

# ELS NENS I LES NENES AMB TRASTORN GENERALITZAT DEL DESENVOLUPAMENT. UNA PRIMERA APROXIMACIÓ

M. Carmen Rodríguez Jordana

Assessora psicopedagògica, EAP Cornellà del Llobregat - Sant Joan Despí

## RESUMEN

La intención de este escrito es compartir el conocimiento sobre los niños y las niñas con trastorno generalizado del desarrollo. Es un documento abierto al debate de las personas implicadas en la educación de estos alumnos y alumnas.

El texto se ha estructurado teniendo en cuenta las capacidades de autonomía personal, motriz, social, cognitiva, de comunicación y de lenguaje. En cada una de ellas se ha añadido una pauta de observación específica, que oriente la descripción y evaluación inicial. Finalmente, se comenta el estilo de aprendizaje.

## ABSTRACT

The present text has been done with the aim of sharing knowledge about kids with autistic spectrum disorder. It is a document open to the commentaries and contributions to all those who care on the education of this kind of pupils.

The text has been structured taking in consideration the following capacities: personal and social autonomy, movement capacities, knowledge capacities, and language and communication autonomies. In each of them, with the goal of guiding the first description and evaluation. A specific observation line has been introduced. Finally, there are some commentaries about the way that these pupils learn.

### 1. COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA PERSONAL

La primera qüestió que ens plantejem és el grau d'autonomia personal dels nens i les nenes amb trastorn del desenvolupament. Podríem preguntar-nos: quin grau d'independència ha assolit l'alumne?

La resposta és molt complicada perquè una de les característiques que més defineix la conducta d'aquests infants és la necessitat que tenen de connectar-se amb les persones i amb les coses mitjançant els sentits. La separació, la dualitat és intolerable i els hi produeix temor. Les sensacions són el mecanisme que els permet ser i estar en el món. Una de les formes que fan servir per sentir els límits del seu cos i de percebre la seva existència és la sensació espacial que produeix el moviment continuat (caminar sense direcció d'un costat a l'altre, donar voltes sobre si mateix...) Així és freqüent que, per poder estar en els llocs i amb les persones, executin una sèrie de rituals de connexió amb el medi, que als ulls dels altres resulten estranys. Per exemple: "2222" cada dia en arribar a l'escola posava en funcionament el següent ritual: accionar l'alarma (sensació auditiva), picar amb la mà i fer un petó a l'escala que puja a la classe (sensació tàctil i gustativa), olorar la cortina de l'aula (sensació olfactiva), observar la col·locació dels objectes especialment alguns (sensació visual). Cada dia feia el mateix, era el seu recurs per organitzar-se i connectar-se amb la institució en què passaria les pròximes hores.

Les reaccions que aquests infants tenen vers la informació sensorial és molt diferent. Per exemple: un mateix alumne pot restar impassible quan sent un soroll fort i s'altera molt sentint un soroll, a les nostres oïdes, imperceptible. També poden donar-se situacions paradoxals com tapar-se els ulls quan sent un soroll que el molesta.

### *Pauta per a l'observació:*

#### OÏDA

- Crida tapant-se les orelles com si sentís els crits per dins.
- És sensible només a alguns sorolls ignorant la resta.
- Fa sorolls amb la boca, amb les mans, etc.

#### VISTA

- Li agrada observar les coses que donen voltes.
- Posa les mans i/o altres objectes en moviment davant els ulls.
- Dóna la impressió que identifica les persones i les coses pels detalls.
- Controla els objectes en l'espai i suporta poc que desapareguin de la seva vista.
- Utilitza només un color per pintar.
- Utilitza més d'un color per pintar, però finalment ho embruta amb el mateix color.

#### OLFACTE

- Explora les persones i les coses ensumant-les.
- Omple l'espai amb ventositats.

#### GUST

- Explora les persones i les coses xumant-les.
- Suporta poc la diferenciació de gustos.
- És selectiu en el menjar. Li costa incorporar gustos nous.

**TACTE**

- Explora les persones i les coses tocant-les.
- Fa petons o toca coses dures.
- Fa petons o toca coses toves.
- Dóna cops a les coses.

**2. COMPETÈNCIA MOTRIU**

Generalment l'alumne amb trastorn de desenvolupament no presenta dificultats motrius. Però existeixen trets que cal tenir en compte.

**MARXA I DESPLAÇAMENT**

- Marxa sobre la punta dels peus.
- Marxa sobre els talons.
- Puja i baixa escales sense mirar.
- Es posa en situacions de perill.

**CONTROL MOTOR**

- Li agraden excessivament els moviments ràpids (gronxador...)
- Dóna voltes sobre si mateix.
- Fa moviments estereotipats, com per exemple: balancejar-se, saltar...
- Li produeixen excitació els moviments del seu cos (moure les mans, les cames...)
- Coordina poc els moviments en què intervé la mà i l'ull.
- És hàbil a resoldre trencaclosques.

**3. COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA SOCIAL**

La tercera qüestió que ens plantejem és el grau d'autonomia social. Podríem preguntar-nos: quin grau de connexió ha assolit l'alumne amb les persones? Quina relació manté amb els altres?

Continuem amb el mateix problema, aquests infants presenten dificultats a percebre la diferència entre un mateix i l'altre "tu ets jo". Per exemple, un dia 2222 va arribar a l'escola amb el cabell tallat. La seva professora va dir: "Què maco estàs, has anat a la perruqueria, qui t'ha tallat el cabell?"

2222 mirant a la professora va respondre: "Qui t'ha tallat el cabell?"

La seva professora va respondre: - "No, PPa no ha anat a la perruqueria, no m'he tallat el cabell". Però 2222 va insistir tot el matí. Deia una xerrameca sense sentit i acabava amb la pregunta: "Qui t'ha tallat el cabell?". Per 2222, ell i la seva professora (PPa) eren la mateixa persona. 2222 controlava a la seva professora amb la pregunta que ella havia formulat.

Un altre exemple: una professora comentava que va començar a "relacionar-se" amb NNNN seient-lo a la seva falda, abraçant-lo i envoltant-lo amb els seus braços. Tots els intents que segués a la cadira, d'integrar-lo en la dinàmica de la classe, havien estat negatius. NNNN reaccionava tirant-se pel terra, cridant, etc. El que el va tranquil·litzar va ser la sensació corporal de confondre's amb la seva professora. A partir d'aquell moment, els plors i l'angoixa van desaparèixer i l'entorn va poder presentar-se als ulls de NNNN com no amenaçador. **Havia pogut connectar-se.**



Algunes conductes poden confondre'ns; per exemple, un nen amb trastorn del desenvolupament abraçat a un company i l'adult comentar: "No vol fer-te mal, això vol dir que t'estima". Però en realitat l'estimació no existeix. És la recerca de plaer, és la sensació de contacte corporal la que produeix l'abraçada. No és una relació entre un emissor i un receptor, en què la comunicació és el vehicle. Per aquests infants l'abraçada és un contacte corporal, que porta a apreciar una sensació tàctil plaent.

Moltes vegades queda patent les dificultats que tenen d'adonar-se de les intencions dels altres i de comprendre els motius que hi ha darrere d'una conducta. La majoria de vegades, per aquests infants, els altres funcionen com a objectes inanimats, que ells/elles disposen per a les seves necessitats.

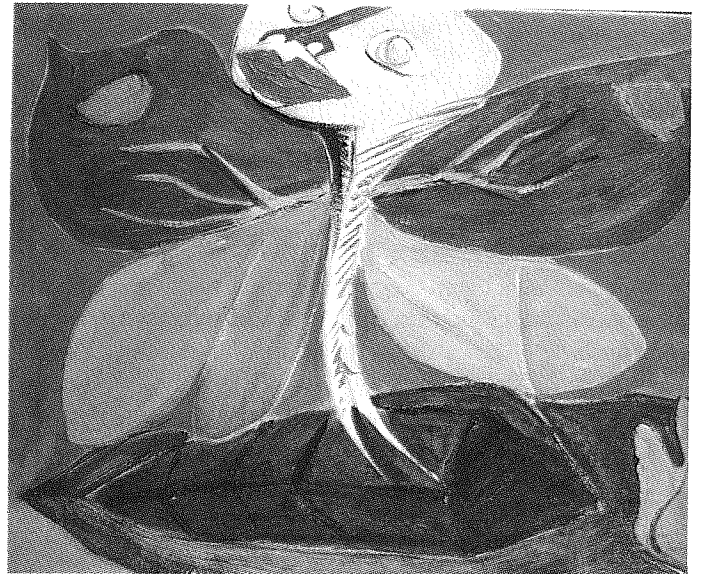
Als ulls dels educadors, "la separació", ajudar a aquest alumne que es reconegui, que s'adoni que els altres són persones fora d'ells, persones amb intencions, és un procés molt dur i ple de frustracions.

***Pauta per a l'observació:*****CONTACTE AMB LES PERSONES**

- Abraça les persones per sentir el seu cos.
- La mirada és de passada, desenfocada.
- Mira fixament i es queda una estona mirant.
- Mira només algun detall de la roba.
- Pega amb la mà oberta.
- Pega amb la mà tancada.
- Deixa que l'agafis i li donis la mà.
- Juga sol.
- Juga al costat dels companys, però no els té en compte.
- Reconeix les persones pel seu nom.
- Se separa difícilment dels familiars.

**NOCIÓ DE COMPARTIR**

- S'inhibeix quan ha de compartir algun objecte.
- Es baralla quan ha de compartir algun objecte.
- Pren objectes als altres.
- Li costa compartir els objectes amb els altres.



#### 4. AVALUACIÓ DE LA COMPETÈNCIA COMUNICATIVA

La quarta qüestió que ens plantegem és el grau de competència comunicativa. Podríem preguntar-nos: com és la comunicació de l'infant amb els altres? Pot funcionar sense estratègies de connexió?

En aquests nens i nenes, la comunicació també es veu afectada. Resumirem les principals dificultats.

✓ La primera és que l'elaboració d'un llenguatge intern en què el signe (la paraula) i el símbol (representació mental de la paraula) difícilment es dona o es dona en edats més tardanes que altres infants. Així doncs, la primera dificultat és cognitiva.

✓ La segona és que l'ús del llenguatge passa a ser un instrument de connexió i no de comunicació.

✓ La tercera és la incomprensió del llenguatge d'ús si no és estrictament literal i dirigit a la seva persona.

Comentarem alguns trets:

**En l'emissió:** la parla pot funcionar com a vehicle d'unió entre el jo i l'altre. Per assolir aquest fi poden utilitzar diferents estratègies. Com per exemple: xerrameca sense intenció comunicativa, paraules-sons inintel·ligibles, ecolàlies i frases fora de context, com per exemple "ninot de neu, ninot de neu, ninot de neu...", preguntes sobre coses que ja saben, per exemple: "és el llapis? és el llapis?..."

**En la recepció:** els missatges que reben de les altres persones en ocasions, es tornen "cantarelles", que els irriuen l'oïda i provoquen desconnectar del que senten, actuant com si no sentissin res, especialment si no van dirigits literalment a ells o a elles. Tenim més probabilitats que el nostre missatge els arribi si fem servir un llenguatge concret i sempre que sigui possible s'anomeni al subjecte. Per exemple: "FFFF seu i la resta del grup seieu també".

Alguns autors comenten la possibilitat d'utilitzar el llenguatge de signes. En aquest llenguatge, un signe significa una cosa i sempre el mateix. Per exemple: el dibuix d'un got = aigua per beure. El signe emet la intenció comunicativa, de forma literal i eliminant la paraula que, a vegades, es pot presentar a les seves oïdes amb un significat confús.

Altres trets que solen aparèixer és que no poden referir-se a ells mateixos utilitzant el JO i fan servir el nom propi. FFFF per expressar que ha saltat un esglaó diu: "FFFF ha saltat". No pot expressar: "Jo he saltat" o bé "He saltat". És fàcil que amb el temps puguin utilitzar els altres pronoms personals.

Tampoc utilitzen "SÍ", i per expressar consentiment repeteixen la pregunta. Per exemple: PPPP pregunta: "CCCC, vols aigua?". Resposta: "CCCC, vols aigua?". Sembla un diàleg de no acabar, però CCCC amb la mateixa pregunta ens afirma que vol aigua.

#### *Pauta per a l'observació:*

##### INTENCIÓ COMUNICATIVA

- Assenyala.
- Mira cap a l'objecte com de passada.
- Mostra sentiments (alegria, tristesa...) amb l'expressió facial.
- Reclama l'atenció amb recursos no verbals (balbuceig, sons).
- Comunica necessitats amb gestos.
- Entén gestos (sí, no...) fets amb el cap.

##### EXPRESSIÓ

- Balbuceja sense sentit dins el context.
- Repeteix paraules fora de context.
- Repeteix paraules dites pels altres, de forma immediata.
- Fa ús de frases apreses fora de lloc. Exemple: "No et posis la jaqueta" volia dir "No pugis a la cadira" (les dues són prohibicions).
- Fa frases amb l'omissió del verb.
- Fa frases completes alterant l'ordre de les paraules.
- Confon els pronoms personals (fa servir "tu", per referir-se a ell mateix).
- Utilitza els pronoms personals excepte "JO".

**COMPRESIÓ**

- Identifica paraules que denominen objectes.
- Identifica paraules que denominen contextos habituals.
- Identifica paraules que denominen persones.
- Dedueix seqüències d'accions davant de senyals auditives, visuals (consignes).
- Comprèn ordres lligades al context.

**5. COMPETÈNCIA COGNITIVA**

La cinquena qüestió que ens plantejem és com funciona la competència cognitiva. Podríem preguntar-nos: els nens i les nenes amb trastorn de la personalitat poden desenvolupar estratègies cognitives? Són capaços de poder fer representacions? Poden arribar a posar-se en el lloc de l'altre? En algun moment podran arribar a l'abstracció?

En la majoria d'infants, des d'edats molt primerenques, si un objecte desapareix de la vista el busca fins que el troba. Pot cercar-lo perquè està present a la seva ment.

No esdevé igual amb la majoria de nens i nenes amb trastorn del desenvolupament. Les coses "són" si poden ser controlades, si desapareixen de la vista, no existeixen o es tornen amenaçants. Per exemple: durant uns dies, 2222 agafava la goma de la professora i se la ficava a la boca. La professora, cansada de trobar la seva goma xumada, la va guardar. En aquest moment, 2222 va començar a plorar desesperadament i a cridar: "La goma fa por!".

Si la goma estava a la taula, era quelcom controlable pel sentit de la vista i del gust. A la butxaca, la sensació de buit era intolerable. Ens preguntem quin significat havia adquirit la goma per a ell. Però quedava clar que no podia "imaginar" la goma dins la butxaca. La seva tranquil·litat depenia del control que podia exercir sobre l'entorn.

Tornem a adonar-nos que per als nens i les nenes amb trastorn de desenvolupament la interacció, la imitació, no té cap interès i, per tant, difícilment arribaran a la representació. **Només existeixen les sensacions.**

Per altra banda, la necessitat de connexió amb les persones i l'entorn té com a conseqüència que etapes evolutives, propiciades pel canvi de torns i la interacció com són la imitació, la simbolització i la representació, evolucionin més tardanament, o tal vegada no arribin a iniciar-se. Per tant, la majoria d'alumnes només arriba a poder fer ús del pensament concret, tanmateix és tot un repte que pugui generalitzar els conceptes apresos. Per exemple, una de les representacions gràfiques que fa 2222 és el dibuix de la figura humana. És un ninot transparent, d'ulls buits on hi sobreposa altres ninots iguals del mateix color. Ell no pot representar-se sol sense connectar-se als altres i que ell diu és la seva mare, germanes, etc. Des de fa 2 anys el dibuix es repeteix.

**Pauta per a l'observació:****INICIS DEL PENSAMENT**

- Reacciona vers els canvis d'objectes.
- Col·loca dels objectes sempre de la mateixa manera.
- Controla obsessivament els objectes.
- Fa un joc repetitiu i estereotipat.
- Té habilitat especial en alguns jocs, com per exemple els trencaclosques.
- Pot fer parelles d'objectes cercant el que falta.
- Pot fer dòminos senzills.
- Pot fer classificacions senzilles.
- Fa joc imitatiu.
- Fa joc simbòlic.
- Pot representar objectes i persones mitjançant el dibuix.

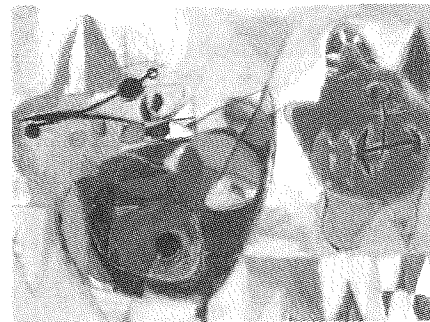
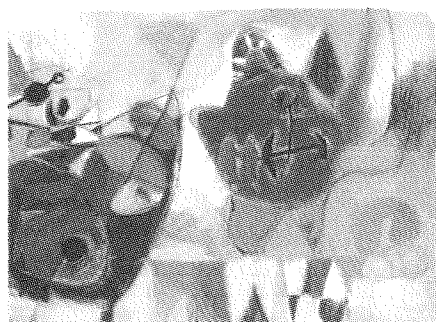
**6. QÜESTIONS A TENIR EN COMPTE RESPECTE ALS APRENTATGES ESCOLARS**

Arribat aquest punt, voldria comentar que no tots els nens i les nenes amb trastorn del desenvolupament presenten les mateixes característiques, ja que el terme agafa una ampla població i que alguns infants poden realitzar aprenentatges escolars.

No obstant això, m'agradaria compartir la reflexió sobre l'estil d'aprenentatge de molts alumnes d'aquestes característiques.

Pel que he observat sembla que els aprenentatges es fan com de passada, utilitzant una memòria fotogràfica, sense significat. Poden llegir i escriure de forma mecànica, perquè toleren poc el significat. Les escriptures espontànies solen ser llistats de noms. En els escrits no solen utilitzar verbs, perquè donen significat a les oracions.

Poden aprendre allò que ells controlen. Per exemple, GGGG va aprendre a llegir i a escriure com tots els companys, va ser un aprenentatge mecànic, que va realitzar sense quasi consciència. Però quan es va adonar, va deixar de llegir. Perquè saber coses significava existir i donar significat a la vida. Ell no sabia ben bé qui era i aquest aprenentatge el va desconcertar. GGGG va arribar a tercer curs i a la cartera duia una pila de llibres. Era impossible controlar tantes pàgines. Així que va fer una regressió "NO SÉ LLEGIR, NO SÉ ESCRIURE". Els professionals que havíem treballat amb ell el curs anterior no teníem cap dubte dels seus aprenentatges, però als ulls de la nova tutora i de la seva família, en GGGG no havia après. D'aquesta manera van anar passant els mesos i vàrem decidir que GGGG anés a l'Escola d'Educació Especial de la zona, per tal de compartir l'aprenentatge de la



lectura i de l'escriptura amb els nens i les nenes d'aquella escola. La nostra hipòtesi era que en aquest centre, en GGGG se sentiria més segur, perquè podria controlar el que aprenia. Efectivament, des del primer dia va llegir i va escriure. Allà no hi havia llibres, les lectures i les escriptures que havia de fer eren fàcilment controlables. Se sentia bé perquè era ell qui controlava "el saber". Passat un curs d'escolarització compartida, ja va poder usar els llibres en la seva aula de quart curs. Està aprenent a controlar el saber dels llibres i actualment els pot llegir en l'escola ordinària, a nivell de petit grup i fa intents de llegir en gran grup.

No obstant això, GGGG ha demanat de seguir assistint a l'Escola d'Educació Especial. No vol deixar de compartir les dues escoles encara que només sigui un dia, perquè sap que en el Centre d'Educació Especial ell pot controlar el saber i no li produeix por aprendre. No vol perdre allò que encara necessita per poder controlar i donar sentit a la vida que l'envolta.

Sabem que els nens i les nenes amb trastorn del desenvolupament aprenen encara que moltes vegades sigui de forma mecànica. Arribarà un moment que tal vegada puguin relacionar les coses apreses amb el seu significat i aleshores ho faran conscient. Mike Stanto, pág: 98 explica: "Los antiguos cartógrafos llenaban las lagunas de su conocimiento del mundo escribiendo en los mapas PAÍS DE DRAGONES Y MONSTRUOS. Las personas con trastornos del desarrollo suelen llevar unos mapas cognitivos similares en la cabeza. LO QUE SABEN CONSTA EN EL MAPA CON UNA PRECISIÓN MILIMÉTRICA, PERO LAS ÁREAS QUE DESCONOCEN PUEDEN ESTAR LLENAS DE COSAS QUE ATERRORIZAN".

**ACLARIMENTS:** Aquest escrit és el producte de les reflexions amb els i les professionals amb els quals comparteixo espais d'orientació vers els alumnes amb trastorn del desenvolupament, especialment amb Balbina Alcacer (assessora de l'ICE), una de les persones que més m'ha ensenyat a entendre'ls. També vull destacar les aportacions de M<sup>a</sup> José Calderón (CEIP Ignasi Iglesias) i Amador Guevara (CEE Can Mercader), mestres d'educació especial. Ells estan en contacte directe amb els alumnes i són els que dia a dia organitzen la tasca educadora.

#### Referències bibliogràfiques

- FERRARI, P. (2000): *El autismo infantil*. Madrid. Biblioteca Nueva.  
 RIVIÈRE, A. (2001): *Autismo*. Madrid. Trotta.  
 STANTON, M. (2002): *Convivir con el autismo*. Barcelona. Paidós Ibérica.  
 WING, L. EVERARD M.P. y otros (1989): *Autismo infantil. Aspectos médicos y educativos*. Madrid. Santillana.  
 VILOCA, LL. (2003): *El niño autista. Detección evolución y tratamiento*. Barcelona. CEAC

#### Correspondència amb l'autora:

M<sup>a</sup> Carmen Rodríguez,  
 EAP Cornellà del Llobregat-Sant Joan Despí.  
 E-mail: mrodri25pie.xtec.es

