



Una experiència docent amb infants autistes. Una experiència de relació (Una aplicació de la psicoanàlisi)

Pilar Vilagut Macià¹

Unitat d'Educació Especial. CEIP Josep M^a Jujol. Barcelona

Des de la pràctica docent, a partir d'algunes de les conductes que manifesten els infants autistes, i sota una visió relacional i psicodinàmica, l'autora ens apropa a la comprensió del "mon" autista i ens ofereix propostes d'intervenció útils tant en el marc de l'escola especial o ordinària, como en un enquadrament de psicoteràpia. Crear un context intersubjectiu que ofereixi un clima de seguretat, afavorint el desplegament dels afectes a partir de la subjectivitat del docent activarà el vincle entre ambdós. Crear contextos interactius "estar amb", organitzar les sensacions que reben, la contenció emocional davant la manca de capacitat reguladora de la seva experiència afectiva, activaran el self del infant ajudant-lo en la seva vinculació amb l'entorn, en el re-coneixement de les seves emocions i en la incorporació de nous aprenentatges. La confiança, la perseverança, la fermesa, i la comprensió que estem davant d'un procés gradual i lent, són algunes de les "eines" que proposa per promoure el canvi en aquests infants especials.

Paraules clau: Autisme, context intersubjectiu, vincle, contextos interactius "estar amb", sensacions, contenció emocional.

Within the context of the educational practice and considering some behaviour in autistic children, the author of the paper approaches us, under a relational and psychodynamic perspective, to the comprehension of the "autistic world". She offers us useful therapeutic proposals in special and ordinary school as much as in psychotherapeutic setting. When we create an intersubjective context offering a safety atmosphere, favouring the development of the affects from teacher's subjectivity, we activate the link between both. Interactive contexts- "being with"-, organization of sensations and emotional contention in front of the lack of regulating capacity for affective experience, will activate *child's self* and help him to link with his environment, to recognize his emotions and to incorporate new training. When we deal with such a gradual and slow process, confidence, perseverance, firmness and understanding are essential tools to promote changes in these special pupils.

Key Words: Autism, intersubjective context, link, interactive contexts "being with", sensations, emotional contention.

English Title: A teaching experience with autistic children. A relationship experience (An application of psychoanalysis).

Cita bibliogràfica / Reference citation:

Vilagut Macià, Pilar. (2007). Una experiència docent amb infants autistes. Una experiència de relació (Una aplicació de la psicoanàlisi). *Clinica e Investigación Relacional*, 1 (2): 448-466. [ISSN 1988-2939] [<http://www.psicoterapiarelacional.es/portal/>]

Introducció

L'estructuració del pensament es dona al inici de la vida amb els primers contactes que el infant fa amb el món que l'envolta. Els nadons reben diverses sensacions a través dels sentits, i és la mare (o qui fa la funció), la que va posant ordre a tots els esdeveniments que van vivint, verbalitzant-los, contenint les seves manifestacions i sentiments. Partint d'una dotació de base correcta, les característiques del seu self dependran de la capacitat empàtica dels pares vers el seu petit, partint, alhora, de la seva subjectivitat (D. Orange, 1997). Els petits van establint un vincle i diverses relacions d'objecte amb les persones que tenen cura d'ells, al mateix temps que es constituiran en un objecte per aquestes. El self del nadó, doncs, s'anirà constituint en un context intersubjectiu (Dio Bleichmar, E. 2000).

En els infants afectats d'autisme *hi ha una falla gran* que no permet aquest contacte tan bàsic i imprescindible pel creixement impedit l'establiment dels llaços emocionals, generadors del pensament.

Afecta a una mitjana de cinc infants aproximadament entre una població de deu mil. Es dona més sovint en nens que en nenes, i es poden trobar casos en els que va associat a d'altres deficiències o trastorns.

El primer en definir-lo va ser el Dr. Leo Kanner a l'any 1943. El va definir com "*un trastorn qualitatiu de les relacions socials, amb alteracions de la comunicació i el llenguatge, amb una carència de flexibilitat mental i comportamental*".

Veiem què expressava el Dr. Kanner sobre el seu pacient Paul, de cinc anys: "No existía de su parte, lazo afectivo alguno con personas. Se comportaba como si las personas mismas no importaran o aun como si no existieran. No establecía diferencia entre que se le hablara amistosamente o con dureza. Nunca miraba el rostro de la gente. Si llegaba a entrar en relación con personas, las trataba a ellas, como si fueran objetos".

Amb el seu treball i investigacions, va establir la diferència entre aquest síndrome i la deficiència mental.

Uns mesos després de la publicació del seu article, el Dr Hans Asperger, va donar a conèixer alguns casos d'infants amb "psicopatia autista" a Viena. Destacava les mateixes característiques que Kanner. "El trastorn fonamental dels autistes- deia Asperger- és la limitació de les seves relacions socials. Tota la personalitat d'aquests nens està determinada per aquesta limitació".

En l'actualitat es porten a terme diversos estudis i investigacions relacionades amb la genètica, bioquímica, neurofisiologia, i anatomia cerebral, que aporten dades importants però encara no suficients, sobre possibles causes que afavoreixen l'aparició d'aquest trastorn. Aquestes, però, no són incompatibles, ens diu P. Ferrari, amb la comprensió dels mecanismes psicodinàmics aportats per investigacions psicoanalítiques o cognitives, així com de la combinació de tots aquests factors amb d'altres ambientals.

Donat que s'origina, durant els primers mesos de vida, veiem doncs, créixer infants que no responen als indicadors evolutius com el somriure, la connexió i seguiment de la mirada cap a l'objecte; amb carència de plor en absència de la mare i manca de conductes anticipatòries; comportaments on manifesten un gran aïllament; conductes estereotipades i repetitives; carència o excessiu to muscular, amb balanceigs de parts del cos o tot ell; manifestació de gran angoixa i ansietat, i conductes idiosincràtiques incomprensibles per

nosaltres; també dificultats per reconèixer el dolor i resistència als canvis de l'entorn, i en alguns casos atacs violents cap a ells mateixos i/o als altres.

Són infants que pateixen una desconexió de la realitat que els envolta. Basen el "seu món" en les pròpies sensacions corporals o les que troben en els objectes i les persones, que poden ser viscudes, també, com objectes; tenen un dèficit emocional molt greu amb una mancança del sentiment de ser i d'individualitat, amb greus dificultats per reconèixer a l'altre.

Objectius, metodologia i eines a tenir presents.

El treball que presento és una experiència viscuda en una escola pública d'educació especial d'una població propera a Barcelona. L'equip de professionals² que teníem cura dels infants afectats d'autisme gaudíem d'una bona entesa pel que fa a la comprensió dels infants i la metodologia de treball. La nostra tasca era supervisada per una professional especialitzada³. Al centre, s'atenen infants de 3 a 18 anys, no solament autistes o amb trastorns de l'espectre autista, també d'altres que pateixen dificultats diverses.

- Afavorir el contacte relacional i emocional partint de l'organització de les sensacions que reben a través dels sentis i passant per l'emoció que li provoca;
- crear contextos interactius "estar amb" (Stern 1985) que ofereixin alternatives a les seves conductes repetitives i estereotipades viscudes amb soledat i que permetin l'activació del vincle docent-infant.
- contenir l'emoció en front la manca d'una capacitat reguladora de l'experiència afectiva;
- "ser" el seu pensament, és a dir, partir de la subjectivitat del docent per activar el self del infant,
- crear, mica a mica, un context intersubjectiu mestre-infant que ofereixi un clima de seguretat que permeti el desplegament dels afectes,

són objectius i metodologia a l'hora d'iniciar el treball educo-terapèutic (M.Ortiz, 2007).

Conjuntament amb els espais i els continguts d'ensenyament provocaran en l'infant una reacció (o no) que serà interpretada per nosaltres i retornada d'una forma més comprensible i funcional.

Tot plegat són eines que l'ajudaran a:

- establir diverses vinculacions amb l'entorn i els adults que tenen cura d'ells,
- descobrir progressivament la seva subjectivitat amb els seus sentiments i emocions, els seus gustos i preferències;
- posar-los en contacte, mica a mica, amb les seves capacitats, per petites que siguin, i utilitzar-les per ampliar la seva autonomia.

Aquest és un procés llarg i lent. En ell són importants:

- Les motivacions en la relació pares-fill, la funció reflexiva (P. Fonagy, 1995) del conjunt familiar i la capacitat per regular l'angoixa i els afectes del seu fill.
- Com el/la docent es situa davant d'aquestes eines que l'escola ofereix i de el infant greument afectat: com pot entendre'l i recollir les seves manifestacions davant el que se li dona dia a dia; també de la seva capacitat de regular la pròpia angoixa i afectes.
- Com l'escola i l'Administració corresponent, els compren, i pot fer-se'n càrrec de les seves necessitats de personal, d'espai, d'horaris, i suport al docent i les seves famílies, a través de grups de treball, assessoraments i altres recursos professionals.

Afortunadament, l'autisme, no sempre es manifesta amb la mateixa intensitat en tots els qui

ho pateixen. La seva evolució dependrà de factors diversos com: les característiques del quadre clínic, del quocient d'intel·ligència, de l'atenció terapèutica i educativa, i de l'entorn humà i material. (Serveis de salut mental en els centres d'educació especial, Barcelona 1997).

A continuació exposaré algunes de les actituds que manifesten els infants autistes:

1. Els comportaments masturbatoris.
2. Els enganxaments al cos de l'adult.
3. La regurgitació.
4. Les escapades de classe.

Totes elles dificulten el desenvolupament d'una estructura mental, bloquegen la vinculació amb l'entorn i per tant les experiències socials intersubjectives, i impedeixen la capacitat d'abstracció i simbolització.

Veurem les petites transformacions que es donen a partir de la relació vinculant amb el docent, de la contenció emocional i física, i la comprensió de les seves experiències.

Es a partir d'aquí que el infant podrà començar a desenvolupar la "seva aptitud de reflexió sobre els seus estats psíquics". (Bion 1962). L'assoliment del sentiment de confiança i seguretat, en ells, és prioritari, i hi arriben en la mesura que poden sentir al docent com una part d'ells i comencen a viure a través de la seva funció reflexiva.

1. Els comportaments masturbatoris.

Quan m'he apropat a Joan i li he dit: "...anem a jugar una estona!". La seva actitud ha estat desplomar-se al terra i començar a masturbar-se violentament fent un gemec terrible.

Veig que intenta subjectar el penis entre les cames. Les mans queden a l'aire tenses, també dures, sense tocar res, i els braços creuats agafant el seu cos, enganxats fortament al pit, sentint la duresa del tòrax. També s'escolta un soroll dur que surt pel nas i la boca; els llavis premuts i en forma d' "o" deixen sortir la saliva, i tota la pell, la suor.

Joan, en aquest moment és com un cúmul de sensacions toves i dures que es donen a tot el cos; aquestes són les que li donen la sensació d'existir, com si es tractés d'una segona pell (Bick, 1968) que el fa sentir falsament unit, integrat. E. Bick, a través del seu mètode d'observació de bebès, va adonar-se'n de l'experiència que té el infant de ser reunit per un objecte extern, que percep a través de les sensacions de la pell i alhora, el seu contacte, estimula l'experiència d'un objecte que conté les parts de la seva personalitat. Però també va observar el contrari: que si es donava "una pertorbació de la funció primordial de la pell pot portar-lo a desenvolupar la formació d'una "segona pell"" per tal de mantenir-se unit, generant fantasies omnipotents que eviten sentir la necessitat de l'altre; el infant experimenta una dissolució o aniquilació, i per tal d'evitar-ho es dona sensacions corporals intenses per així mantenir-se unit.

Joan no pot pensar, ni reflexionar. Si fos així veuríem que dona una resposta verbal o gestual a la meua demanda; hi hauria algun intercanvi. Però això no passa. No té cap contingut en el que pensar, ni sent que hi hagi un espai on poder-lo deixar. Es troba completament indiferenciat. J. Coromines ens explica que la indiferenciació self-objecte "és la defensa i una característica que, en diferents nivells, es troba en l'autisme.(...) Qualsevol cosa que pot fer notar l'existència de l'objecte significa la desaparició del subjecte, convertint-se en un no-res, en insignificança.(...) No hi ha consciència d'interior; solament hi ha superfície, el que es veu i el que es toca(...)", facilitant l'enclavament en

l'autosensorialitat, i així seguir mantenint l'estat d'indiferenciació”.

Al fer-li una demanda, "jugar junts", Joan, sent la pressió de la diferenciació. Viu com un trencament violent del "seu existir", l'aproximació a la consciència d'una possible individualitat; com si li arranquessin una part important del seu cos. Hi ha tota una sensació de "prolongació sensorial" que queda trencada amb la meua demanda, apareix un buit, un forat, en aquesta part del cos que li sembla haver perdut; un precipici per on ell sent que pot caure i estimbar-se sense quedar subjectat per res. Tustin ens diu que un dels terrors dels infants autistes és aquesta sensació de perdre una part del seu cos que els garanteix la seva seguretat i la seva "continuïtat d'existir" (Winnicott 1960).

Una sensació continua, que dona la sensació d'existència, sense límit.

<i>Sensació anterior</i>	<i>Espai buit</i>	<i>Sensació nova</i>
	<i>La meua proposta "trenca" aquesta continuïtat</i>	

La meua proposta trenca la seva sensació de continuïtat obrint aquest espai-forat, alhora que provoca una altre re-acció sensorial plena de sensacions dures en tot el cos per tal de suplir el pànic d'aniquilació i mantenir aquest "continuar existint".

Tustin continua dient, que "(...)"aniquilació és la pitjor amenaça perquè suposa l'extinció del sentiment psíquic d'existir"; així mateix Winnicott pensa que l'experiència d'aniquilació ve donada per una "intrusió de l'ambient" (la meua demanda), en l'omnipotència infantil (l'autosensorialitat d'en Joan), que destrueix la "continuïtat d'existir" del infant.

L'origen d'aquestes sensacions dures està en el final d'una sensació tova o plaentera, és a dir, en la infinitud sensorial. Diversos autors (Bick, Coromines, Meltzer, Tustin) han observat com aquests infants viuen en un mon unidimensional o bidimensional: de contacte, de pell a pell, de superfície; de sensacions autogenerades, dures i toves; que amb l'absència d'un espai continent intern i/o extern, els impedeix de mantenir l'atenció a d'altres que podrien compartir amb les persones.

No hi ha un punt de partida, i per tant, tampoc un final. Pot romandre eternament així fins que apareix màgicament alguna cosa que canvia la sensació dura per la de suau i tranquil·litzadora. No hi ha pausa, no hi ha temps, no hi ha espai, no hi ha canvi. Com diu F. Vieta (2006) tota relació es dona en l'espai-temps, ambdós són dimensions inseparables i el canvi psíquic es dona sols dins del temps.

Així com puc "ensenyar-li coneixements" a en Joan?... Potser primer li hauré "d'ensenyar a sentir-se" amb unes capacitats i possibilitats, tot allò humà que pel sol fet d'haver nascut ja porta amb ell, i ell no ho sap.

Podria agafar-lo sense dir-li res, asseure'l en una cadira i deixar-lo... Podria "renyar-lo" enfadada pel que està fent... ..I aquestes intervencions han estat valides en altres moments de la meua relació amb ell... Han estat apropiades després que ja ens "hem conegut", després de vincular-nos i relacionar-nos; després que ja ha pogut tenir una mica de contacte amb les seves capacitats i recursos interns. Llavors, li he demanat, exigent, que els busqui en el seu interior i els utilitzi.

Què puc fer, doncs, amb Joan quan es troba en aquest estat?....

Començo a comunicar-me amb ell; a donar un sentit a tot el que els meus ulls van veient; als sentiments, a les conductes, a les seves motivacions, a la relació interpersonal...

Em col·loco davant d'ell,... començo a parlar-li a poc a poc,... com puc, intentant aguantar el dolor que em produeix la seva indiferència (regulació de la pròpia experiència afectiva). : "

Què li passa al Joan?... Està trist? ...Perquè està trist?" ...

"Per això no vol jugar?" ...

"Però... si Joan és un nen molt bonic i té moltes coses bones a dintre".. "Mira, així no estàs bé,...cada vegada estàs més enfadat...!"...

Li parlo d'ell, del "seu sentiment", del "seu desig", del "seu cos".

Totes aquestes paraules i expressions encara no tenen cap significat per Joan. Són abstractes; no són "sencionables o tangibilitzables"⁴ i per tant no li serveixen per sortir del seu estat caòtic. Però, alhora són útils perquè són l'origen i formaran part d'aquest procés que jo anomeno "tangibilitat compartida"⁵ en el qual entrarà Joan.

Tindran sentit en la mesura que jo li vagi donant; els hi vagi introduint en el dia a dia.

Mica a mica penetraran dins d'ell a través de la seva oïda, conjuntament amb la meva actitud perseverant, que ho farà per la seva vista i tacte; i així anar construint, conjuntament, un espai intern on anar col·locant-les per finalment poder ser utilitzades.

Tinc la sensació que amb la meua veu soc com "no res"; no soc sòlida per ell, sinó alguna cosa que es confon amb els seus sorolls; haig de fer-me una mica present amb el tacte, allò tangible, i començar a introduir un vocabulari nou com "fort" i "tu", tant important per que més endavant vagi agafant alguna forma en el seu interior.

Començo a parlar-li del seu cos, allò tangible i que provoca una sensació directa.

Començo a concretar les sensacions. Una cosa dura i una cosa tova; els contrastos que s'hi donen. *"Les dents són dures... però la llengua, la panxa... és tova."*

"El Joan està "tu" com aquesta llengua", "sembla que les cames no l'aguanten...!", "A veure com són aquestes cames?" Toco les seves cames. "- les cames del Joan són "fortes" i "dures" per això moltes vegades pot caminar" " Però... ara sembla que siguin" toves"... cau al terra." Li parlo del seu estat-sensació a través de la consistència de les parts del seu cos (tou-dur).

" Perquè no jugues amb la Pilar a "fer música"? ... Jo sé que al Joan li agrada molt la música. "... Mira que tinc!" .

" Escolta com sonen. ...Tu també saps fer-ho sonar. ...A veure?. ...Va juguem els dos!".

No el vull aixecar del terra, prefereixo esperar a que ho faci ell, vull deixar-li clar que no el deixaré sol; que estaré amb ell acompanyant-lo oferint-li alternatives, portant-lo, mica a mica, a trobar el seu recurs per aturar aquests moments de desmentització, concepte introduït per Donald Meltzer, ("Mindlessness") per explicar l'intent dels autistes de paraitzar, literalment, la vida mental (creativitat, fantasia, records).

Tot i amb els meus esforços, Joan, no s'aixeca i continua igual. És una situació difícil de tolerar; frustrant, donat que la meua actitud no provoca cap canvi. S'arrossega pel terra per canviar de lloc allunyant-se de mi. Jo continuo amb la meua actitud i faig el camí que ell fa repetint la mateixa seqüència, sense deixar-lo, varies vegades.

Després d'insistir-hi una estona, s'aixeca i fa l'intent de "jugar" per tornar a caure seguidament. Finalment, no es pot tornar a aixecar; llavors és quan ja recullo el seu cos i el subjecto fortament mentre continuo dient-li que estic amb ell, que no està sol, comença a "distreure's" amb altres coses i pot abandonar aquest estat tant caòtic.

Després d'uns mesos de viure conjuntament aquesta experiència repetides vegades, Joan ja va poder començar a tolerar les interaccions amb mi, i relacionar-se a través de diferents objectes- joguines de la classe. Apareixien moments en que si jo no satisfecia el que ell volia, com per exemple: seure al seu costat a jugar a pilota, o remenar la sorra amb la pala,... es llençava al terra i començava a masturbar-se, però donava la sensació que en "aquesta masturbació" hi havia alguna diferència d'altres moments; era com si l'aparent consol que trobava ja no hi fos, com si mica en mica li deixes de "ser útil". Passava a ser més com una amenaça puntual, un avís davant la frustració, que no pas l'estat d'anihilació o buidor en el que entrava anteriorment; començava a tenir certa consciència, altres recursos per manifestar el seu rebuig a les situacions frustrants trobant consol amb altres activitats ja no tant destructives. Va començar a aparèixer com a reacció a situacions més concretes: a un "sobresalt", en les separacions i absències, davant d'algunes frustracions...

Les meves intervencions, mica a mica, van passar a ser clarificadores de la situació i estimuladores del seus naixents recursos interns.

2. Els "enganxaments" al cos de l'adult.

"Quan estàs davant del Marc se't penja del coll o s'enganxa tant i tant al cos que sembla que *s'introdueix dintre teu* essent molt difícil separar-lo. Pot quedar-se agafat pels cabells, sense deixar-te anar una bona estona, i estirar-los com si s'agafés a una corda."

Al principi no entenia el que passava, ni sabia com "treure-me'l " de sobre. Com fer variar aquest comportament.

Estava en un estat de fusió corporal per evitar la diferenciació i els terrors que aquesta comporta.

Allò no era una abraçada, estava buit de sentit i sentiment. No hi havia espai, ni físic ni mental. No érem dos, sinó un i no es sabia qui s'era. Com diu Meltzer, "en un estat de fusió, sense perspectiva, sense visió tridimensional, no pot sorgir cap pensament". Aquest significa la diferenciació de l'altre i per tant la separació d'aquest, la qual cosa és insostenible perquè pot suposar també la seva absència que s'ha d'evitar a qualsevol preu.

Podia aparèixer en moments en els que se li demanava fer alguna cosa i amb la primera persona que se li poses al costat, que tingués a mà, fos o no fos coneguda per ell. Era igual un o l'altre, als seus ulls i al seu tacte, tots érem el mateix: objectes durs que l'han d'assegurar per evitar el seu enfonsament quan s'obre "el forat" per on ell sent que pot caure al fer-li una demanda i prendre consciència de la seva separació corporal.

"...Així és impossible fer alguna activitat o demanar-li atenció!. Es impossible ensenyar-li res!"..., em dic una i altre vegada.

Renyar-lo perquè es desenganxi no serveix per res; no té cap sentit, és un missatge buit, incomprensible per ell i no aporta cap canvi; respon amb indiferència a les meves paraules, és com si no les escoltés.

Anar desenganxant-lo, primer una mà, després l'altre, és impossible; quan una està fora queda l'altre; quan aconseguixo desenganxar l'altre (perquè és dit a dit que s'han d'obrir) llavors torna a enganxar, com un adhesiu, la primera.

A més les seves mans agafen la qualitat d'urpes en algunes ocasions i d'altres ganivets afilats; es tornen perilloses. S'ha de vigilar perquè no faci mal!

Dins del Marc semblava haver-hi molta por, ...pànic, i sempre que algú estàvem a prop o li demanàvem fer alguna cosa apareixia aquest comportament. Els nens hipersensibles, diu Stern (1985) viuen en un univers emocional carregat de por a la desregulació, la ràbia i els seus efectes; viuen cada contacte o canvi com un terratrèmol i necessiten d'un altre que els reguli per ajudar-los a contenir, modular i organitzar.

Vull entendre la seva actitud; trobar-li un sentit, aportant amb la comprensió alguna modificació de la seva conducta que impedeix fer qualsevol activitat normal i quotidiana.

Em sento com si fos un pal, un instrument al qui algú es subjecta abans de caure al terra; un element dur, que sura al mig de l'oceà i al que cal agafar-se per sobreviure.

Els infants autistes viuen a través de sensacions dures-toves. En aquest cas la sensació de duresa característica de *l'objecte autista* (Tustin 1980). La seva duresa, ofereix al infant, que es sent tou i vulnerable, el sentiment d'estar "salvat" d'un món que li sembla ple de perills indescriptibles.

Entenc que busca, doncs, alguna cosa on agafar-se, com si el cos no l'aguantés i necessités d'un objecte que suprimís aquesta sensació de caiguda: l'ansietat catastròfica (W.Bion, 1958) donada per la diferenciació. Necessita confondre's amb l'objecte (l'altre) sense adonar-se de la seva diferència i els seus límits corporals, convertint els dos en un.

Però també sento que busca algun objecte que alhora el subjecti, el reculli i l'ajudi a "sentir-se" ("...sembla que s'introdueix dintre teu..."). Observo que no solament vol agafar-se sinó que busca "alguna cosa" amb espai intern que el pugui contenir; que d'alguna manera el pensi, el recordi, que mica a mica el permeti sentir una identitat diferent. Tustin pensa que un dels terrors que persegueix als infants autistes "és la por a ser oblidats i abandonats; la qual cosa els hi sembla que és el mateix que ser llençats a un pou on la seva existència serà aniquilada". Ens expressa com perdre el sentiment d'existència és molt pitjor que morir. Quan es mor, al menys, es sent que es deixa a darrera un cos. En canvi quan es perd el sentiment d'existir no queda res.

Llavors, vaig canviar d'actitud i en lloc de pretendre desenganxar-lo vaig començar a rodejar-lo amb els meus braços, a agafar-lo, "embolicar-lo", "assegurar-lo", "confiar-lo", i deixar que sentís la duresa i fortalesa del meu cos-ment, que era tant vital per ell ja que l'assegurava la "continuïtat d'existir". Mentre li anava confirmant:

" Sí, la Pilar està forta, ...sí... i t'aguanta fort...perquè no et caiguis".

L'aguanto així sense que hi hagi ni una mica d'espai entre els dos durant uns minuts, per després passar a dir-li: "...Però no cal que l'estiguis tocant tota l'estona, ...no cal que t'enganxis tant, ...tu ja em veus amb els ulls; i li assenyalo els ulls; ...i pots escoltar la meua veu que et parla, per l'orella. ...Tu pots recordar que la Pilar és forta, ...sí..., i està al teu costat..., ja t' en recordes"; mentre li toco el cap amb el dit.

Li parlo de la duresa i fortalesa que en aquell moment li és tant imprescindible i el convido a sentir-la a través de la mirada i l'oïda, així com a intentar pensar en ella, a recordar-la.

La meua intenció es que tot i continuant indiferenciat i "adhessivat" a mi a través d'altres apreciacions sensorials com el mirar i escoltar, pugui començar a posar una distància física entre els dos, que facilitarà, mica a mica, el pas de la unidimensionalitat a la bidimensionalitat i tridimensionalitat, i per tant a la introducció d'un espai mental.

La relació bidimensional és una de les defenses que utilitzen els infants autistes. El infant reconeix de l'objecte sols una superfície i les característiques d'aquesta que pot oferir-li

diverses sensacions; no hi ha contingut ni experiència pròpia (Corominas, 1990)

En la tridimensionalitat es dona un estat de canvi mental i el infant comença a tenir una "nova-visió-del-món", amb un nou nivell de complexitat, el nivell de la dels objectes i de sí mateix com a continents d'espais. (Meltzer, 1976).

Continuo dient-li: *"el Marc també pot estar fort, ... fort com la Pilar... A veure l'esquena d'en Marc?".* I li pico l'esquena, fent-se-la sentir. *"...! les cames?... A veure com són les cames?, també..., també són fortes.*

"A veure la panxolina?... Oh, està tova, està toveta, ... com ara el Marc,.... semblava que anava a caure i que les cames no l'aguantaven".

Li parlo dels contrastos del seu cos. D'allò tangible que pot trobar en el seu cos i que al repetir diàriament anirà integrant i començarà a utilitzar.

Podia passar-se uns minuts "enganxat", escoltant les meves paraules i mica a mica anava relaxant el seu cos fins que podia separar-se. De vegades, quan se'n adonava, agafava molt fort els cabells com si fossin allò que l'havia de salvar d'una caiguda, com un últim recurs, amb cara de pànic, i així passava uns minuts més amb la mà tancada fortament. En altres moments, si no estava enganxat tenia que tocar el meu cos constantment, utilitzant els seus dits com si fossin ulls.

Altre defensa que fan servir els infants autistes per evitar les ansietats catastròfiques que els provoca el contacte amb la realitat és la identificació adhesiva, concepte introduït per E Bick (1970) i desenvolupat també per D. Meltzer (1975). Amb aquesta defensa, diu la J. Corominas, el nen viu que és la persona que té cura d'ell; al principi no hi ha un intercanvi entre ell i l'objecte perquè no pot sentir que hi ha un continent ni un contingut, l'altre és viu com una superfície, com aquests edificis que ara està de moda reestructurar a les ciutats, conserven la façana, l'aguanten amb suports des de fora i per dintre estan buits completament; queden buits en la seva estructura interna.

Quan ho feia, sempre li explicava mentre el deixava tocar-me de qui era allò que tocava:

"aquest és el cap de la Pilar... El cap del Marc està aquí. Llavors jo tocava el seu.

Sí, sí, aquest és el de la Pilar.... Tu ja el veus, ... el veus amb els ulls, ...em veus pels ulls i ... em sents per l'orella, ... sí em sent per aquí, ...sí, sí, per l'orella".

Li vaig ensenyant els seus límits i els meus. Ell toca el meu cap, l'informo, i alhora li toco al seu, i li explico: aquesta soc jo i aquest ets tu. I de nou el convido a utilitzar els seus sentits perquè, a poc a poc, pugui fer-me present dins d'ell. Amb els ulls em veus, veus la meua forma, soc aquí, no cal que em toquis; i amb l'orella m'escoltes, amb el so també puc estar present; no cal estar enganxats; podem estar un al costat de l'altre sense tenir que estar-hi.

El mateix feia quan, amb les seves ecològies repetia les paraules que sentia, enganxant-se de nou i suprimint la diferència de l'altre. Les identificacions adhesives que al principi són corporals, diu J. Corominas, per contacte, de pell a pell, també es poden donar a través de la vista o la oïda: el nen o la nena fa el que veu o repeteix el que sent; la seva conducta és repetitiva i el poc llenguatge que té és sense intenció comunicativa.

Podia ser alguna paraula dita feia una estona o escoltada a casa per la família. Llavor li aclaria: *"això ho diu la mare, ... què diu el Marc? ... Què dius tu?",* o *"això ho diu la Pilar, ho he dit jo, ... tu que dius? ... Què diu el Marc?".*

Jo parlava "per ell" dient alguna cosa que fes referència a la situació que estàvem vivint i que tingués alguna lògica; que pogués correspondre a una possible realitat interna encara inconscient, si més no, la que en situacions de normalitat s'hauria de donar.

De vegades podia encertar i d'altres pot ser no. Tenia que córrer el risc davant de tant silenci i comunicació. "Això ho diu la Pilar, que diu el Marc? El Marc diu...: Pilar estic content!. ...Pilar això m'agrada"....

Podem pensar, quin embolic!, no el convidem a confondre's més si és l'adult el qui parla com si fos ell? Pot semblar que sí, però la realitat és que no. J. Corominas ens explica la importància de "no forçar la independització i de funcionar per ells un temps, encara que això ens sembli fer-lo massa dependent". No serà fins més tard, "després d'anar connectant les seves sensacions i diferenciar-les", que ell podrà anar-se separant i funcionar per si mateix. Si avancem aquest procés, continua explicant, "podem contribuir a desenvolupant un parasitisme, que en lloc d'ajudar a madurar la relació acabarà per destruir-la".

Més endavant, passats uns mesos, les meves intervencions van passar a fer referència al seu estat emocional, ...a la por a bellugar-se sol, a sentir les coses noves que podia fer, a l'alegria del què podia aconseguir dia a dia, a l'angunia de les separacions...I així "escoltant" i contenint els seus gestos i expressions, escoltant l'assiduitat o disminució del seu llenguatge mancat d'intenció comunicativa en un primer temps, mica a mica, Marc va disminuir les pors i va assolir força autonomia així com a utilitzar el llenguatge per establir els seus nous vincles i comunicar els seus desigs.

3. La regurgitació.

Després d'esmorzar, dinar o berenar, Joan, provoca la pujada del menjar que ha ingerit, a la boca fent uns moviments en el ventre. Regurgita.

Pot fer-ho mentre està menjant, immediatament després o en plena digestió. No hi ha cap motiu aparent que provoqui aquesta acció.

Aquest comportament tant estrany per nosaltres va ser descrit per F.Tustin (1984) anomenant-lo: *formes o figures autistes*. Aquestes són "impressions" de formes o figures sobre el cos del infant; s'originen en sensacions corporals toves que ell es va generant amb la finalitat de calmar, tranquil·litzar i contenir les seves pors. Es generen en el propi cos a partir del vòmit o regurgitació, de l'orina, la saliva al voltant de la boca o col·locada sobre altres objectes, la diarrea, els mocs, els balancejos i estereotípies del cos.

Joan comença a barrejar els líquids de l'estómac amb la saliva, i alhora que ho fa pujar i baixar per l'esòfag, es fica les mans a la boca per sentir i recollir aquesta papilla, posar-la per tot el seu cos i altres objectes o persones que estiguin a prop seu.

Belluga el cap, la boca i la llengua, tot alhora, com si es tractés d'una sola peça, i les mans, molt veloçment, com formant part del grup, van a munt i avall, passant per la boca, al temps que fa el gest d'ensabonar-les, a l'alçada de l'estómac, totes plenes del menjar a mig digerir. Hi ha una indiferenciació corporal, una manca de reconeixement de les seves parts així com de l'interior i exterior del cos. Tot es viu de forma unidimensional i sobre la superfície corporal. Al posar els seus líquids sobre els altres objectes d'alguna manera esborra el no-jo convertint el fora en una prolongació d'ell mateix.

Joan, queda "impregnat" de tal forma que no hi ha per on agafar-lo ni com apropar-s'hi, a més de fer una pesta terrible provocant un gran rebuig. Queda embolicat per una "segona pell" que el protegeix de desintegrar-se o d'atacs exteriors que podrien provocar-ho. El seu sentiment d'existència i seguretat depèn del contacte amb aquests *objectes i les figures autistes* que ell mateix genera..

Si no se li atura aquesta activitat pot passar-s'hi "tot el temps del món". És una activitat d'aquelles que no té fi i li dona, aparentment, una tranquil·la sensació d'existir. No hi ha cap consciència d'espai i temps ni mental ni físic.

L'incapacita totalment per poder mantenir qualsevulla relació interpersonal. Tot ell està "ocupat", "enganxat" a aquesta pràctica de control dels seus líquids i aïllament; no hi ha món al seu voltant que valgui. Una funció de les *figures autistes* és evitar intrusions que vinguin del món exterior, que són viscudes com intolerables pel infant autista, queda com aturat en aquest manera de funcionar; aturat també en l'espai i el temps, sense poder compartir res amb les altres persones i el seu entorn; d'aquesta manera és impossible que es pugui donar un desenvolupament cognitiu i emocional.

Aquesta visió és molt dolorosa. Veure a una persona en aquest estat de desconexió amb la realitat, tant llunyana de...tot! fa una pena terrible.

S'entra en un estat d'incredulitat; comences a dir-te: "no, això no és així".

Dubtes d'allò que veuen els teus ulls, i alhora penses "com es pot aturar?" "Què puc fer?". Et sents incapaç de poder aportar alguna cosa que pugui fer modificar aquestes actituds; "...sinó para!", "... no escolta!",... "no mira!",... "sols remena el cap, la llengua, la boca, les mans!",....

...I et sents convertit davant d'ell en una mica més d'aquesta papilla que puja, baixa i s'escapa en consistència i en olor. Sembla que no existís el terra que trepitja; com si estigués en una altre dimensió, ingràvid, en un espai inabastable per mi al que em sento incapaç d'arribar.

Veiem que no té "altre cosa" en la que "pensar". "Li encanta" estar embolicat dels seus líquids i allunyat de la resta del món.

Si no ens atrevim a traspasar aquesta "barrera" i intentem mostrar-li un context intersubjectiu no hi ha res a esperar, no podrà aturar-se i la seva dificultat cada cop s'anirà engrandint més i més. I no sols això. Aquesta actitud incapacita al docent per prendre qualsevol iniciativa o interacció. L'adult que està al seu costat entra en un estat de tensió i frustració que el fa sentir emmalaltir. S'ha d'aturar.

Començo a comunicar-me amb ell per intentar sortir d'aquest estat d'aïllament en el que estem ficats.

"Joan que passa?. ...Acabes de menjar l'esmorzar.... A tu t'agrada molt... és bo".

Començo preguntant-li què li passa, intentant trobar un sentit a la seva conducta, encara que no el tingui clar. Li recordo el que ha fet i que crec què és el que ell sent,

No crec que pugui entendre però si entenc que per algun lloc haig de començar.

Mentre li vaig parlant ell continua regurgitant com si no em sentís, convertint les meves paraules amb un "ingredient" més de la seva papilla, amb la seva cara impertèrrita i demolidora. Jo aguantant el meu neguit i angunia.

Li netejo les mans i se les agafo per evitar que se les pugui a la boca. Comença a sentir-se una mica contingut a l' entrar en contacte amb alguna cosa tangible (les meves mans que l'agafen); una sensació dura que el fa sentir subjecte' encara que no te consciència de què es tracta, que soc jo, un altre, que d'alguna manera el continc, sinó que al seu tacte dur, li dona sensació de seguretat.

"Perquè el treus fora de la panxa?..Té que estar dins la panxa!".... "Com tu,... que estàs dins la classe... amb mi.". "Perquè el treus a fora si t'agrada?...Cal que el guardis dins la panxa", torno a repetir.

Continuo parlant-li i aquesta vegada ho faig sobre l'espai; l'espai interior i l'exterior. Ell té

un dintre on posar-hi coses: el menjar que va a la panxa. No és pla com una superfície; aquesta superfície-roba-Joan que veiem.

D.Meltzer l'anomena un estat d'unidimensionalitat. Una relació lineal de temps-distància, entre ell i l'altre, que dona lloc a un "món" amb un únic centre fixat en ell mateix, sense distinció d'aquests elements i d'espai interior i exterior.

"...Si treus el menjar a fora et poses molt brut,... i a tu no t'agrada estar així"....

"Mira com piques les mans perquè et molesta anar mullat;... i... la roba s'embruta molt i l'acabem de posar neta".

Ara parlo del fora, de la part del cos que els seus ulls poden veure, o... haurien de veure; de la brutícia i de la incomoditat d'anar, mullat i fer pesta, el contrari d'anar net i sentir-se còmode.

"Va,... empassa-ho que el menjar ha d'estar dins la panxa per ajudar-te a fer-te gran i a créixer."

Torno a referir-me al dintre i com el menjar li serveix per alguna cosa, compleix una funció, la mateixa que complirà l'escola i els professionals que treballaran amb ell, "fer-te gran, ajudar-te a créixer".

"Ara anirem al lavabo i rentarem la cara i les mans,... també beurem aigua,... l'aigua t'ajuda a empassar...". Anem al lavabo i allà el rento. Vaig fent tots els gestos amb ell perquè sol no pot, es com si no se'n adones que canviem d'espai i ens belluguem...

Més endavant, després d'un temps, la regurgitació comença a aparèixer en moments concrets, quan hi ha una separació o una frustració. Mica a mica es dona un canvi en el meu discurs. Li parlo de la "pupa" (paraula que tenia molt significat per ell) que es fa d'aquesta forma, de la desconexió i aïllament que es provoca; de la dificultat per reconèixer-me i com bloqueja la parla, es a dir tota capacitat per sentir i crear simbòlicament.

El "forat de la boca" passa a convertir-se molt a poc a poc en un espai on posar-hi paraules, intentant fer sentir aquestes com elements tangibles. *"...La boca es pot "omplir" amb la veu, els sons que fas..."* Realment es pot viure com allò tangible? No és sòlid com el menjar que pot donar aquesta falsa sensació de plenitud, de no buidor o trencament. La paraula o el so sols es sent, s'escolta, no es mastega encara que, quantes vegades els hem vist intentant agafar les paraules de la nostra boca amb les seves mans?... Com si les poguessin tocar i introduir-se-les a dins?... Segurament a dins la panxa..., en la seva ment confosa! De vegades li he dit com la veu fa un camí. El camí que fa l'aire... *"...Primer penses una idea dins del cap i després aquesta la dius amb la veu. La veu fa el seu camí, surt de dins el cos cap a fora, de dins la panxa, puja pel coll i surt per la boca"*.

Altres vegades ...Joan començava a enganxar-se fent donar voltes a les babes, la llengua, el cap i les mans...Li deia com estava fent bellugar tot i així no tenir que pensar en res, sense adonar-se'n de les coses que li feien angunia. També li explicava com al remenar la llengua, el cap, el menjar... potser sentia que la mamà, el Joan, la Pilar...estaven tots junts ben remenats i barrejats sentint-nos a tots el mateix.

Li recordava que estan així no podia ni estar content amb les coses que li agradaven, ni trist i plorar per les coses que li feien angunia. Era com si s'hagués convertit tot ell en una boca i deixes de ser el nen Joan..

"La Pilar sap que estàs aquí,... ella et veu i tu també l'estàs veient, però sembla que et sentis que ets una boca que remena i remena menjar"....

Li recordava que estava amb ell i no el deixava sol, que això que feia no l'ajudava, però sí les paraules i la companyia de la Pilar que ell podia escoltar per l'orella i recordar en el seu

cap.

4. *Les escapades de la classe.*

El Pere moltes vegades, de cop i volta, obra la porta de la classe i se'n va pel passadís sense saber cap a on i sense cap finalitat. Jo surto darrera d'ell, dic el seu nom però ell continua com si no escoltes res. Surto caminant, sense córrer i li pregunto cap a on va. Em mantinc al seu costat sense tocar-lo i continua fent "el seu" recorregut pels passadissos.

Se que si el toco encara que sigui amb suavitat, ell rebrà el meu tacte com una forta empenta i es llençarà al terra. També m'he adonat que si em poso a córrer darrera d'ell em percep com alguna cosa sòlida que l'està empenyent i corre més. És com si entre els dos hi hagués un invisible pal que ens enganxa i alhora ens fa bellugar en la mateixa direcció i a la mateixa velocitat. En aquest cas està en la meva presència i mirada que són viscudes d'una manera solida, com un "tocar". Un fet semblant a quan ens donen una mala notícia i diem: "m'ha caigut com un gerro d'aigua freda",... però ningú ens ha mullat.

Decideixo acompanyar-lo. Sento que va com perdut, i que la seva sortida no és intencionada. Mentre el vaig acompanyant començo a donar-li un sentit a la seva acció i a situar-lo en l'espai. Fins a les hores era dins d'un lloc, la classe, i ara n'ha sortit; no sabem perquè, però podem posar-hi alguna raó.

Li pregunto: *"Perquè has sortit de la classe?"* Ell continua caminant com si anés sol i no escoltes a ningú.

El meu impuls és agafar-lo, aturar-li el cos i fer-li donar la volta; però sé que si ho faig hauré de recollir-lo del terra, hauré de treballar la consistència de les cames, l' estar tou o dur, fort o fluix, i perdre l'oportunitat de treballar aquestes escapades incomprensibles.

Si ell cau a terra s'oblida del fet d'estar caminant per fora de la classe; tot passa a ser "estar al terra" sense tenir consciència de com s'ha arribat fins allà. Com que no hi ha consciència d'espai i temps no pot haver-hi record de l'acció de "sortir de classe", així com tampoc n'hi haurà de la nova acció de "caure al terra". Tot és una continua sensació que jo m'encarregaré d'aturar per anar fent espai. La nova acció, dins de la "sensació continua" es com si fos la primera. Fins que no aconsegueixi disminuir els seus temors i comenci a tolerar la consciència de la separació física no podrà sorgir un espai amb imatges i records. No podrà disposar d'un temps mental que li permeti pensar, elaborar els preconceptes i conceptes i d'aquesta manera aprendre de l'experiència (Vieta F. 2007). Per això continuo fent el recorregut posant paraules a allò que va fent i a com es podria estar sentint; a allò que pot haver motivat la seva fugida del grup. I al mateix temps creant un altre context interactiu.

"Pot ser no estaves bé dintre de la classe?... o serà que no t'agradava el que fèiem?"

Li parlo de desigs: *"Prefereixes anar a passejar per l'escola a veure què trobem?"*,

Li faig un suggeriment: *"Un altre dia pots dir-me: "Pilar, ...anem a passeig!... Val?... Però no t'escapis!"*.

En altres ocasions li he dit: *"... Pere, ara estem caminant tu i jo i estem contents;... també ens divertim molt veient els dibuixos que hi ha per les parets i mirant per les finestres.... Saps?... els nens que estan contents riuen, ... a veure com rius tu?"*

Li comunico com sembla tenir una sensació agradable al sortir de la classe i passejar per un espai sense límits. Li recordo que no ho fa sol sinó que joestic amb ell, acompanyant-lo i això pot donar-li més benestar. També intento posar-li un sentit tangible al passeig, mirar coses de les parets, els dibuixos i colors, mirar per les finestres... Tot son un conjunt de

coses que semblen fer-lo sentir tranquil i content. Li explico què fa un nen quan està content i el convido a fer-ho.

Després d'estar caminant una mica li començo a posar el límit: "*Ara passejarem una estona però no gaire perquè a la classe saps que ens esperen...*"

Li explico que no estem sols, que hi ha algú que ens espera, i que ens espera en algun lloc, els companys a la classe. "*...Ja hem donat un vol; ...ara, anem cap a la classe!*"

Ell sol no pren el camí de tornada, passa de llarg. L'agafo per l'esquena i el dirigeixo cap a l'espai on hem d'anar. Ell es deixa caure al terra i comença a fer-se mal. Llavors li recordo l'estat en el que es trobava: "*Semblava que estaves content del passeig que tu i jo hem fet!... Estaves caminant molt fort!... i ara mira,... T'has posat tou i les cames no et porten.... Va! ...Posa-les dures i fortes com ho estaves fent fins ara;... dures i fortes.... Aixecat!... Ara anirem a la classe i veuràs com farem coses que també t'agradaran.*" De vegades ho podia fer mentre li donava la mà; d'altres l'havia de recollir.

Durant una bona temporada sempre que es produïa una escapada actuava d'aquesta forma, fins que mica a mica van anar disminuint i les varem anar convertint en un pseudo joc d'aparèixer i desaparèixer; van començar a tenir "certa" intencionalitat amb una manifestació d'alegria.... Es començava a donar un primerenc, encara que precari sentit del self al llarg del temps (F. Vieta 2007. Comunicació personal). Jo em col·locava al centre de l'escola mentre anava dient el seu nom i li preguntava on era; ell per diferents camins podia arribar al mateix lloc i va aprendre que allà em trobava, esperant-lo. "Jugava" a estar i no estar. Mentre anava caminant reia, i quan no el sentia li deia: "*Pere no et sento,... on ets?.*" Ell em contestava rient o fent un xiscla ben fort.

Jo també vaig anar canviant la meva resposta introduint elements nous i diferents. Pere va disminuir la seva necessitat d'"escapar-se", aprofitant les vegades que anàvem tots junts d'un lloc a l'altre, o al veure la porta oberta de la classe. Mica a mica semblava trobar-se més contingut i acompanyat dins l'aula; començava a sentir-se més ple que no pas abans; també més continent.

Mes tard va començar a fer i desfer recorreguts sense esperar trobar-me al centre. Jo li deia: "*...Apa! que bé t'ho passes!... Estàs molt content!... caram!... com rius... Ja ho sento ja. ...M'agrada molt sentir-te,... i a tu em sembla que també t'agrada estar content!.*"

Després d'uns mesos d'anar treballant tots aquests aspectes un dia va voler iniciar "el joc", i no li vaig deixar. Estàvem fent una activitat amb tots els companys i no podia sortir de la classe, no és que m'hagués proposat donar-li una resposta nova. No sabia com podria respondre; m'esperava allò pitjor. Em va sorprendre. La seva actitud va ser deixar-se anar i caure desplomant al terra i de genolls dirigir-se cap a la porta. Vaig aturar-lo alhora que li explicava perquè no podia sortir. Ell insistia; jo també. Varem poder arribar a un acord. Li vaig proposar fer-ho més tard.

Sorprenentment es va "portar molt bé" mentre va durar l'activitat que fèiem tots plegats i per la qual no podíem sortir.

Tot el temps de treball i esforç donava un fruit. Va poder tolerar la frustració així com l'estar en companyia dels altres.

Per acabar he intentat plantejar possibles hipòtesis per tal de continuar investigant cada una d'aquestes conductes; he fet un esquema aportant la meua visió de quan es donen, què manifesten i com abordar cada una d'elles.

Comportaments masturbatoris

Quan comencen a sentir-se sostinguts emocionalment per un adult que no "s'espanta" davant els seus comportaments estranys i violents, que pot oferir una resposta i alternatives; quan poden sentir-se continguts en un espai que els ofereix seguretat i tranquil·litat, van desapareixent els comportaments masturbatoris.

Es donen ...	Què ens manifesten?	Com treballar-ho?
<ul style="list-style-type: none"> - En situacions en que s'ha de diferenciar de l'adult. - Quan hi ha un trencament d'un estat "sensacional". - Davant de frustracions: si no se'ls deixa fer el que volen o no els hi surt el que ells esperen. - Quan es senten abandonats - Després de les separacions de l'escola o la casa. - Quan viuen una situació de canvi: d'espai, d'activitat, de persones. - Quan tenen que compartir a l'adult. - Quan hi ha molts estímuls sensorials: sorolls, molta gent, molts objectes. - En moments de confusió i imprevistos 	<ul style="list-style-type: none"> - Estat d'aniquilació i desmentització. - Vivència a través de les sensacions dures. - Desconeixement del seu cos i els seus límits. - Por a allò nou i desconegut. - Soledat i aïllament. - Incapacitat per comunicar-se. - Buidor i indiferenciació - Necessitat de suport físic i emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aguantant el dolor i la ràbia que provoca la seva indiferència. - Iniciar la comunicació a poc a poc. - Acompanyar-lo i no deixar-lo sol. - Parlar del seu possible sentiment i desig. - Parlar del seu cos i tocar-lo fent sentir els contrastos tou/dur, fort/flux. - Oferir l'activitat de nou. - Aixecar-lo i subjectar-lo fort fins que pot calmar-se. - Dir-li "això fa mal, i no vull que et facis mal". - Recordar-li: "no estàs sol". - Aclarir-li què li ha provocat entrar en aquest estat i com se'n pot sortir.

ELS "ENGANXAMENTS" AL COS DE L'ADULT

Quan més coneixen el seu cos, experimenten una contenció emocional i física, es manifesten amb més tranquil·litat i autonomia.

Es donen ...	Què ens manifesten?	Com treballar-ho?
<ul style="list-style-type: none"> - Quan tenen consciència de la separació corporal. - Quan tenen por i pànic a un enfonsament. - Quan tenen sensacions de buidor i no es senten continguts - Quan se'ls demana una activitat i donar una resposta personal. - Quan es senten molt pressionats o perseguits. 	<ul style="list-style-type: none"> - Necessitat d'estar adherit a l'altre per evitar la diferenciació - Incapacitat per "funcionar" per sí mateixos. - Sensació de buidor que provoca la necessitat d'estar subjectat a un objecte dur i fort per no caure o desmoronar-se. - Carència de límits. 	<ul style="list-style-type: none"> - Inicialment tolerar la seva actitud. Recollir-lo amb els braços.. - "Assegurar-lo" mentre li ensenyem la fortesa de la nostra cos-ment. Verbalitzar-ho. - Fer sentir el seu cos, també fort i dur. Els contrastos corporals. - Diferenciar cada un dels cossos anomenant les

		<p>part que toca i dient de qui són. "teu"/"meu", o els noms de cada un. Mostrar els límits.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Dir que ho poden veure amb els ulls, pensar i recordar amb el cap, sense necessitat d'estar enganxats i tocant contínuament a l'altre
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

LA REGURGITACIÓ

A mesura que interioritzen el suport emocional i físic, coneixen els seus límits corporals i poden recordar les experiències viscudes en companyia retrobant-se amb elles, van disminuint aquestes pràctiques.

Es dona quan ...	Què manifesten?	Com treballar-ho?
<ul style="list-style-type: none"> – Volen estar completament desconnectats de la realitat i aïllats. – Tenen por i angoixa. – Busquen "tranquil·litat i suavitat". – Necessiten" controlar les situacions externes convertint el "fora", en "jo" a través dels seus líquids. – Hi ha una separació de l'adult. – Tenen que compartir l'adult. 	<ul style="list-style-type: none"> – Es troben "enganxats" a una "tranquil·la" sensació d'existir. – Un control del seus líquids corporals que alhora els aporta una falsa sensació de "control" d'allò intern i extern – Indiferenciació. No hi ha consciència dels límits i espais corporals. – No hi ha consciència del principi i el final d'una acció i d'un espai. – Incapacitat per relacionar-se amb les persones i els objectes. – Sensació de buidor que es nega amb aquest entrar i sortir del menjar. – Manca d'interès i motivació. 	<ul style="list-style-type: none"> – Aguantar el dolor i la angunia de la seva indiferència. – Contenir les mans i col·locar-nos davant d'ells. – Recordar l'acció que han fet: menjar, el sentiment i la sensació de plaer que els proporciona. – Assabentar-los del lloc on té que estar el menjar: la panxa. – Assabentar-los del lloc on són: la classe, el menjador.... – Dir què passa: s'embruten, estan "desconnectats", sense gaudir de res... – Donar un significat i comprensió a la seva conducta. "Què tens? Què et passa?... "Vols estar sol?"... – Oferir alternatives: anar a rentar i sentir-se a gust sol, fer una activitat amb companyia que li doni tranquil·litat. – Un missatge clar: "Això et fa mal i no vull que et facis mal. No estàs sol, joestic amb tu"

LES ESCAPADES DE CLASSE

En la mesura que es troben més continguts amb experiències compartides, comencen a sentir-se "més plens", amb més activitats de les que gaudir i amb més capacitat per sentir, i contenir els seus afectes. Van disminuir les escapades.

Es donen...	Què ens manifesten?	Com treballar-ho?
<ul style="list-style-type: none"> - Quan es senten desconnectats de la realitat i van "vagant" pels espais sense saber què volen ni a on volen anar; perduts però sense saber-ho. - Quan es senten envaïts per alguna cosa o sensació. - Quan es senten sols. - Quan hi ha una sensació de buidor molt gran. 	<ul style="list-style-type: none"> - Soledat i aïllament. - Incapacitat per comunicar-se. - No hi ha sensació de ser continent. - Que tenen una forta pressió externa, alguna cosa que no els agrada i els molesta intensament. - Algun desig desconegut sense nom, ni forma encara. - Desconeixement dels límits i les normes 	<ul style="list-style-type: none"> - Sortir caminant sense córrer i dir el seu nom. - Col·locar-nos al seu costat i acompanyar-los. - Situar-los en l'espai. On són i que fan: fora de la classe, caminant.... - Buscar un significat a la fugida: si hi ha alguna cosa que no agrada dins la classe, si vol estar sol, si vol anar a veure que hi ha a fora...Posar una "intenció". - Ensenyar la norma. Els límits. - Oferir alternatives: passejar junts, tornar amb els companys a la classe....

CONCLUSIONS

He procurat mostrar una manera d'abordar, en un context escolar, les greus dificultats que presenten els infants autistes y que els dificulta i/o impedeix el seu desenvolupament emocional i cognitiu.

Els objectius principals han estat:

- Oferir un clima de seguretat que permeti el reconeixement i desplegament dels seus afectes.
- A partir d'un context intersubjectiu, afavorir un vincle emocional entre el docent i l'alumne.
- Constituir una primera noció d'espai-temps mental i físic.
- Desenvolupar en la mesura de les seves possibilitats, la seva capacitat reguladora de l'experiència emocional.
- Organitzar el seu caos sensorial així com el reconeixement d'algunes parts corporals.

Les premisses de les quals s'ha partit han estat:

- Del reconeixement de les emocions i la capacitat de regular l'experiència afectiva del docent, així com de la seva funció reflexiva.
- De l'oferiment de contextos interactius "estar amb", alternatius a les seves actituds estereotipades viscudes en soledat.

- De la contenció emocional i en ocasions física del infant en interacció amb el docent.
- Mostrant els contrastos sensorials en el propi cos.
- Afavorint el coneixement dels seus límits corporals i la seva capacitat per recordar.
- Activant el self del infant a partir de la subjectivitat del docent.

Hem vist com els nens anaven integrant i tolerant, en la mesura de les seves possibilitats, la contenció que dia a dia se'ls ofería, així com les activitats compartides. Mica a mica anaven construint el seu neixen self en un context intersubjectiu que els ofería un clima de seguretat i confiança, en el qual, a poc a poc, s'atrevien a desplegar els seus afectes, millorant la seva capacitat de regulació emocional i autonomia.

REFERENCIAS

- ANDERSON, R. (1994). *Conferencias clínicas sobre Klein y Bion*. Buenos Aires: Paidós. Psicología Profunda.
- BARBOLLA, M.A., GARCIA VILLAMISAR, D.A. (1993). *La "teoría de la mente" y el autismo infantil: una revisión crítica*. Revista Complutense de educación, vol. 4 (2) 11-28. Universidad Complutense de Madrid.
- BLEICHMAR, E.D. (2000). *Lo intrapsíquico y lo intersubjetivo. Metodología de la psicoterapia de la relación padres-hijos/as desde el enfoque modular transformacional*. Aperturas Psicoanalíticas, Nº 6.
- COROMINES, J. (1991). *Psicopatología i desenvolupament arcaic*.; Barcelona: Espaxs.
- COROMINES, J. (1985). *Defenses Autístiques en nens psicòtics: Estudis Aplicacions en psicoteràpia i psicopedagogia*. Revista Catalana de Psicoanàlisi, vol. II, nº2
- DRYZUN, J. (2005). *Aspectos intersubjetivos de la técnica analítica. Estados de aislamiento*. Aperturas psicoanalíticas, nº 21.
- FERRARI, P (2000). *L'autisme Infantil*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- FLORES, G.E., PASTORINO, M. (2005). *El enigma de la emocionalidad en el autismo. Una contribución a partir de los aspectos de W. Bion y D. Meltzer*. Fundamentos en humanidades. Universidad de San Luis año VI, Nº II.
- FIESCHI, H. (1997). *El cos, la representació, el joc*. Revista Catalana de Psicoanàlisi Vol. XIV nº 2
- MELTZER, D. (1984). *Exploraciones del autismo*. Barcelona: Paidós.
- OLIVA, V. i VILOCA, LL (1992). *De l'autosensorialitat a la representació simbòlica en el tractament dels nens autistes*. Revista Catalana de Psicoanàlisi, vol nº IX, nº 1-2 1992
- ORANGE, D.M., ATWOOD, G.E., STOLOROW, R.D. (1997). *Working intersubjectively: Contextualism in psychoanalytic practice*. Hillsdale, NJ: The analytic Press.
- ORTIZ, M. (2007). *Pautes d'intervenció educatò-terapèutica a l'ies*. Àmbits de psicopedagogia nº20
- RIVIERE, A. *Desarrollo normal i autismo*. Universidad autónoma de Madrid. Pagina autismo.
- SANMARTINO, M.E. (2001). *Estados autistas en pacientes adultos*. Actualidad psicológica. Autismo.
- SEGAL, A. (1989). *La obra de Anna Segal*. Barcelona: Paidós.
- SERVEIS DE SALUT MENTAL (1998). *En els centres d'educació especial. Necessitats i programes*. Barcelona
- SLADE, A. (2000). *Representación, simbolización y regulación afectiva en el tratamiento concomitante de una madre y su niño: teoría del apego y psicoterapia infantil*. Aperturas Psicoanalíticas, nº5.
- STERN, D.(1998). *The "something more" than interpretation*. Aperturas Psicoanalíticas, nº 2
- TUSTIN, F. (1981). *Autistic status in children*, Londres, Roudledge and Kegan Paul.
- TUSTIN, F. (1992). *El cascaron protector en niños y adultos*. Buenos Aires: Amorrortu ediciones.
- TUSTIN, F. (1998). *Barreras autistas en los pacientes neuróticos*. Buenos Aires: Amorrortu Ediciones.

- VILOCA, LL. (1999). *Ansietats Catastròfica: de la sensorialitat a la comunicació*. Revista Catalana de Psicoanàlisi. Vol XV/núm. 1
- VILOCA, LL. (1999). De la *discontinuitat a la continuïtat en la relació d'objecte*. Revista Catalana de Psicoanàlisi, nº1, 1999.
- VIETA, F (2007). *El espacio-tiempo mental. Más allá de la relación*. Clínica e investigación relacional. Vol 1, nº 1. www.psicoterapiarelacional.es/clinicaeinvestigacionrelacional
- WINICOTT, D (1991). La por a l'ensorrament. *Revista Catalana de Psicoanàlisi, Vol. XV nº*

NOTAS

¹ Pilar Vilagut Macià treballa en la Unitat d'Educació Especial. CEIP Josep M^a Jujol. C/Riera de Sant Miquel, 41 08006 Barcelona. És docent en la Universitat Autònoma de Barcelona en la Facultat de Ciències de l'educació, del curs de lliure elecció: L'escola, una eina terapèutica pels nens autistes. Despatx professional: C/ Vico, 32, 1^o 1^a 08021 Barcelona. Telf.:934144931. Correu electrònic de contacte: pvilagut@xtec.cat

² Varem treballar conjuntament Teresa Camps, Conchi Capdevila, Montserrat Ortiz, Lali Selles.

³ La supervisora Balbina Alcacer.

⁴ Neologismes que utilitzo per descriure la necessitat dels infants autistes de tenir "alguna cosa", procedeixi don procedeixi, i sigui de la categoria que sigui, escoltada, visualitzada, tocada, sense que inicialment hi hagi cap consciència del fet; sense origen, fi o pertinença; però que, mica a mica, viscuda en companyia, podrà aportar-li alguna informació sobre ell mateix i l'exterior; li servirà per connectar-se amb una experiència viscuda, i per tant passarà a pertànyer a algú, amb un origen i un final.

⁵ Fa referència al fet d'intentar fer tangibles les experiències de qualsevol ordre que viu un infant autista, en companyia d'una persona que treballa la vessant terapèutica de l'escola.