

## ASPERGER EN EL AULA

Durante el curso escolar 2002-2003 se trabajó con un grupo de veintiocho (28) alumnos de 4º de Primaria en el que uno de ellos, al que llamaremos Javier, tiene Síndrome de Asperger. Tendremos presente en todo momento que el propio interesado, y obviamente tampoco el grupo, tenían conocimiento de las características especiales de Javier.

El hilo conductor que nos guiará es la necesidad de combinar con la misma intensidad la atención al alumno con SA con la atención al resto del grupo, de modo que el trabajo dirigido a unos y a otros no sea paralelo, sino convergente. Su integración no sólo depende de que mejore su competencia social: obviamente, también depende de la respuesta del grupo a los esfuerzos que realice.

Esta acción combinada produjo, a nivel general, tres grandes beneficios:

a.- Se evitó que algunos peligros contaminaran el proceso, tales como que la actuación pedagógica dirigida a Javier fuera entendida como alguna clase de privilegio, tanto por el grupo como por él mismo, así como que se produjera una acentuación de las diferencias en la dirección no deseada.

b.- Se consiguió la integración de Javier en un grado elevado, con unos niveles de aceptación mutua satisfactorios y ayudas en el seno del grupo en las dos direcciones.

c.- Javier y el resto del grupo alcanzaron grandes progresos tanto a nivel socio-afectivo como curricular, lo que unido a todo lo anterior, ha puesto las bases para la consolidación a largo plazo de un entorno escolar propicio para él.

Partiremos del estado de Javier al inicio del curso y de las características del grupo, lo que nos dará una idea de los objetivos que se revelaron como prioritarios y servirá de justificación del trabajo desarrollado. Continuaremos con la metodología empleada con todo el grupo -tanto a nivel curricular como en los aspectos socio-afectivos- y las estrategias específicamente dirigidas a Javier, de modo que se pueda observar la fuerte interrelación existente entre todas ellas. Finalizaremos con una revisión de la evolución experimentada por Javier y la evolución del grupo con respecto a él.

### **Estado inicial de Javier.**

Javier comenzó 4º de Primaria sin haber alcanzado los objetivos de Lengua y Matemáticas del curso anterior. La carencia de éxito escolar y su nula integración en el grupo produjeron como resultado una autoestima negativa.

Incapaz de establecer contacto social con sus compañeros en momentos desestructurados, tampoco lo hacía en actividades organizadas. En consecuencia, halló refugio en su mundo de fantasías, ajeno en gran medida a la realidad de su entorno más cercano.

Carente de empatía y con una incapacidad manifiesta para mirar a los ojos de su interlocutor, mostraba siempre un semblante adusto y un tono postural tenso. Cuando alguien le hablaba, incluido el profesor, tendía a escuchar mirando hacia el suelo o a un punto lejano. A los pocos segundos, iniciaba un giro corporal para alejarse y dejar inacabada la conversación.

Otros rasgos bien definidos en el inicio del curso eran su inflexibilidad mental y un deficiente autocontrol de sus emociones. En situaciones

conflictivas, mayormente casos de agresión verbal por parte de niños de otras clases, manifestaba grandes dificultades para defenderse.

En relación más directa con su desarrollo curricular, se manejaba con soltura en tareas que eran de su gusto y de tipo mecánico o repetitivo. Las deficiencias se hallaban en aquellas tareas que requerían razonamiento o relación de ideas, síntesis y actividades que requerían seguir una secuencia organizada de acciones. A todo esto lo acompañaba un ritmo de trabajo habitualmente lento.

### **Características del grupo-clase.**

El grupo estaba compuesto por veintiocho (28) alumnos, con igual número de niños que de niñas.

Dos de ellos se disponían a repetir curso, por lo que se trataba de nuevas incorporaciones. Otros cuatro alumnos – entre ellos, Javier -se encontraban con objetivos pendientes del curso anterior y cinco alumnos más pusieron en evidencia serias dificultades de aprendizaje. En definitiva, el 40% del grupo necesitaba una atención curricular diferenciada para alcanzar objetivos. En el polo opuesto, es decir, alumnos con muy buenas capacidades, fueron detectados cinco.

En aquellos aspectos que suelen servir de motor para el aprendizaje se observaron deficiencias importantes. Al escaso poder de concentración se le unía una baja capacidad de atención y escucha. El ritmo de trabajo era excesivamente lento, les costaba poner en marcha procesos creativos y el funcionamiento en el aula revelaba una ausencia casi total de autonomía. Existía, además, la desagradable tendencia a la burla cuando alguien elaboraba una respuesta errónea.

Como se habrá podido fácilmente deducir, la autoestima como grupo registraba niveles alarmantes, lo que unido a la falta de cohesión, motivaba la aparición de frecuentes conflictos.

El diagnóstico inicial estableció, además, algunas diferencias individuales importantes a nivel socio-afectivo. Un total de ocho (8) alumnos requerían una respuesta educativa específica en este aspecto. Santi y Maite se caracterizaban por sus conductas disruptivas y escasa predisposición hacia el aprendizaje. Berta mostraba conductas rebeldes con varios profesores y una clara tendencia a resolver los conflictos de manera inadecuada. Kilian, rechazado por el grupo y con escasa habilidad social, había sido catalogado como incontrolable. Humberto había adquirido la costumbre en cursos anteriores de provocar conflictos con algunas niñas, incluyendo agresiones físicas en su conducta. Carlos, con una grave problemática familiar, había llegado a agredir físicamente a su madre. Por último, Gabriela, muy introvertida y con tendencia a somatizar sus preocupaciones, sufría de colon irritable.

### **Metodología general.**

Combinar una metodología adecuada y unas estrategias didácticas coherentes con una metodología dirigida a cuidar los aspectos socio-afectivos, siendo ambas congruentes, es lo que da a la respuesta educativa un carácter de acción total. Lo primero que se consigue con ello es un objetivo primordial: la percepción del aula, por parte del alumno, como un espacio cálido y estimulante en su crecimiento como persona.

Es esencial tener una conciencia clara de cómo nos comunicamos con nuestros alumnos y cómo nos mostramos ante ellos. Nadie mejor que Carl Rogers, y en el ámbito local Manuel Alemán, para indicarnos el camino a seguir. Rogers indicaba cuatro pilares fundamentales que debían cualificar a un facilitador del aprendizaje: **autenticidad, aceptación, confianza y comprensión empática**. El esfuerzo de acercamiento a estas cualidades ha sido la línea directriz de todo el trabajo y, a su vez, ha permitido desembocar en sucesivas líneas de actuación.

Se ha procurado que la interacción profesor–alumno fuera rica tanto en cantidad como en calidad. Para ello, se han empleado técnicas de **resolución de conflictos** y **habilidades asertivas** de comunicación. Casi todas ellas, además, han sido objeto de aprendizaje por parte de los alumnos, tanto por entrenamiento específico como por modelado de conducta.

Uno de los más importantes ha sido el manejo de la comunicación no verbal. Ésta es sin duda la herramienta más poderosa para poder transmitir un **lenguaje de aceptación** y, más aún, poder llegar a provocar lo que Rosenthal y Jacobson denominaron **Efecto Pygmalión**. El lenguaje de aceptación permitió, entre otras cosas, instaurar un ambiente en el que el niño se sintiese seguro para expresar sus pensamientos y sus emociones. También hizo posible profundizar en el hecho de que todos somos diferentes y que eso, y no otra cosa, es la sal de la vida. Si a todo esto le unimos unas buenas dosis de autenticidad, en donde el profesor se muestra sin dobleces, se hace relativamente fácil alcanzar un *statu* de **autoridad moral** ante el grupo y ser considerado un modelo de conducta. Este liderazgo, administrado con una cierta habilidad, facilitó la integración social de Javier.

Instrumento potente como pocos ha sido en todo momento el **sentido del humor**. Tanto con el grupo, como con Javier en particular, a pesar de la dificultad característica del SA para comprender el sentido figurado, resultó ser un elemento preventivo de primer orden, contribuyó a crear un estado de bienestar común, alivió tensiones y ansiedades y generó un ambiente estimulante.

Durante el curso se realizaron cuatro **tests sociométricos**. Los resultados que se derivaban de ellos, junto con la observación directa, sirvieron para tener una idea clara y actualizada de la evolución de Javier en el seno del grupo, así como de éste con respecto a él.

Los **espacios en el aula** y un patio contiguo fueron dotados de diferente funcionalidad. En determinados momentos se podía disponer libremente de ellos, con lo que se logró un incremento en la cantidad y la calidad de las interacciones personales.

La estructura de la vida en el aula, por lo tanto, ha estado impregnada de una cierta **flexibilidad**. Sin perder su carácter referencial, especialmente para Javier, la organización flexible contribuyó a que se percibieran con naturalidad los tratamientos diferenciados, no sólo hacia él sino también hacia aquellos alumnos que lo requerían.

Teniendo en cuenta la etapa psicoevolutiva de los alumnos, en lo didáctico se emplearon preferentemente **procedimientos inductivos**, lo que lleva a una participación activa del alumnado, quedando como paso final la aplicación deductiva de lo aprendido. También la presentación de **inconsecuencias aparentes** ha mantenido al grupo mentalmente activo y lo ha estimulado en la búsqueda de soluciones.

Como estrategia para captar la atención y mantener la curiosidad se empleó la creación de **expectación**. Unas veces se lograba por la forma de presentar o introducir el trabajo a realizar, otras veces por los recursos y materiales utilizados.

Los **apoyos visuales** han sido una constante en el trabajo. Si para el aprendizaje de cualquier alumno éste es un factor con un peso considerable, en el caso de Javier lo es aún más. Posters, láminas, mapas, fotografías, dibujos... y un uso *desenfrenado* de la pizarra han sido protagonistas en el aula.

Al desarrollo de **procesos creativos** se ha llegado por varias vías. Una de las más importantes ha sido el ambiente de aula, que proporcionaba plena libertad para aportar ideas sin temor a juicios negativos. Por otra parte, se procuró un cierto entrenamiento en pensamiento divergente, en especial en el área de Matemáticas. En el área de Lengua se pusieron en juego diferentes técnicas de escritura creativa, entre las que se encontraban los principios de Gianni Rodari. En Conocimiento del Medio, y también en Matemáticas, se desarrollaron diversos procedimientos de búsqueda de soluciones.

En relación con la organización del trabajo escolar, y como se deduce de lo reseñado, se aplicó un **método mixto**, combinando el trabajo individual con el de gran grupo y grupo pequeño.

Finalmente, es importante destacar el papel desempeñado por la introducción de **técnicas de estudio** adaptadas a su nivel, incluyendo algunas pautas de organización de tiempos y la agenda escolar.

### **Metodología específica.**

El primer factor que se debía tener bajo control era la **ubicación en el aula**. Lo más cómodo y favorecedor para Javier fue ocupar un lugar *periférico*, donde no se sintiera rodeado y pudiese tener a la vista toda la clase. Los dos últimos tercios del curso estuvo sentado en un grupo de cuatro mesas que estaba unido a la mía. Este hecho facilitó, por otra parte, mi interacción con él.

Para reducir la pasividad se estableció lo que George Lynn expresa como **guía desde atrás**. Si la actividad que debía desarrollar constaba de una secuencia de varios pasos, al finalizar cada uno de ellos debía mostrarme lo realizado. Si, en cambio, se trataba de varios ejercicios cortos, acordaba con Javier los momentos de supervisión. Se siguió la misma línea de **acuerdos** a la hora de fijar mecanismos que le ayudaran a aminorar tensiones o ansiedades.

Puesto que además de su integración social se debía incidir en la mejora de su autoestima, se le asignaron algunas **responsabilidades** en determinados momentos del curso, de modo que adquiriese un cierto protagonismo en su desempeño. En la misma línea de incidencia en su autoestima, se aprovecharon las oportunidades que se presentaban para **valorarle** positivamente sus logros, fueran éstos académicos, emocionales o de integración social. Muchas de estas valoraciones fueron incluidas en sus trabajos y en su agenda: el poder de la palabra escrita es considerable y, por otra parte, le permitía mostrar a sus familiares una prueba palpable de sus progresos. Ocasionalmente, cuando las circunstancias eran favorables, se llegaron a **preparar situaciones** con este mismo objetivo.

La comunicación con Javier se ha basado en **instrucciones concisas**. Cuando era necesario, se anotaba algún **recordatorio** o se empleaban

pictogramas. En este sentido, llegó a emplear su **agenda** por propia iniciativa, reconociéndola como una herramienta poderosa.

Desde el principio, en la interacción cara a cara, se le requirió que mirase a la persona con quien hablaba, lo que se consiguió sin grandes dificultades. Tanto en este aspecto, como en todos los demás, ha sido importante emplear un **tono sereno** en el habla así como una mirada apacible. Cuando llegaba a acumular un cierto nivel de tensión o ansiedad, se reveló muy útil la técnica de **desviar la atención** de la situación que generaba ese estado emocional.

El apoyo más importante que se le ha podido proporcionar, sin embargo, ha sido la **disponibilidad**. Tanto en el aula como fuera de ella, en momentos estructurados como desestructurados, es crucial prestarle ayuda cuando lo solicita. Este entrenamiento de campo ha posibilitado un aprendizaje en la resolución de diferentes situaciones y un incremento considerable de la confianza en sí mismo.

### **Evolución de Javier.**

Uno de los avances más significativos y, a la vez, de consecución más rápida fue mirar a la cara de su interlocutor en una conversación. También ha progresado en el respeto de los turnos de palabra propios de un diálogo. Este avance comenzó a ser notorio ya en diciembre.

A partir de enero comenzó un cierto desarrollo de algunas formas de comunicación no verbal. No sólo ha sabido interpretar correctamente algunos signos del lenguaje corporal, sino que también ha hecho uso de él con intención.

En el primer trimestre Javier logró alcanzar sin dificultad los objetivos de todas las áreas, incluidos los correspondientes a Lengua y Matemáticas del curso anterior. En el segundo trimestre llegó a rendir de forma notable, mientras que en el tercero se dejó sentir la alteración producida por la proximidad de su Primera Comunión. No obstante, acabó consiguiendo los objetivos del ciclo.

A principios de diciembre ya se ve como un buen estudiante. Poco después demuestra que empieza a ver otras cualidades en su persona.

Progresivamente va perdiendo peso su mundo de fantasías a la par que las vivencias sociales se vuelven cada vez más intensas. Empieza entonces a hacer funcionales algunos aspectos de la ficción, como es el orden en sus cosas y del material del aula (película de "Matilda").

A partir de enero la expresión de su cara es relajada, sonríe con mayor frecuencia y su mirada pierde la rigidez habitual hasta ese momento.

Desde el mes de diciembre solicita reiteradamente que se le encargue algún recado. La confianza en sí mismo conseguida le estaba empujando en busca del contacto social. Asimismo la aceptación de sus ideas en los trabajos de grupo o que la clase asumiera propuestas que partían de él han servido de catalizador del proceso.

### **Evolución del grupo.**

Al principio del curso sus compañeros no comprendían sus formas de conducta y optaban por prescindir de él. A principios de diciembre comienza un incremento de la interacción con algunos de sus compañeros y en enero se inicia la consolidación de su integración en el grupo.

En diciembre, una niña que faltó a clase lo telefona para saber qué se ha trabajado ese día. En enero, celebran con risas una broma de la que Javier me hizo objeto. Empiezan a felicitarlo de manera sincera y entusiasta cuando tiene éxito con sus tareas. Se muestran atentos a su estado emocional y procuran que se sienta bien en aquellas situaciones que ya reconocen como conflictivas para él. Le ofrecen ayuda desinteresada cuando lo necesita, aun sin pedirla, y muestran una enorme paciencia con las bromas que ocasionalmente les dedica Javier o con algunas reacciones extemporáneas. De igual forma, han sabido rescatar su atención en los trabajos de grupo de una forma adecuada. En celebraciones festivas ha bailado con sus compañeros y éstos, en otra demostración de paciencia, aceptación y empatía supieron vencer sus resistencias para lograr que participara en juegos colectivos. En una actividad escrita de despedida del curso cada uno de ellos le mostró el afecto genuino que le dispensan. Y como broche de oro quedó el último día de clase, en el que Javier lloró por la emoción de la despedida y ocho compañeros suyos se fundieron en un abrazo con él.

### **Consideraciones finales.**

La creación de un ambiente en el que se dirige hacia todos un lenguaje de aceptación, de respeto y de valoración positiva de las diferencias individuales ha facilitado la evolución del grupo y la de Javier. Las estrategias didácticas empleadas y el entrenamiento general en habilidades sociales han contribuido, por su parte, a la instauración de ese ambiente, de modo que todos se sintieran seguros y sin temor a explorar sus sentimientos y sus emociones, así como a expresarlos.

El modelo de relación profesor-alumno proporciona una autoridad moral ante el grupo que se debe ejercer con habilidad y responsabilidad. Los alumnos llegan a imitar actitudes y conductas del profesor, y nosotros debemos ser capaces de manejar este factor para multiplicar nuestra respuesta educativa.

El grupo-clase brindó a Javier un entorno social pleno de afecto y seguridad. A cambio, Javier aportó a sus compañeros la oportunidad, extraordinariamente aprovechada por estos, de desarrollar la aceptación incondicional del otro, la empatía y la convicción de que el bienestar del grupo pasa indefectiblemente por el bienestar de cada uno de sus componentes.

Ahora bien, nada de esto habría sido posible sin una comunicación efectiva y frecuente de todas las partes implicadas, quienes han prestado una colaboración rayana en la perfección. Por este motivo quiero manifestar mi más profundo agradecimiento a Alicia Kant –orientadora del Centro-, a Magüi Pérez - representante del EOEP-, a Margarita de la Iglesia, por su apoyo constante, a María Domínguez y Sol Fortea -del gabinete al que asiste Javier- y, especialmente, a sus padres. No puedo terminar, sin embargo, sin dejar constancia de un agradecimiento aún mayor. Durante el curso que aquí se ha descrito me convertí en mejor profesor de lo que era y crecí inconmensurablemente como persona. El grupo de alumnos, en general, y el propio Javier, en particular, supieron hacerme leer en ellos y se brindaron a mí con todo lo que son. Hacia ellos va dirigido este reconocimiento.

***Pedro Padrón Pulido***