

Relato de experiencia en el nivel primario sobre el abordaje del cuidado de la salud desde una mirada inclusiva. Adaptaciones de material y secuencia para alumna con diagnóstico de TEA en tercer grado.

Medina Aguirre, Macarena Inés

Departamento de Ciencias de la Educación- Universidad Nacional del Sur.

Bahía Blanca (8000)- Buenos Aires. Argentina.

macarena.ines.medina@gmail.com

Resumen

En el siguiente escrito se narrará el proceso de planificación y adaptación de la Secuencia Didáctica: "Cuido mi cuerpo" pensada para un tercer grado de una escuela primaria de la ciudad de Bahía Blanca. En la misma se diseñaron una serie de actividades que responden al contenido del bloque SERES VIVOS del Área de las Ciencias Naturales. Los conceptos arribados se encuadran dentro de las FUNCIONES DE LOS SERES VIVOS, la organización general del cuerpo humano en sistemas de órganos: el cuerpo como sistema que integra sistemas de órganos, mientras el recorte seleccionado fue el cuidado del cuerpo humano. Desde el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires (2018) se propone el abordaje transversal de la Educación Sexual Integral desde el primer grado, pensándola como eje organizador de la tarea docente, por ello resulta interesante el cruce entre los contenidos específicos de las Ciencias Naturales pensados desde las nociones de cuidado, intimidad y privacidad tan importantes en la etapa etaria del grupo. La principal dificultad, que pretendo abordar desde esta narración, estuvo relacionada con la heterogeneidad del grupo, que cuenta con 27 alumnxs, entre lxs cuales se encuentra L¹ de 8 años, cuyo Certificado Único de Discapacidad (CUD) la diagnostica con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Debido a las características específicas de su cuadro resultó sumamente desafiante llevar a cabo las actividades, encontré en el trabajo en red junto a su Maestra de Inclusión (MI) y su Acompañante Terapéutico (AT) la mejor forma de afrontar las barreras presentadas en torno a un punto clave: la abstracción de los conceptos que pretendía trabajar.

Palabras clave: SALUD; INCLUSIÓN; ADAPTACIONES; AUTISMO.

¹ Se denominará "L" a la niña para proteger su identidad.

Introducción

La experiencia que será narrada se desarrolló en un tercer grado de una escuela pública de la ciudad de Bahía Blanca, provincia de Buenos Aires. El grupo, del cual soy Maestra de Grado, se compone por 27 alumnxs. La secuencia, del Área de las Ciencias Naturales, se llama "Cuido mi cuerpo" y fue iniciada en el mes de agosto del año corriente, luego de las vacaciones de invierno. En la misma se diseñaron una serie de actividades que responden al contenido del bloque SERES VIVOS del. Los conceptos arribados se encuadran dentro de las FUNCIONES DE LOS SERES VIVOS, la organización general del cuerpo humano en sistemas de órganos: el cuerpo como sistema que integra sistemas de órganos, mientras el recorte seleccionado fue el cuidado del cuerpo humano. La principal dificultad, que pretendo abordar en este escrito, estuvo relacionada con la heterogeneidad del grupo, en el que se encuentra L de 8 años, cuyo CUD la diagnostica con TEA. Debido a las características específicas de su cuadro resultó sumamente desafiante llevar a cabo las actividades, encontré en el trabajo en red junto a su MI y AT la mejor forma de afrontar las barreras presentadas en torno a la abstracción de los conceptos que se pretendían profundizar: intimidad y privacidad.

Considero necesario que la ponencia se desarrolle dentro de tres ejes teóricos: la inclusión, la ESI y la mirada de la Didáctica de las Ciencias Naturales. Sobre el primero, los documentos oficiales de nuestro país proponen que: "una educación inclusiva busca garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los y las estudiantes, asegurando la eliminación de las barreras y aumentando su participación para el logro de los mejores aprendizajes. En la práctica, esto se traduce en escuelas en las cuales todos los y las estudiantes, con o sin discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras), puedan acceder al aprendizaje con equidad" (Ministerio de Educación de la Nación, 2019). Actualmente hablamos de llegar a todos/as y cada uno/a de los/as niños/as que se sientan en nuestras aulas de la mejor manera posible, entendiendo los procesos de aprendizaje de cada individuo/a para garantizarles el derecho a una educación de calidad atendiendo a sus particularidades y no a pesar de ellas. En este orden, debemos destacar el trabajo en equipo con agentes educativos y externos para generar la red necesaria para sostener las trayectorias de cada estudiante. En este sentido, se destaca que L cuenta con un amplio grupo de profesionales que articulan constantemente con la escuela, el equipo incluye: psicopedagoga, fonoaudióloga, terapeuta ocupacional, maestra de inclusión y acompañante terapéutica. Además, se trabaja de manera articulada con la Escuela 514 de Bahía Blanca, desde donde se me envían las

orientaciones necesarias para la adaptación de las propuestas áulicas con el objetivo de que L pueda aprender a su ritmo y modo pero en compañía del grupo.

En cuanto a la Educación Sexual Integral, la Ley Nacional 26.150 del año 2006 indica cuáles son los lineamientos que la constituyen como contenido transversal, entendido desde el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires (2018) como un hilo conductor de enseñanza y posicionamiento docente. Dicho espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje, comprende contenidos de distintas áreas curriculares, adecuados a las edades de niños y niñas. Incluye el desarrollo de saberes y habilidades para el cuidado del propio cuerpo; la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida y la integridad de las personas; y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad. También promueve el trabajo articulado con las familias, los centros de salud y las organizaciones sociales. Asumir la educación sexual desde una perspectiva integral demanda un trabajo dirigido a promover aprendizajes desde el punto de vista cognitivo, pero también en el plano de lo afectivo, y en las prácticas concretas vinculadas a la vida en sociedad. Cuando pensamos en propuestas que apuntan a generar aprendizajes de tipo cognitivo, entendemos que el suministro de información científicamente validada, acorde a cada etapa del desarrollo, es fundamental. Sin embargo, sabemos que con la información no alcanza, y que también es necesario trabajar sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias y el conocimiento de derechos y obligaciones. Con respecto al plano de la afectividad, consideramos que, desde la escuela, es posible trabajar para desarrollar capacidades emocionales como la solidaridad, la empatía, la expresión de los sentimientos en el marco del respeto por los y las demás. Este aspecto puede resultar novedoso, ya que, habitualmente, los aspectos emocionales fueron poco abordados desde la escuela tradicional. Teniendo en cuenta, además, la vía de aprendizaje informal que constituye la experiencia de vivir, es posible diseñar enseñanzas sistemáticas, orientadas a generar formas de expresión de los afectos que mejoren las relaciones interpersonales y promuevan el crecimiento integral de las personas. Por último, contemplamos una dimensión más relacionada con el saber hacer, en que se promueve la adquisición de prácticas, tales como la posibilidad de decir “no” frente a la coacción de otros y de otras, el fortalecimiento de conductas de cuidado personal y colectivo de la salud, y también de habilidades psicosociales, como la expresión de sentimientos y afectos.

Mientras que, sobre el último eje mencionado al inicio, El Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires (2018) nos propone entender la importancia de la enseñanza de las ciencias para formar sujetos/as críticos/as y reflexivos/as. El aprender Ciencias

Naturales tiene como meta promover el aprendizaje de nuevos marcos explicativos y procedimientos que les permitan a los/as estudiantes interpretar la realidad de su entorno desde los modelos y estrategias científicas, así como fomentar valores y actitudes necesarios para desenvolverse en la sociedad y tomar decisiones responsables sobre nuestra individualidad y a través de ella sobre lo colectivo. El modelo de enseñanza que resulta favorecedor en este sentido es el modelo por descubrimiento que, según Bruner (1966), propone a los/as maestros/as que ofrezcan oportunidades al alumnado de aprender por sí mismos/as, con la intención de que a medida que avancen en la observación y la realización de las diferentes propuestas, construyan sus saberes de acuerdo a sus modalidades y tiempos de aprendizaje, desplegando sus propias estrategias de intervención y resolución, desde un posicionamiento participativo y protagonista ante las situaciones. Es por esta razón, que el/la docente queda posicionado/a como guía y coordinador /a de la actividad tratando de intervenir sólo cuando sea necesario, permitiendo la autonomía en la toma de decisiones.

Desarrollo

La secuencia mencionada con anterioridad se comenzó a planificar con bastante tiempo de anticipación, considerando principalmente el condicionante de su adaptación para L. Cabe aclarar que con adaptación me refiero a las modificaciones necesarias realizadas sobre las ideas iniciales en conjunto con su MI cuyo objetivo reside en acompañar y favorecer los avances de L mientras trabaja en simultáneo con el resto del grupo. Se pretende principalmente generar propuestas que articulen todas las realidades para que las diferencias no generen limitantes en el clima áulico ni en el desarrollo social y/o emocional de ningún/a niño/a. Desde el rol docente comenzamos pensando en los conceptos clave que se abordarían: intimididad y privacidad, partiendo de preguntas como: ¿son lo mismo?, ¿cómo acercamos conceptos tan abstractos a una niña que requiere de lo concreto como andamiaje obligatorio en sus aprendizajes?, ¿qué recursos podemos implementar?, ¿qué herramientas y saberes son necesarios para la vida diaria dentro de estos contenidos? A partir de estos interrogantes, mucho debate y lecturas compartidas, diseñamos una serie de ocho actividades que se realizarían una vez a la semana los días viernes. Esta temporalización la elegí en base a la caja horaria fijada desde principio de año escolar, que marca dos módulos de trabajo los viernes sin recreo de por medio, lo que garantiza el inicio, desarrollo y cierre necesarios para las propuestas.

Cada actividad iniciaba con una indagación oral, guiada por preguntas que permitieran la circulación de la palabra, continuaban con trabajos grupales y cerraban con

distintas producciones artísticas o escritas en torno a las ideas arribadas. L suele preferir actividades individuales y con consignas cerradas, por ello el día iniciaba con su AT adelantando y organizando la jornada con el uso de la agenda diaria. Este dispositivo, que incluye palabras y su correspondiente pictograma, lo usamos diariamente para orientar espacial y temporalmente a la niña en torno a: qué día es, qué actividades haremos, cuándo y en qué espacio cada una. Además, nos brinda la posibilidad de agregar información valiosa para su organización mental y emocional: si nos sentaremos en el suelo, en las sillas, si haremos una ronda, si se escuchará música o un cuento, si trabajaremos en grupos o individualmente, etc. Para ello también resultaba fundamental el diseño y planificación con el tiempo suficiente y su implementación constante y en cada momento que resulte necesario. Esta agenda acompaña a L todo el día, se encuentra siempre a disposición para usarla de apoyo y sostén. Según Gandin (2013), en el ámbito educativo, la utilización de instrumentos con pictogramas facilita la enseñanza y el aprendizaje, tendiendo lazos desde el sostén y los distintos usos del lenguaje. Además, colaboran con fomentar la autonomía y la participación activa del estudiantado en el proceso educativo.

En el desarrollo de las propuestas, se aplicó una estrategia cuyo fin consistía en hacer que los conceptos abstractos cobraran vida de manera tangible para los/as niños/as. Esto se logró a través de una combinación de material concreto compuesto por palabras e imágenes sumado a la dramatización. Estas representaciones visuales, como pictogramas o ilustraciones, jugaron un papel fundamental para hacer que los conceptos fueran más accesibles y comprensibles para los/as estudiantes, incluyendo a L, quien requiere de un enfoque más concreto en su aprendizaje. Además, se implementaron situaciones problemáticas que permitieron a los/as niños/as relacionar los conceptos abstractos con experiencias cotidianas mediante la dramatización. Estas actuaron como escenarios en los cuales los/as estudiantes podían aplicar lo que habían aprendido de manera práctica. Al dramatizar las situaciones, se logró que los conceptos adquirieran un significado más claro y concreto de comprender. Se les entregó tarjetas con situaciones y debían actuarlas de forma grupal como pudieran. Asignaron roles y planificaron las escenas. Algo a destacar es que a medida que obtenían mayor información con las subsiguientes clases las escenas se complejizaban y profundizaban, incluso se debatía en torno a alguno de los cierres anteriores. En este sentido, resulta destacable la participación activa de L en estas actividades. A pesar de sus desafíos específicos, L demostró un talento innato en el ámbito artístico. Durante la asignación de roles en las actividades de cierre, sus compañeros y compañeras, en un acto de inclusión y apoyo mutuo, le dieron la oportunidad de liderar la expresión artística, lo que no solo permitió que L se involucrara activamente en el proceso,

sino que también contribuyó a fortalecer los lazos sociales en el grupo, promoviendo la aceptación y el respeto por las habilidades y diferencias de cada persona.

Conclusión

La experiencia descrita en este texto muestra cómo, a través de una cuidadosa planificación, adaptación y colaboración interdisciplinaria, es posible ofrecer una educación inclusiva y de calidad que atienda las necesidades específicas de cada estudiante, incluso aquellos/as con desafíos particulares. Este enfoque multidimensional permite a los/as niños/as desarrollarse no sólo en el plano cognitivo sino también en el emocional y social, preparándolos/as para enfrentar los desafíos de la vida de manera integral, formándose como sujetos/as críticos/as, reflexivos/as y tolerantes frente a las diferencias que existen y con las cuales convivimos diariamente.

Referencias bibliográficas

- Argentina. Congreso de la Nación. (2006). *Ley Nacional 26.150. Boletín Oficial de la República Argentina*.
- Bruner, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Dirección de Educación Especial. (2016). *Resoluciones 311/16 y 1664/17*.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2018). *Diseño curricular para Educación Primaria*. DGCyE.
- Grandin, T. (2013). *El cerebro autista: Pensar a través del espectro*. Houghton Mifflin Harcourt. (Nota: en caso de tratarse de una edición traducida, convendría incluir el traductor y la editorial local, si está disponible)
- Ministerio de Educación. (s.f.). *Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI): Marco normativo*. Argentina.gob.ar. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/marco-normativo>
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2019). *Educación inclusiva: Autoevaluación Aprender*. Secretaría de Evaluación Educativa.