

XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2020.

Estrategias para el acompañamiento de estudiantes con autismo en el contexto escolar.

Tournour, Maria.

Cita:

Tournour, Maria (2020). Estrategias para el acompañamiento de estudiantes con autismo en el contexto escolar. XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-007/90>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/etdS/uvp>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

ESTRATEGIAS PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE ESTUDIANTES CON AUTISMO EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Tournour, Maria
Autism SA. South Australia, Australia.

RESUMEN

El presente escrito describe y detalla la metodología de trabajo implementada con alumnos diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA), dicha metodología es aplicada en las escuelas de nivel primario y secundario en el estado de South Australia. En respuesta a la demanda de las escuelas, se proporcionan estrategias para hacer frente a las dificultades de sus alumnos en el espectro autista respecto del currículum y el ambiente escolar. La corriente teórica mayormente utilizada para el trabajo con alumnos con TEA es la Teoría Cognitivo Conductual.

Palabras clave

Escuela - Autismo - Conducta - Estrategias

ABSTRACT

STRATEGIES TO SUPPORT STUDENTS WITH AUTISM IN THE SCHOOL SETTING

The current work describes and details the work methodology implemented with students diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD). This methodology is applied in primary and secondary schools in the South Australia state. Answering schools service requests, strategies are provided to address the difficulties of students on the autistic spectrum regarding curriculum and school environment. The main theoretical approach used to work with students with ASD is Cognitive Behavioural Theory.

Keywords

School - Autism - Behaviour - Strategies

El DSM V describe al Trastorno del Espectro Autista como una condición neurológica del desarrollo que es para toda la vida, y la cual se caracteriza por alteraciones de la comunicación social, y la interacción social en múltiples contextos, patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses. Esta última resulta en una dificultad para lidiar con el cambio, la adherencia a ciertas rutinas, e intereses restringidos.

En el estado de South Australia se destinan fondos a las escuelas para la integración de alumnos con discapacidad. Esto posibilita el desarrollo del rol de "Facilitador del Espectro Autista" en Autism SA, una empresa focalizada en la provisión de servicios a personas dentro del espectro autista. El trabajo del "Facilitador" es proveer estrategias al alumno diagnosticado con TEA, y brindar orientación al personal educativo de la institución que ha

solicitado el servicio. Las escuelas completan un formulario en el que se les pregunta por las áreas de trabajo que consideran importante abordar. Las tres áreas más solicitadas son: comportamiento, regulación de emociones e interacción social con pares.

Demanda escolar

El trabajo con niños y adolescentes en el contexto escolar se compone generalmente de 5 a 10 visitas. La primera comprende una observación general del contexto donde el niño desarrolla sus actividades, incluyendo el aula y áreas comunes. En dicha visita se mantienen entrevistas con el docente y el personal que trabaja con el alumno. De esta manera se obtiene información esencial respecto de las prioridades y objetivos del trabajo con el niño.

Siguiendo la metodología propuesta por Williams y Shellenberger (1996), en el momento de conocer al alumno, se le ofrecen diversos objetos con formas, tamaños y texturas diferentes para conocer sus preferencias sensoriomotoras. Por ejemplo, pelotas de distinta firmeza, plastilina, una caja con arroz, una pequeña lámpara de lava, arena kinética, segmentos de tela de diferentes texturas, pequeños almohadones con distintos pesos, etc. Algunos de los alumnos van a demostrar rechazo por unos objetos, mientras que con otros van a sostenerlos en sus manos y expresar satisfacción y calma. Mientras se realiza este trabajo, se puede conocer el tiempo que necesita el alumno para procesar las preguntas que se realicen. En el caso de que el alumno tenga posibilidades de comunicarse verbalmente, se puede incluir una actividad para conocer cuáles son las áreas que él cree que son sus fortalezas y cuales él que piensa que necesita mejorar.

Por ejemplo, se entrega una página con distintos dibujos de actividades al alumno, dentro de las cuales se encuentran: pedir ayuda, contestar preguntas, jugar con amigos, practicar deportes, trabajar con números, leer, escribir, reconocer como se sienten los otros, hablar con otros, escuchar, construir cosas, etc. Entonces, el alumno marca con un color sus fortalezas y con otro aquellas actividades que le gustaría mejorar. De esta manera el interés del alumno es incorporado a la demanda del colegio.

Comportamiento

En los casos en que la demanda escolar es motivada por el comportamiento del alumno, la escuela informa que el alumno no sigue la consigna, no sigue las directivas del docente o adulto a cargo, 'molesta' en clase y es disruptivo, o tiene reacciones

violentas. Durante la fase de abordaje del 'comportamiento del alumno', se incluye la consideración de lo que sucedió antes, durante y después de este comportamiento, ya que todo comportamiento responde a un propósito.

La primera pregunta a realizarse es sobre el ambiente. Una de las herramientas utilizadas es la pirámide de intervención del modelo Ziguratt[i], donde la base de la pirámide está conformada por lo sensorial y lo biológico. ¿Cómo procesa el alumno el ambiente a través de sus sentidos? ¿Qué factores podrían estar sobre estimulándolo? ¿Cómo se puede prestar atención si se encuentra sobre estimulado? ¿Y cuál es la reacción de este alumno en particular a los excesos de estímulos? La disfunción de integración sensorial[ii], descrita por primera vez por A. Jean Ayres en 1970, hace referencia a la dificultad de la recepción de la información sensorial en su proceso como en la respuesta que se da a esta. En este sentido nos encontramos con la dificultad para filtrar estímulos externos o ser extremadamente sensible a pequeñas cantidades de sensaciones que otros pueden no notar. De esta manera nos encontramos con niños que cantan o hacen ruidos, golpean objetos o a otros compañeros que en ese momento ocupan un lugar similar a un objeto, se mueven constantemente, se cubren la cara, solicitan retirarse del aula para ir al baño u a otro lugar constantemente, o directamente salen.

Luego hay que interrogarse sobre si el alumno entendió lo dicho por el maestro, ya que gran parte de quienes se encuentran en el espectro tienen dificultades en el procesamiento del lenguaje. Algunos alumnos pueden llegar a necesitar hasta 10 segundos para poder procesar lo escuchado y articular una respuesta[iii]. De esto resulta que el alumno responda al docente que "sí", como una conducta aprendida de lo esperado, pero en realidad, el desconoce lo que el docente espera de él - qué se espera que haga. Los compañeros del niño con autismo pueden leer las pistas que les da el docente; él no tiene esta posibilidad. ¿Cuán explícito se ha hecho el "currículum oculto" (Myles, Trautman, and Schelvan, 2004)? Ese que se cree que todos deben saber, pero para alguien con TEA es un misterio hasta que alguien lo devela.

Reconocimiento de las emociones internas

Otro punto importante para tener en cuenta es si el alumno tiene registro de que hay algo que le está molestando. Como neurotípicos se da por sentado de que cualquier persona puede identificar lo que le molesta, pero para alguien en el espectro esto puede ser desconocido. De esta manera nos encontramos con un alumno que aparentemente esta calmo, pero de un momento a otro, tiene una reacción que tiende a no pasar desapercibida. Existen diferentes estrategias de trabajo para reconocer las señales del cuerpo que indican la propia ansiedad, la molestia y el enojo, entre otros.

Interacción social

"En el recreo, me acerqué a Chuckie y le di unas palmaditas en la cabeza. Mi madre me había enseñado cómo acariciar a

mi caniche en la cabeza para hacer amigos con él. Y mi madre también me daba palmaditas a veces, especialmente cuando no podía dormir. Por lo que sabía, las palmaditas funcionaban." (Robinson, 2008).

Esta es la descripción de John Elder Robinson sobre su primer intento de hacer amigos en el jardín de infantes, el cual resulto con Chuckie pegándole en respuesta a sus "palmaditas". A continuación, el autor relata que no deja esto así, sino que piensa que quizá si la acaricia con un palo podría dar resultado, pero antes de lograr su objetivo, la maestra interviene diciéndole que no se le pega a la gente con palos (Robinson, 2008).

El interactuar con otros involucra ciertas aptitudes que la mayoría da por sentadas, pero para alguien con TEA es un mundo desconocido. No solo hay reglas no verbalizadas en la escuela, sino que también estas se aplican en las relaciones sociales en el día a día. Para un niño con TEA, un sin número de incógnitas se manifiestan en cualquiera de estas relaciones sociales: ¿Cuál es la distancia entre pares que genera que alguien este cómodo o no? ¿Por qué es importante mirar a la cara a alguien? ¿Qué sucede si no lo hago? El lenguaje corporal juega un rol fundamental para toda interacción social y una persona dentro del espectro no posee todas las herramientas del lenguaje que el contexto social asume como generalmente adquiridas: el tono de voz puede cambiar el mensaje que doy o que me dan, dependiendo de cuanto conozco a una persona va a variar lo que le puedo contar o no, en general la gente no espera que le digan la verdad siempre, etc. La lista es interminable y se va modificando constantemente de acuerdo con el contexto. Esto que puede parecer obvio, no lo es para una persona con autismo, y es por esto por lo que se considera importante que estas reglas sean enseñadas y explicitadas, ya que la falta de entendimiento sobre lo que los otros pueden pensar o sentir los convierte en un objetivo fácil para ser etiquetados como 'maleducados' o ser objeto de bullying.

"Todos pensaban que entendían mi comportamiento. Pensaban que era algo simple: meramente yo no era bueno." (Robinson, 2008).

La falta de desarrollo de la Teoría de la Mente[iv], la capacidad para poder pensar en que pueden estar pensando y sintiendo los otros, suma a las dificultades con las que se enfrenta un alumno con TEA en la relación con otros, dentro y fuera del ámbito escolar.

Estrategias de trabajo

Las estrategias de trabajo son múltiples. Como se ha dicho anteriormente es menester identificar cuáles son las áreas de interés del estudiante para así poder incluirlas dentro del plan de trabajo a desarrollar. Silberman (2015), en su libro 'Neurotribes', menciona uno de los aprendizajes de Asperger en Heilpädagogik Station: "La motivación principal para el aprendizaje en niños

típicos es su identificación emocional con el maestro. Pero los niños autistas buscan aprender por su propio beneficio mientras persiguen sus intereses apasionados.” Es por esto que si al alumno le interesan los trenes o el espacio, habrá que planificar cómo se podría utilizar este tema en la enseñanza del currículo escolar y en el trabajo terapéutico.

La utilización de soportes visuales para ayudar en la comprensión de las consignas, el tiempo transcurrido en la escuela, y la comunicación con quienes rodean al alumno es fundamental. Aun con un alumno con TEA de alto funcionamiento, el recurso visual estructurado puede ayudar a reducir la ansiedad de la comprensión de lo que los rodea.[v] [vi]

Es importante brindar las herramientas para que el alumno pueda comenzar a reconocer sus signos de que algo le molesta y poder leer el contexto que lo rodea. Tres programas destinados a trabajar la regulación emocional son: “The Incredible 5-Point Scale”[vii], “The Alert Program”[viii] y “The Zones of Regulation”[ix].

El trabajo sobre la lectura de las reglas ocultas y leer el contexto social en el que se encuentra. “Social Thinking”[x] ofrece distintos recursos y materiales para trabajar la lectura y entendimiento del contexto social.

La autora Carol Gray propone la introducción de historias sociales[xi] con el fin de explicar los comportamientos esperados para distintas situaciones sociales. Con el mismo propósito, se encuentran los libros del Dr. Jed Baker[xii] donde a través de fotos se explican cuales comportamientos son socialmente entendidos como correctos y cuales no lo son.

Es también importante generar todas las oportunidades para que el alumno pueda ser exitoso en lo que hace. El recompensarlo por sus logros es un potente motor en la obtención de los objetivos[xiii]. Planificar las actividades y ejercicios en función del éxito del alumno, felicitarlo cada vez que realiza lo esperado en el aula promoverá otros nuevos triunfos.

El trabajo sistémico y la consistencia entre los terapeutas, la escuela y la familia con el objetivo de proveer recursos y estrategias a quienes acompañan día a día al alumno es fundamental a la hora de observar resultados. Los objetivos de nuestro plan de trabajo necesariamente van a ser diferentes de los objetivos académicos: quizás este año el alumno no haya alcanzado el objetivo curricular, sin embargo, si el niño ha participado en juegos con sus compañeros, se siente reconocido en el espacio escolar, y/o ha sido invitado a algunos cumpleaños, el alumno ha alcanzado claramente sus objetivos más esenciales.

NOTAS

- [i] Aspy, R., Grossman, B. G., & Mesibov, G. (2011). *The Ziggurat Model 2.0*. AAPC Publishing.
- [ii] Ayres, A. J. (1972). *Sensory integration and learning disorders*. CA: Western Psychological Services.
- [iii] Grandin, T. (2012). *Frequently asked questions*. <https://www.templegrandin.com/faq.html>
- [iv] Happé F., Frith U. (1995) *Theory of Mind in Autism*. In: Schopler E., Mesibov G.B. (eds) *Learning and Cognition in Autism*. Current Issues in Autism. Springer.
- [v] Frost, L., & Bondy, A. (2002). *PECS Training manual*. (2nd ed.) Pyramid Educational Consultants.
- [vi] Kuypers, L. M. (2011). *The zones of regulation: A curriculum designed to Foster self-regulation and emotional control*. Think Social Publishing.
- [vii] Buron, K. D. & Curtis, M. (2013). *The incredible 5-point scale*. (2nd ed.) AAPC Publishing
- [viii] Williams, M. S., Shellenberger, S. (1996) “*How Does Your Engine Run?®*” *A Leader’s Guide to the Alert Program® for Self-Regulation*. TherapyWorks.
- [ix] Kuypers, L. M. (2011). *The zones of regulation: A curriculum designed to Foster self-regulation and emotional control*. Think Social Publishing.
- [x] www.socialthinking.com
- [xi] Gray, C. & White, A. L. (2000). *My Social Stories book*. Jessica Kingsley Publishers.
- [xii] Baker, J. (2001). *The Social Skills Picture Book: Teaching play, emotion and Communication to children with Autism*. Future Horizons.
- [xiii] Scott, T. M. (2017). *Teaching Behavior: Managing Classrooms Through Effective Instruction*. Corwin

BIBLIOGRAFÍA

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Asperger, H. (1953). *Heilpädagogik*. Springer.
- Aspy, R., Grossman, B. G., & Mesibov, G. (2011). *The Ziggurat Model 2.0*. AAPC Publishing.
- Baker, J. (2001). *The Social Skills Picture Book: Teaching play, emotion and Communication to children with Autism*. Future Horizons.
- Baker, J. (2008). *No more meltdowns. Positive strategies for managing and preventing out-of-control behavior*. Future Horizons.
- Buron, K. D. (2007). *A 5 is against the law*. AAPC Publishing.
- Buron, K. D. & Curtis, M. (2013). *The incredible 5-point scale*. (2nd ed.) AAPC Publishing.
- Buron, K. B., Thierfeld Brown, J., & Curtis, M. (2013) *Social behavior and self-management*. AAPC Publishing.
- Frost, L., & Bondy, A. (2002). *PECS Training manual*. (2nd ed.) Pyramid Educational Consultants.
- Garcia Winner, M. (2007a). *Thinking about you, thinking about me*. (2nd ed.) Think Social Publishing.

- Garcia Winner, M. (2007b). *Social behavior mapping*. Think Social Publishing.
- Garcia Winner, M. (2020) <https://www.socialthinking.com>
- Grandin, T. (2012). *Frequently asked questions*. <https://www.temple-grandin.com/faq.html>
- Grandin, T. & Panek, R. (2014). *The autistic brain. Exploring the strength of a different kind of mind*. Ebury Publishing.
- Gray, C. & White, A. L. (2000). *My Social Stories book*. Jessica Kingsley Publishers.
- Happé, F., Frith, U. (1995) *Theory of Mind in Autism*. In: Schopler E., Mesibov G.B. (eds) *Learning and Cognition in Autism*. Current Issues in Autism. Springer.
- Kuypers, L. M. (2011). *The zones of regulation: A curriculum designed to Foster self-regulation and emotional control*. Think Social Publishing.
- LeGoff, D. B., Gomez De La Cuesta, G., & Krauss, G. W. (2014). *LEGO (R)-based therapy. How to build social competence through Lego (R)-based clubs for children with autism and related conditions*. Jessica Kingsley Publishers.
- Robain, F., Franchini M., Kojovic, N., Wood de Wilde, H., & Schaer, M. (2020). *Predictors of Treatment Outcome in Preschoolers with Autism Spectrum Disorder: An Observational Study in the Greater Geneva Area, Switzerland*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04430-6>
- Robison, J. E. (2008). *Look me in the eye. My life with Asperger's*. (2nd ed.). Transworld Publishers.
- Scott, T. M. (2017). *Teaching Behavior: Managing Classrooms Through Effective Instruction*. Corwin
- Silberman, S. (2015) *Neurotribes. The legacy of autism and how to think smarter about people who think differently*. Allen&Unwin.
- Smith Myles, B., Trautman, M. L., & Schelvan, R. L. (2013). *The hidden curriculum for understanding unstated rules in social situations for adolescents and young adults*. (2nd ed.). AAPC Publishing.
- Vermeulen, P. (2001). *Autistic Thinking: This is the Title*. Jessica Kingsley Publishers.
- Vermeulen, P. (2013). *Autism as context blindness*. AAPC Publishing.
- Williams, M. S., Shellenberger, S. (1996) "*How Does Your Engine Run?®*" *A Leader's Guide to the Alert Program® for Self-Regulation*. Therapy Works.