

Bramante, Nadia Vanina

Caro, Jessica Dayana

Juárez, Laura Marisa

Spasari, Ornella Gisel

**Estrategias para psicopedagogos, en el
rol de docente de apoyo, que acompaña a
estudiantes con diagnóstico TEA en
procesos de inclusión, en escuela de nivel
primario**

**Tesis para la obtención del título de grado de
Licenciada en Psicopedagogía**

Directora: Pisano, María Magdalena

Co-Directora: Martínez, María Guillermina

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.

ESTRATEGIAS PARA PSICOPEDAGOGOS, EN EL ROL DE DOCENTE DE APOYO, QUE ACOMPAÑAN A ESTUDIANTES CON DIAGNÓSTICO TEA EN PROCESOS DE INCLUSIÓN, EN ESCUELA DE NIVEL PRIMARIO.



**UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE CÓRDOBA**

Universidad Jesuita

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA DE ARTICULACIÓN

Trabajo final

**ESTRATEGIAS PARA PSICOPEDAGOGOS, EN EL ROL DE DOCENTE DE
APOYO, QUE ACOMPAÑAN A ESTUDIANTES CON DIAGNÓSTICO TEA EN
PROCESOS DE INCLUSIÓN, EN ESCUELA DE NIVEL PRIMARIO.**

Bramante, Nadia Vanina

Caro, Jessica Dayana

Juárez, Laura Marisa

Spasari, Ornella

Profesora Titular: Lic. María Magdalena Pisano

Profesora Adjunta: Lic. María Guillermina Martínez

CÓRDOBA, 2021

ÍNDICE

INDICE DE SIGLAS.....	5
RESUMEN.....	6
INTRODUCCIÓN.....	7
PROYECTO.....	11
Justificación.....	12
Objetivos.....	31
Metodología.....	32
Recursos.....	32
Cronograma.....	32
Destinatarios.....	33
Modalidad.....	33
Primer encuentro.....	33
Segundo encuentro.....	34
Tercer encuentro.....	37
CONCLUSIONES.....	43
BIBLIOGRAFÍA.....	46
ANEXO.....	49

ÍNDICE DE SIGLAS

TEA: Trastorno del Espectro Autista

DAI: Docente de Apoyo a la Inclusión

DSM - V: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales V

DSM-IV-TR: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales IV - Texto Revisado

TEACCH: Treatment and Education of Autistic and Related Communications Handicapped Children

RESUMEN

El presente proyecto de intervención psicopedagógica, tiene como finalidad la capacitación de profesionales que se dedican a procesos de inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la escuela de nivel primario, para que cuenten con técnicas y estrategias que potencien y mejoren las competencias y aprendizaje de dichos estudiantes en esta etapa escolar.

Este proyecto se desarrollará bajo la modalidad taller, brindado a profesionales que se desempeñan como docentes de apoyo, a fin de repensar las intervenciones, vinculadas al contexto educativo.

En este taller se revisan los aspectos teóricos y legales que enmarcan la escuela inclusiva. Se conceptualiza y se describe TEA. Dichos conceptos serán marco desde el cual se piensa y se diseña el proyecto de intervención.

Luego se presenta un método que ayuda a abordar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con TEA, favoreciendo su aprendizaje y autonomía.

Para finalizar, se arriba a una serie de reflexiones sobre la propuesta, con el deseo de que abran el espacio a nuevas preguntas y que nos conduzcan a mejorar nuestras prácticas.

PALABRAS CLAVE: Psicopedagogía – ¿escuela inclusiva o inclusión? – Trastorno del Espectro Autista – Docente de Apoyo a la Inclusión – estrategias

INTRODUCCIÓN

El presente escrito se inicia a partir de la propuesta de la cátedra de Trabajo Final de la Licenciatura en Psicopedagogía-articulación-, de la Facultad de Educación, de la Universidad Católica de Córdoba; la cual nos desafía como psicopedagogas a pensar proyectos de intervención psicopedagógica en distintos ámbitos.

Según lo expresado por la Ley 7619 en el cap. 4, art. 14 a), el psicopedagogo es un profesional especializado en el proceso de aprendizaje humano y su problemática.

La Psicopedagogía, como disciplina, se dedica a acompañar los procesos de aprendizaje de las personas, y particularmente de los niños y jóvenes en edad escolar. En ese proceso se tienen en cuenta además del aspecto cognitivo, la subjetividad de la persona, el contexto en el que sucede el aprendizaje, la motivación, las emociones, entre otras.

Nuestro interés radica específicamente, en el proceso de aprendizaje de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, insertos en la escuela primaria de nivel.

El ámbito escogido para desarrollar nuestro proyecto es el educativo. En él observamos que se ponen en evidencia la falta de recursos para abordar los procesos de inclusión de estudiantes TEA, en relación al aprendizaje formal y sistemático, propio de la escuela primaria de nivel. De esta necesidad surge la pregunta: ¿Qué estrategias son pertinentes para acompañar procesos de inclusión de estudiantes TEA en el ámbito escolar primario?

Para dar respuesta a la pregunta planteada, y poder dar forma a nuestro proyecto de intervención fue necesario, en un primer momento considerar lo expresado en el DSM-V, ya que en el mismo se define y se caracteriza al TEA.

Con el mismo objetivo se consideraron los aportes de Valdez (2016), que dice que “el autismo es plural y diverso (...) se acerca y se aleja de los prototipos, según cada caso, cada persona, cada subjetividad” (p. 8). Es por lo anterior que, en el planteamiento de las estrategias de enseñanza para personas con TEA, deben ser singulares, amplias y diversas; y deben plasmarse en cada planificación y propuesta pedagógica; para atender las necesidades específicas de cada estudiante.

Una vez definido el TEA, será necesario interiorizarnos en el rol de DAI, ya que cuando los niños con TEA comienzan su trayectoria escolar, desde la familia y la escuela surgen las inquietudes y las dudas sobre cómo va a desenvolverse en el ámbito educativo.

Es allí donde interviene la psicopedagogía como disciplina mediadora y la figura del psicopedagogo en su rol de Docente de Apoyo a la Inclusión, ya que es probable que los estudiantes con TEA necesitarán apoyo regular para resolver correctamente las diferentes situaciones escolares, básicamente aquellas relacionadas con habilidades sociales.

Es sabido que cuando un estudiante comienza su trayectoria escolar se encuentra con una serie de cambios significativos que implican no sólo pensar en los aprendizajes escolares, sino también en las habilidades sociales.

Al pensar en el rol del DAI, se hace necesario pensar en una escuela inclusiva. Donde no sea el estudiante el que deba adaptarse, sino que sea la escuela la que pueda eliminar aquellas barreras que impiden que el estudiante acceda a los aprendizajes.

Las escuelas inclusivas no acogen sólo a aquellos cuyas necesidades se adaptan a las características del aula y a los recursos disponibles, sino que acogen a todos los que acuden a ella y se adaptan para atender adecuadamente a todos los estudiantes. La pedagogía está centrada en el niño y se brinda la oportunidad de que todos aprendan juntos de y con sus compañeros (Stainback 2001).

Para clarificar nuestro rol de DAI, nos identificamos con el modelo social de discapacidad y lo hacemos posicionadas desde el marco político-legal, marco que nos permitirá de igual manera enmarcar la funcionalidad de una escuela inclusiva.

Por lo anteriormente mencionado tomamos como referencia leyes y resoluciones, nacionales como provinciales: Ley de Educación Nacional 26.206, la Ley Provincial de Educación 9.870, la Resolución 311/16 CFE, la Resolución Ministerial 1825/19.

Avanzando en nuestro trabajo y luego de clarificar aquellos conceptos relacionados con TEA, DAI, escuela inclusiva, presentaremos el diseño de intervención, sus objetivos y metodología. Es decir, se presentarán las estrategias pensadas exclusivamente para optimizar el trabajo del DAI en su rol de puente entre los docentes, la familia y el estudiante.

En el proyecto se tomó como referencia la metodología TEACCH (1966), la cual ofrece una estructura y es el modo esencial en el que aprenden las personas con TEA. Dicho método es ideal de aplicar en el ámbito escolar.

El proyecto se llevará a cabo bajo la modalidad taller, a través del cual nos planteamos el interrogante en relación a qué estrategias son viables para aquellos psicopedagogos que se desempeñan como DAI de estudiantes con TEA en la escuela de nivel Primario.

Finalizamos con la elaboración de conclusiones que apuntan al mejoramiento de las intervenciones como docentes de apoyo de niños con TEA, además de la bibliografía que iluminó nuestro proyecto de intervención.

**PROYECTO DE INTERVENCIÓN ESTRATEGIAS PARA PSICOPEDAGOGOS,
EN EL ROL DE DOCENTE DE APOYO A LA INCLUSIÓN, QUE
ACOMPañAN A ESTUDIANTES CON DIAGNÓSTICO TEA, EN ESCUELA DE
NIVEL PRIMARIO.**

Justificación

Este trabajo tiene como objetivo primordial capacitar a psicopedagogos en el rol de DAI insertos en la escuela primaria de nivel. Particularmente pretende ser un aporte útil para los psicopedagogos, encargados de dar apoyo a la inclusión. Con la propuesta se busca brindar ideas, métodos y estrategias conocidas, que puedan generar entornos escolares más accesibles e inclusivos para estudiantes TEA.

Haciendo un recorrido por sus orígenes, podemos señalar que el autismo fue definido por Leo Kanner (1943). Dicho autor es quien lo presentó como cuadro clínico. En ese entonces, describió una serie de características típicas, tales como la excesiva soledad, la capacidad de memorizar, la hipersensibilidad a los estímulos del ambiente, la presencia de mutismo o lenguaje, pero sin intención comunicativa; incluso ciertas obsesiones y baja espontaneidad en su forma de actuar.

Luego fue Asperger (1944) quien nombró características que se asemejaban a las señaladas anteriormente.

Pero con el paso del tiempo, el autismo se ha convertido en el tema esencial de muchas investigaciones.

En palabras de María Cristina Piró (2017):

En los últimos 15 años, el número de investigaciones cuyo tema central es el Autismo ha crecido exponencialmente. Lai, Lombardo y Barón-Cohen (2013), por ejemplo, estiman que entre 2010 y 2012 se han publicado tres veces más artículos que en toda la historia previa de investigación sobre la temática, y que dicho interés académico acompaña el creciente número de casos de autismo diagnosticados en instituciones de salud. (p.6)

Juan Martos, (en Valdez y Ruggieri, 2017) expresa que en el DSM-V se establece un cambio notable en relación al concepto TEA, formalizándose como “Trastorno del Espectro Autista (Trastornos del Espectro del Autismo)”, el que engloba al Trastorno

Autista, el Trastorno de Asperger, el Trastorno Desintegrativo de la Infancia y al Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado (p.29).

Otro de los cambios es que la edad de inicio de los síntomas no se especifica, solo se establece que los síntomas inician durante las primeras fases del período del desarrollo. Se integran al diagnóstico especificadores generales y de gravedad, y se disminuyen los criterios diagnósticos, de tres a dos.

El TEA es caracterizado en distintos manuales, entre ellos el DSM-V (2014), donde se lo clasifica dentro de los trastornos del neurodesarrollo, y lo define como:

Un trastorno heterogéneo del neurodesarrollo con grados y manifestaciones muy variables que tiene causas tanto genéticas como ambientales. Suele reconocerse en una fase temprana de la niñez y persiste hasta la edad adulta; no obstante, sus manifestaciones pueden modificarse en gran medida por la experiencia y la educación. (p.26)

Según el DSM - V (2014) los síntomas se engloban dentro de tres categorías amplias: comunicación, socialización y conducta motriz. El mismo manual establece que “la gravedad del TEA puede reflejarse en calificaciones independientes para la comunicación social y los componentes de la conducta” (pp.31-32).

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 1 “Necesita ayuda”	Sin ayuda in situ, las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

	<p>interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.</p>	
<p>Grado 2 “Necesita ayuda notable”</p>	<p>Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda in situ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.</p>	<p>La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.</p>
<p>Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”</p>	<p>Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del</p>	<p>La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos</p>

	<p>funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.</p>	<p>restringidos/ repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.</p>
--	---	---

Fuente: DSM V (2014), Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. España. 5ta edición. Ed. Madrid: Editorial Medica Panamericana (p.52).

Vinculado a lo expresado con anterioridad, es Riviere, (citado en Valdez y Ruggieri, 2017), quien utiliza la expresión de “patrón prototípico” para mencionar características propias del trastorno (p.21). Y lo deja asentado de la siguiente manera:

1. una normalidad aparente a los ocho o nueve primeros meses de desarrollo, acompañada muy frecuentemente de una característica tranquilidad expresiva;
2. ausencia (frecuentemente no percibida como tal) de conductas de comunicación intencionada, tanto para pedir como para declarar, en la fase ilocutiva del desarrollo, entre el noveno y el decimoséptimo mes, con un aumento gradual de pérdida de intersubjetividad, iniciativa de relación, respuestas al lenguaje y conducta de relación, y
3. una clara manifestación de alteración cualitativa del desarrollo, que suele coincidir precisamente con el comienzo de la llamada fase locutiva del desarrollo. En esta fase resulta ya evidente un marcado aislamiento, limitación o ausencia del lenguaje, sordera paradójica, presencia de rituales, oposición a cambios y ausencia de competencias intersubjetivas y de ficción. (pp. 21-22)

Valdez (2016) expresa que “cada persona es diferente, única y singular, y la subjetividad no se deja atrapar por los límites más o menos estrictos de las clasificaciones” (p.21).

En el DSM-V (2014) se describen a las personas TEA en relación a las áreas que generalmente están afectadas tales como la comunicación y el lenguaje, la percepción, lo social y lo emocional, al modo de procesar la información, al comportamiento típico, a lo motriz e incluso puede existir comorbilidad con otro trastorno.

Valdez (2019) afirma que “no hay autismo o autistas que encajen de manera inequívoca en las categorías diagnósticas que se describen en los manuales internacionales, sino personas con autismo, muy distintas unas de otras” (p.20).

Tras la lectura de varios autores, consideramos oportuno citar aquellos aspectos que tienen en común las personas con TEA, a fin de comprenderlos mejor.

En el área del lenguaje se presentan alteraciones, lo cual lo hace particular. Generalmente, las personas con autismo, interpretan el lenguaje literalmente. En ocasiones se manifiestan ecolalias que son repeticiones estereotipadas de frases conocidas o palabras y oraciones que escuchó y está procesando. Les cuesta mantener una conversación por estar afectadas las habilidades pragmáticas del lenguaje. Es por eso que se observa que su repertorio de conversación es escaso; se debe trabajar mucho el respeto de los turnos de intercambio; a veces son muy verborrágicos o absolutamente silenciosos; no prestan atención a las conversaciones de los demás y si participan de una conversación, brindan demasiados datos que son irrelevantes para el tema que se está tratando. A veces, quienes no conocen las características de estas personas, creen que son pedantes por el tipo de lenguaje formal y directo que utilizan. Predomina el lenguaje sofisticado por encima del familiar.

Otra característica a considerar es aquella que involucra lo emocional y social. Las personas TEA tienen dificultad para entender y aprender pautas por imitación y proyectarlas ya sea a otras personas u a otros contextos donde se desenvuelven. A veces el contexto tiene expectativas que no coinciden con el comportamiento de estas personas y de allí surge la malinterpretación de su conducta social. Muchas veces, este malentendido afecta la autoestima y rendimiento general. También se observa la dificultad que tienen

para compartir o para incorporar las pautas sociales, lo cual influye en el modo de adquirir acuerdos escolares o pautas de juego con otros pares. Aunque cuando se apropian de un acuerdo, son muy rigurosos (o correctos) en su cumplimiento. Otra situación que suele ser recurrente es el mantenimiento o no de la distancia interpersonal. Para que se apropie de la conducta correcta, es necesario trabajarlo para que se adecue al contexto y a la intimidad con cada persona.

La percepción también estaría afectada en lo que respecta a las vías sensoriales, tanto táctil como auditiva. Suelen ser sensibles a olores, sabores, sonidos e incluso al contacto físico. Las personas con TEA son muy selectivas con sus intereses y gustos personales, incluso, los estímulos irrelevantes captan su atención, además. Por eso, les resulta complejo pasar de una actividad a otra con inmediatez. La resistencia al cambio de actividad es muy evidente. Al no poder distinguir, filtrar y seleccionar los estímulos de su entorno, pueden pasar por situaciones de sobresaturación sensorial lo cual genera ansiedad, tensiones y dificultades para sostener adecuadamente la atención en una materia escolar.

La anticipación es prioritaria en una persona TEA. Todo aquello que implique anticipar y planificar su conducta por sí mismos, les causa dificultades; esto ocurre porque le es complejo adelantarse a las consecuencias de sus acciones, incluso lo novedoso también lo desfavorece. Por eso pueden manifestar ciertas rabietas, a veces sin motivo aparente. También el apego excesivo a un objeto o a un tema específico de conversación es característico y si se intenta introducir otra temática puede ocasionar desorden de su conducta. Al observar sus movimientos, hay predominancia de actividad que denota torpeza y de movimientos estereotipados o involuntarios.

Todas estas características pueden asociarse a otros trastornos relacionados con la ansiedad y/o comorbilidad con TDAH, por ejemplo. Para poder intervenir asertivamente, es preciso considerarlas a todas ya que son vitales para la persona TEA.

Del mismo modo que desarrollamos un encuadre teórico sobre el TEA, consideramos que es preciso hacer un recorrido por aquellos acontecimientos que marcaron el camino a seguir hacia la construcción de una mirada inclusiva, cada vez más amplia y comprometida.

Los hitos que dirigen nuestra mirada son todos aquellos acontecimientos que apuntan a las regulaciones y políticas socioeducativas, a nivel mundial, nacional y provincial. Sumamente útil para tener presente cuales son las responsabilidades que tiene el Estado en relación a las personas con discapacidad. Pero, además, revisar el marco teórico, nos permite pensar y delinear propuestas pedagógicas inclusivas, que propicien la participación plena de todas las personas.

El hito esencial fue la Declaración de los Derechos Humanos. Este hecho sucede en 1948 y la encargada de proclamarlo fue la Asamblea General de las Naciones Unidas. En esta declaración queda asentado que la enseñanza y la educación serán las promotoras del respeto de los derechos y las libertades de las personas y las sociedades, y será cada nación la responsable de hacerlo cumplir.

La evolución en derechos humanos destaca la equidad y la igualdad de oportunidades para todos los hombres, sin distinciones de raza, credo o funcionalidad. Para Urroz (2018) “dicha igualdad debe ser garantizada por las sociedades y los gobiernos, y uno de los grupos históricamente marginados en las sociedades es el que constituyen las personas con discapacidad” (p.35).

Aimar, E. y Prado, J. (2016, en Seda, 2019) enuncian que “la relación entre discapacidad y derechos humanos ha ido evolucionando con el correr de los años, lográndose paulatinamente un avance hacia el respeto y reconocimiento de la autonomía personal y la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad” (p.49).

En 1978 se publicó el Informe Warnock. El Comité organizador fue conducido por Mary Warnock. En este documento quedó plasmado el concepto de necesidades educativas individuales, idea que revolucionó la mirada hacia la educación especial.

Otro hito importante fue la aprobación de la Asamblea de las Naciones Unidas la Convención sobre los Derechos del Niño (1989). En ella se enuncia la protección de la infancia y sus derechos, sin discriminación alguna.

La educación es uno de los derechos básicos de nuestras infancias y los Estados deben asegurar su cumplimiento.

En el Artículo 28 se informa que:

Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:

- a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
- d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
- e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas (...)

(Convención sobre los Derechos del Niño · UNICEF Comité Español, 1989)

Posteriormente en Tailandia, se reúne el Comité de las Naciones Unidas (1990) con el propósito de consolidar los objetivos y el marco de acción que aborde la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas.

Freire establece (2012) que:

Se debe Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad. priorizando la calidad de la educación y suprimir las discriminaciones en las posibilidades de aprendizaje y de encontrar las medidas para garantizar a todas las personas en sus diversas categorías y la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo, centrar la atención en el aprendizaje incrementando las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad enfocándose en que los individuos aprendan como resultado de sus posibilidades y ampliar los medios y los alcances de la educación básica. (p. 122)

Siguiendo esta línea de acción, la UNESCO (1994) organizó en Salamanca (España), la Conferencia Mundial sobre las necesidades educativas especiales, afirmándose el derecho a la Educación para Todos. En esta conferencia se reafirma el derecho a la educación para todos, independiente de sus diferencias individuales.

En el Marco de Acción de Dakar (2000) se pone énfasis en la importancia de que niños, jóvenes y adultos reciban educación, básica y de calidad. Se recalca que para su cumplimiento es necesario el compromiso de todos los gobiernos.

En concordancia establece que:

La educación es un derecho humano fundamental y un elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar eficazmente en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI, (...) Se pueden y deben atender con toda urgencia las necesidades básicas de aprendizaje. (Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes, 2000, Artículo 6).

En el año 2006, se aprobó la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Nos interesa resaltar que, en dicha Convención, el artículo 24 alude a la educación. En el mismo se pacta que, son los Estados los que deben asegurar el acceso a la educación; en igualdad de oportunidades y sin discriminación alguna. Dicho artículo lo expresa así:

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida (...). (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006, Artículo 24)

Debemos comprender a qué nos referimos cuando hablamos de personas con discapacidad, para hacer valer sus derechos.

Seda (2017) entiende a la discapacidad “como la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena

y efectiva en la sociedad” (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Preámbulo inciso e). Naciones Unidas, 2006, p.7).

En concordancia con lo anterior, en nuestro país comienza a consolidarse la normativa nacional.

En Argentina se emitió un Acuerdo Marco para la Educación Especial (1998). El ente encargado de dicha emisión fue el Consejo Federal de Cultura y Educación. En el mismo se presentan los acuerdos relacionados con las prestaciones educativas necesarias para cubrir el proceso educativo integral de las personas con NEE.

Posteriormente es aprobada por el Congreso de la Nación Argentina, la Ley de Educación Nacional (2006).

Borsani (2020) expresa que “la Ley de Educación Nacional (2006) ubica la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social que debe ser garantizado por el Estado” (p.17).

En este documento queda asentado el modo en que se regulará el derecho a una educación de calidad, donde la igualdad de oportunidades sea una prioridad, para el logro de una sociedad más justa.

Podemos sustentar lo dicho considerando al art. 11 que dispone garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. (Ley de Educación Nacional N° 26.206, Artículo 11, inc. E), 2006). Y, además, brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos. (Ley de Educación Nacional N° 26.206, Artículo 11, inc. n, 2006).

Valdez (citado en Seda, 2017) expresa:

En el contexto del sistema educativo periódicamente surgen nuevas resoluciones, nuevos marcos legales, nuevas interpretaciones de los documentos y nuevas disposiciones para aclararnos esas interpretaciones. No es un mero juego de

palabras. El sistema educativo no es impermeable a los cambios que promueven las nuevas políticas de derechos humanos vinculadas a la realidad de las personas con discapacidad. (p.83)

Siguiendo a Valdez (citado en Seda, 2017) “(...) una necesidad del sistema educativo de brindar respuestas apropiadas a los alumnos y alumnas, a las familias, a los docentes, a los directivos y a las autoridades de cada distrito o jurisdicción” (p.84).

Es importante decir que en la Resolución 311/16, del Consejo Federal de Educación, del año 2016 se propone la promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad.

Fundamentalmente nos interesa destacar que dicha Resolución cita lo enunciado en el Artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, cuando expresa que:

Los Estados Partes asegurarán que: a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad; b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva; e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión. (Resolución CFE N° 311/16, 2016)

La provincia de Córdoba promulgó en 2010 la Ley Provincial de Educación N° 9870, acompañando lo planteado a nivel nacional.

En este documento se presentan los criterios que hacen a la orientación pedagógica en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En síntesis, dicha ley apunta al respeto por las características individuales de los alumnos, a un currículum flexible y a docentes que propongan procesos de enseñanza y aprendizaje que promuevan y aseguren el logro de las competencias necesarias para la vida.

Para el planteo de nuestro trabajo, priorizamos y señalamos los siguientes artículos: “La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social garantizado por el Estado.” (Ley Provincial de Educación N° 9870, 2010, Art. 1) y “Por el principio de inclusión educativa se asegura la integración de los alumnos con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.” (Ley Provincial de Educación N° 9870, 2010, Art.49)

La resolución de orden provincial que debemos considerar es la Resolución Provincial N° 1825 que en su art. 1 expresa:

Disponer que el Estado Provincial garantice las condiciones que favorezcan la inclusión escolar en el sistema educativo de la Provincia de Córdoba, en el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes con discapacidad, disminuyendo y/o eliminando toda barrera física, ambiental y de organización institucional que impida o la entorpezca. (p. 2)

Considerando lo anterior mencionado es que se puede reconocer el rol del DAI, quien actuará como mediador y coordinador en las acciones y relaciones interinstitucionales a tal fin de disminuir aquellas barreras que obstaculicen el proceso de enseñanza - aprendizaje del estudiante que se encuentra cursando bajo un proceso de inclusión.

Expuesto el marco legal, pensamos en el contexto actual y la escuela inserta en él, Se la define como la institución encargada de impartir enseñanza. Pero reflexionamos sobre este espacio donde se plasman dichas regulaciones.

Garay (2015) expresa que:

La escuela no es una institución social sólo porque a su interior haya un espacio y tiempo compartido entre muchos; o porque haya interacciones entre individuos a quienes los une una relación familiar; o porque el trabajo que allí se realiza necesariamente sucede con otros, de a dos, en grupo o colectivo. La escuela es, o no es, una institución social por el valor y significado que la sociedad, o comunidad que le da origen y sostiene, le otorga o le quita(...) hoy, la condición de institución social de la escuela, está puesta a prueba. (p.24)

También para entender el contexto escolar, es importante considerar los aportes de Paulo Freire.

Para Freire (1921) “el principal valor y objetivo de la educación es la transformación de un mundo desigual e injusto en uno ético y profundamente solidario” (p. 23).

“Las escuelas se han convertido en espacios donde conviven culturas diferentes y eso exige la introducción de cambios para lograr una respuesta educativa adecuada” (Louzao y González Riaño, 2007; Braga y Hevia, 2009).

La atención a la diversidad cultural constituye uno de los retos educativos más importantes para los centros educativos y requiere, en consecuencia, la formulación de propuestas pedagógicas que ofrezcan una atención a la diversidad. Asimismo, la diversidad cultural representa una manifestación de la diversidad de la vida en la tierra.

“La diversidad cultural ha sido definida como la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades. Es también una manifestación de la diversidad de la vida en la tierra” (Unesco, 2006, p. 15).

Freire (2012) expresa que “la escuela permanentemente debe estar abierta a los cambios que tiene en cuenta la identidad cultural de sus educandos con sus educandos aprenden formas de enseñar y estos enseñan a la escuela formas de aprender” (p.122).

Empleamos el concepto de escuela inclusiva para aludir a aquellas escuelas que emprenden el camino de búsqueda de respuestas a los requerimientos, siempre cambiantes, que sus estudiantes como individuos distintos.

La sociedad por su parte, demanda a la educación el reconocimiento de los diferentes individuos

La escuela hoy tiene que estar atenta a las nuevas demandas que buscan respuestas relacionadas con la diversidad.

Por lo tanto, una escuela será inclusiva si está dispuesta a alojar a todos, adaptando sus espacios y propuestas pedagógicas, atendiendo a cada estudiante en particular y permitiendo que todos aprendan, en un clima de participación; haciendo valer los derechos de cada persona, más allá de las circunstancias singulares que atraviesa a cada uno.

Para atender a la diversidad es necesario una educación inclusiva la cual la UNESCO la define como: estrategias dinámicas para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje (“La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”, UNESCO, 2008 p.125)

La educación para todos, reconoce las necesidades y urgencias de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos, incluido aquellos con discapacidad dentro del sistema común de educación. (Declaración de Salamanca, UNESCO, 1994)

Según el comentario general N° 13 del comité sobre los derechos económicos, sociales y culturales. ONU (1999), la educación debe tener cuatro características fundamentales:

- Equilibrio o disponibilidad: las instituciones educativas tienen que funcionar y estar disponible en cantidad suficiente.
- Accesibilidad: las escuelas deben ser accesibles - física comunicacional y económicamente- a todos sin discriminación.
- Aceptación: la forma y el fondo de la educación debe ser relevante, adecuados culturalmente y de buena calidad y por lo tanto ser valorado por los estudiantes y familias.
- Adaptabilidad: la educación debe ser flexible para que pueda adaptarse a las necesidades de las sociedades cambiantes y de los alumnos en diferentes contextos sociales y culturales.

Dubrovsky (2005) considera que “el sistema educativo es el encargado de brindar una educación que atienda a las características propias de cada estudiante, sin discriminación” (p.21).

En tal sentido, es primordial pensar en la educación de las personas con TEA a fin de promover el desarrollo de su potencial, que signifique su participación plena en el ámbito educativo primario.

Son Abram y Alessandroni (2019) quienes reafirman que “la educación es un bien público, un derecho humano fundamental y la base para garantizar la realización de otros derechos” (p.39)

La inclusión escolar es aceptar a todos los estudiantes en la escuela común de manera equitativa, reconociendo y valorando la capacidad que tiene cada individuo para adquirir el conocimiento y expresarlo, compartiendo el mismo espacio. Respetar los diferentes puntos de vista, motiva y favorece el aprendizaje, ya que es construido entre todos.

Según Yadarola (2008. Revisado en el 2015), para que todos los estudiantes se formen integralmente como personas es necesario que puedan convivir e interrelacionarse en un clima de respeto de diferencias y semejanzas.

Para ser efectiva la inclusión, el docente de apoyo debe tener conocimiento de cómo brindar estrategias para abordar los contenidos y aprendizajes, debido a la diversidad en el aula; trabajando en conjunto con el docente de grado, directivos, familia y profesionales del equipo terapéutico.

La inclusión en un sentido real y concreto, que implica la plena conciencia de la existencia de barreras construidas por la sociedad, y que tengamos una actitud activa tendiente a eliminarlas. Muchas de estas barreras tienen origen en estereotipos, prejuicios y concepciones erradas y antiguas, que terminan por promover y naturalizar prácticas discriminatorias, excluyentes o segregatorias este colectivo. (Seda, 2017, p.7)

Además, para acompañar a los estudiantes con TEA, debemos hacer foco en su estilo de aprendizaje, sólo así será posible pensar estrategias que promuevan la inclusión en la escuela de nivel.

Para Brailovsky (2016):

La enseñanza es explícita, puede ser organizada, sistemática y está en manos de un maestro que en muchos casos utiliza algún método o algunas técnicas para desarrollarla. El aprendizaje, en cambio, es una experiencia personal e interior que, aunque pueda impulsarse con estudio y práctica, por lo general tiene lugar de una manera más o menos inconsciente o poco controlada. (p.27)

En este punto entra en juego la figura del DAI. Su objetivo principal es apoyar la inclusión del estudiante en la escuela de nivel, velando por el cumplimiento de sus derechos. Pero hay otros aspectos a considerar cuando se trata de su rol. El DAI está en interacción no sólo con el estudiante sino con otros actores tales como: la docente de grado, la familia, el equipo terapéutico, la institución, entre otras. Por ello, consideramos que, en su formación, tanto previa como posterior, requiere de compromiso y capacitación con la tarea que le compete en este rol, ya que muchas veces, los institutos de formación no los prepara para abordar procesos de inclusión.

Seda (2017) dice que “el rol de las universidades en la formación de los futuros profesionales debería intensificarse en materia de discapacidad” (p.29).

Cuando destacamos la importancia de centrarse en una escuela inclusiva que responda a la diversidad con los apoyos necesarios, estamos convencidas que los psicopedagogos precisamos mayor formación en uno de los roles que es clave en la profesión: el rol del docente de apoyo a la inclusión.

Específicamente la función del DAI implica el asesoramiento a docente y directivos, la elaboración de ajustes razonables y las configuraciones de apoyo, brindar estrategias y recursos en relación al aprendizaje, seguimiento del proceso escolar del niño y diseño del plan de trabajo sobre la organización del aprendizaje, identificación de barreras para reconocerlas y poder eliminarlas entendiendo a éstas como todos aquellos factores que limitan el pleno acceso al aprendizaje reconociendo cuatro campos específicos: actitud, práctica, conocimiento, comunicación

Los ajustes razonables son modificaciones que se realizan sobre las secuencias y propuestas de los contenidos educativos como así también en sus objetivos, metodología y criterios de evaluación. Para garantizar el acceso a los contenidos, se presentan según los requerimientos del estudiante minimizando las barreras para el aprender. Los ajustes razonables deben cumplir ciertos objetivos y tener presente las necesidades del niño sus posibilidades y potencialidades.

Si bien los niños son parecidos en múltiples aspectos, también se distinguen por cualidades, motivaciones y necesidades que los hacen diferentes y únicos. Estas diferencias, muchas veces, no son comprendidas en la escuela. Es Valdez (2016) quien expresa que “la educación inclusiva implica procesos de mejora en las escuelas, resaltando la preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación(...)” (p.179). En las aulas encontramos diversidad y esto sin duda es un desafío que debe afrontar la escuela. Para ello se requiere de actores escolares que se comprometan con el derecho a la inclusión y que juntos valoren el trabajo en equipo a beneficio del proceso de aprendizaje de todos los estudiantes.

El autismo es un espectro que varía en su modo de manifestarse en cada persona, debido a que afecta a muchas de las funciones psicológicas, entre ellas la interacción social, la comunicación en su aspecto verbal y no verbal, como así también los modos de comportamiento. Por eso es preciso no solo compartir prácticas psicopedagógicas con colegas, que resulten oportunas y enriquecedoras para acompañar el proceso de aprendizaje del estudiante con diagnóstico TEA en el seno de la escuela común. También es necesario hacer un recorrido comprometido por los lineamientos legales que avalan los procesos inclusivos y que muchas veces su aplicación depende de quienes están al frente de la gestión educativa de cada escuela para garantizar o no propuestas pedagógicas inclusivas.

Por último, creemos necesario hacer hincapié en la Resolución 311/16, Anexo III, en el cual se aportan nuevas observaciones en relación a las Configuraciones de apoyo para eliminar las barreras con las que se encuentran las personas con Trastornos del Espectro Autista:

Dar cuenta de la tipología del espectro autista según diagnóstico, si lo tuviera.
Indicar comportamientos, intereses y/o actividades persistentes desarrolladas.
Describir la interacción del estudiante con los pares, con el docente de grupo, con los contenidos curriculares para consignar las configuraciones implementadas para favorecer la comunicación e interacción social.

Configuraciones prácticas Asesoramiento y orientación (ejemplo: en forma individual dentro del aula).

Planificar la organización del trabajo cooperativo o colaborativo en el aula.

Provisión de recursos (ejemplo: medios tecnológicos, materiales didácticos, recursos humanos, concurrencia a contra turno a equipos de apoyo, a sede).

Incorporación del profesional privado no docente, intervenciones planificadas del profesional privado no docente en articulación con el Proyecto Pedagógico Individual.

Concurrencia a otras instituciones: (consignar la acción coordinada entre las diferentes actividades que desarrolle el alumno en su trayectoria integral y con los diferentes profesionales tratantes).

Información: planificar el trabajo con la familia y los docentes para desarrollar el conocimiento sobre el alumno, sus características y estrategias de acompañamiento.

Por ejemplo: organización de encuentros, entrevistas, entre otros. (Resolución CFE N° 311/16 2016, p. 22)

Como DAI, es de gran ayuda conocer la manera en cómo eliminar o minimizar las barreras, que obstaculizan el proceso de enseñanza y aprendizaje, definiendo las configuraciones de apoyo propicias para concretar la incorporación de aprendizajes escolares, hábitos, acuerdos de convivencia, que favorecerán el desarrollo personal y social

de cada estudiante. Dice Valdez (2016) que “se considera apoyo a todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender la diversidad del alumnado” (p.181). Para ello es importante que nuestra intervención esté atenta a ofrecer respuestas acordes al estilo de aprendizaje específico del estudiante y ofrezca el soporte que le permita acceder a los objetivos previstos, tanto sociales como académicos, que implique un verdadero logro de inclusión educativa, integral y sensata.

Son las acciones e intervenciones psicopedagógicas las que están al servicio de posibilitar y optimizar el aprendizaje de las personas, desde una mirada comprensiva y en el contexto de una escuela inclusiva. Por eso nos planteamos el interrogante en relación a qué estrategias son viables para aquellos psicopedagogos que se desempeñan como DAI de estudiantes con TEA en la escuela de nivel Primario.

En la actualidad, quienes trabajamos en el ámbito educativo como Docente de Apoyo a la Inclusión, somos conscientes de que son muchos los métodos destinados a intervenir en el contexto escolar, pero que se tornan complejos de aplicar en la práctica. En ocasiones por desconocimiento y en otras, porque al tratarse de estudiantes con TEA, se requiere de un abanico de propuestas alternativas, debido a la diversidad de respuesta del Espectro.

Uno de los métodos que es mencionado y desarrollado en el taller es el método TEACCH, el cual está diseñado para estudiantes con TEA caracterizado en brindar una metodología de enseñanza estructurada.

Valdez (2019) consigna que las:

Imágenes para anticipar, cómo es el caso de las agendas visuales con fotos, dibujos, pictogramas o textos. Este tipo de recurso utilizado por el programa TEACCH de manera sistemática permite ampliar la flexibilidad, aceptar mejor los cambios (...), y anticipar lo que va a ocurrir. (p.153)

El programa TEACCH fue fundado por Eric Schopler quien, como la describe Rodríguez M. (s/f) “ha desarrollado a través de numerosas publicaciones, diversas programaciones y una metodología de enorme influencia en el trabajo con personas con

graves dificultades en la comunicación y por lo tanto aplicable a alumnos/as que se encuentran enmarcados dentro del espectro autista” (p. 87).

En el ámbito escolar, la metodología TEACCH ofrece una estructura que es el modo esencial en el que aprenden las personas con TEA.

Este recurso ayuda al profesional en su rol de docente de apoyo, a buscar estrategias para sugerir al docente de aula el modo de adaptar actividades, caracterizada en una enseñanza estructurada en el que impregna, la rutina diaria, la organización del espacio y del tiempo, los sistemas de trabajo, la organización de la tarea, diseñada acorde a las características particulares de cada estudiante con autismo.

Para Rodríguez, M. (s/f):

El método TEACCH propone que el aprendizaje surja proponiendo adaptaciones de entorno y actividades que se apoyan en aspectos cognitivos preservados e incluso muy desarrollados tales como el procesamiento visual, los intereses especiales (sobre todo en el aspecto de apego a rutinas) y la memoria mecánica (asociativa sin formar categorías). (p. 88)

La repetición de actividades con metodología estructurada, ayuda a establecer una rutina en la que el estudiante va aprendiendo a ser autónomo al responder cada consigna.

En el caso que la actividad estructurada necesita ser modificada, se cambia con sutileza pensando en la estructura del estudiante. Como lo expresa Rodríguez, M. (s/f) “si la actividad estructurada requiere cambios, éstos se realizarán cuidadosamente y de forma progresiva para moldear la conducta del alumno de forma controlada y asimilable para él” (p. 90).

Así, como en anterioridad se menciona, cada intervención, cada búsqueda de estrategias será acorde a las demandas de cada estudiante.

Es en el proceso de este abordaje de intervención en el que afirmamos que es posible el trabajo en conjunto, para lograr que los estudiantes con TEA reciban una enseñanza basada en una metodología, que favorezca el aprendizaje para todos en la escuela inclusiva.

Tomando el aporte de Valdez (2018):

(...) La educación inclusiva implica procesos para aumentar la participación del alumnado y la reducción de su exclusión en la cultura de los diseños curriculares y en la vida de la escuela, lo que supone reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas para que puedan atender a la diversidad del alumnado. (p.179)

El recorrido teórico y la práctica cotidiana son el soporte que nos encamina para ofrecer los recursos que requerimos los profesionales psicopedagogos para acompañar el proceso de aprendizaje escolar de todos los estudiantes.

Objetivos

Objetivo general.

Brindar a Psicopedagogos, en su rol de Docente de Apoyo a la Inclusión, recursos, estrategias y distintas maneras de relacionarse, comunicarse, jugar y resolver diversas situaciones con un estudiante con TEA, dentro de la escuela de nivel primario.

Objetivos específicos.

- Conocer el Trastorno del Espectro Autista y sus características generales a fin de entender la necesidad de pensar en intervenciones pedagógicas particulares para estudiantes TEA.
- Informar a psicopedagogos, sobre recursos, métodos y estrategias -ya probados- que favorecen la trayectoria escolar de los estudiantes TEA y su permanencia real y armónica en la escuela de nivel.
- Elaborar estrategias específicas y posibles para cada estudiante TEA, relacionadas con el estilo de aprendizaje de cada uno, a fin de lograr la presencia, la participación y el progreso real, en igualdad de oportunidades con sus pares, dentro de la escuela.
- Desarrollar estrategias basadas en el método TEACCH a las y los participantes.

- Brindar estrategias para cada momento del contexto escolar, siendo para la elaboración de consignas, la metodología de enseñanza, la organización del espacio, tiempo de recreo, entre otros.

Metodología

Consideramos que es fundamental fomentar programas y capacitaciones dedicadas específicamente a TEA, no sólo para identificar las características del espectro, sino también cómo acompañar en los espacios escolares donde se desenvuelven.

Específicamente para llevar a cabo dicho proyecto de intervención, se elige la modalidad de Taller.

A través de este taller, se pretende que los participantes se apropien de estrategias a fin de resolver variadas situaciones emergentes con un estudiante con TEA, dentro del contexto escolar.

Es de gran importancia aprender el estilo de aprendizaje de un niño con TEA, cómo se relacionan con el conocimiento, el tiempo y los recursos que requiere para diseñar la metodología adecuada para abordar los contenidos que ofrece la currícula de ese grado en particular; teniendo en cuenta los aprendizajes, capacidades y habilidades que son de utilidad en la vida cotidiana.

Recursos

- Recursos materiales:
 - Dispositivo computadora con acceso a internet.
 - Power Point, videos. Material digitalizado.
- Recursos humanos:
 - Profesionales psicopedagogos.

Cronograma

Encuentro 1	Encuentro 2	Encuentro 3
--------------------	--------------------	--------------------

Lunes 18:30 hs. a 20:30hs	Miércoles 18:30 hs. a 20:30hs.	Viernes 18:30 hs. a 20:30hs.
Concepto TEA Marco Legal vigente. Rol DAI	Método TEACCH	Debate. Presentación de casos. Interacción entre grupos.

Destinatarios

Psicopedagogos y Lic. en Psicopedagogía que se desempeñan como DAI en el nivel primario.

Duración

El taller consiste en tres encuentros de 2 horas, distribuidos en tres días semanales en el horario de 18,30 a 20,30 hs (lunes, miércoles y viernes).

Modalidad

El taller se llevará a cabo de manera Online, a través de la Plataforma Zoom.

Los participantes deberán realizar una inscripción previa por medio de correo electrónico. Una vez realizada la inscripción se enviará por el medio el enlace para poder ingresar al encuentro.

Se les compartirá en pantalla un PowerPoint, con el fin de presentar y desarrollar los temas propuestos en cada uno de los respectivos encuentros.

Primer encuentro

Apertura

Se les da la bienvenida a los participantes y se les explica el taller:

“Sean todos ustedes bienvenidos y muchas gracias por la predisposición a participar de este taller que pretende brindarles estrategias y distintas maneras de cómo relacionarse, comunicarse, jugar y resolver diversas situaciones dentro del aula con un estudiante con TEA.

El taller consta de tres encuentros sincrónicos durante la semana (lunes, miércoles y viernes), de dos horas cada uno y se llevará a cabo de manera virtual a través de la plataforma Zoom.

Se les propone a los participantes que se presenten, pudiendo abrir su micrófono o escribir en el chat: Nombre y lugar de residencia, torbellino de ideas sobre TEA.

Duración: 30 minutos

Desarrollo

La primera jornada del taller inicia con una clase introductoria donde, mediante la presentación de un powerpoint, se presenta el marco legal vigente, TEA según DSM-V (2013), rol del DAI.

Presentación de material de lectura como soporte para ampliar información sobre TEA.

Duración: 40 minutos

Cierre.

Debatir cuáles son los conceptos que consideran más pertinentes para conocer y comprender a niños con TEA.

A partir de estos conceptos elaborar individualmente un mapa conceptual que explique el trastorno y sus características, según la bibliografía del encuentro 1. Este cuadro será presentado el último día del taller.

Duración: 30 minutos

Segundo encuentro:

Apertura

“Buenos días/ tardes, nos encontramos nuevamente. En este segundo encuentro, agradeciendo la participación de ustedes, les brindaremos estrategias para elaborar en conjunto con la docente de aula las configuraciones de apoyo necesarias y/o los ajustes razonables que requieren los estudiantes con TEA, específicamente la modalidad de cómo

transmitir y enseñar los conocimientos, los recursos que se requiere en soporte gráfico, la organización del aula, los juegos en el recreo, etc.”

Desarrollo.

Actividad 1:

Situación para reflexionar juntos:

- ¿Cómo visualizan el acompañamiento a un estudiante TEA de una escuela de nivel primario?
- ¿Qué y cómo le sugieren a la docente trabajar con el estudiante, la organización del aula y el material?

Debate.

Duración: 20 minutos.

Actividad 2: Presentación del Método TEACCH por medio de Power Point.

Este segundo encuentro brinda información para abordar estrategias, a partir del programa TEACCH, (“Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children,) el cual ofrece herramientas para acompañar a las personas con autismo desde lo familiar hasta lo educativo escolar, como también de las propias experiencias que han sido valiosas y asertivas en su momento.

Son muchos los programas, métodos y recursos específicos que son empleados para abordar a los estudiantes con autismo en distintos ámbitos. Uno de ellos es el TEACCH que significa “tratamiento y educación de niños con autismo y con problemas de la comunicación”

Rodríguez M. (s.f.) expresa que, “En la medida que el alumno ha accedido e incorporado perceptivamente la estructura, comprenderá a qué estímulos y palabras esenciales ha de aprender” (pág. 90).

La repetición de actividades con estructura, motiva la atención del estudiante favoreciendo el significado y comprensión del contenido enseñado.

- **Brindar estrategias para el estilo de enseñanza con la metodología Teacch**

La enseñanza debe ser estructurada ya que, generalmente estos niños no tienen conciencia del sentido de cada actividad, siguiendo las palabras de Rodríguez M. (s.f.) “les es muy difícil entender las relaciones de las partes y el todo de una determinada acción, de un determinado objeto y momentos en que se acaba la actividad” (pág. 90). Es por esto que siempre se debe enseñar con material concreto, las imágenes y pictogramas ayudan a centrar la atención y anticipa la secuencia de actividad y fundamentalmente se vuelve rutinario favoreciendo la relación entre la actividad previa y la nueva. El material concreto facilita el aprendizaje desde la percepción visual logrando vincularse con la tarea, además de los gestos, la mirada, la oralidad.

Utilizar la propia vivencia, en la etapa inicial evolutiva de la experiencia se la podría ver reflejada en actividades tales como introducir objetos en recipientes y sacarlos de ellos, encajar figuras y formas en su eje, objetos contables como tapitas, bolitas etc.

Es de gran ayuda cuando el docente enseña convocando a la mirada al estudiante dándole las indicaciones cortas y precisas para realizar una tarea.

La elaboración de rutinas es fundamental, desde el saludo, ingreso a clase, momento de realizar las actividades, tiempo de recreo, hasta la finalización de clases.

Los niños con TEA tienen una gran habilidad en la memoria mecánica, esta condición potencia la motivación del estudiante, siempre y cuando el docente favorezca la participación activa, relacionando siempre con temas de su interés, además de demostrar los logros alcanzados.

La atención y motivación es clave para lograr el aprendizaje. La anticipación con soporte de imágenes en cada explicación ayuda a motivar la atención e interés al tema que brinda el docente, favoreciendo el aprendizaje, Rodríguez, M. (s.f.) expresa:

“La atención y la motivación aumenta cuando las actividades son diseñadas con claridad (...) Las entradas en clase, los saludos, recoger materiales, ir al recreo, son actividades diseñadas con inicio y fin claramente delimitados, deben tener las repeticiones necesarias que en cualquier otra tarea de aprendizaje pueda necesitar, poco a poco aprenderá la secuencia de las secuencias de las nuevas actividades” (p. 101).

- **Estrategias para organizar las consignas**

Las consignas de las actividades deben ser claras y concretas, evitar preguntas que dentro de la misma contenga a otras, ser específico con los objetivos a cumplir.

Brindar actividades estructuradas, diseñadas para evitar el error. Se debe secuenciar adecuadamente las actividades y reforzar sólo los intentos y los logros, evitando que se produzcan errores, como también secuenciar la actividad en diferentes pasos para que el estudiante tenga presente cuál es el paso a seguir.

- **Estrategias para evaluar**

Evaluar el proceso continuo del propio proceso de aprendizaje, registrar el desarrollo de cada actividad permite tener conocimiento de los resultados si han sido favorable o desfavorable determinada actividad. Evaluar a partir de las observaciones registradas en cada jornada.

- **Estrategias para organizar el aula**

Organizar el aula acorde a lo que requiere el estudiante con TEA, teniendo en cuenta las características cognitivas y emocionales para favorecer su desarrollo.

El espacio físico del aula debe estar señalado por imágenes para que puedan percibir visualmente donde ir y qué hacer en ese momento y lugar.

Los horarios y agendas son soportes visuales que ayudan a los estudiantes a desenvolverse con independencia.

Evitar las distracciones visuales y auditivas, los sonidos fuertes y bullicios en el aula generan malestar en estos niños, en ocasiones hasta la voz de la docente puede irritar al estudiante con TEA.

- **Estrategias en el momento de recreo:**

Acompañar al estudiante mediante la interacción social, por ejemplo, compartir los juegos de su interés con otros compañeros, con figuritas, tapitas, con algún objeto al que el estudiante se aferra para jugar.

Acompañar al estudiante en lo que le agrada hacer en su tiempo libre de recreo, ya sea estar solo, o fijar la atención en alguna actividad que le agrada hacer.

Cierre:

Hacer lista de materiales necesarios para un aula utilizando el método TEACCH.
(ver en anexo el material).

Tercer encuentro

Apertura:

Bienvenida.

Se convoca a hacer un repaso general sobre lo visto en el encuentro 1 y 2 a través de la reflexión a partir de la observación de viñetas.

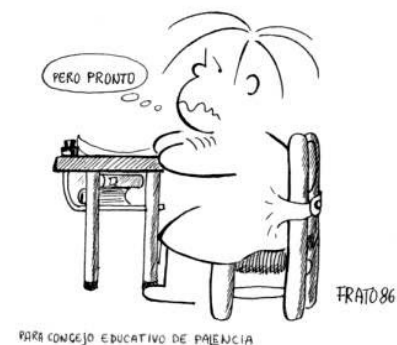
Desarrollo:

Actividad 1: Presentación de viñetas con situaciones áulicas específicas y concretas que están muy presentes en nuestras escuelas, en la actualidad.

Consigna: Analizar cada viñeta a partir de las siguientes preguntas:



UNA ESCUELA ALTERNATIVA





- *¿Qué tipo de modelo del proceso de enseñanza y aprendizaje se refleja en cada viñeta?*
- *¿Cuál sería la intervención de un docente de apoyo en cada caso*
- *¿Cómo acompañarán al estudiante ante esta realidad escolar?*

Actividad 2: Presentación de fragmentos de películas y series televisivas para analizar.

<https://youtu.be/hs7oFLn4sW4>

https://youtu.be/aSqWJdx_sqQ

<https://youtu.be/f43Y2i4FW2A>

https://youtu.be/JVL_RidZ1cg

<https://www.youtube.com/watch?v=nqmt8YdsATg>

Consigna: Se organizan grupos de trabajo vía Zoom, con un tiempo para interactuar y compartir ideas partiendo del análisis de cada enlace, guiados por los siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es la relevancia de las escenas elegidas?
- ¿Qué características relacionadas con TEA, identifican en los fragmentos presentados?
- ¿Cuáles son las potencialidades que les permite el correcto desempeño en sus tareas?
- ¿El contexto social en el que se desarrolla cada escena les resulta favorecedor o no para el sujeto que representa cada personaje? ¿Cuáles? ¿Por qué?

- e) ¿En cuál de todos los fragmentos se evidencia la manera más eficaz de dirigirse a la persona con TEA?

Puesta en común.

Actividad.3 Se presentan tres diferentes casos con descripciones reales sobre estudiantes con autismo que asisten a la escuela primaria de nivel.

Consigna: En los siguientes ejemplos, los invitamos a pensar situaciones reales, con la finalidad de elaborar intervenciones posibles, teniendo presente el marco legal, teórico y metodología TEACCH.

DESCRIPCIÓN ESTUDIANTE 1

D. Es un niño de 6 años con diagnóstico de TGD según CUD.

Se interesa por los autos pequeños de juguete, los observa detenidamente y los alinea sobre la mesa o en el piso.

No habla, solo balbucea de vez en cuando logra concluir con un juego de encastre de figuras geométricas, que elige y usa en repetidas veces.

Va al baño, se baja y se levanta su ropa solo, aunque aún no tiene incorporado el hábito de lavarse las manos solo.

Inició su trayectoria escolar en el año 2020 en sala de 5. El cursado de Nivel Inicial fue realizado de manera remota debido a la situación sanitaria actual.

En el año 2021 ingresa a su primer grado en una escuela pública de la ciudad de Córdoba.

En este contexto de pandemia, uno de los requisitos para ingresar a la institución es el uso obligatorio del barbijo, el cual D. no tolera usar y lo rechaza.

Asiste a su primer día de clases “sin barbijo” acompañado por sus padres, pero no acepta quedarse en la escuela. Grita. Se aferra a su mamá. Su papá grita y le exige que se quede. Ante esta situación caótica, los directivos plantean que no es la escuela adecuada para el niño. Se niegan a aceptar a D. sin compañía de una “maestra integradora” ya que la docente de grado no puede estar todo el tiempo atendiendo a las demandas de D. Además, plantean que el hecho de que D, no hable, impide la comunicación.

En este momento el niño está asistiendo a la escuela con reducción de jornada; sólo le permiten que permanezca una hora reloj.

DESCRIPCIÓN ESTUDIANTE 2

B. es un niño de 6 años con diagnóstico de TGD según CUD.

B. está interesado en el armado de rompecabezas y lo hace a repetición. Escribe su nombre y apellido. Conoce el abecedario en varios idiomas y también los números hasta el 100. Al hablar, es evidente su ecolalia.

Inició su trayectoria escolar en el año 2020 en sala de 5. El cursado de Nivel Inicial fue realizado de manera remota debido a la situación sanitaria actual.

En el año 2021 ingresa a su primer grado en una escuela pública de la ciudad de Córdoba. Se firma el acta acuerdo junto al equipo directivo, docente y DAI.

La directora expresa que la escuela se caracteriza por tomar a cada estudiante como un desafío y que están dispuestos a llevar a cabo la inclusión. La Psicopedagoga del Servicio de Orientación expresa que son necesarios “tips” para esta “patología” ya que las “integradoras” no saben cómo atenderlos.

B. Comienza su primera semana de clases. Rechaza toda actividad que se le presenta en papel. Arroja sus cosas al piso, se acuesta en la mesa y permanece así casi toda la jornada los días que no asiste la DAI.

La docente muestra cierta resistencia a modificar su manera de enseñar y acusa a B. de generar desorden en el aula, que sus pares copian su mal comportamiento. Pide al directivo que reduzca la jornada para B.

Su mamá constantemente le envía videos y fotos a la docente de grado y DAI, mostrando cómo B. trabaja en su casa con ella.

DESCRIPCIÓN ESTUDIANTE 3

M. es un niño de 11 años con diagnóstico de TGD según CUD. Es un niño muy correcto e independiente.

Asiste al centro de integración solo en transporte particular. Se interesa por la cocina y repite que será cocinero en el 2028 en el restaurante de su tía.

M. se interesa por todo aquello que involucre al mundo. Conoce el nombre de todos los países, su localización y qué es lo que los caracteriza.

Memoriza con precisión la fecha de mundiales y copas de fútbol. Además, repite datos relacionados con erupciones volcánicas, meteoritos, tragedias de barcos y aviones.

En momentos de tensión, dibuja en hojas blancas a repetición.

M. recién ingresa a escuela de nivel en sexto grado. Anteriormente asistía a escuela especial. Los directivos de la institución desaconsejan el cambio.

La familia solicitó hace dos años apoyo para que pueda realizar el cambio. Tomada la decisión, eligen una escuela rural de la provincia de Córdoba, con modalidad plurigrado, cercana a su domicilio, donde el número de estudiantes es reducido.

Su hermano es inscripto a Primer grado en diciembre 2020, pero M. recién es aceptado en febrero con la condición que asista con “maestra integradora”, debido al informe que acercó la escuela especial.

M. llega a la escuela sin dificultad. Se presenta con todos. Está contento y lo expresa con frecuencia. Al salir al recreo corre varias veces alrededor. Se pone nervioso cuando su docente escribe mucho en el pizarrón.

A pesar de que memoriza datos numéricos sobre diferentes acontecimientos, los números no son de su agrado y rechaza las actividades de matemática.

Siempre tiene la respuesta para cada pregunta de Ciencias que hace la docente.

Habla sin respetar el turno de intercambio y se molesta si sus compañeras le hacen gestos o señas, les dice que prefiere que le hablen con palabras, él entiende.

Según lo descripto ¿Qué objetivos y estrategias cree usted más conveniente para favorecer el proceso de aprendizaje de cada niño según la situación?

Puesta en común.

Cierre:

Puesta en común expresado en una nube de etiquetas. Para la realización de la actividad buscar sugerencia en el anexo.

CONCLUSIONES

El principal objetivo de este proyecto de intervención, plasmado en formato de taller, es aportar información y una base de conocimiento sobre las características de los niños con TEA, sus recursos y herramientas para aplicar en nuestro trayecto como profesionales de la psicopedagogía en el rol de DAI.

Mediante el desarrollo de dicho proyecto hemos podido profundizar sobre los aspectos importantes del trastorno para poder comprender y atender a los niños desde el lado de la empatía, entendiendo que posee una visión distinta y debemos introducirnos en ella para abordarlo de la manera más eficiente

La elaboración de este proyecto de intervención psicopedagógica nos movilizó a interrogarnos sobre cómo abordar a los estudiantes con TEA en las escuelas de nivel. Desde la práctica en contexto como DAI dentro del contexto escolar, quienes nos abocamos a procesos de inclusión de estudiantes con TEA acompañando su trayectoria, podemos afirmar que es un desafío. Se abre un abanico de situaciones hacia donde tenemos que mirar, escuchar y atender para intervenir asertivamente, como también progresivamente aprender, consultar y ser capacitados, para acompañar el proceso de aprendizaje.

En el recorrido teórico del trabajo menciona los diferentes grados de TEA, las características del diagnóstico como también, las leyes y resoluciones vigentes, lo que hace pertinente aprender, capacitarse y realizar acciones en conjunto con las partes involucradas.

Será fundamental la relación con la familia, el niño está inmerso en la misma y será de importancia cada dato que ésta pueda aportar. Para poder construir el vínculo entre el estudiante y la DAI, es valioso descubrir cuál es su tema de interés u objeto al que se aferra, el cual nos ayudará y servirá de puente para lograr la confianza necesaria; esto puede ser una estrategia simple, pero ideal para iniciar la relación.

El trabajo interdisciplinar entre todos los que participamos del proceso de inclusión debe dar lugar al diálogo permanente y al trabajo en equipo, con orientaciones concretas y apoyos.

Ya en la escuela, es prioritario estar atentos a lo que acontece en el encuentro entre el estudiante, la escuela y cada uno de sus actores. Es sumamente importante, como primera intervención, observar cómo se desenvuelve este niño en el aula, en el patio, con sus pares,

con sus docentes, ante la propuesta pedagógica de la docente; y como profesional, tener la capacidad de responder a través del trabajo en equipo, y transmitir a los demás adultos referentes que no existen “recetas mágicas o tips” que den solución inmediata para que este niño con TEA modifique su conducta o aprenda los contenidos planificados excelentemente para ese día.

La clave es pensar en distintas estrategias para que logre el aprendizaje de lo curricular; pero también todo aquello que implique habilidades sociales. Pensar y repensar estrategias ya dadas y construidas por otros y por qué no, otras que van surgiendo sobre la marcha, ya que la creatividad debe estar al orden del día, estrategias que respondan a cada niño con TEA en particular, ya que lo que puede ser exitoso para uno de ellos, no es viable para otro.

Los conceptos de accesibilidad y diversidad, nos hacen repensar en las escuelas y sus actores, en la predisposición de los mismos a trabajar desde un enfoque donde la enseñanza sea flexible y las estrategias tiendan a eliminar las barreras para acceder al aprendizaje.

En el caso de los alumnos con TEA, el tipo de materiales y recursos didácticos que se utilicen serán determinantes para el desarrollo de sus capacidades. Hay diversas formas de abordar a estos estudiantes en el ámbito escolar y una de ellas es a través de la metodología TEACCH

El método TEACCH es un excelente método para trabajar con estos alumnos, ya que es un material muy atractivo por sus colores, imágenes y visualmente capta la atención de los niños siendo un aspecto importante para su motivación.

Es un método que favorece a que los niños sean autónomos en su tarea diaria, lo ayuda en su organización, y favorece al desarrollo de las funciones cognitivas

Acompañamos y respetamos a todo estudiante TEA en escuela de nivel, convencidos de su potencialidades y fortalezas. Es por ello que motivamos a todos los actores escolares a generar espacios de encuentro donde sea posible comprender la singularidad de cada uno.

Convocamos con este proyecto a desconstruir preconceptos e ideas instituidas y estructuradas, para construir, imaginar y recrear estrategias en pos de la inclusión plena de las personas con TEA, desde miradas reflexivas y empáticas.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, R., Cappelli, M. y Saldaña, D. (2009). *Quiero trabajar. Empleo y personas con Trastornos del Espectro del Autista*. Autismo Andalucía.
- American Psychiatric Association. (2014). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. DSM-V. Washington.
- Borsani, M. (2020). *Aulas inclusivas. Teorías en acto*. Santa Fe. Argentina. Homo Sapiens Ediciones.
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (2006). Artículo 24 p.p.18, 19.
- Fernando Mulas, Gonzalo Ros-Cervera, María G. Millá, Máximo C. Etchepareborda, Luis Abad, Montserrat Téllez de Meneses, 2010. Modelos de intervención en niños con autismo. Recuperado el 18 de septiembre de 2020 de: <https://faros.hsjdbcn.org/adjuntos/1839.1-bdS03S077.pdf>
- Freire, P (1993). *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. 7ª Edición.
- Freire. P (2012). *Cartas a quienes enseñan: Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. 7ª Edición.
- Garay, L. (2015). *Así, ¿quién quiere estar integrado? La cuestión de la inclusión en la escuela argentina*. Córdoba. Argentina. Comunicarte. Colección Educación popular.
- Ley N° 26.206. (2006). Ley de educación nacional. Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa. Ministerio de educación, ciencia y tecnología. Poder ejecutivo. Buenos Aires.
- Miguel López Melero, 2011. *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. Innovación educativa, N° 21, pp. 37 - 54.
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología PRESIDENCIA DE LA NACIÓN (2019) *EDUCACION INCLUSIVA: Fundamento y prácticas para la inclusión*
- Resolución CFE n°311/16. (2016). Consejo Federal de Educación. Buenos Aires.

Resolución Ministerial Provincia n° 1825/19. (2019). Ministerio de Educación. Gobierno de Córdoba

Rodríguez, M. (s/f). Cuadernillo: *Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica*. Volumen 1. Pág. 86 a 104. Los trastornos del espectro autista. Consejería de Educación. Colección de materiales de apoyo al profesorado. Junta de Andalucía.

Valdez, D. (2016). *Autismos. Estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo*. Primera Ed. Buenos Aires. Argentina. Paidós. Libro digital, EPUB.

Valdez, D. (2019). *Autismo. Cómo crear contextos amigables*. Buenos Aires. Argentina. Paidós. Capítulo 5.

Valdez, D. y Ruggieri, V. (2017). *Autismo. Del diagnóstico al tratamiento*. Buenos Aires. Argentina. Paidós. Capítulo 1.

[Revista El eco. Año 1 Número 2 Marzo /abril de 2008. Revisado en el 2015](#)

https://www.google.es/search?q=imagenes+metodo+teacch+en+el+aula&sxsrf=A0aemVLXTN1S81p4XG2x90RbTSsGYDBx8Q:1635892099456&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=1ALuCPe23IIQNM%252Cp9SKa_u0AkTVTM%252C_%253BjuY9hbhw bVRnRM%252C-sJxjNDnMdlrcM%252C_%253BkKX8AygYdYUwOM%252C-sJxjNDnMdlrcM%252C_%253BPpt1mQXW25eWIM%252CsTwkBR4AwptIoM%252C_%253BHffYrtWqLL89TM%252CsJxjNDnMdlrcM%252C_%253BFJp5dvzL3zIPHM%252C3n2OqvaJdd3SgM%252C_%253B1xhlhaV7pBPiM%252CPhewNIwil3kUeM%252C_%253BHRzFzuO4AhY4fM%252CVWOpWgZcBKX_wM%252C_%253B7fbBFaEtqqsmZM%252CpdWWyLZEISCJeM%252C_%253Bq_9EeQfVSOChsM%252Cp9SKa_u0AkTVTM%252C_&vet=1&usg=AI4_-kTwe9vj8EDvTcZbg-LZbAsP9cNdow&sa=X&ved=2ahUKEwjN7On73PrzAhWGHLkGHcMYA0QQ9QF6BAGLEAE#imgrc=Ppt1mQXW25eWIM

ANEXO

Flyer

TEA
PSICOPEDAGOGÍA

Fecha-Hora

**TALLER
PSICOPEDAGÓGICO
VIRTUAL**



**Estrategias para
psicopedagogos, en el rol de DAI,
que acompañan a estudiantes
con diagnósticos TEA, en
escuelas de nivel primario**

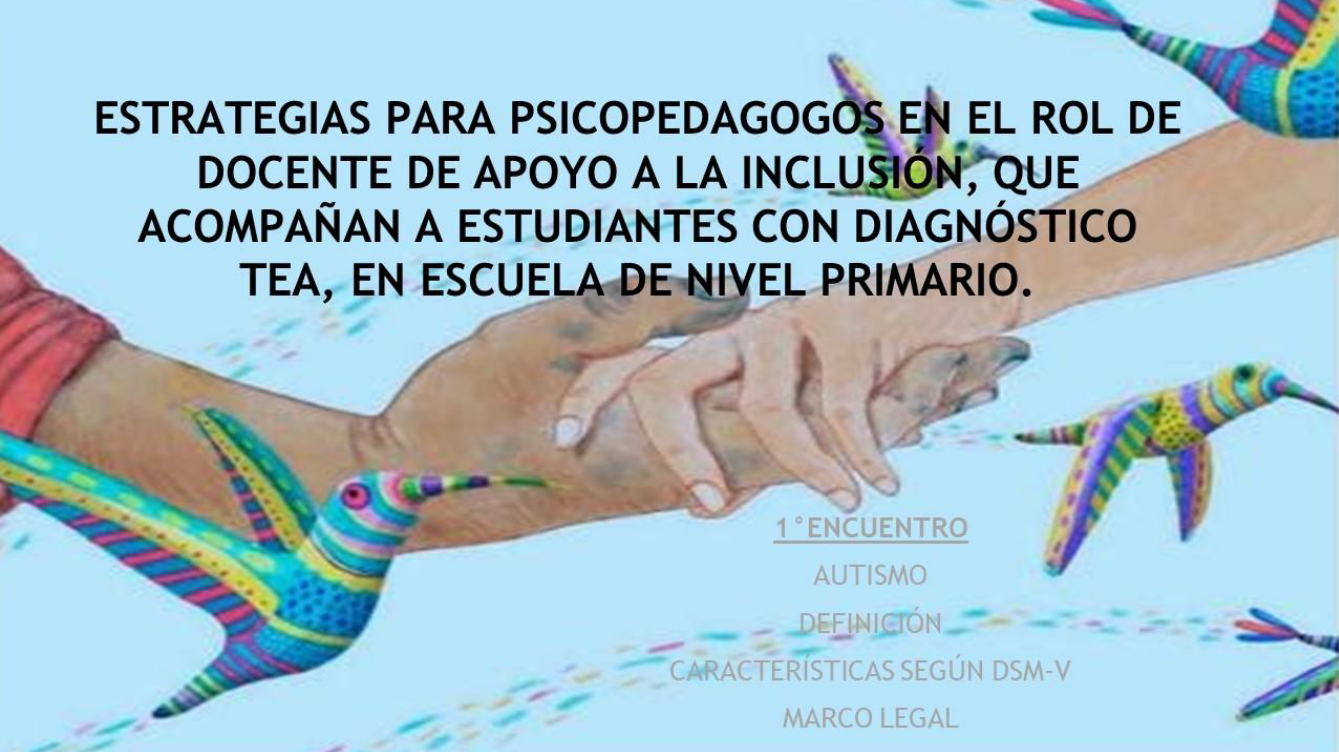
POR ZOOM

Grupo....

**Inscripción
(351) 732-4050**

Encuentro N°1:

- **Power point**



ESTRATEGIAS PARA PSICOPEDAGOGOS EN EL ROL DE DOCENTE DE APOYO A LA INCLUSIÓN, QUE ACOMPañAN A ESTUDIANTES CON DIAGNÓSTICO TEA, EN ESCUELA DE NIVEL PRIMARIO.

1° ENCUENTRO

AUTISMO

DEFINICIÓN

CARACTERÍSTICAS SEGÚN DSM-V

MARCO LEGAL



TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA SEGÚN DSM – V (2014)

“Trastorno heterogéneo del neurodesarrollo con grados y manifestaciones muy variables que tiene causas tanto genéticas como ambientales. Suele reconocerse en una fase temprana de la niñez y persiste hasta la edad adulta; no obstante, sus manifestaciones pueden modificarse en gran medida por la experiencia y la educación”. (DSM – V, 2014)

CARACTERÍSTICAS TÍPICAS DE LAS PERSONAS CON TEA

Según Valdez (2016)

Las personas con autismo presentan dificultades para establecer y mantener relaciones interpersonales, manifiestan un nivel importante de inflexibilidad frente a las exigencias de la vida social y escolar, se interesan obsesivamente por algunos temas restringidos mientras son totalmente indiferentes a otras cuestiones, con frecuencia poseen una capacidad de memoria asombrosa dentro del restringido campo de intereses, tienen dificultades para comprender chistes, ironías o sentidos figurados, pueden parecer ingenuos frente a sus compañeros de la misma edad, son muy pocos diplomáticos: suelen decir cosas fuera de lugar, sin tener en cuenta que otra persona puede tomarlo a mal o sentirse agredida; o que ellos mismos pueden quedar en ridículo, presentan un lenguaje formal correcto y con frecuencia "hipercorrecto", con uso de un vocabulario muy específico y en ocasiones rebuscado, extraño para los chicos de su misma edad. (p.17)

MARCO LEGAL INTERNACIONAL

La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, en su artículo 24 expresa que:

Los estados partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. con mirar a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los estados partes aseguran un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida. (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006, Artículo 24)

MARCO LEGAL NACIONAL

La Ley de Educación Nacional fue aprobada en 2006, la cual contempla a la persona con discapacidad.

En su artículo 11 expresa que se le debe "brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que le permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos" (Ley de Educación Nacional N° 26.206, Artículo 11, inc n, 2006).

RESOLUCIÓN 311/16. CFE

El Consejo Federal de Educación en su Resolución 311/16 establece: "Al hacer efectivo este derecho, los estados partes aseguren que: (...) c) se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; d) se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva; e) se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que someten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión. (p.2)

Los ajustes razonables son modificaciones que se realizan sobre las secuencias y propuestas de los contenidos educativos, además en sus objetivos, metodologías y criterios de evaluación.

Para garantizar el acceso a los contenidos, se presentan según los requerimiento del estudiante minimizando las barreras para aprender.

Los ajustes razonables deben cumplir ciertos objetivos y tener presente las necesidades del niño, sus posibilidades y potencialidades.

ESPECIFICACIONES SOBRE TEA. RESOLUCIÓN 311/16 – ANEXO III

- ▶ Dar cuenta de la tipología del espectro autista según diagnóstico, si lo tuviera. Indicar comportamientos, intereses y/o actividades persistentes desarrolladas. Describir la interacción del estudiante con los pares, con el docente de grupo, con los contenidos curriculares para consignar las configuraciones implementadas para favorecer la comunicación e interacción social..
- ▶ Configuraciones prácticas Asesoramiento y orientación (ejemplo: en forma individual dentro del aula).
- ▶ Planificar la organización del trabajo cooperativo o colaborativo en el aula.
- ▶ Provisión de recursos (ejemplo: medios tecnológicos, materiales didácticos, recursos humanos, concurrencia a contra turno a equipos de apoyo, a sede).
- ▶ Incorporación del profesional privado no docente, intervenciones planificadas del profesional privado no docente en articulación con el Proyecto Pedagógico Individual..
- ▶ Concurrencia a otras instituciones: (consignar la acción coordinada entre las diferentes actividades que desarrolle el alumno en su trayectoria integral y con los diferentes profesionales tratantes).
- ▶ Información: planificar el trabajo con la familia y los docentes para desarrollar el conocimiento sobre el alumno, sus características y estrategias de acompañamiento. Por ejemplo: organización de encuentros, entrevistas, entre otros.” (Resolución CFE N° 311/16 2016, p. 22)

MARCO LEGAL PROVINCIAL

La Ley Provincial de Educación N° 9870, promulgada en el año 2010 afirma que “la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social garantizado por el Estado” (Ley Provincial de Educación N° 9870, 2010, Art. 1) y “por el principio de inclusión educativa se asegura la integración de los alumnos con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona” (Ley Provincial de Educación N° 9870, 2010, Art.49).

La Resolución Provincial N° 1825/19 en su art. 1 expresa:

Disponer que el Estado Provincial garantice las condiciones que favorezcan la inclusión escolar en el sistema educativo de la Provincia de Córdoba, en el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes con discapacidad, disminuyendo y/o eliminando toda barrera física, ambiental y de organización institucional que impida o la entorpezca.” (p. 2)

¿QUÉ LE COMPETE AL DAI?

OBJETIVOS.

- ❖ Apoyar el proceso de inclusión.
- ❖ Estar atentos al cumplimiento de los derechos de los estudiantes.
- ❖ Detectar barreras para el aprendizaje, la participación y la comunicación.
- ❖ Anhelar a disminuir o eliminar las barreras del aprendizaje, la participación y la comunicación.
- ❖ Siempre observar e intervenir para lograr eliminar B.A.P.

¿QUÉ LE COMPETE AL DAI?

La responsabilidad será siempre compartida con los responsable de la escuela de nivel, en la búsqueda de una educación de calidad que de respuesta a las necesidades educativas del estudiante en pleno cumplimiento de sus derechos.

Además, el trabajo en equipo e interdisciplinario es prioritario. Porque no sólo se trabaja con el estudiante, sino que también se trabaja con la familia, con el equipo escolar (directivos, docentes), con miembros de los equipos de orientación escolar, con el equipo terapéutico externo e incluso se involucra con cuestiones administrativas propias de las obras sociales.

- **Material de lectura**

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006580.pdf>

Encuentro N°2:

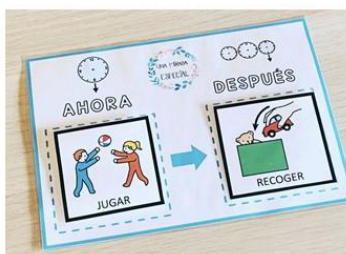
- **Power point**

ESTRATEGIAS PARA PSICOPEDAGOGOS EN EL ROL DE DOCENTE DE APOYO A LA INCLUSIÓN, QUE ACOMPAÑANA A ESTUDIANTES CON DIAGNÓSTICO TEA, EN ESCUELA DE NIVEL PRIMARIO.

2° ENCUENTRO
MÉTODO TEACCH

¿Qué es?

- ES UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA AYUDAR A PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, INDEPENDIENTE DE SU EDAD Y MODO SINGULAR DE FUNCIONAMIENTO.
- ES ÚTIL PARA SUS FAMILIAS YA QUE LES PERMITE ORGANIZAR.
- DESDE EL ÁMBITO ESCOLAR OFRECE UNA METODOLOGÍA BASADA EN LA ENSEÑANZA ESTRUCTURADA.



RECURSOS

- PREVALECE EL SOPORTE DE IMÁGENES PARA CADA RUTINA, COMO ASÍ TAMBIÉN PARA CADA ACTIVIDAD.
- UTILIZACIÓN DE MATERIAL CONCRETO.
- ES FUNDAMENTAL CONVOCAR LA MIRADA CADA VEZ QUE NOS DIRIGIMOS HACIA LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.
- BRINDAR ACTIVIDAD CORTA Y SENCILLA.
- VALORAR LA MEMORIA MECÁNICA, ATENDER Y MOTIVAR EL APRENDIZAJE.



INDICACIONES - INTERVENCIONES

- EVITAR LOS ERRORES.
- RECONOCER LOS ACIERTOS Y LOGROS.
- TENER COMO REFERENCIA LAS OBSERVACIONES REGISTRADAS DE CADA APRENDIZAJE.
- EVALUAR EL PROCESO CONTINUO DE APRENDIZAJE.



ORGANIZACIÓN DEL AULA

- DISPONER DEL AULA ACORDE A LAS NECESIDADES DEL ESTUDIANTE CON TEA.
- ES FUNDAMENTAL QUE EL AULA ESTÉ SEÑALADO POR IMÁGENES EN CADA ESPACIO.
- MANTENER EL ÁMBITO DEL AULA CON IMÁGENES SOLO NECESARIAS PARA CADA OCASIÓN.
- EVITAR EL BULLICIO CONSTANTE Y RUIDOS FUERTES.



- **Material de lectura**

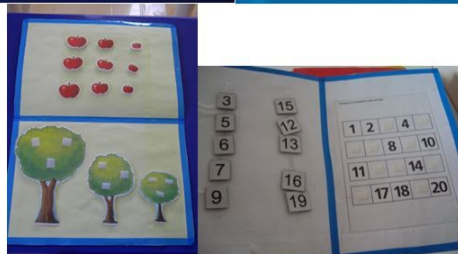
[Autismo - Volumen I -los-trastornos-del-espectro-autista](#)

(“Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica”. Volumen 1 (pág. 86 a 104))

- **Vídeo sobre Método TEACCH**

https://www.youtube.com/watch?v=6T2xRe_Aohk&t=42s

- **Imágenes sobre material basado en Metodo TEACCH**



<https://www.google.es/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.pinterest.es%2Fpin%2F356910339197643259%2F&psig=AOvVaw3IJY56sufLtJfzXg6CCQI&ust=1635978639863000&source=images&cd=vfe&ved=0CAsQjRxqFwoTCPiL877d-vMCFQAAAAdAAAAABAD>



(Así sería la ubicación en el aula, los estudiantes con TEACCH tienen su espacio para realizar las actividades).

https://www.google.es/search?q=imagenes+metodo+teacch+en+el+aula&sxsrf=AOaemvLXTN1S81p4XG2x90RbTSsGYDBx8Q:1635892099456&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=1ALuCPe23IIQNM%252Cp9SKa_u0AkTVTM%252C_%253BjuY9hbhw bVRnRM%252C-sJxjNDnMdlrcM%252C_%253BkKX8AygYdYUwOM%252C-sJxjNDnMdlrcM%252C_%253BPPt1mQXW25eWIM%252CsTwkBR4AwptIoM%252C_%253BHffYrtWqLL89TM%252CsJxjNDnMdlrcM%252C_%253BFJp5dvzL3zlPHM%252C3n2OqvaJdd3SgM%252C_%253B1xlhhaV7pBPiM%252CPhcwNIwil3kUeM%252C_%253BHRzFzuO4AhY4fM%252CVWOpWgZcBKX_wM%252C_%253B7fbBFaEtqqsmZM%252CPdWWyLZEISCJeM%252C_%253Bq_9EeQfVSOChsM%252Cp9SKa_u0AkTVTM%252C_&vet=1&usg=AI4_-kTwe9vj8EDvTcZbg-LZbAsP9cNdow&sa=X&ved=2ahUKEwjN7On73PrzAhWGHLkGHcMYA00Q9OF6BAgLEAE#imgrc=PPt1mQXW25eWI

