fa mal i no tenen pel als ulls!". Canvia i li pentina les orelles. Quan acaba s'asseu al banc.</p> <p>Està activat, juganer,... es tira del banc i vol tocar a la canya, que és la gossa que té més a prop seu. Se la mira. Ho prova 3 vegades en 4 minuts.</p> <p>Són les 11:17h. Mentre els seus companys pentinen les gossos, no mira. Entrellaça les seves cames amb les del seu company. Es treu la sabata. Inclina el tronc i toca el terra. Quan es reincorpora, mira al Panxo i va mirant la classe</p>		
ESPAI FÍSIC ON ES DESENVOLUPA LA SESSIÓ: Aula Pi 3				
OBJECTIUS				
<ol style="list-style-type: none"> 1) Treballar la gestió de les emocions (alegria, por, nerviosisme, intriga, tristesa,...) 2) Treballar l'espera i el torn – Pacència- 3) Augmentar l'atenció mentre els companys realitzen l'activitat. 4) Mantenir la direcció i atenció de la mirada. 5) Potenciar la psicomotricitat fina (Com? Obrint les portes, enganxant les pinces als collarets dels gossos, agafant els grans de menjar,...) 6) Fomentar el vincle amb el gos i l'educador. 7) Reconèixer l'activitat (primer amb la indicació del professional i si no és així, amb els pictogrames): llençar la pilota gran, la pilota petita, raspallar el gos que s'esculli (recordar 				

Cluc de Conquist

<p>els seus noms), donar-los menjar,</p> <p>8) Potenciar la memòria (recordar consignes i associacions).</p> <p>Membres a l'aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mestra d'Educació Especial - Mestra de Suport - Expert en TAC - 2 gossos - Alumna que du a terme aquesta recerca: Observadora no participant <p>Llegenda dels colors en les explicacions:</p> <p>En blau són les observacions i pensaments que destaca l'observador</p> <p>En lila estan totes les respostes que diu l'infant durant la sessió</p>	<p>(mirada perduda).</p> <p>EXPLIQUEM L'ACTIVITAT. AVUI DISFRASSEM ELS GOSSOS DE CARNESTOLTES!</p> <p>Mentre l'Albert parla l'H. es mira el gossos, el material que assenyalava l'Albert,... Costa que el miri a la cara,...</p> <p>Explica que hem portat unes ulleres,... unes diademes, unes faldilles,... Els companys toquen el material, ell no. L'H es mira als companys com es fiquen les disfresses que van trobant.</p> <p>"Amb totes aquestes coses, disfressarem a la Canya i al Panxo!". La MEE li fica un barret. Dibuixa mitja rialla..., mira als companys.</p> <p>L'Albert treu el material de la caixa i el material que s'ha posat els infants, i el col·loca sobre la taula.</p> <p>Mentre els altres es miren els uns als altres, l'H. mira la taula.</p> <p>Està en actitud tranquil·la. Mirant els accessoris de sobre la taula. Mira atent als companys mentre fiquen els accessoris als gossos.</p> <p>Dels 4 infants, ell és el 4rt en realitzar l'activitat. Quan el 3r company s'aixeca, comença a moure les cames. (sap que després li toca a ell). Somriu i es mira a la Canya. Va tocant la bata de la Mestra. Quan s'asseu el company, és el torn de l'H.</p>
<p>MATERIAL</p> <p>INDICADORS DE QUALITAT DE VIDA QUE ANIRE RESCATANI</p>	<p>"Vine H., aviam que escollim!": s'ho mira tot, comença a picar de peus a ritme d'una cantarella que va cantant ell. No escull res...</p> <p>Li acostem 3 objectes. Agafa una diadema. No li fica a la gossa, de cop es queda parat mirant al no res,... Li tornem a repetir la consigna. No li fica. L'Albert l'ajuda a ficar-li la diadema a la Canya acompanyant l'H. amb el moviment de les mans.</p> <p>Es mira a la gossa i segueix picant de peus al ritme (dreta, esquerra, dreta, esquerra). Ara toca donar-li de menjar. Agafa el pinso que li ofereix l'Albert i li dona a la canya. Ho fa bé a la primera. Quan li indiquem que ja pot seure,</p>
<p>ASPECTE SOBRE LA QUALITAT DE VIDA QUE ES DESENVOLUPA I TREBALLA EN LA TASCA QUE ES DU A TERME</p>	<p>busca asseure's a la falda de la MEE. Aquesta l'ajuda a seure al banc. Segueix picant de peus al ritme de la seva cantarella.</p> <p>1 minut més tard ja no pic de peus ni canta. Són les 11:33.</p>

QUE CAL SEGUIR TREBALLANT EN LES SEGÜENTS SESSIONS:

16. L'atenció quan no fa l'infant l'activitat. Quan ell és el protagonista de l'activitat mostra alegria en la seva expressió facial, i amb ganes de participació per el que diu i com ho diu. Però quan el gos no és en Panxo o l'activitat la fan els seus companys de després d'ell, al cap de 2 minuts ja o mostra atenció o aquesta és força intermitent.

17. Direcció de la mirada quan el crida la MEE per cridar-li l'atenció i demanar-li que s'assegui bé i miri als companys.

18. Treball del vincle amb el gos. Tot i és un dels infants que amb més alegria ens rep a la classe, li fa petons, el pentina suaument i se'l mira molt, també es vol aconseguir que li doni el menjar de la ma sense por o sense tants nervis.

Intermitentment va mirant a la canya, al terra, l'aula,...

2a RONDA

Va mirant els seus companys com segueixen ficant complements als gossos.

"H***** el teu torn! Què et sembla aquest barret? Li queraria bé al Panxo?", pregunta l'Albert. L'infant l'agafa i directament li fica.

"Molt beee", i ara li donem menjar. Agafa el pinso i li dona a la boca d'en Panxo.

S'asseu i somriu. Va mirant els objectes de sobre la taula i als gossos...

ARA HEM DE FER MEMÒRIA. ENS HEM D'ENRECORDAR QUÈ HEM POSAT ALS GOSSOS, PERQUÈ ELS HI HEM DE TREURE LA DISFRESSA UN PER UN.

Mira com ho fan els companys. Va mirant a les Mestres,...

Són les 11:43h

Es va tocant la roba, les cames, es mira els dibuixos de seu jersei durant una bona estona. Estira i arronsa les cames, quan l'Albert explica queicom i felicita a un company, al canviar el to de veu, el mira (no als ulls però sí a ell o a les seves mans).

Comença a cantar l'abecedari en anglès, "a, b, c, e, f, g"... (li pregunto a la tutora si a l'aula canten en anglès i em diu que no canten en anglès a l'escola, en tot cas, serà d'escolar-ho a casa...)

El seu torn, toca treure la diadema i el barret que ha ficat al Panxo i a la Canya.

Camina poc a poc (com sempre). Es fa el mandrós. Quan l'Albert li indica que ja li pot treure el barret i la diadema, li treu. Ho fa molt bé. Deixa les coses sobre la taula, amb la resta d'accessoris.

Li diem que ja pot seure, però continua mirant i tocant les disfresses. La MEE li toca la ma i el condueix fins el banc. S'asseu i mira la taula.

Són les 11:50h.

APROFITEM QUE LA SETMANA PASSADA VAM INTRODUIR LA RELAXACIÓ AMB GOSSOS... I HO TORNEM A PROVAR.

Primer pas:

-S'estira la Canay. En D. un dels companys més atrevits, s'estira a la panxa de la gossa. Aguanta relaxat un minut. A continuació, en Panxo s'acosta al seu cantó i s'asseu a la seva vora. El gos recolza el cap a la panxa de l'infant. Es queda molt relaxat....

ANNEX IX: Informe del subjecte 1 al finalitzar el trimestre per part del CTAC

INFORME INTERVENCIIONS ASSISTIDES AMB GOSSOS PROJECTE 2020-2021



Participant: Subjecte 1

Actitud envers les intervencions

- Ha gaudit molt de les interaccions directes amb els gossos.
- Ha mantingut un comportament correcta.
- Participa de forma activa a les sessions.
- Gaudeix i està tranquil amb el contacte directa amb els gossos.
- Es mostra actiu i somriu durant tota la intervenció.
- Ha respectat la dinàmica de les intervencions.
- Ha creat un vincle positiu envers tots els gossos amb els que ha intervingut.
- Ha mostrat un nivell de motivació i implicació molt alt.
- Ha mostrat un gran interès, hi ha estat obert i participatiu durant totes les sessions.
- Focalitza la seva atenció.
- Ha après els hàbits de treball, les rutines i les pautes de les sessions.
- Respecta el torn dels companys.
- Respecta i compleix els límits sense entrar en frustració.
- Ha estat atent, incrementant el seu nivell d'atenció i participació.
- Busca el contacta i l'afectuositat del gos de forma continua.
- S'ha potenciat el treball amb grup.

Nivell cognitiu

- Ha demostrat millores en la comprensió de les consignes rebudes.
- Segueix de forma correcta les activitats.
- Ha après ha interactuar amb el gos mitjançant més objectes.
- Realitza activitats i exercicis amb diferents objectes de forma més autònoma.
- Respon a les consignes directes donades pel terapeuta.
- Ha après els noms dels diferents gossos i els pronuncia de forma correcta.
- Ha après a verbalitzar diferents indicacions per poder interactuar amb el gos.
- S'han treballat diferents aprenentatges curriculars (números, colors, mides, formes geomètriques, parts del cos, etc).
- S'ha reduït el suport i l'ajuda del terapeuta en diferents exercicis a fer amb els gossos.
- S'ha potenciat el reconeixement cognitiu.
- S'ha potenciat l'ús del llenguatge verbal.
- S'ha mostrat capaç d'acceptar i realitzar diferents indicacions a la vegada.
- S'ha treballat la memòria i l'atenció.

Nivell emocional

- Manté una estabilitat a nivell conductual.
- Es manté tranquil durant les sessions.
- Ha aconseguit mantenir una estabilitat a nivell conductual.
- Les intervencions són un espai on se sent relaxat.
- La presència del gos li ofereix un suport emocional.
- La presència del gos ha creat un espai de benestar emocional.
- Ha deixat que el gos envaeixi el seu espai, aprenent ha gaudir del contacta directa amb el gos.
- Ha creat un vincle proper amb la figura del gos.
- Es mostra molt expressiu i afectuós.
- Busca la cura i benestar del gos.

Nivell físic

- S'ha fomentat la psicomotricitat fina i gruixuda.
- S'ha treballat la relaxació.

ANNEX X: Informe del subjecte 2 al finalitzar el trimestre per part del CTAC

INFORME INTERVENCIIONS ASSISTIDES AMB GOSSOS PROJECTE 2020-2021



Participant: Subjecte 2

Actitud envers les intervencions

- Ha gaudit molt de les interaccions directes amb els gossos.
- Ha creat un vincle positiu envers tots els gossos amb els que ha intervingut.
- Ha augmentat la seva participació en les activitats proposades.
- Gaudeix del contacta directa amb els gossos.
- Ha incrementat el seu nivell de participació.
- Ha incrementat el temps de treball.
- Ha après els hàbits de treball, les rutines i les pautes de les sessions.
- Acaricia el gos de forma voluntària.
- Ha incrementat el seu nivell d'atenció.
- S'ha potenciat la participació activa.

Nivell cognitiu

- Ha demostrat millores en la comprensió de les consignes rebudes.
 - Ha après ha interactuar amb el gos mitjançant més objectes.
 - Realitza activitats i exercicis amb diferents objectes de forma més autònoma.
 - Ha millorat en la comprensió de consignes.
 - Ha après a reconèixer, diferenciar i indicar correctament diferents pictogrames.
-
- S'han treballat diferents aprenentatges curriculars (números, colors, mides, formes geomètriques, parts del cos, etc).
 - S'ha reduït el suport i l'ajuda del terapeuta en diferents exercicis a fer amb els gossos.
 - S'ha potenciat el reconeixement cognitiu.
 - S'ha potenciat l'ús del llenguatge verbal.
 - S'ha treballat la memòria i l'atenció.

Nivell emocional

- S'ha potenciat el seu autocontrol.
- Les intervencions són un espai on se sent relaxat.
- Ha deixat que el gos envaeixi el seu espai, aprenent ha gaudir del contacta directa amb el gos.
- Han disminuït les conductes d'aïllament.
- Ha incrementat el contacta directa amb la figura del gos.
- Gaudeix del contacta directa amb els gossos.
- La presència del gos afavoreix el seu benestar emocional i relacional.

Nivell físic

- S'ha fomentat la psicomotricitat fina i gruixuda.
- S'ha treballat la relaxació.

ANNEX XI: Fotografies d'algunes sessions d'ambdós infants











