



Trastornos del Espectro Autista (T.E.A.) e integración en las aulas

Mariana Villalba | Maestra. Psicopedagoga.

En estos años de trabajo en la clínica psicopedagógica, he incursionado en el abordaje de niños con Trastornos del Espectro Autista (T.E.A.). He sentido la impotencia para vincularme con ellos, la necesidad de saber cómo abordar estas dificultades y de qué manera colaborar con los maestros en la difícil tarea de integrar en sus aulas a estos niños con grupos con sus propias características y problemáticas.

La prevalencia de esta patología es muy elevada, actualmente C. Arberas (2001) plantea que se manejan tasas de 30 niños cada 10.000 (Baird, 1999), (Baron-Cohen, 2000), 1 cada 333 con Trastornos autistas y 1 cada 166 con Trastornos del Espectro Autista.

El Trastorno del Espectro Autista incluye a los niños con Trastorno Generalizado del Desarrollo. Implica el concepto de que estos sujetos presentan las distintas áreas del desarrollo alteradas en diferentes grados. Sobre todo aquellas ligadas a la comunicación, el lenguaje; las relaciones interpersonales y capacidades sociales; la simbolización, el juego, la imaginación; y las capacidades de anticipación y el sentido de la actividad, con conductas o intereses repetitivos y/o estereotipados.

Comprende niños que, teniendo en común lo antedicho, son muy diferentes entre sí. Con posibilidades de aprendizaje, habilidades previas o

potenciales diversos. Con patologías asociadas múltiples, que se deben tener en cuenta. Con medios sociales favorecedores o no. Con mayor o menor ansiedad y con conductas más o menos adaptadas.

Para establecer un tratamiento adecuado se deben primero evaluar lo más objetivamente posible, los diversos *handicaps* en las funciones, que determinan los trastornos en las conductas adaptativas, interpersonales y comunicacionales.

El proceso de evaluación, intervención y seguimiento de un tratamiento debe hacerse en forma interdisciplinaria (neuropediatra, psiquiatra infantil, fonoaudiólogo, psicomotricista, psicopedagogo, etc.).

El objetivo no es solamente el niño, sino también la familia y la escuela que deben participar activamente, para lo cual se les debe enseñar y continental.

La metodología que hoy en día se ha mostrado más efectiva es la basada en la Teoría del Aprendizaje, sobre todo el aprendizaje discriminativo. Muchos autores, desde la década del sesenta en adelante, han trabajado con ella, han demostrado su efectividad (Lovaas, 1973; Bristol, Cohen, Costello, Denckla, Eckberg, Kallen, Lord, Maurer, McIlvane, Minshew, Sigman, Spence, 1996) y la han perfeccionado.

Se le enseña al niño fundamentalmente a comunicarse por las formas que le sean posibles: verbales, signadas, por pictogramas o por la lecto-escritura. Pero también se generan o estimulan todas las otras conductas esenciales para acercarse lo más posible al desarrollo normal, sabiendo que en la base de estas dificultades existen funciones neuropsicológicas alteradas que hay que saber detectar y comprender, y sobre las que hay que actuar.

Se torna imprescindible hacer hincapié en las Teorías neuropsicológicas que intentan dar una explicación acerca del autismo, ya que nos proporcionarán herramientas para manejarlos eficazmente frente a las alteraciones conductuales y nos ayudarán a formar bases para comprender sus dificultades.

El Trastorno de la Teoría de la Mente es una alteración en la capacidad de atribuir mente a otros y de inferir sus estados mentales, es lo que nos permitiría modular la conducta social. La noción de que las otras personas tienen mente, parece ser especialmente difícil de alcanzar para los autistas.

Ángel Rivière (1997) hace referencia a dicha dificultad, citando el clásico experimento realizado por Baron-Cohen, Leslie y Frith (1985). Estos autores compararon a niños autistas, con niños normales y con niños con síndrome de Down en su capacidad de darse cuenta de que las personas pueden tener creencias falsas, diferentes de las que uno mismo tiene y que no se corresponden con la realidad. Cuando un niño demuestra que posee esa capacidad, está demostrando también que se da cuenta de que los demás tienen mente, representaciones mentales que guían su conducta. Representaciones que no tienen por qué ser iguales a las que uno mismo tiene de una situación.

El mismo autor hace referencia al estudio en el que se basaron estos investigadores británicos, el realizado por dos psicólogos austríacos, Wimmer y Perner (1983), que habían demostrado que los niños normales desarrollan hacia los 5 años la capacidad de reconocer creencias falsas en otros.

El esquema de estos estudios es el siguiente: se presentan al niño dos personajes, X e Y, en una habitación en miniatura. Uno de ellos, X, tiene un objeto deseable y lo guarda en un recipiente.

Luego abandona la habitación. Mientras X está fuera, Y cambia el objeto de lugar. Naturalmente X no ve el cambio. Finalmente X vuelve a la habitación y se hace al niño la pregunta crítica: ¿Dónde va X a buscar el objeto?

La mayoría de los niños normales o con síndrome de Down de poco más de 5 años de edad mental daba la respuesta correcta, a diferencia del 80 % de los niños autistas. Esto es más sorprendente aún, cuando se sabe que estos niños fueron seleccionados de manera que tenían edades mentales más altas que los otros niños (los normales eran más pequeños, en cuanto a edad cronológica), según las escalas verbal y manipulativa de la prueba de Weschler.

La capacidad de “tener representaciones sobre las representaciones mentales propias o ajenas” parece fallar en los autistas. Esa capacidad ha recibido el nombre de: TEORÍA DE LA MENTE. Tener teoría de la mente es ser capaz de atribuir, a los otros, estados mentales, poder inferir sus creencias y deseos, anticipar en función de ello las conductas ajenas.

Poder “leer la mente” de los demás es una capacidad humana básica que no se desarrolla, o lo hace de forma insuficiente, en los casos de autismo. No todos estos casos implican deficiencia mental, pero todos suponen la existencia de una deficiencia mentalista.

La persona sin una Teoría de la Mente carece de guías conceptuales para interpretar y predecir las conductas ajenas. Las conductas de los demás parecerán incomprensibles. Estos niños presentan ausencia o retraso de las capacidades declarativas, ya que les resulta difícil tomar en cuenta al otro. En caso de adquirirse el lenguaje, la conversación se convertirá en un importante obstáculo. Conversar es intercambiar ideas mutuamente relevantes, en contextos de interacción simbólica, y exige en forma constante “ponerse en el lugar del otro”, y adaptarse a los mensajes verbales y no verbales.

Otra de las funciones neuropsicológicas afectadas en el autismo es la asociada con el Trastorno de la Función Ejecutiva. Esta es una función psicológica de alto funcionamiento, se piensa que está involucrada en el sentido del comportamiento.

Martos (2001) cita un concepto de Ozonoff, el que define al control ejecutivo como «... el constructo cognitivo usado para describir comportamientos orientados a futuro dirigidos hacia metas, que se piensa son mediados por los lóbulos frontales... incluyendo planificación, inhibición de respuestas predominantes, flexibilidad, búsqueda organizada y memoria de trabajo»¹. A este déficit se lo conoce como TRASTORNO DE LA FUNCIÓN EJECUTIVA.

Uta Frith (1992) destaca la alteración en la llamada COHERENCIA CENTRAL como aspecto nuclear del autismo. La hipótesis de falta de coherencia central como base del autismo propone que, en condiciones normales, el individuo tiende a interpretar los estímulos de forma global, teniendo en cuenta el contexto. De esta forma, la información adquiere un significado. Esto permite adquirir un recuerdo integrado de lo esencial en lugar de los detalles. El constante esfuerzo que se suele realizar en busca de un sentido y un significado a los acontecimientos, no estaría presente en el autista.

Es importante destacar que existen otras funciones alteradas en el autismo, lenguaje, comunicación, capacidad de simbolización, flexibilidad, sentido de la actividad, etc.

Para finalizar vale aclarar que la falta de Teoría de la Mente, la alteración en la Función Ejecutiva y la falta de Coherencia Central, no son hipótesis excluyentes, podría decirse que son modelos complementarios que contribuyen a la comprensión de la disfunción cognitiva del autismo. Sin embargo, es difícil dilucidar cuál puede ser el déficit primario.

Los puntos siguientes contienen, según Ángel Riviére (1997), algunas peticiones que los autistas transmiten a través de su conducta, pero que no pueden hacernos explícitamente y que son de suma importancia en el manejo de estos niños en el aula.

Necesidades de las personas autistas

- 1) *Necesito un mundo estructurado y predecible, en que sea posible anticipar lo que va a suceder.*
- 2) *Utiliza señales claras. No emplees en exceso el lenguaje. Usa gestos evidentes, para que pueda entender.*
- 3) *Evita, sobre todo al principio, los ambientes bulliciosos, caóticos, excesivamente complejos e hiperestimulantes.*
- 4) *Dirígeme, no esperes a mis iniciativas para establecer interacciones. Procura que estas sean claras, contingentes, comprensibles para mí.*
- 5) *No confíes demasiado en mi aspecto. Puedo ser deficiente sin parecerlo. Evalúa objetivamente mis verdaderas capacidades y actúa en consecuencia.*
- 6) *Es fundamental que me proporciones medios para comunicarme. Pueden ser movimientos, gestos, signos y no necesariamente palabras.*
- 7) *Para tratar de evaluarme o enseñarme, tienes que ser capaz primero de compartir el placer conmigo. Puedo jugar y compartir el placer con las personas. Ten en cuenta que se me exigen adaptaciones muy duras.*
- 8) *Muéstrame en todo lo posible el sentido de lo que me pides que haga.*
- 9) *Proporciona a mi conducta consecuencias contingentes y claras.*
- 10) *No respites mi soledad. Procura atraerme con suavidad a las interacciones con las personas, y ayúdame a participar en ellas.*
- 11) *No me plantees siempre las mismas tareas, ni me obligues a hacer las mismas actividades. El autista soy yo. No tú.*
- 12) *Mis alteraciones de conducta no son contra ti. Ya tengo un problema de intenciones, no interpretes que tengo malas intenciones.*
- 13) *Para ayudarme, tienes que analizar cuidadosamente mis motivaciones espontáneas. En contra de lo que pueda parecer, me gustan las interacciones cuya lógica puedo percibir; aquellas que son estructuradas, contingentes, claras. Hay muchas otras cosas que me gustan. Estúdialas primero.*
- 14) *Lo que hago no es absurdo, aunque no sea necesariamente positivo. No hay desarrollos absurdos, sino profesionales poco competentes. Procura comprender la lógica, incluso de mis conductas más extrañas.*

¹ J. Martos (2001).



- 15) *Enfoca la educación y el tratamiento en términos positivos. Por ejemplo, la mejor manera de extinguir las conductas disfuncionales (autoagresiones, rabietas, conductas destructivas, etc.) es sustituirlas por otras funcionales.*
- 16) *Ponme límites. No permitas que dedique días enteros a mis estereotipias, rituales, alteraciones de conducta. Los límites que negociamos me ayudan a saber que existes y que existo.*
- 17) *En general, no interpretes que no quiero, sino que no puedo.*
- 18) *Si quieres que aprenda, tienes que proporcionarme experiencias de aprendizaje sin errores, y no por ensayo y error. Para ello, es preciso que adaptes cuidadosamente los objetivos y procedimientos de enseñanza a mi nivel de desarrollo, y que me proporciones ayudas suficientes para hacer con éxito las tareas que me pides.*
- 19) *Pero evita las ayudas excesivas. Toda ayuda de más es contraproducente porque me hace depender de la ayuda más que de los estímulos relevantes y me hurta una posibilidad de aprender.*
- 20) *Por ahora, mi problema se mejora sobre todo con la educación. Procura evitar excesos farmacológicos o una administración crónica de neurolépticos. Consulta al médico con alguna frecuencia si recibo medicación.*
- 21) *No me compares constantemente con los niños normales. Mi desarrollo sigue caminos distintos y quizá más lentos, pero eso no quiere decir que no se produzca.*
- 22) *Ten en cuenta que dominar un signo, un solo signo, puede cambiar mi vida por completo.*
- 23) *Utiliza frecuentemente códigos viso-espaciales para enseñarme o hacerme entender las cosas. Mi capacidad viso-espacial suele estar relativamente preservada. Por ejemplo, los pictogramas que muestran lo que se va a hacer y sirven como “agendas” pueden ser muy útiles.*
- 24) *Plantea actividades funcionales y que puedan tener algún sentido en mi trayectoria personal. Por ejemplo, hacer círculos con lápiz puede ser menos funcional para mí (si no puedo llegar a escribir o dibujar figuras representativas) que hacer huevos fritos.*
- 25) *Ten en cuenta que antes de ser autista soy niño, adolescente o adulto. Por muy grave que sea mi trastorno del desarrollo, es mucho más lo que me une que lo que me separa de las otras personas.*

Estas peticiones son, para el autor mencionado, una especie de “actitud general” frente a los T.E.A.

Trabajo con un niño integrado en una escuela de educación común

A continuación citaré un informe realizado con una serie de sugerencias para el trabajo, en el aula, con un niño que está integrado en una escuela de educación común.

Nombre: Juan X

Fecha de nacimiento: x / x / 2001

E.C.: 8 años

Grado que cursa: 3er año

Institución: Escuela Pública X

Juan es portador de un Trastorno Generalizado del Desarrollo, Síndrome de Asperger. El niño concurre regularmente a las sesiones de trabajo. Él, como otros niños con este síndrome, tiene dificultades significativas que afectan la forma en la que se relaciona y se comunica con los demás. Juan tiene problemas en las áreas de Interacción Social, Comunicación y Flexibilidad Mental; por momentos tiene intereses muy obsesivos, limitados; y manifiesta, en ocasiones, fuerte adherencia a las rutinas establecidas.

Interacción y relaciones sociales

Juan puede aparentar no querer compañía. Suele tener una gran conciencia de su espacio vital, mostrando signos de sentirse incómodo si otros están demasiado cerca. En ocasiones intenta ser sociable, pero cuando se acerca a otros parece ser socialmente torpe, no mira a la persona a la que se está aproximando o puede que inadvertidamente dé “señales erróneas”. Para compensar sus dificultades se muestra, en ocasiones, excesivamente formal. Tiene grandes dificultades a la hora de interpretar las claves que le indican qué se espera de él en una determinada situación: es probable que se porte con un maestro u otro docente, de la misma manera que lo haría con sus amigos o con sus padres.

Comunicación

A pesar de tener un buen desarrollo en cuanto al lenguaje, Juan tiene una comprensión alterada de todo lo que hay alrededor de la comunicación. Es posible que ignore cómo pedir ayuda o cuándo debe imponerse. Habla en un tono de voz monótono, con un pobre control del volumen y la entonación. Centra sus conversaciones en sus temas preferidos, los cuales repite una

y otra vez con una monotonía excesiva. Tiene dificultades para comprender chistes, dobles sentidos y metáforas. Su lenguaje puede parecer más bien pedante. La calidad de su comunicación se resiente en situaciones que le generan estrés. La falta de expresiones faciales, de gestos y la escasa comprensión del lenguaje corporal de las otras personas, también contribuyen a sus dificultades de comprensión.

Imaginación e inflexibilidad mental

Juan tiene limitadas sus habilidades para el juego. Prefiere actividades mecánicas tales como coleccionar o reunir cosas. Ha aprendido a hacer juegos de ficción, pero más tarde que sus iguales y, con frecuencia, son más bien repetitivos. Otros aspectos de su falta de flexibilidad mental son la resistencia a los cambios, la insistencia en la invariancia del ambiente, y el desarrollo de rutinas y rituales. Es común observar en Juan, intereses más bien limitados e inusuales. Tiene problemas “para ponerse en el lugar de los otros”, o ver las cosas desde diferentes puntos de vista. Él se siente mejor cuando solo tiene que enfrentarse a lo concreto y predecible.

Puntos fuertes

A pesar de las dificultades en el dominio de las competencias sociales, Juan tiene importantes puntos fuertes: un excelente nivel intelectual, una muy buena memoria mecánica, un buen nivel de concentración, aunque centrado en intereses limitados, un vocabulario extenso, conocimientos muy avanzados en áreas específicas.

Las características antes mencionadas dan origen a problemas en la escuela, por lo que procuraré brindar sugerencias que espero ayuden en la clase. Pensé en distintas situaciones que puedan presentarse a diario, basándome en entrevistas con los padres, maestros de años anteriores, y de acuerdo a lo que he observado en las sesiones de trabajo con Juan.

Participar y hacer amigos

“Juan intenta participar y hacer amigos, pero todo lo que él hace parece poner nerviosos a los demás. Nadie quiere estar con él.”

Interpretación

- ▶ Juan a menudo quiere acercarse a otros niños, pero no sabe qué debe hacer para tener amigos.
- ▶ Suele ser muy difícil para él interpretar las claves sociales que invitan a la interacción social.
- ▶ Cuando intenta conversar, no es capaz de leer las señales no verbales que forman parte de la conversación. Es probable que no aprecie claves que el oyente esté dando acerca de la relevancia y el interés del tema elegido. Juan suele hablarle a otra persona de forma interminable y con detalles excesivos acerca de algo.
- ▶ Juan usa señales no verbales de manera poco hábil o hace un uso pobre de ellas, utilizando un tono de voz monótono.
- ▶ Tiene dificultades para conseguir el nivel de familiaridad correcto. Puede ser excesivamente formal o tratar a un extraño como si de un íntimo amigo se tratara.

¿Qué hacer?

- ▶ Es necesario que a Juan se le enseñen, de manera explícita, las reglas y convencionalismos que la mayoría de la gente aprende de manera intuitiva. Por ejemplo: cómo presentarse o saludar a los demás, la manera de ceder el turno o finalizar una conversación, cómo hablar si la otra persona está interesada, etc.
- ▶ Si Juan habla continuamente sobre un tema específico, definir los límites que permitan establecer cuándo puede, o no, ser introducido en la conversación. Se podría usar una señal clara para que Juan recordara, algo como un gesto o una palabra “clave”.
- ▶ Juan necesita tener un estilo normal de conversación modelado por él, con *feedback* que le ayude a tomar conciencia de estrategias determinadas y convencionalismos.
- ▶ Es importante promover la tolerancia y la comprensión del resto de la clase de Juan. Animar a otros niños y niñas para que se acerquen a él, en un contexto estructurado, quizás dentro de la clase.

- ▶ Será necesario reducir las situaciones de contacto escasamente estructuradas con sus compañeros de clase. Juan funcionará mejor en actividades formales con algún grado de estructura.
- ▶ Involucrarlo en juegos organizados durante el recreo es una manera de incrementar los niveles de contacto social mientras proporcionamos cierto grado de estructura.

Enfrentándose al grupo

“Durante el recreo, Juan deambula. En la clase no soporta ser el centro de atención.”

Interpretación

- ▶ Juan, con frecuencia, se siente perdido y confuso durante su tiempo libre. El tiempo de descanso puede ser especialmente estresante, debido a la informalidad y escaso nivel de estructura en esas situaciones.
- ▶ Suele tener dificultades para encontrar el sentido de las reglas flexibles y no escritas, que normalmente gobiernan los juegos grupales. También tiene problemas para comprender “las reglas” que indican cómo relacionarse con los demás.
- ▶ Antes, incluso en situaciones de uno a uno, encontraba las demandas de relación con otras personas demasiado difíciles de manejar y trataba de evitarlas o de relacionarse lo menos posible; actualmente se maneja mejor con la modalidad de uno a uno.
- ▶ Cuando no puede evitar la relación, intenta controlar la interacción utilizando rutinas rígidas y temas específicos de conversación.
- ▶ Trabajar en situaciones grupales de escasa estructura o simplemente sentarse cerca de un grupo de niños y niñas, puede ser muy difícil y una experiencia generadora de ansiedad.
- ▶ La evitación de los otros puede ser el resultado de la intimidación. Juan es especialmente vulnerable a las bromas y la intimidación.
- ▶ Juan es capaz de enfrentarse a las rutinas de la clase, pero puede tener grandes dificultades cuando se le pide participar en actividades que le son poco familiares.

¿Qué hacer?

- ▶ Si se siente que los momentos de descanso son demasiado confusos o molestos para Juan, sería mejor que se busquen formas de proporcionar más estructura u ocupación con otras actividades.
- ▶ Ayudar a tomar conciencia de las dificultades de Juan y crear apoyos entre sus iguales puede dar lugar a un ambiente más relajado y tolerante. Sería posible crear un sistema de “amigos” o incluso usar al grupo de iguales para ayudar a enseñar una serie de estrategias de afrontamiento.

Entendiendo a las personas

“Juan no sabe cuando alguien está bromeando. No se da cuenta cuando la maestra está enojada con él. Parece no ‘leer’ a las personas.”

Interpretación

- ▶ Cuando hablamos con alguien, nos fijamos en una gama de signos no verbales, tales como la expresión facial, el lenguaje corporal y el contacto visual, para lograr comunicar nuestro mensaje a través de ellos. Juan tiene dificultades para lograr entender el significado de esos signos.
- ▶ Posiblemente, Juan encontraría más fácil oír y comprender si esos signos no verbales no existieran (por ejemplo, no mirando al hablante), puesto que es propenso a no entender o a interpretar mal esos signos no verbales.
- ▶ Experimenta dificultades para “ponerse en el lugar del otro”. Sería muy difícil para él comprender qué están pensando o sintiendo otras personas: no puede entender por qué una persona está diciendo algo solo por divertirse.
- ▶ Compartir una broma con otros es, con frecuencia, una forma de obtener aceptación social. Juan tiene grandes dificultades para enfrentarse a los dobles significados que forman parte esencial del humor.

¿Qué hacer?

- ▶ Intentar hablar lo más tranquila y claramente posible. La voz elevada, las expresiones muy vivas y los gestos contundentes que tendemos a usar instintivamente, pueden interferir en la forma de comprender de Juan. Él puede verse sobrecargado o alarmado por toda esa información extra que podría distraerlo del mensaje que realmente se está intentando comunicar.
- ▶ Es importante no creer que Juan es capaz de “leer entre líneas”. Es necesario explicarle exactamente qué queremos decir, particularmente cuando ello implica comportarse en situaciones sociales.
- ▶ Es necesario enseñarle a Juan situaciones específicas, tales como qué decir si alguien está bromeando, cómo se sienten otras personas en determinadas situaciones, qué hacer si alguien ha hecho algo a propósito, más que por accidente. Juan siempre tendrá que trabajar estas cosas a través de la lógica o mediante reglas, y no por entenderlas de forma intuitiva como la mayoría de nosotros hacemos.
- ▶ Juegos y actividades de *role play*, que le ayuden a pensar en el punto de vista de otras personas, serán de gran utilidad para Juan. El progreso puede ser lento e imprevisible, y es siempre importante explicarle en detalle cómo tales experiencias serían aplicadas en su vida cotidiana.
- ▶ Podría ser necesario enseñar comportamientos determinados para manejar situaciones específicas (por ejemplo, cómo comportarse cuando alguien está enojado con él). Juan puede encontrar siempre difícil responder de forma intuitiva o natural.

Entendiendo el lenguaje de los adultos

“Juan parece ser muy inteligente y tiene un vocabulario excelente, pero cuando explico algo en clase no parece entenderme.”

Interpretación

- ▶ Juan tiene buena memoria y ha adquirido un vocabulario muy extenso. Esto puede llevar a las personas a sobreestimar su comprensión del lenguaje y particularmente su habilidad para entender conceptos abstractos. De hecho, con frecuencia él es muy concreto en cuanto a su pensamiento y comprensión del lenguaje.

- ▶ Atender a instrucciones o explicaciones en grupo parece ser particularmente difícil. Podría no atender a los aspectos relevantes de algo o distraerse con detalles no importantes.
- ▶ Las explicaciones o instrucciones largas son difíciles para él.
- ▶ Con frecuencia, Juan tiene una comprensión del lenguaje muy concreta y literal. El uso idiosincrático del lenguaje, las metáforas y otros aspectos como el sarcasmo o los chistes son interpretados de manera literal.
- ▶ Las dificultades sociales experimentadas por Juan pueden también afectar su comprensión del lenguaje. Incluso si comprende las palabras concretas podría no ser capaz de entender el significado que subyace o las intenciones del hablante. Este es un problema específico del lenguaje. Por ejemplo, el sarcasmo, cuando las personas dicen una cosa con el discurso, pero otra con su lenguaje no verbal. Esto hace a Juan muy vulnerable a las bromas.

¿Qué hacer?

- ▶ Tratar de atraer la atención de Juan antes de hablarle (principalmente si se le van a dar instrucciones específicas). En situaciones de grupo, él debe estar tan cerca del docente como sea posible, para llamar y recompensar su atención. Decirle su nombre antes de darle una instrucción.
- ▶ Sería de ayuda utilizar algo que le interese para aumentar y motivar su atención, por ejemplo: “más tarde hablaremos sobre las cartas de ‘Yu-Gi-Oh’, pero primero quiero que...”
- ▶ Pensar cómo organizar sus explicaciones e instrucciones:
 - a. Es útil resumir los puntos principales de antemano.
 - b. Dar un aviso previo de cómo se va a llegar a los puntos principales.
 - c. Repetir y resumir.
 - d. Intentar organizar y dividir la información en secciones coherentes.
 - e. Intentar controlar cada paso del discurso del docente y hacer pausas para concederle tiempo para procesar.

- ▶ A Juan le serán de gran utilidad las claves visuales. Algunos conceptos e información pueden ser representados mediante pictogramas o, en una etapa más avanzada, en forma de diagramas y palabras clave.
- ▶ Aunque es un reto difícil, intentar hacer el lenguaje tan simple como sea posible. Usar frases cortas con nexos explícitos entre ideas. Es necesario estar preparado para repetir las frases.
- ▶ Si se va a usar un lenguaje abstracto o técnico, intentar explicarlo por separado antes de que Juan lo encuentre en su trabajo.
- ▶ Juan también necesita aportar su granito de arena. Es particularmente importante que él aprenda a controlar su atención y su comprensión. Necesitará que se le diga exactamente lo que debe hacer si pierde el hilo o no comprende algo. Habrá que animarlo a hacer preguntas que clarifiquen.
- ▶ Si el docente tiene que hacer frente a una conducta inadecuada de Juan, intentar mantener el tono tan neutral como sea posible y el lenguaje tan simple como se pueda. Decirle claramente que lamenta que se porte mal, explicarle la conducta que le gustaría ver en su lugar y ser muy claro acerca de las consecuencias. Asegurarse de que lo ha entendido. Necesitará ser mucho más concreto y directo de lo que es normalmente. Largas explicaciones acerca de por qué un comportamiento determinado es incorrecto e intentar razonar con Juan podría llegar a ser contraproducente, en ocasiones.

Interpretaciones literales

“Juan es muy literal. Cuando contesta el teléfono y alguien le pregunta si está su madre allí, él contesta que sí, pero no va y la llama.”

Interpretación

- ▶ Es muy común en las personas con T.E.A. interpretar de manera muy concreta y literal, el significado de lo que otras personas dicen.
- ▶ Giros lingüísticos (por ejemplo: estira las piernas), el humor y el sarcasmo pueden plantear determinados problemas.
- ▶ En la escuela es muy común el uso de formas indirectas (y de buena educación) tales como “¿podés poner tu libro acá...?” o “¿te gustaría...?”. Estas son instrucciones, son órdenes, pero pueden ser interpretadas como preguntas por Juan.
- ▶ Parte de estas dificultades están causadas por los problemas de interpretación de las intenciones del interlocutor y la motivación. Esto requiere interpretar claves no verbales y, en cierto modo, ser capaz de ponerse en el lugar del otro.

¿Qué hacer?

- ▶ Sería imposible y antinatural dejar de usar giros y, en general, el lenguaje coloquial. Sin embargo es importante recapacitar sobre lo que hemos dicho y cambiar la frase si fuera necesario, por ejemplo: en lugar de decir “dame 5 minutos”, decir, “hablaré contigo cuando termine este trabajo, a las 10”.
- ▶ En especial, cuando el docente dé instrucciones importantes, usar frases directas, cortas y simples. Enfatizar aquello que quiera en vez de lo que no quiera (por ejemplo: “por favor, silencio”, en vez de “no quiero todo este ruido, gracias”).
- ▶ Animar a Juan a controlar su propia comprensión. Explicarle qué debería hacer si él no entiende algo.
- ▶ Enseñarle algunos refranes comunes y giros comunes (por ejemplo: “hacer cola”, “en un minuto”, etc.).
- ▶ Juan puede no entender el humor y los chistes. En algunos momentos, su nivel de humor es hacer payasadas o contar una y otra vez los mismos chistes, debemos intentar disuadirlo de usar esto de manera inapropiada.

Insistencia en normas

“Juan sigue las normas. En situaciones en las que otros niños están transgrediendo o rompiendo las reglas, adopta el papel de un adulto y los rezonga.”

Interpretación

- ▶ Las reglas tajantes y rotundas proporcionan límites y guías útiles a las personas con S.A. (Síndrome de Asperger).
- ▶ Debido a las dificultades de flexibilidad mental, Juan puede no entender que hay momentos y situaciones donde las reglas pueden ser transgredidas, negociadas o rotas.
- ▶ En ocasiones no es capaz de ver el punto de vista de otras personas y no logra entender por qué no han de seguir estrictamente una regla.
- ▶ Juan necesita un sentido del orden y estabilidad. Si las reglas cambian o se hacen flexibles, se siente ansioso. Su estrategia suele ser la de recurrir al papel inapropiado de adulto.

¿Qué hacer?

- ▶ Es necesario ser consciente de que Juan es propenso a adherirse de manera estricta a alguna regla. Por tanto, es importante pensar cuidadosamente cómo son expresadas esas reglas, introduciendo cierta flexibilidad dentro de las mismas.
- ▶ Debido a que Juan va a tener dificultades para entender por qué las normas no son seguidas siempre estrictamente, asegurarse de que alguien, ya sea un adulto o un compañero, le explique completamente la situación, en especial por qué la gente hace lo que hace.
- ▶ Explicar con delicadeza a Juan que los compañeros no le entienden cuando se porta como un adulto y los rezonga. Enseñarle formas alternativas de expresar o tratar sus preocupaciones. Practicar esas alternativas y animarlo a usarlas en situaciones apropiadas.
- ▶ Utilizar “Historias Sociales” con Juan para explicarle por qué algunas personas a veces transgreden o rompen las normas.

Espero que estas propuestas puedan esclarecer algunas de las dificultades que presenta Juan y sean útiles para el trabajo en clase. 

Bibliografía

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (1994): *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV)*. Washington DC: American Psychiatric Association.
- ARBERAS, Claudia (2001): “Genética y autismo” en D. Valdez (coordinador): *Autismo. Enfoques actuales para padres y profesionales de la salud y la educación*, Tomo 1. Buenos Aires: Fundec.
- GARCÍA COTO, Miguel Á. (1997): “Bases clínicas para un programa cognitivo-conductual” en Á. Rivière; J. Martos (comps.): *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*, p. 269. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- MARTOS, Juan (2001): “Autismo. Definición. Instrumentos de evaluación y diagnóstico” en D. Valdez (coordinador): *Autismo. Enfoques actuales para padres y profesionales de la salud y la educación*, Tomo 1. Buenos Aires: Fundec.
- RIVIÈRE, Ángel (1997): “El tratamiento del autismo como trastorno del desarrollo: principios generales” en Á. Rivière; J. Martos (comps.): *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*, p. 23. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- RIVIÈRE, Ángel (1997): “Tratamiento y definición del espectro autista I: relaciones sociales y comunicación” en Á. Rivière; J. Martos (comps.): *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*, p. 61. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- RIVIÈRE, Ángel (1997): “Tratamiento y definición del espectro autista II: anticipación, flexibilidad y capacidades simbólicas” en Á. Rivière; J. Martos (comps.): *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*, p. 107. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- RIVIÈRE, Ángel (1997): “Modificación de conducta en el autismo infantil” en Á. Rivière; J. Martos (comps.): *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*, p. 235. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.