

NOA Y EL VACÍO DE LAS PALABRAS

Rosa M. Belana Vallcaneras

Psicopedagoga Hospital de Día de Adolescentes de Granollers

Nuria Erra Mas

Psicóloga Clínica Hospital de Día de Adolescentes de Granollers

RESUMEN

Este artículo pretende incidir en la importancia de análisis más rigurosos de los trastornos de aprendizaje y, en concreto, de los trastornos del lenguaje, por su lógica repercusión, no sólo en el ámbito escolar, sino también a nivel de interacciones con los otros. Muchos alumnos presentan un retraso en el aprendizaje que conlleva que el Instituto les haga un Plan Individualizado. A menudo estos mismos alumnos presentan conductas desafiantes con los profesores y absentismo intermitente. Son alumnos con un perfil clínico de TDAH u otras clínicas. Sin embargo, quisiéramos, a través de la ejemplificación de un caso, reivindicar la importancia de la necesidad de hacer observaciones más precisas de estos alumnos a nivel de la relación con el aprendizaje y, al mismo tiempo, reivindicar la importancia de los departamentos de psicopedagogía dentro de los Institutos. Finalmente, valoraríamos muy positivamente que el parámetro de observación "relación con el aprendizaje", que estaría dentro del ámbito de la relación con el otro, se considerara de importancia relevante a la hora de trabajar con alumnos y / o pacientes, sobre todo si estos se deben volver a reincorporarse a las aulas después de periodos de hospitalización.

Palabras clave: dificultades de aprendizaje, relación, lenguaje, evaluación

ABSTRACT

This article aims to stress the importance of rigorous analysis of learning disabilities and, in particular, language disorders, by their logic repercussions, not only in schools but also in terms of interactions with other. Many students have a delay in learning implies that the Institute made an individualized plan. Often these same students have challenging behavior with teachers and intermittent absences. They are students with a clinical profile of ADHD or other clinics. However, we would like, through the examples of a case, claiming the importance of the need to make careful observations of these students in relation to the level of link with learning, and also raise the significance of the departments of psychology within the Institutes. Finally, we rate very highly the parameter observation link with learning, which is within the scope of the relationship with the other, it is important to consider important when we're working with students and / or patients , especially if they have to return to the classroom rejoined after periods of hospitalization.

Keywords: learning difficulties, relationship, language, evaluation

Nos gustaría fijarnos con detalle en un perfil de alumnado que suele estar diagnosticado de TDAH. Sin embargo, quisiéramos partir de una valoración de perfil diferenciada, basándonos en tres parámetros que ahora describiremos.

Los parámetros de observación serían *la atención, el aprendizaje y la relación*. En cuanto a la atención y el aprendizaje, tendríamos una serie de test significativos para hacer valoraciones y evaluaciones psicopedagógicas. Pero quisiéramos fijarnos en el parámetro de relación. En este sentido no nos estaremos refiriendo sólo a la relación con los demás, sino que englobaremos también *la relación con el aprendizaje*. Este sería un parámetro más innovador del que no se suele hablar mucho, pero del que ya se han hecho algunas incursiones a nivel de investigación.

Fijémonos en alumnos diagnosticados de TDAH, con dificultades con el aprendizaje, dificultades conductuales y de relación con los demás y dificultades también de relación con el aprendizaje[1]. Para facilitar las intervenciones, tenemos tendencia a meterlo todo en el mismo saco, y decimos

que, dado el perfil clínico, el alumno / a ha desarrollado un trastorno de aprendizaje o un retraso. Así que trabajamos la clínica y suponemos que de esta manera se estabilizarán los problemas de conducta e, incluso, los problemas de aprendizaje y de relación con el aprendizaje. Y parece ser que, en muchos casos, es así. Sin embargo, a veces, no.

En los casos en que la situación del alumno no mejora, creemos que es fundamental observar los dos parámetros: el aprendizaje y las dificultades de relación con los demás y, por extensión, con el aprendizaje.

El caso de Noa, una alumna diagnosticada con TDAH, puede ser ejemplificador en este sentido.

- **Situación Inicial.** Alumna de 15 años, diagnosticada de TDAH, problemas de conducta y retraso en los aprendizajes.

Descripción. El núcleo familiar de convivencia de Noa era complejo y desorganizado, con referentes afectivos intermitentes y frágiles que no podían soportar sus propias ansiedades. En el **Hospital de Día de Adolescentes de Granollers** siempre llevaba el material que le daban desde el INS. Nunca tenía olvidos en este sentido y los presentaba de forma bastante organizada. Desde el primer día también se apreció una demanda de ayuda para hacer las tareas escolares. Mostraba, sorprendente e independientemente del diagnóstico de TDAH, una actitud muy buena por querer entrar en el aula, y se ponía a hacer las actividades sin perder el tiempo. También se mostraba atenta a las explicaciones de la docente, manteniendo un trato amable. En pequeño grupo tendía con más facilidad a dejar el trabajo y a tener algunas salidas de tono.

En general, se observaba una alumna organizada, transparente, desinhibida, trabajadora y un poco nerviosa. Algunos días mostraba sentimientos exagerados o desproporcionados cuando algo no le salía como ella quería y se frustraba. Entonces se desconsolaba y expresaba toda una serie de sentimientos pesimistas sobre todo relacionados con su futura vida académica (no voy a hacer nada, esto no me va a valer para nada). Mantenía una *relación ambivalente con el aprendizaje*.

Otras observaciones importantes eran que Noa era capaz de copiar textos largos sin cometer prácticamente errores y mantener un tiempo de concentración bastante correcto. Tenía cuidado de la presentación y aspectos formales de los trabajos, aunque se quejaba constantemente de que el profesorado no la valoraba. Podía leer los enunciados de los problemas dos o tres veces, si era necesario. Era insistente y terca. El problema es que no los entendía. Solía dejar los exámenes en blanco, sin respuesta y, a pesar de haber "estudiado", repetía constantemente que se quedaba sin palabras. Decía que siempre tenía las palabras en la punta de la lengua. Le costaba recuperar el léxico "aprendido".

Presentaba errores constantes en el léxico y la semántica. Era capaz de explicar cosas sencillas de la vida cotidiana, pero le costaba elaborar a nivel oral y escrito pensamientos más estructurados. Si había que elaborar un texto por escrito, un cuento o un texto de opinión, le representaba una carga y un esfuerzo cognitivo excesivo. Entonces, mostraba una conducta de desatención total, se desconsolaba y abandonaba.

Valoraciones atendiendo a los 3 parámetros de observación:

- **Atención:** No se apreciaba un perfil de TDAH, pero sí problemas en el *planificador*, es decir, cuando tenía que decidir qué hacer; comprendía con dificultades lo que se le pedía por escrito. Prestaba atención, pero no sabía qué tenía que hacer. Caminaba, pero no sabía ni dónde, ni por qué.
- **Relación:** Mostraba dificultades de relación evidente con los demás, con constantes cambios de humor. Su proceso de "modelado" con patrones familiares tan disfuncionales había provocado unos déficits y dificultades en el desarrollo de su personalidad, tanto a nivel emocional, como intelectual[2].

La relación con el aprendizaje y con el hecho de aprender era ambivalente. Es decir, a pesar de ser desorganizada ante las tareas, a menudo era capaz de pedir ayuda. Este hecho es importante, ya que con ayuda y acompañamiento no evitaba aprender, a pesar de la angustia que le ocasionaba.

- **Aprendizaje:** Retrasos en todos los aprendizajes y, sobre todo, en el desarrollo de recursos procedimentales. Había desarrollado un lenguaje carencial, sobre todo en el nivel semántico-pragmático de la lengua. Tenía capacidad de copia y de repetición, pero **no elaboraba, no creaba**. Tenía dificultades para activar la **capacidad recursiva** del lenguaje. De alguna manera, y hablando metafóricamente, sus capacidades lingüísticas (y cognitivas) no estaban compensadas y / o integradas. Esto provocaba desniveles significativos y aspectos contradictorios ya que era capaz de hacer repeticiones exhaustivas de una frase poética con rima y, en cambio, mostraba muchas dificultades para buscar, por sí sola, palabras con rima consonante.

De forma significativa, el área más afectada del lenguaje sería la semántica y pragmática. Aspectos visibles en su habla, en sus escritos y en su conducta verbal y no verbal lo confirmarían; le costaba encontrar relaciones entre categorías, hacer conjuntos, reorganizar la información y re-elaborarla, incorporar rasgos semánticos en las redes semánticas, re-estructurar oraciones, mantener el turno de palabra, respetar los silencios de la conversación, captar la ironía y el doble sentido, comprender enunciados y planificar la tarea que se le pedía, analizar e interiorizar la realidad de forma más objetiva, elaborar el pensamiento abstracto, y en definitiva, expresar lo que tenía en la cabeza.

El aspecto carencial del campo semántico-pragmático[3] de la lengua, provocado por un entorno familiar[4] muy carenciado, tendría repercusiones clarísimas a nivel de regulación del comportamiento. El estudio clínico enriquecería sin duda un perfil de la alumna con problemas emocionales y de personalidad que contribuían a unas relaciones difíciles con los demás y, por extensión, con el aprendizaje.

En este sentido, el caso de Noa ejemplifica claramente un caso donde la afectividad carencial a lo largo de todo el proceso madurativo ha tenido consecuencias importantes a nivel emocional (relacional) y cognitivo (lenguaje). La privación de las figuras de apego[5] en edades tempranas puede acarrear consecuencias

fisiológicas y psicológicas a corto y largo plazo y puede repercutir en un retraso de adquisición del lenguaje y en sus inter-relaciones sociales (función comunicativa). La capacidad de entender, simbolizar y comunicar de Noa, habría sido deficitaria desde su infancia y la aparición de síntomas más evidentes en su etapa adolescente (reválida emocional) habrían provocado esta desregulación emocional y relacional importante.

Así pues, partiendo de un perfil inicial y en relación a los parámetros de *atención, relación y aprendizaje*, destacaríamos lo siguiente:

- Alumna de 15 años, sin problemas de atención o *pocos problemas de atención*, con una *personalidad desestructurada* y una *relación con el aprendizaje ambivalente*. Destacaríamos también un *retraso en los aprendizajes* supeditado a problemas de lenguaje, concretamente en el campo semántico-pragmático, de base o derivados de un contexto muy carenciado.

Esta nueva valoración debería poder cambiar completamente la respuesta terapéutica y educativa de la paciente y de la alumna. Nos indicaba un nuevo camino para la intervención. De los tres parámetros de observación, los que se veían más afectados eran, el aprendizaje y, fundamentalmente, la relación (relación con los demás y relación con el aprendizaje). Esto significaría que no habría que focalizar en sus problemas de atención, sino, fundamentalmente, *en un elemento básico*:

- **La relación:** *la relación con la familia y con los otros y la relación con el aprendizaje*, (fundamental en caso de que esta paciente volviera al INSTITUTO, como era el caso). Hay que decir, sin embargo, que la relación con el "aprender" como entidad psico-social, es importante que sea lo más saludable posible para muchos ámbitos de nuestra vida, no sólo para volver al Instituto.
- Para mejorar el ámbito relacional en todos los sentidos, habría que hacer un trabajo con *el lenguaje y la comunicación***[6]**. La respuesta educativa, integrada con la terapéutica, entre otros elementos dentro del aula, podría incluir contextos diversificados para poder enriquecer a la alumna en los diferentes niveles comunicativos**[7]**.

Noa aprobó 3º de ESO con una ayuda importante y valiosísima del Instituto (PI) y, evidentemente, con el acompañamiento desde HDA. Sin embargo, las dificultades de aprendizaje y de relación con el aprendizaje de esta alumna hacían difícil un futuro formativo sin un acompañamiento cuidadoso. Finalmente, Noa dejó el itinerario formativo y la consecuente individuación como persona autónoma que ello conlleva. Actualmente está haciendo cursos de formación laboral.

En este sentido, reivindicamos la importancia y necesidad de departamentos psicopedagógicos en los institutos que puedan hacer un trabajo interdisciplinar y conjunto con los servicios de salud mental de la zona.

Además, queremos hacer constar la importancia de hacer observaciones más precisas de nuestros alumnos, así como también, y en líneas generales, la importancia de enriquecer las herramientas comunicativas de nuestros alumnos/as,

desde las diferentes vertientes del lenguaje (hablar, escribir y escuchar, y expresiones a nivel plástico y musical) conociendo nuevos contextos que amplifiquen las redes semánticas mentales.

Por último, creemos importante considerar la entidad psicosocial "**relación con el aprendizaje**" como una entidad a valorar antes de dar una respuesta educativa, así como tenerla muy en cuenta en situaciones y procesos donde los alumnos han tenido que dejar, temporalmente, el circuito formativo y tienen que volver a re-vincularse.

Notas:

[1] Nos gustaría incidir en la importancia de distinguir entre el trastorno de aprendizaje y tener dificultades de relación con el aprendizaje.

[2] Se conoce que establecer vínculos seguros y estables en edad temprana es un aspecto importante para el desarrollo.

[3] El habla de Noa era fluida, articulación adecuada, sin problemas en la lectura ni en la escritura (consciencia fonológica correcta), pero sí presentaba problemas en la denominación de las palabras, planificación, estructuración de textos y dificultades en el lenguaje figurado.

[4] Uno de los aspectos más importantes para trabajar con Noa era el vínculo fusional y patológico con su madre, el cual no habría repercutido favorablemente en el desarrollo sano y eficiente de los niveles semánticos –pragmáticos del lenguaje.

[5] Las necesidades de contacto y afecto son tan importantes en la primera infancia como la necesidad de alimento.

[6] Somos conscientes que lo más importante es el trabajo de prevención.

[7] Contextos que impliquen separaciones o distancia con la familia (excursiones, familia...) serían básicos para desarrollar un lenguaje interno rico, individualizado, que permitan interacciones en todos los niveles y a acceder aspectos pragmáticos de la lengua importantes (ironía, inferencias.). Estos recursos comunicativos, en principio, tendrían que permitir gestionar más positivamente ciertas conductas.

Referencias Bibliográficas:

GEDDES, H. (2010): *El apego en el aula. Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Barcelona, Graó.

GUIX, X. (2008): *Ni me explico, ni me entiendes. Los laberintos de la comunicación*.

Verticales de Bolsillo. Barcelona. Grupo Editorial Norma.

DAS, J.P y otros (2008): *Planificación cognitiva. Bases psicológicas de la conducta inteligente*. Barcelona. Paidós

VYGOTSKY, L. (2010): *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona, Paidós Ibérica

Correspondencia con las autoras: Rosa M. Belana Vallcaneras, Nuria Erra Mas. Hospital de Día de Adolescents de Granollers. C/ Primer Marquès de les Franqueses, 146. Bloque C. 08400 (Granollers). E-mail: rbelana@xtec.cat