

¿QUÉ PEDIRÍA A UN MAESTRO UN NIÑO AUTISTA?

Cuando en un centro de Educación Infantil y Educación Primaria se escolariza a través de Dictamen a un alumno con diagnóstico de Autismo, inmediatamente lo asociamos a un trastorno generalizado del desarrollo (TGD), terminología ampliamente aceptada por la DSM-IV de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA, 1994) y la ICD-10 de la Organización Mundial de la Salud (WHO, 1993). Sin embargo, esta terminología que clasifica a los TGD es necesario, desde una visión más inclusiva de la educación de la diversidad, traducirla en términos propiamente educativos. Por tanto, el maestro tiene que saber que cada niño autista tiene una historia individual y que tienen un estilo de aprendizaje muy concreto y a partir de este supuesto tenemos que analizar cómo estos niños y niñas se enfrentan a los aprendizajes, cómo aprenden y cómo les podemos enseñar a aprender.

Con Kanner en 1943 tenemos la primera referencia a los tres ámbitos en los que los niños con autismo van a presentar diferentes disfunciones: el referido al trastorno cualitativo de la relación, las alteraciones de la comunicación y el lenguaje y la marcada inflexibilidad mental y comportamental que les lleva a tener un repertorio restringido de intereses y conductas. Las investigaciones y trabajos de Ángel Rivière completan las dimensiones anteriores, indicando como los niños autistas no encuentran sentido a sus acciones y a la de los demás, presentando una enorme dificultad para encadenar las acciones con un propósito final ni saben prever los acontecimientos en función de experiencias pasadas. Por consiguiente, Rivière (1998), nos plantea una nueva dimensión que se caracteriza por trastornos del sentido de la acción en los niños autistas.

Teniendo como marco conceptual de referencia el extenso legado que nos ha dejado Ángel Rivière, y sirviendo este breve relato como ni pequeño homenaje a la gran figura profesional de este autor, podemos extraer de su obra una serie de peticiones que a través de su comportamiento nos están mostrando los niños autistas y que nos pueden servir al profesorado para comprender qué es lo que ocurre en el autismo y cómo acercarnos a la comprensión de sus necesidades:

- ☺☑ *No me compares con los niños normales mi desarrollo sigue caminos distintos.*
- ☺☑ *Para ayudarme tienes que analizar cuidadosamente mis motivaciones espontáneas.*
- ☺☑ *Necesito un mundo estructurado y predecible, en que sea posible anticipar lo que va a suceder.*
- ☺☑ *Utiliza señales claras y gestos evidentes, para que te pueda entender,*
- ☺☑ *Proporcióname medios para comunicarme.*
- ☺☑ *Muéstrame en todo lo posible el sentido de lo que me pides que haga.*
- ☺☑ *Si quieres que aprenda, tienes que proporcionarme experiencias de aprendizaje sin errores, adaptando cuidadosamente los objetivos y los procedimientos de enseñanza a mi nivel de desarrollo, al mismo tiempo que me proporcionas ayudas para hacer con éxito las tareas que me pides.*
- ☺☑ *Utiliza frecuentemente códigos- visoespaciales para enseñarme o hacerme entender las cosas. Mi capacidad viso-espacial suele estar relativamente preservada. Los pictogramas que muestran lo que se va a hacer y sirven como agendas pueden ser muy útiles.*

Por consiguiente, bajo estos supuestos orientaremos el proceso de aprendizaje de los niños autistas. Teniendo como punto de partida que los niños autistas son aprendices más visuales que auditivos, lo que significa que aprenden más viendo y haciendo que escuchando y que su estilo concreto de aprendizaje gira en torno al aprendizaje de rutinas. En esta línea los trabajos de Rivière, Martos, Ventoso y Osorio (1998) y Tamarit, De Dios, Domínguez y Escribano (1990), abogan por la utilización de materiales analógicos como instrumentos de organización del sentido de la acción en los aprendizajes de los niños autistas. Este material analógico visual mediante **Pictogramas**, consistentes en carteles visuales que representan la realidad, nos va permitir que los niños autistas puedan:

- Anticipar los acontecimientos que van a ocurrir.
- Guiar la realización de tareas y señalar la meta.
- Indicar los acontecimientos relevantes.
- Lograr una mayor flexibilidad mental.

Ya que según Rivière (1998) uno de los objetivos centrales de la educación del niño autista es acercarse al mundo de significados y relaciones humanamente significativas que tienen otros niños y lograr una mayor funcionalidad y significatividad de las tareas y que el producto final tenga un sentido para ellos. Por tanto, *las agendas personales*, con dibujos sencillos y viñetas (*Pictogramas*), que describen al máximo la realidad, van a informar al alumno autista de todo lo que va a ocurrir en un tiempo determinado, ofrecen la oportunidad de empezar a planificar sus propias actividades, de poder desarrollar la capacidad para distinguir cosas que son más importantes que otras. Así mismo, con el uso de las agendas personales como estrategia educativa en el niño autista podemos lograr una mayor flexibilidad en su insistencia en la igualdad e invarianza de su ambiente ya que nos permiten la explicación visual de nuevos acontecimientos en función de los cambios del ambiente. Que estas breves reflexiones sirvan para acercarnos un poco más hacia la comprensión de las peticiones que con sus actuaciones nos hacen los niños autistas, de esta manera también se pueden resolver algunos de los interrogantes que se hacen los maestros sobre el niño autista “*entiende los que le digo*” o “*sabe lo que tiene que hacer*”.

Para saber más:

GÓNZALEZ NAVARRO, ANA y LABAT GRONCHI, VICTORIA. [*Mi hermano tiene Autismo*](#). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales.

RIVIÈRE, A. (2001). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Editorial Trotta.

RIVIÈRE, A. y MARTOS, J. (1998). *El tratamiento del autismo*. Madrid: IMSERSO. APNA.

RIVIÈRE, A. y MARTOS, J. (2000). *El niño pequeño autista*. Madrid: APNA.

SUSAN M. NOONAN Y MARÍA EUGENIA LEITAO (2006). *Imagínate que es un diario*. Equipo Deletrea.