



Universidad Abierta Interamericana

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y
PSICOPEDAGOGÍA.

**“INTERVENCIÓN TRANSDISCIPLINARIA DE
PSICOPEDAGOGOS Y DOCENTES EN NIÑOS
DIAGNOSTICADOS CON TGD.”**

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA.

ROMINA VARGAS.

SEPTIEMBRE 2024.

1.Introducción	¡Error! Marcador no definido.
1.1 Objetivo general	4
1.2 Objetivos específicos	4
1.3 Planteo del problema	4
2 .Estado del arte.....	7
3.Complejidad.	10
3.1 ¿Qué se entiende por complejidad?	10
4. Trasdisciplinariedad	12
4.1 ¿Qué se entiende por transdisciplinariedad?	12
5. El rol del psicopedagogo	14
5.1 ¿Cuál es la función del psicopedagogo?	14
6.Trastorno generalizado del desarrollo	16
6.1 ¿Qué es el TGD y cómo se categoriza?	16
7. Encuadre metodológico	19
8. Análisis	20
8.1 Eje TGD	21
8.2 Eje: El rol del psicopedagogo en las intervenciones.	22
8.3 Eje: trasdisciplinareidad	23
9. Conclusiones:.....	26
10. Referencias.....	30
11. Anexos	32

Resumen

Este trabajo se centra fundamentalmente en la intervención educativa con niños/as que presentan TGD, así como en la incidencia de las intervenciones de las docentes en las rutinas para los alumnos que presentan estas características. La intención de este trabajo es fundamentar la importancia de que exista un Equipo de Orientación en las escuelas, en donde puedan trabajar de manera trasdisciplinaria. Poner de manifiesto estrategias educativas de los docentes para que la educación de estos niños/as sea satisfactoria. Para ello presentaremos las características de este trastorno, así como los subtipos que existen, para después centrarnos en el papel del docente y el rol del psicopedagogo, a la hora de poner en práctica sus estrategias señalando la importancia de abordar métodos que faciliten su labor.

Para llevarlo a cabo se realizaron entrevistas semi-estructuradas a docentes y psicopedagogas pertenecientes a una escuela de gestión privada en el nivel primario de la localidad de Ituzaingo que estuvieran a cargo de alumnos con las características anteriormente mencionadas. En ellas se observó cuáles son sus conocimientos acerca del TGD, sus prácticas diarias y la transdisciplina con diferentes profesionales actuantes con esos niños.

El diseño del instrumento en este trabajo comprende una línea descriptiva y exploratoria, debido a que pretende conocer y describir los modos de intervención por parte de las entrevistadas.

Los resultados obtenidos por esta investigación arrojaron luz en cuanto a la importancia del trabajo transdisciplinario que sustentan las prácticas del docente con todos los profesionales que están implicados con niños diagnosticados con TGD, dándole trascendencia al papel fundamental que cumple el Equipo de Orientación, al brindar apoyo especializado para promover el desarrollo integral de los estudiantes, favoreciendo un ambiente acorde y de calidad.

Palabras clave: Trastorno generalizado del desarrollo-psicopedagogía-abordaje transdisciplinario-intervenciones.

1. Introducción

Título: Intervención transdisciplinaria de psicopedagogos y docentes de una escuela privada de nivel primario, ubicada en el distrito de Itzaingó en niños diagnosticados con TGD en el año 2022.

1.1 Objetivo general

Indagar sobre la modalidad de intervención de docentes y /o psicopedagogos en una escuela de gestión privada, localizada en el distrito de Itzaingó, analizando la presencia /ausencia del abordaje transdisciplinario en las intervenciones psicopedagógicas, en niños diagnosticados con TGD, durante el año 2022.

1.2 Objetivos específicos

-  Indagar a los profesionales actuantes acerca de sus conocimientos sobre el TGD.
-  Analizar las intervenciones y los tipos de apoyo que realiza la psicopedagoga y docente en los niños con TGD.
-  Identificar de qué manera interviene con otros profesionales.

1.3 Planteo del problema

En este contexto, la pregunta que orienta esta investigación es:

¿Cómo abordaron los Psicopedagogos y docentes de un colegio de gestión privada en el nivel primario, ubicada en el distrito de Itzaingó el trabajo transdisciplinario de los niños diagnosticados con TGD en el año 2022?

En el presente trabajo se propone analizar la importancia que adquieren las intervenciones en niños de nivel primario con TGD desde el campo psicopedagógico, con el fin de aunar criterios en el curso del desarrollo y el pronóstico funcional, así como también la incorporación al mundo escolar y social.

Así lo establece El diseño Universal de Aprendizaje (DUA):

La mayor parte de la comunidad educativa de nuestro país ha interiorizado el discurso de la educación inclusiva y la educación para todos. Así, la idea de que en cualquier grupo humano la diversidad es la norma y no la excepción, es compartida ampliamente por los docentes y otros profesionales del ámbito de la enseñanza. Los alumnos son diversos en infinidad de aspectos. Son diversos físicamente; son diversos por su origen familiar, socioeconómico y cultural; son diversos respecto a su lengua materna; son diversos en cuanto a su etnia... En definitiva, podemos hablar de que existe una diversidad de diversidades, la cual, necesariamente, se ve reflejada en una diversidad en la forma en que cada alumno aprende. Queda patente que dar respuesta a esta diversidad es una cuestión ineludible en tanto en cuanto se desee garantizar la equidad educativa, es decir, asegurar que a cada alumno se le proporciona aquello que necesita para aprender.

(Pastor et al.1983, p.3)

Todos los días, en los diversos campos de intervención, surgen situaciones que requieren más que una mirada, más que un profesional.

En particular, los casos de niños con trastorno generalizado del desarrollo son cada vez más diversos, lo que hace necesario reconsiderar su abordaje por parte de un equipo de profesionales. En otras palabras, se trata de proponer el concepto de trabajo en equipo y tratar de aunar conocimientos y criterios. Para ello es necesario superar las barreras teóricas, epistemológicas, ideológicas e incluso culturales que pueden constituir un obstáculo para la intervención en el tema a tratar. (Zalaquett et al, 2013)

Este objeto de la ciencia, a su vez, ya no se percibe como un ser sin contexto, ni mucho menos como un conjunto de partes en las que se analiza cada una de ellas. Por el contrario, se percibe de forma holística. Por esta razón, es extremadamente importante un enfoque transdisciplinario para trabajar con niños con trastornos generalizados del desarrollo caracterizados por una tríada sintomática en el desarrollo del lenguaje y la comunicación, la interacción social y el repertorio conductual. (Zalaquett et al, 2013)

Se cree que el desarrollo de un abordaje transdisciplinario conduce a un conocimiento y comprensión más integral del problema, lo que optimiza el abordaje terapéutico. Esto significa que los resultados obtenidos a través de este enfoque son vistos como extremadamente positivos y enriquecedores tanto para los profesionales involucrados como para el sujeto en cuestión. Las necesidades específicas y diferentes de cada niño y su familia requieren una gestión simultánea de los diferentes aspectos del desarrollo del niño y su entorno. Trabajar en todas estas áreas requiere un equipo multidisciplinario de expertos en campos específicos que pueden tener funciones y responsabilidades limitadas debido a la complejidad y las exigencias de las tareas. (Zalaquett et al, 2013)

La intervención tiene como objetivo permitir que los niños integren estrategias y conocimientos en una vida productiva y funcional en la que aprenden y se adaptan a su entorno de vida y comunidad, respetando su autonomía, individualidad y dignidad. Los cambios en los criterios diagnósticos, los síntomas y las características clínicas, así como en las etiologías y los procedimientos, son solo algunos de los aspectos que han evolucionado y permitieron un mayor conocimiento en este campo.(Milla y Mula,2009)

La Sociedad Argentina de Pediatría (SAP, 2016) también cita como ejemplos cambios en el conocimiento sobre detección temprana: mejora en la calidad de vida, posibilidad de afrontar mejor las dificultades a nivel familiar, mejor pronóstico, entre otras.

En resumen, este trabajo intenta mostrar cómo las intervenciones con estos niños se dirigen simultáneamente hacia los diversos espacios en los que se desarrollan, teniendo en cuenta factores tanto individuales como sociales, independientemente del enfoque teórico en el que se sustente.

2 .Estado del arte

A partir de la búsqueda de antecedentes sobre el objeto de estudio que supone este trabajo se han encontrado diversos estudios en un recorte geográfico limitado a países de habla Hispana, tomando como referencia los últimos 10 años. Sin embargo se agrega un trabajo realizado en la década del 90, debido a la importancia de la implementación del método aplicado para este trabajo.

Según Skinner (1953) existen intervenciones basadas en los conocimientos aportados por el Análisis Experimental de la Conducta que resultan eficaces. Schreibman et al. (1988) explican que el Análisis Comportamental Aplicado (ACA), se aplica en diversos trastornos dejando en evidencia ser la intervención más efectiva para personas con TGD. Lovaas (1980) fue un pionero en su aplicación y evaluación, colocando un fuerte énfasis en crear un ambiente de aprendizaje positivo. A través de los principios y técnicas del Análisis Conductual Aplicado (ACA), su intervención se basa en potenciar la conducta deseada mediante el uso de refuerzo significativo. También fue el primero en demostrar la capacidad de cambiar el comportamiento de los niños con TGGD y autistas a través de una instrucción adecuada. El "Método Lovaas", que alude al Análisis de Comportamiento Aplicado (ACA), cuenta con más de 50 años de intensa investigación que prueban su eficacia. Según un informe publicado por (U.S. Surgeon General 1999) "Treinta años de investigación han demostrado la efectividad de los métodos conductuales aplicados para reducir el comportamiento inapropiado y mejorar la comunicación, el aprendizaje y el comportamiento social apropiado".

El análisis comportamental aplicado (ACA) es un método que fue implementado en Argentina en la década del 90 en una escuela especializada. Llevaron adelante un estudio para evaluar la intervención basada en Análisis Comportamental Llevaron adelante este método y lo aplicaron en 9 niños (8 varones y una mujer) de 3 a 7 años con TGD. Tomaron como punto de partida la evaluación de las siguientes áreas: comprensión del lenguaje, funciones del comportamiento, nivel de desarrollo mental y grado de TGD. Las pruebas fueron administradas por tres profesionales y se expone a continuación: Peabody Picture Vocabulary Test. Una psicóloga evaluó los resultados, que no participó en la administración del mismo. Para dicho análisis utilizó un diseño intra-sujeto antes-después. Los datos arrojados fueron analizados con Variancia (ANOVA). De todos los niños mencionados siete obtuvieron cambios significativos en las cuatro áreas ya mencionadas. (Matos y Mustaca, 2008)

Este método, denominado Análisis Conductual Aplicado (ACA), se aplica a una variedad de trastornos y ha demostrado ser la intervención más eficaz para las personas con TGD. Después de un año de observación, se encontró que 8 de 9 niños lograron un desarrollo positivo y ganaron funcionalidad en su comportamiento general.

En Guayaquil desplegaron una investigación en el Centro de Desarrollo Infantil “Aventuras en Pañales”, donde concurrían niños con TEA, los cuales necesitaban diferentes apoyos acorde a sus edades. Evidenciaron que el personal docente no estaba orientado correctamente para acoger a estos niños y realizarles las actividades apropiadas para efectuar la inclusión. A lo largo de la investigación se detectaron falta de información como: características principales de este trastorno, falta de metodología inclusiva, desconocimientos en la aplicación del juego como una técnica para la interacción de los niños y niñas con TEA con los demás, un alto porcentaje de las encuestas realizadas, expuso que la mayoría de los actores educativos están de acuerdo en contar con una guía de técnicas lúdicas que faciliten la inclusión social afectiva de niños con TEA. La elaboración de esta investigación fue llevada a cabo a partir de la metodología exploratoria, descriptiva y explicativa. (Cueva y Echeverría, 2014)

No se observa metodología de inclusión, aplicación de diferentes juegos como técnica fundamental para lograr la interacción entre estos niños y los normo típicos. Como cierre de dicha investigación se concluye que la mayoría de los actores necesitaban una guía especializada en diferentes técnicas lúdicas que agilice la inclusión social y afectiva entre los niños con TGD.

La investigación llevada a cabo por Gómez y Valdez (2015) tiene como propósito indagar sobre los dispositivos de apoyo para alumnos con discapacidad en escuela común. El desarrollo de las prácticas de las maestras integradoras (MI), cuáles son sus funciones, sus estrategias de intervención, sus instancias de participación en la comunidad escolar. Se realizó un estudio exploratorio-descriptivo con la metodología de encuestas, administrada a 230 Maestras Integradoras de escuelas públicas y de gestión privada de Argentina, nivel inicial, primario y secundario. Los resultados muestran formación académica, modalidades de actuación e intervención, la relación con la institución y actores intervinientes, obstáculos en la tarea, entre

otras variables estudiadas. La maestra integradora cuenta con una multiplicidad de funciones: intervenir con ayudas específicas, promover las relaciones con el docente y pares y orientar a directivos y maestros. Asimismo enfrenta barreras como la falta de formación, la escasa articulación con equipos de orientación y conducción obstaculizando el trabajo cooperativo y su inclusión a la escuela común.

Estos resultados, pueden ayudar a entender las necesidades reales de intervención de la maestra integradora en los procesos de inclusión y promover diversos dispositivos de apoyo favoreciendo progresivamente la construcción de escuelas inclusivas.

Una investigación a cargo de Tovar y Linares Rodríguez (2017) tuvo como principal propósito de estudio la percepción de cuidadores y profesionales en psicología, frente al uso y efectividad de terapias basadas en el método (ABA) para el tratamiento de personas con autismo. La investigación de esta problemática social se realizó con el interés de conocer las ideas e imaginarios frente a esta terapia luego de la creación del Protocolo Clínico para el Diagnóstico, Tratamiento y Ruta de Atención Integral de Niños y Niñas con Trastornos del Espectro Autista en el año 2015 por el Ministerio de Salud y Protección Social y el Instituto de Evaluación Tecnológica en Salud. Por otra parte, establecer la relación directa que existe entre la individualización de los casos y los avances de la terapia frente a las variables de uso y efectividad, la investigación se realizó con una muestra de profesionales de psicología expertos en ABA y padres de niños con autismo que llevaran más de seis meses en terapia con análisis aplicado de conducta. La investigación adoptó un enfoque mixto, con un diseño de ejecución concurrente, es decir, ambos métodos (cuantitativos y cualitativos) se aplicaron de manera simultánea. Para determinar la relación directa en dichas variables se construyó un instrumento y una entrevista semi estructurada, los cuales permitieron determinar las percepciones del grupo poblacional, en donde se encontró que existe un impacto del método ABA en la población con TEA.

A partir de dicha investigación se establece que las estrategias utilizadas por profesionales especializados condujeron a cambios significativos en cada una de las áreas involucradas, se observó una mejora en las habilidades de este grupo poblacional, permitiéndole desenvolverse en diferentes contextos, e involucran al núcleo familiar, mejorando su calidad de vida.

Por último, Salazar Fierro (2013) realizó una investigación con el objetivo de determinar el nivel de conocimiento sobre autismo y su relación con la participación de los padres en el tratamiento en la Asociación de padres y amigos de personas con autismo. El tipo de investigación fue cuantitativa de diseño correlacional, transversal y prospectivo. El área de estudio fue en Asociación de Padres y Amigos de personas con autismo, la población estuvo constituida por 50 padres de familia aplicando el muestreo no probabilístico. La técnica que se utilizó fue la encuesta y observación, los instrumentos fueron sometidos a pruebas de validez y confiabilidad. Los resultados fueron procesados en el programa Excel y SPSS, presentando tablas y gráficos estadísticos. Entre los principales resultados, se determinó que los padres tienen nivel de conocimiento medio sobre la enfermedad de sus hijos 68%, bajo 18% y alto 14%. Con respecto a la participación en el tratamiento de sus hijos se obtiene de forma adecuada 82% e inadecuadamente 18%.

Según los datos obtenidos, la conclusión permite definir que a mayor conocimiento de los padres de niños autistas será proporcional la participación en el tratamiento respectivo, en el cual existe una correlación entre las variables establecidas.

En este sentido, se espera que aumente la conciencia sobre la importancia de involucrar a los profesionales de la salud en los diversos escenarios educativos, ya que los beneficios del diagnóstico precoz de los TGD dejan abiertas muchas vías de intervención. No hay que olvidar que en esta situación no se puede descuidar el contexto familiar, ya que estos niños deben estar acompañados durante toda su vida.

3. Complejidad.

3.1 ¿Qué se entiende por complejidad?

Se entiende que vivimos en un mundo que requiere un análisis minucioso e intenso al mismo tiempo que requiere una introducción a la complejidad. Esto incluye aspectos como aceptar la ambigüedad y la ambivalencia de todos y cada uno de los aspectos que componen la realidad y comprender que se dan de forma natural en la sociedad y que estos fragmentos no deben separarse. Por otro lado, está la multicausalidad de los diversos fenómenos que ocurren, que no hay una causa única, sino que hay infinitas variables que actúan simultáneamente. Este nuevo

posicionamiento apareció a finales de los 80 y sigue siendo relevante hoy en día. (AnderEgg, 1991).

El biólogo alemán Bertalanffy (1982) propuso su teoría general de sistemas. Da cuenta que en base a la interacción entre ellos, los sistemas se pueden dividir según el grado de su complejidad, por lo que el autor concluye que los sistemas no son independientes entre sí. Estos sistemas están definidos por ciertas características estructurales y la relación inicial entre sus componentes. El ejemplo que manifiesta es el de los sistemas humanos, aludiendo que cada uno de los elementos que lo conforman persigue un fin común. De esta manera propone un aspecto crucial, que sería la influencia del entorno en el que se sitúa el objeto de estudio.

En términos más generales, la Teoría General de Sistemas (TGS) se presenta como un método sistemático y científico para aproximar y representar la realidad, al tiempo que conduce a una práctica desafiante para los métodos de trabajo transdisciplinarios. Por lo tanto, TGS como paradigma científico se caracteriza por una perspectiva holística e integradora, dominada por las relaciones y los todos resultantes. (Arnold, et al, M.A. Departamento de Antropología. Universidad de Chile, 1998)

Así Morin (1994) explica que cuando hablamos de algo complejo, no nos referimos a algo complicado. Esta contribución encuentra su conexión con la de Dabas (1993), quien sostiene que entrar en esta cultura de la complejidad nos lleva a visualizar el universo como una red de interacciones. De nuevo, el citado autor añade que la metáfora de la red nos sitúa en el sentido de que los particulares no se suman como partes añadidas a un todo, sino en interacción formando significados; donde una organización compleja es un sistema abierto con muy alta interacción con el entorno. Algunos defensores de este nuevo enfoque enfatizan los componentes analíticos formales, como teoría del caos o teoría de la no linealidad. Según Lorenz (1963), uno de los fundadores de esta perspectiva, la teoría del caos es un súper sistema teórico basado esencialmente en los conceptos de no linealidad, complejidad y fragmentación. La teoría del caos, la principal fuente de complejidad, muestra que una serie de procesos eventualmente se vuelven impredecibles y que esto es una parte de la realidad que no puede evitarse mediante una gestión racional y una acción adecuada. Nos permite desarrollar estrategias contra la emergencia en todas las áreas de la vida.

La teoría de la complejidad fue acuñada por Morín (2000) como el conjunto de eventos, acciones, interacciones, retroalimentaciones y determinaciones que conforman nuestro mundo fenoménico. Prestar atención al estudio de “sistemas complejos” (objetos, fenómenos y procesos específicos); Se entiende por tales aquellos que tengan las siguientes características, propiedades o particularidades. Este hecho nos permite entender que la teoría de la complejidad presupone una filosofía basada en la ciencia que rechaza cualquier enfoque simplista del estudio del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación. Estos procesos se describen como complejos y, por lo tanto, representan un importante instrumento metódico a la hora de adoptar posiciones y procedimientos sustentados.

El concepto de complejidad se ha incorporado a muchos campos como forma de aproximación a la realidad en diversas ciencias desde finales del siglo XX y principios del XXI. Citando la teoría de sistemas complejos, que muestra un modelo que pretende explicar diversos fenómenos del mundo e integra aportes de diferentes ramas de la ciencia. El paradigma mencionado anteriormente se expone como una opción puramente ideológica, es decir, el pensamiento y la acción cívica. (Sanmartí et al, 2004).

Tal como lo plantean los distintos autores todo ser humano es un ser único con un carácter multidimensional en el que los aspectos biológicos, psicológicos y sociales se manifiestan de manera diferente. Por lo tanto, el sujeto se encuentra en un entramado de condiciones naturales diferentes y circunstancias específicas, es decir que cada sujeto posee una complejidad única.

4. Transdisciplinariedad

4.1 ¿Qué se entiende por transdisciplinariedad?

Actualmente hablamos no solo de interdisciplinariedad, sino también de transdisciplinariedad, multidisciplinariedad y polidisciplinariedad, y aunque en muchos casos los autores ofrecen definiciones que distinguen estos conceptos, en realidad son matices de un mismo fenómeno, reflejando la necesidad de un abordaje más integral e integrador de la realidad en temas de investigación más amplios. Medina y Domínguez (2009) afirman que la transdisciplinariedad no se opone al desarrollo de cada disciplina, sino que las integra y fortalece a través del diálogo y el intercambio mutuo, revelando las siguientes características:

- Rigor científico argumentativo que considera los datos existentes desde todos los ángulos posibles

- Una actitud de apertura que incluye la aceptación o la novedad y lo desconocido, lo inesperado o incluso lo impredecible.

- Tolerancia a las opiniones diferentes a las propias, incluso contrarias.

Sin embargo, el concepto transdisciplinario tiene sus raíces no solo en los desarrollos científicos generales, sino también en el campo educativo, debido a la necesidad de formar profesionales capaces de responder adecuada y eficazmente a las crecientes y cada vez más complejas demandas de la sociedad por la integración del conocimiento científico. Marín (1997) haciendo referencia a las distintas realidades pedagógicas de la época, se enfatiza la urgencia de la intervención psicopedagógica para cuestionar los supuestos básicos de sus fundamentos y estilos de intervención. Esto requiere una red amplia, se aborda la idea de cooperación/colaboración/solidaridad que se construye en el día a día. Las redes se crean en espacios de reflexión y acción, permitiendo una sinergia de esfuerzos individuales y colectivos, como sugiere Baeza (2005).

La transdisciplina se entiende como un cambio de perspectiva urgente e inmediata, basado en el reconocimiento de la gran utilidad del aporte de la ciencia moderna, paralela al sujeto creador y destructivo. La vida individual y social del sujeto está inevitablemente moldeada por la educación. Revilla Guzmán (1992).

Para lo transdisciplinario, la realidad no solo conduce a lo multidimensional, sino también a lo multireferencial. Esto significa que diferentes niveles de realidad son accesibles al conocimiento humano a través de diferentes niveles de percepción existentes. Afirma que la infinita complejidad del sujeto transdisciplinario complementa la infinita simplicidad del sujeto transdisciplinario. Así lo menciona Nicolescu en El Manifiesto (Nicolescu S.A)

En este contexto, se evidencia la importancia de la transdisciplinariedad, entendida como una forma de organización del conocimiento que trasciende radicalmente las disciplinas, centrándose en el tema y teniendo en cuenta los diferentes matices de complejidad, que a su vez son ofrecidos por una red de diferentes especialistas competentes.

5. El rol del psicopedagogo

5.1 ¿Cuál es la función del psicopedagogo?

A continuación se realizará una descripción del rol particular del psicopedagogo en contexto del trabajo transdisciplinario.

La psicopedagogía, según Müller (1995) abarca la educación académica en todos sus niveles, y la educación familiar, vocacional, ocupacional y laboral; se ocupa de la salud mental, en cuanto aprender implica afrontar conflictos.

El papel del psicopedagogo debe ser dinámico y adaptarse a los cambios necesarios, fomentando el trabajo en equipo tanto en la educación familiar, como escolar y procurando que el modelo de intervención que se utilice se dirija siempre al aprendizaje de la vida comunitaria, la participación activa y la atención a las necesidades específicas de cada niño que busca el asesoramiento del psicopedagogo para superar los obstáculos que encuentra. Las intervenciones psicoeducativas abordan las necesidades tanto psicológicas como educativas de uno o más alumnos. Maher (1989) Complementando la instrucción académica de las aulas, cualquier persona del sector pedagógico, incluyendo a los propios profesores, puede aportar este tipo de ayuda, pero se suele diseñar y realizar en colaboración con los padres, psicopedagogos, asesores y orientadores, y otros profesionales.

Las habilidades profesionales de un psicopedagogo están relacionadas con su trabajo y su educación superior. En este sentido, según Lorenzo Delgado (2000), se puede decir que la tarea de un psicopedagogo no es sustituir a otros profesionales, sino diseñar, asesorar, acompañar ejercicios o evaluar proyectos junto con otros profesionales.

Según Moreno (1998), una intervención psicopedagógica es un conjunto de programas, servicios, técnicas, estrategias y actividades que, unidos por un propósito y un conjunto coherente de objetivos, intencionalmente y preprogramados de manera rigurosa y profesional, buscan cambiar el comportamiento de una persona o grupo para mejorar su comportamiento. El diálogo entre el psicopedagogo y el docente se considera de suma importancia para obtener la mayor información posible sobre el alumno con dificultades de aprendizaje con el que trabajará y así brindar herramientas y sugerencias útiles para el proceso de aprendizaje. Como señalan Henao y Ramírez (2006), la intervención es un paso importante en la implementación de la psicopedagogía. La intervención psicopedagógica se refiere a una serie de actividades que ayudan a solucionar

algunos problemas, previenen la aparición de otros y colaboran con las instituciones, para que las tareas didácticas y pedagógicas estén cada vez más enfocadas a las necesidades de los estudiantes.

Las necesidades específicas y diferentes de cada niño y su familia requieren una gestión simultánea de los diferentes aspectos del desarrollo del niño y su entorno.

Operar en todas estas áreas requiere un equipo multidisciplinario de expertos en campos específicos, quienes pueden tener funciones y responsabilidades limitadas debido a la complejidad y exigencias de las tareas. (Zalaquett et al, 2013)

Valdez (2016) afirma que durante los primeros años, las intervenciones son sumamente valiosas y deben centrarse en el niño y su entorno teniendo en cuenta múltiples dimensiones que abarcan el TGD y su complejidad, pero sin descuidar las especificidades del individuo.

Desde sus orígenes la Psicopedagogía estuvo estrechamente ligada al proceso del aprendizaje escolar y a las dificultades que presentan algunos niños que tienen un desarrollo atípico para seguir la escolaridad común. Señalan que la preocupación por las dificultades del aprendizaje como quehacer psicopedagógico, tuvo su origen en la necesidad escolar y social, no clínica, derivada de la gran cantidad de niños que repetían curso o abandonaban tempranamente las escuelas por no aprender a leer o a calcular.(Miret L et al,2002)

Aunque la Psicopedagogía es una ciencia relativamente reciente, a lo largo de la historia han continuado las formulaciones intuitivas o verdaderos aportes teóricos y han servido como fundamento de esta ciencia, que desde sus orígenes estuvo estrechamente ligada al proceso del aprendizaje escolar y a las dificultades que presentan algunos niños que tienen un desarrollo atípico para seguir la escolaridad común.

A partir de todo lo expuesto, el psicopedagogo es un profesional educador que posee preparación psicológica, pedagógica, científica y metodológica para estructurar estrategias de intervención en el campo de la atención al sujeto en diferentes áreas, para lograr un óptimo desarrollo de cada una de las individualidades.

6. Trastorno generalizado del desarrollo

6.1 ¿Qué es el TGD y cómo se categoriza?

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2007) sostiene que el desarrollo en la primera infancia será un factor esencial para la salud, el bienestar y el aprendizaje permanente. Esto indicaría la importancia de la intervención temprana en niños cuyos cambios de desarrollo son el resultado de una enfermedad o condición. Asimismo, en otro apartado, la OMS también confirma que para un desarrollo saludable en la primera infancia es necesario crear las condiciones adecuadas para que el niño se desarrolle por igual en todos los aspectos: físico, socioemocional y lingüístico-cognitivo. Bonfrenbrenner (1987) manifestó la relevancia de las intervenciones con estos niños por tener una perspectiva de desarrollo ecológico centrándose en las personas y su entorno y una colaboración interdisciplinaria con otros profesionales de la salud.

En 1998 se postula la Tríada de Wing consistente en una perturbación del lenguaje y la comunicación, intercambio social mutuo, y acciones rígidas y reiteradas. La etiología de los TGD todavía no ha sido determinada con certeza, aunque existe la hipótesis causal de un basamento genético y una combinación de elementos ambientales y epigenéticos. (Cabrera, 2007)

El uso de la denominación "trastorno generalizado del desarrollo" (TGD), comenzó a generalizarse con la aparición del Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales DSMIII (1980) (que rearma la clasificación de las categorías previas de psicosis de la infancia y la niñez y de la esquizofrenia de inicio infantil) para referirse a los trastornos descritos por Leo Kanner (1943) y Hans Asperger (1944). Ambos, pioneros en el tema.

Según los criterios del DSMIV (1994), la categoría de dicho trastorno se divide en:

El trastorno autista (también llamado autismo "clásico").

El síndrome de Asperger.

El síndrome de Rett.

El trastorno desintegrativo de la infancia.

El trastorno generalizado del desarrollo no especificado o autismo atípico.

En el DSMV (2013), se publicó una nueva clasificación de los trastornos mentales. Una de las modificaciones principales tiene que ver con la suplantación de la categoría de TGD por la

de Trastorno del Espectro Autista (TEA) sin subcategorías, sino únicamente con su graduación: leve, moderado y severo.

Moreno (2013) argumenta que en esta última revisión, los expertos objetan que los diagnósticos pueden adaptarse a la progresión de la discapacidad a lo largo de la vida, reduciendo así el número de diagnósticos y permitiendo incluir todas las discapacidades en el ámbito del autismo. Esto facilita el diagnóstico al tener en cuenta la heterogeneidad de los subgrupos incluidos en el DSMV y evitar características y comportamientos específicos que permitan la explicación clínica como determinantes del diagnóstico. En este sentido, cita rasgos como el coeficiente intelectual y el momento en que se empieza a hablar. El número de dominios sintomáticos también se redujo de los tres incluidos en el DSM IV a dos grupos.

Grupo 1: conductas, intereses y actividades repetitivas y restringidas.

Grupo 2: Cambios sociales asociados a cambios en la comunicación.

Por lo tanto, el retraso en la adquisición del lenguaje se considera no específico y se excluye en el grupo diagnóstico 1 ya que se consideran alteraciones sensoriales.

Los términos sinónimos Trastornos del Espectro Autista (TEA) y Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD), se refieren a un amplio continuo de trastornos cognitivos y neuroconductuales asociados, que se hacen presentes en el desarrollo infantil. Su naturaleza biológica responde a múltiples causas y grados variados de severidad. Incluyendo, pero no limitándose, a tres rasgos nucleares:

- 1) Deterioro en la socialización.
- 2) Deterioros en la comunicación verbal y no verbal.
- 3) Patrones restrictivos y repetitivos.

Según ésta concepción, establecida por Lorna Wing (1980) el trastorno autista, el trastorno de Asperger y el TGD sin especificar, se consideran dentro de la dimensión del Espectro del Autismo (EA). Los síntomas de autismo pueden manifestarse de manera continua hasta un nivel de más severidad, posicionándose en las deficiencias sociales. Por lo expuesto, la autora le da una categoría a los tipos de conductas sociales que pueden manifestar: aislado, pasivo y extraño. La Triada de Wing: que reconoce una alteración en el aspecto social, en la comunicación y en la

imaginación y comprensión. Respecto al criterio de patrones repetitivos o restringidos de actividades o intereses la autora no los adhiere específicamente al autismo, ya que también son indicadores de otros trastornos.

El Trastorno de Espectro autista (TEA) según un estudio, afectan a 1 de cada 88 personas con predominio en varones (4/1). Se presenta a los tres años con, al menos, un retraso o funcionamiento anormal de la interacción social, en el lenguaje o en el juego simbólico o imaginativo. (López y Romero, 2013)

En los niños con TGD, las alteraciones sociales no resultan evidentes al comienzo de la vida. Se suelen distinguir a posteriori. Es una idea universalmente aceptada en la Psicología Evolutiva la de que el momento en que suele manifestarse claramente el trastorno, es el centro del segundo año: los 18 meses, que constituye un momento crítico en el desarrollo.

A veces el trastorno autista es denominado autismo infantil temprano, autismo infantil o autismo de Kanner. Las características esenciales del trastorno autista son la presencia de un desarrollo marcadamente anormal o deficiente de la interacción y comunicación social y un repertorio sumamente restringido de actividades e intereses. (Alcmeon, 65, año XX, vol. 17, Nº 1, 2011).

El diagnóstico suele ocurrir más tarde, al final de la infancia, la adolescencia e incluso la edad adulta, por lo que se trata de una afección más benigna que puede pasar desapercibida en las primeras etapas del desarrollo. Sin embargo, los efectos no son leves y se notan con la edad. De hecho, las dificultades que encuentran pueden ser intolerables. Las deficiencias en la comunicación social se expresan sobre todo en el contacto con un grupo de iguales y aumentan con las expectativas y exigencias en la vejez. Sus preocupaciones e intereses inusuales se vuelven cada vez más visibles. (Alcmeon, 65, año xx, vol. 17, nº 1, 2011).

Aunque se hallan divididas las opiniones respecto del TGD deben considerarse que son variantes del mismo trastorno evolutivo subyacente. Sin embargo continúa siendo objeto de investigación en la actualidad.

Sin duda lo más importante es la detección temprana de cualquier signo de alarma que pueda hacer sospechar la presencia de una alteración en el desarrollo del niño.

7. Encuadre metodológico

La presente investigación se llevará a cabo siguiendo los formatos de investigación propuestos por Sampieri (2014) bajo un enfoque cualitativo. Este enfoque permitirá el análisis de una realidad particular, ya que se propone comprender las intervenciones psicopedagógicas dentro de su propio marco de referencia. Dentro del enfoque cualitativo se tomara a la Teoría Fundamentada (Glaser y Straus, 1967) para recopilar datos de una manera sistemática, analizarlos y finalmente, generar una teoría explicativa del fenómeno estudiado.

La Teoría Fundamentada es considerada uno de los enfoques más utilizados dentro de los procesos de investigación cualitativa. Sus procedimientos se centran en la idea que se tiene acerca del status de los participantes de la investigación, considerando que sus perspectivas e interpretaciones pueden generar una teoría sustantiva del tema a investigar. Una ventaja de este método es el hecho de que facilita al investigador la generación de una teoría con características integradas, consistente, plausible y cercana a los datos (Hernández Sampieri et al, 2010).

Participarán 2 psicopedagogas y 2 docentes del nivel primario, del colegio situado en Ituzaingó. Esta muestra será de tipo no probabilístico dado que la elección de los elementos no dependió de la probabilidad, sino del proceso de toma de decisiones del investigador. Las decisiones serán tomadas en base al tema, la caracterización y el objetivo de estudio que irán surgiendo a lo largo de la investigación.

Se llevarán a cabo entrevistas semiestructuradas a cada una de las participantes del estudio, con el fin de no inducir las respuestas y dar la libertad para responder a partir de su experiencia y práctica profesional. El investigador, previamente a la entrevista, llevará a cabo un trabajo de planificación de la misma, elaborando un guion que determinará aquella información temática que se quiera obtener.

En primer lugar, se solicitará una entrevista con la directora del colegio situado en Ituzaingó, donde se expondrá el trabajo a realizar. Se les dará a conocer la temática de la tesis, sus objetivos principales y metodología. Una vez autorizada, se seleccionarán los actores participantes que trabajan con niños de hasta 10 años. Antes de llevar a cabo las entrevistas, los participantes

darán su consentimiento informado. Las entrevistas se realizarán de manera individual y serán grabadas para ser, luego, transcritas para su análisis. El tiempo de duración de cada entrevista será alrededor de 45 minutos. Se realizarán durante el mes de mayo de 2024. Luego de realizar las entrevistas, se procederá a extraer las declaraciones más significativas y representativas. De ellas, y mediante comparaciones constantes, se obtendrá finalmente, una teoría explicativa sustantiva.

El diseño comprende una línea descriptiva y exploratoria, debido a que pretende conocer y describir los modos de intervención por parte de las entrevistadas en los diferentes espacios. Se plantea detallar como son las intervenciones y como se manifiestan por medio de la indagación directa, los mismos serán recogidos en un único momento temporal y no a lo largo de diversos períodos de tiempo.

Este estudio parte de la necesidad existente de parte de las investigadoras, por saber cuáles son los programas educativos que atienden a los niños con TGD y cuál es su sustento en los pilares del conocimiento teórico, normativas y propuestas ministeriales y la acción directa de una escuela que atiende a niños con estas características. Con el fin de recoger elementos significativos que puedan contribuir a mejorar la práctica pedagógica destinada a niños con TGD.

Es posible afirmar que “[...] la construcción de la información en la investigación cualitativa no se apoya en la recogida de datos en la forma en que ésta se realiza en la investigación tradicional. La investigación cualitativa representa el curso progresivo y abierto de un proceso de construcción e interpretación que acompaña todos los momentos de la investigación” (González Rey, 1999).

8. Análisis

Luego de la escucha y transcripción de las entrevistas realizadas a las 2 psicopedagogas y 2 docentes de nivel primario de una escuela ubicada en la localidad de Ituzaingó, de gestión privada, se realizó un análisis de las mismas con el fin de dar a conocer los distintos puntos de vista haciendo hincapié en semejanzas o diferencias a las que se podría arribar.

Las preguntas diseñadas fueron divididas en tres ejes temáticos en pos de facilitar su comprensión por parte de las integrantes de la muestra seleccionada. Estos son: **“TGD”, “Transdisciplina para el abordaje del TGD” y “La práctica del psicopedagogo frente a niños**

con TGD". Se puede observar que se comienza por la definición del diagnóstico de TGD para indagar acerca del nivel de conocimiento de las psicopedagogas acerca del mismo, para luego avanzar hacia una articulación entre este y su manera de abordarlos.

8.1 Eje TGD

Las psicopedagogas afirmaron que asisten a la escuela niños con TGD. *"Es un diagnóstico muy frecuente en la actualidad"*.

Consultadas por la definición del TGD, los niños con TGD tienen dificultades con la socialización y el lenguaje, siendo evidente por sus trastornos del lenguaje los conducen a problemas de comunicación. No solo están muy aislados, sino que encuentran a los demás como intrusivos por lo que tienden a estar solos. También tienen una fuerte tendencia a ser ordenados y estereotipados en algunas actividades y comportamientos. Padecen de situaciones críticas si se rompe su orden. Otra característica es que se asocia a un trastorno crónico, por eso cuanto antes se trata, mejor es el pronóstico.

Otra psicopedagoga manifestó que *"les falta flexibilidad, a veces no presentan o tienen un escaso lenguaje, por lo que hay un déficit comunicacional"*. No solo se observa en las palabras, también en los gestos. Muy a menudo demuestran sentimientos de nerviosismo, ansiedad, cuando no pueden imponer sus puntos de vista, ya que presentan poca tolerancia a la frustración y en consecuencia muestran una apariencia egocéntrica.

En cuanto a las docentes, expresaron *"que es una patología que engloba varios trastornos"*. Para diagnosticarlos se tiene en cuenta la interacción social y el comportamiento del sujeto, porque inicialmente se puede diagnosticar a un niño pero se necesita más investigación porque en los TGD también hay diferentes posibilidades entre ellos.

Las características incluyen falta de atención, estereotipos, rigidez cognitiva, literalidad del lenguaje, entre otras.

Como señala el DSM V, en su última actualización, TGD los divide en dos categorías, alto y bajo rendimiento.

El TGD se refiere a un grupo de trastornos caracterizados por retrasos en el desarrollo de las habilidades de socialización y comunicación.

Es posible sostener que las psicopedagogas hicieron énfasis en los aspectos sociales, comunicacionales y conductuales relevantemente. Así mismo, las docentes se encuentran muy familiarizadas con el diagnóstico TGD. Tienen buena claridad en cuanto a dicho trastorno y han trabajado con niños diagnosticados desde hace varios años.

8.2 Eje: El rol del psicopedagogo en las intervenciones.

Las psicopedagogas fueron muy claras al establecer la importancia de su rol *“El psicopedagogo posee un papel importante en el proceso de intervención.”* Forma parte del E.O de la organización a la que asiste el niño con TGD, brindando información, herramientas, recursos y asesorías en el trabajo diario a familiares, administradores y docentes que tratan al niño.

Es el profesional externo quien realiza el diagnóstico y le dará la corresponsabilidad de mantener el contacto con la institución educativa fortaleciendo la trayectoria escolar del niño.

El docente junto a todo el E.O son los que realizan el Proyecto Pedagógico individual, con las adecuaciones curriculares, brindando recursos y herramientas (Militello 2012).

Ambas psicopedagogas relataron que *“Es un trabajo que requiere de mucha corresponsabilidad entre todos los actores involucrados, no podemos trabajar de manera aislada como en una isla desierta.”*

El trabajo con y junto con el otro es fundamental. Ya sea ese otro, el alumno, la familia, el docente, el directivo o los profesionales externos. Según la expresión de Edgar Morin (1999), la transdisciplinariedad se concibe como una visión del mundo que busca ubicar al hombre y a la humanidad en el centro de nuestra reflexión, y desarrollar una concepción integradora del conocimiento.

El trabajo como psicopedagoga en la escuela está centrado en asesorar, guiar, orientar al equipo escolar, con el fin de favorecer las trayectorias de los alumnos, se presenta como un gran desafío ya que muchas veces las familias no acompañan, o bien les cuesta aceptar que su hijo pueda presentar alguna dificultad, o docentes que aún tienen una mirada más patologizante o permanecen en esta postura de por ejemplo si realizo adaptaciones para este alumno los demás están en desventaja, si no hay diagnóstico no se realizan adaptaciones. Justamente ese es el desafío, intervenir y acompañar y enseñar también a tener una mirada más abierta y flexible a las

necesidades diversas que pueden llegar a presentar los alumnos, adecuarnos a los diferentes contextos pese a los obstáculos o desafíos que se nos puedan presentar. Es muy importante poder enseñar a construir una mirada que permita analizar el lugar de la demanda desde una posición más psicoeducativa. Así es como se introduce el concepto de andamiaje a partir de la noción de Zona de Desarrollo de Vygotsky, “el adulto sostiene el andamiaje, los esfuerzos y logros del niño. La intervención educativa debe traducirse en niveles diferentes de ayuda y de direccionalidad según cada caso.” (Harf et al 1997 p 117)

Afirmaron que el método ACA” *es una óptima intervención en la que se aplican los principios de la teoría del aprendizaje de una manera sistemática y medible para incrementar, disminuir, mantener o generalizar determinadas conductas.*” Ayuda a los niños a incrementar conductas, aprender nuevas habilidades, mantener, generalizar o transferir conductas a otra situación, restringir o disminuir las condiciones en donde ocurren comportamientos desadaptativos.

El psicopedagogo deberá informar las características, dificultades y potencialidades del alumno con TGD a todas las personas que atienden al mismo, construir puentes para el éxito de la integración escolar y dependerá del trabajo colaborativo de todo un equipo. Según (Hortal 2011) se debe favorecer la escolarización en un medio normalizado, garantizando que sus diferencias y necesidades sean detectadas y atendidas.

Las docentes manifestaron *“Es fundamental que las escuelas tengan un equipo de orientación”*. Se considera que son los psicopedagogos los que cuentan con mayor formación sobre los trastornos con los que llegan los estudiantes y son las personas más acordes para acompañar a los docentes aportando recursos y estrategias en sus prácticas, así como en el momento de planificar dichas prácticas. Son quienes hacen de mediadores entre los profesionales externos, las familias y la escuela, pudiendo lograr acuerdos en pos de acompañar a estos alumnos.

8.3 Eje: Trasdisciplinaredad

Las respuestas de las psicopedagogas coincidieron en este término rotundamente, conceptualizando que: *“La transdisciplina, se trata de trabajar en equipo con otros profesionales*

de distintas disciplinas con el fin de aunar criterios pertinentes, para realizar un feedback del proceso en el tratamiento del niño.” Otra dijo: “Es aceptar que lo que otras disciplinas pueden aportar es igual de válido que la nuestra.” De esta manera se suman los criterios, creando un plan de acción. Da lugar a un trabajo más completo y variado porque no se trata de las herramientas que uno tiene, sino de las que los niños necesitan por su singularidad y sus problemáticas. Asimismo, sostuvieron que en el diálogo con otros profesionales pueden surgir dispositivos interesantes, más completos y eficaces.

Ambas describieron su trabajo como transdisciplinario: “En esta escuela siempre estamos dispuestas al contacto con los profesionales actuantes con cada niño.” De manera periódica o ante un emergente se comunican con los profesionales tratantes de cada niño. Sería sustancial realizar reuniones de equipo, pero es complejo de llevar a la práctica. Otra sostuvo, que trabaja con otras disciplinas, aunque también coincide en que la comunicación podría ser más fluida, pero muchas veces se dificulta hablar.

Ambas advierten por su vasta experiencia que “En cuanto al trabajo de articulación con los profesionales externos, muchas veces se encuentra la dificultad que no todos pueden aportar herramientas para poder trabajar en corresponsabilidad. Partiendo por ejemplo,” que realizan diagnósticos sin nunca haber solicitado un informe escolar” y solo cuentan con la mirada y el motivo de derivación de la familia. Esto es un gran obstáculo a la hora de pensar intervenciones en conjunto, ya que al no articular con la mirada de la escuela, deviene en un abordaje fallido.

Es importante mencionar que no siempre se observan orientaciones que coincidan con las problemáticas detectadas en el ámbito escolar. A fin de poder lograr un abordaje concordante entre los diferentes profesionales, se intercambian los datos para lograr una comunicación pertinente a ese caso y que se vuelva fructífera. Sucede también, que se reciben informes muy generales sin enfatizar en las particularidades de ese niño. Esta es una arista muy importante, el colegio debe conocer con mayor precisión este punto de vista, para poder plantear las estrategias más adecuadas con el niño. Las psicopedagogas del equipo de orientación están capacitados para interpretar los informes. Si el análisis no está disponible o el informe es inexacto, es difícil idear estrategias para ese perfil de estudiante en particular. En tal caso, se trabaja con lo que se observa en el aula, pero la idea es que si hay un profesional externo, puedan colaborar en la planificación de las intervenciones.

Por otro lado y no menos relevante, cuando se habla de transdisciplinariedad, también encontramos el trabajo de los docentes. Las intervenciones siempre apuntan a fortalecer el trabajo en equipo con los mismos. La dificultad que puede visibilizarse es que a algunos docentes les cuesta flexibilizar sus prácticas, más allá de que un alumno presente o no un diagnóstico específico. Tal como señala Marina Müller (1999) la transdisciplina avanza en respuesta al cambio. La imprevisibilidad, lo complejo del mundo moderno en el hecho de que la cooperación lleva a interacciones reales. Se logra reciprocidad de intercambios y mutuo enriquecimiento.

Las docentes entrevistadas de la institución manifestaron de manera contundente que el plan de estudios debe adaptarse a las características y potencial de los niños. Considerar el potencial de estos niños, la familia, el entorno social y educativo.

Desde la visión de las psicopedagogas, creen que siempre se puede hacer un poco más, tener y contagiar una mirada esperanzadora, ocuparse del aprender del niño y favorecer el mismo desde una red de protección, con la familia y la escuela. Esto permite pensar en el concepto de matriz, como el origen de los primeros aprendizajes, los primeros vínculos que se gestan en cada familia, conocer al niño desde su relación más temprana, ahondar sobre su matriz vincular. Cómo se desarrolla en edades tempranas el vínculo afectivo. Y como los docentes con sus intervenciones favorecen su construcción. (Quiroga, 2003)

La metodología de aprendizaje utilizada debe, por un lado, adaptarse al ritmo y las dificultades del niño a nivel cognitivo, comunicativo y social, y por otro, influir en la experimentación y el contacto con los demás y con el entorno. “Tal como lo plantea Zabala (1999), enfatiza que la transdisciplinariedad, busca integrar los contenidos de varias disciplinas a partir de una situación que permita generar conocimientos articulados para el logro de un aprendizaje. Esto se puede lograr a través de proyectos integradores que se sugieren sean productos del trabajo de los diferentes profesionales y favorezcan varias competencias.

Para concluir quiero hacer referencia a palabras de Gimeno Sacristán (2011) que orientan las prácticas, este autor expresa que educar es intentar llevar a un máximo desarrollo las capacidades más valiosas, las que mejor definen a cada sujeto. Para esto tenemos que ponerlo en contacto con el máximo número de oportunidades, enfrentarlo con los diversos niveles de saber y con las situaciones que son, o simulan, futuras actividades profesionales, el desafío será seguir

diseñando propuestas que contribuyan al desarrollo integral para la vida y el trabajo de nuestros alumnos.

Para lograr un trabajo transdisciplinario fructífero requiere de la comunicación y de establecer un vínculo de confianza entre los diferentes profesionales que intervienen, evitando los prejuicios o la falta de profesionalidad. Es imprescindible proponer espacios de encuentros para lograr los diferentes modos de intervención ante los emergentes que vayan aflorando en los niños mencionados en este trabajo.

Se puede inferir que las docentes presentan un discurso coherente con sus prácticas pedagógicas, en tanto afirman abordar las intervenciones con estrategias centradas en los niños. Las actividades son planteadas según las diversas necesidades de los alumnos. El análisis de sus prácticas revela un proceso pedagógico, estilos de enseñanza centrada en habilidades y destrezas.

9. Conclusiones:

Una vez realizado el estudio de factibilidad del presente proyecto, se cuenta con la información necesaria y suficiente que permite llegar a las siguientes conclusiones:

A partir de las respuestas que proporcionaron las entrevistadas queda plenamente establecido que la intervención educativa adecuada es fundamental en la mejora de la calidad de vida de las personas con TGD. Por ello, desde los primeros niveles se orienta y planifica de manera estratégica para proporcionar un adecuado espacio para el aprendizaje.

Dichas intervenciones en los niños con esta condición, propone nuevos retos al docente que debe desarrollar prácticas para responder a las necesidades específicas de aprendizaje del estudiante, en el marco de un currículo y una organización que siempre dispone un marco de flexibilidad.

Cabe destacar que esta labor, tal vez no sea fácil, pero tampoco es imposible; la diferencia radica en que al estar los docentes comprometidos con la educación y aprendizaje de los estudiantes, sabrán realmente que se debe hacer o que actitud tomar. Las políticas educativas tendrán mejores resultados cuando los docentes se conviertan en profesionales más reflexivos y críticos. No obstante se llega a percibir de manera irrefutable que los docentes son conscientes de necesitar más preparación para las patologías que atraviesan el ámbito escolar.

Según Cabezas (2002), el proceso educativo para los niños con TGD se fundamenta en la detección temprana, así como en aplicación programas de intervención conductual. Según esta autora diversas investigaciones han obtenido resultados favorables con el uso de la terapia conductual aplicada (ACA), esta se utiliza principalmente para la mejora de problemas conductuales y en programas para el aprendizaje. Tal como hemos visto, algunas entrevistadas reconocen el valor de la terapia conductual aplicada.

En términos más generales, se ha mencionado que al interactuar con niños TGD, es crucial centrarse no solamente en el desarrollo de comportamientos específicos. También es importante enseñar habilidades para la vida diaria, tomando en cuenta que eventualmente estos niños se convertirán en adultos y necesitaran ser independientes para tener una vida plena. Esto requiere un enfoque transdisciplinario.

Tal idea fue constatada por las entrevistadas de manera contundente al manifestar que es imprescindible la participación de varios actores (profesionales)

En línea con lo expuesto anteriormente insistiremos en la necesidad de que haya espacios para que converjan todas las miradas y poder arbitrar los mecanismos de una comunicación real y fluida y la debida coordinación, que permitan llevar a cabo los cambios organizativos y metodológicos que los alumnos requieren. Es preciso crear y diseñar en conjunto suficientes y variados contextos educativos que ofrezcan oportunidades y experiencias de desarrollo y aprendizaje, y organizar las ayudas necesarias atendiendo a sus peculiaridades y posibilidades: no sólo el aula, como un espacio común facilitador de experiencias comunicativas y socializadoras.

La totalidad de las entrevistadas coinciden en los múltiples beneficios en la presencia de un profesional psicopedagogo, sobre todo para el trabajo conjunto con los docentes y las familias. Enfatizan en la necesidad de acompañar a los niños y tener en cuenta sus potencialidades e intereses.

Dentro de sus funciones comparten la importancia del asesoramiento psicopedagógico en cuanto a las intervenciones y estrategias más adecuadas para los niños TGD.

Desde esta perspectiva integradora y subrayando su dimensión científica es muy atinada la definición que considera a la educación como: un proceso continuo y permanente, orientado a la formación y desarrollo de la cultura científica, que contribuya a preparar al hombre para la vida. Lo que necesitamos no son equipos interdisciplinarios, sino conceptos transdisciplinarios, o sea

conceptos que sirvan para unificar el conocimiento para ser aplicables en los niños TGD, que persiga la multiplicidad de perspectivas y una completa mirada de la teoría y la práctica.

En consecuencia, por intervenciones transdisciplinaria se asume una multifacética dimensión de la observación, se funda a partir de la necesidad de las distintas matrices de aprendizajes que emergen en la actualidad. se enfoca en la facilitación cognitiva de conocimientos, habilidades y capacidades del niño diagnosticado.

Para darle un cierre al termino transdisciplina, se concibe como un sistema dinámico adaptativo, evolutivo y transformador, supone tener en cuenta todo un arsenal de herramientas, profesionales preparados y comprometidos en las diferentes singularidades en los niños TGD.

Cuando los niños ingresan a la escuela primaria se observa, a medida que avanza el ciclo lectivo, dificultades en su aprendizaje. Por lo que es de suma importancia la presencia de un psicopedagogo, para poder detectarlos y realizar una orientación educativa y/o derivación. Muchas escuelas cuentan con la presencia de un equipo de orientación educativa, compuesto por profesionales de diferentes disciplinas, pero muy pocos con un psicopedagogo. Hablar de psicopedagogía es hablar de una síntesis entre los seres humanos, su mundo psíquico individual y grupal, en relación al aprendizaje y procesos educativos (Muller, 1993), el centro de la misma es el aprendizaje humano, el cual es un fenómeno complejo en el que tiene lugar en un contexto y un espacio. Se ocupa de las características del aprendizaje humano: cómo se aprende, cómo va variando evolutivamente y cómo está condicionado por diferentes factores, cómo y porqué se producen las alteraciones, como reconocerlas, tratarlas, a fin de promover procesos de aprendizajes que tengan sentido.

Esto provoca que en reiteradas ocasiones, cuando aparece un niño con dificultades del aprendizaje, como TGD que es lo que me convoca en este trabajo, los miembros del equipo, puedan realizar adaptaciones a partir de un trabajo conjunto luego de ser derivado y habiendo conversado con la familia, exponiendo lo que se observa en ese niño. Teniendo en cuenta lo descripto, se considera de suma importancia el rol del psicopedagogo y el trabajo de este en la orientación educativa, en la escuela primaria, con el fin de evitar etiquetas y diagnósticos erróneos sobre los niños.

Desde la Psicopedagogía se busca orientar las prácticas docentes, valorizar el lugar que ocupan los educadores como interlocutores privilegiados en el proceso de aprendizaje, considerándolos también promotores de aprendizajes saludables, de ahí entonces la importancia

de su accionar diario, del uso de estrategias que faciliten y favorezcan la construcción de aprendizaje en cada niño, pudiendo así favorecer su trayectoria escolar. (Gordillo, 2016)

Enseñar en la actualidad, supone un gran desafío frente a las aulas heterogéneas que se van incrementando año tras año, niños con diversos diagnósticos que requieren de una mirada mucho más amplia para poder afrontar las prácticas diarias con las posibilidades frente a sus capacidades y dificultades. Para lograr esto hablamos de la necesidad de la intervención de un equipo de orientación y de docentes profesionalizados ante estos escenarios. En oposición a esta realidad se observa en muchos casos que las docentes tienen poca capacitación sobre distintas patologías que cada vez abundan más en las aulas. No solo se adjudica de manera personal esta apreciación, sino que desde el Ministerio de Educación no aseguran las capacitaciones que todo docente debe tener.

La capacitación para el docente, es una parte muy importante dentro de la educación ya que se presentan retos para el profesor día a día y es de suma importancia que este cuenta con las herramientas necesarias para poder darles solución, el docente tiene la responsabilidad de formar a los alumnos en todos sus aspectos y si este no cuenta con los saberes necesarios no podrá transmitirles conocimientos a los educandos, es por ello que el docente debe perfeccionarse en tanto, que si no se usan las estrategias indicadas con los alumnos se puede perder el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Es primordial, hacer una reflexión sobre el proceso de capacitación en las instituciones, para determinar que éste debe ser fundamental en la teoría y la práctica, con una visión donde lo que importa es la actualización del docente y su formación permanente en congruencia con los contextos socioculturales de la actualidad.

10. Referencias

- Alcmeon, 65, año XX, vol. 17, N° 1, junio de 2011.
- American Psychiatric Association (1994). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM – IV. Washington: APA
- American Psychiatric Association (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM – V. Washington: APA.
- AnderEgg, E. (1991). Interdisciplinariedad en educación. Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013): Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, 5ta edición (DSM-V)
- Baeza S. (2015) Capítulo 7: Psicopedagogía, escenarios actuales, proyecciones hacia el futuro en Psicopedagogía, hacia una integración entre salud y educación. Editorial Lugar. Buenos Aires.
- Bertalanffy (1982) biblioteca.uazuay.edu.ec
- Borsani, M. J. (2007). Integración educativa diversidad y discapacidad en la escuela plural. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Bronfenbrenner (1987) La ecología del desarrollo humano. Ed Barcelona
- Departamento de Cs. de la Educación, Facultad de Cs. Humanas, UNRC. ISSN 1514-2655. Este artículo pertenece a la revista Contextos de Educación y fue descargado desde: www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos
- Gimeno sacristan (2011) comprender y transformar la enseñanza.
- Gobierno Ciudad Autónoma De Buenos Aires (2009). Integración escolar. C.A.B.A.: [www.buenosaires.gob.arhttp://www.buenosaires.gob.ar/educacion/estudiantes/inscripcion-escolar/especial/integracion-escolar](http://www.buenosaires.gob.ar/educacion/estudiantes/inscripcion-escolar/especial/integracion-escolar).
- González Rey, F. (1999). Construcción de la información en la investigación cualitativa. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 4(8), 541-557.

- Gordillo, María; Ruiz Fernández, María Isabel; Sánchez Herrera, Susana; (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional Maestro alumno. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 195-201
- Lorenz, E. (1963): «Deterministic Nonperiodic Flow», *Journal of the Atmospheric Sciences*.
- Luengo Nahuel Aurelio- Fidel Francisco Martínez Álvarez. *La Educación Transdisciplinaria*.
- Martos J. (2005). Trastornos generalizados del desarrollo. In Millá MG, Mulas F, eds. *En Atención temprana y desarrollo infantil: diagnóstico, trastornos e intervención* (pp.109-124). Valencia: Promolibro.
- Matos, M. y Mustaca, A. (2008). Análisis Comportamental Aplicado (ACA) y Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD): Su evaluación en Argentina. *Interdisciplinaria*, 22(1), pp. 59-76.
- Medina, J. J. P. (2016). *La Web 2.0 como medio para incrementar el acceso a los recursos de comunicación aumentativa y alternativa para atender las necesidades de comunicación interpersonal de niños con Trastorno del Espectro Autista*. (Tesis de doctorado), Universidad de Puerto Rico. Río Piedras.
- Morin E. *Introduction à la Pensée Complexe*. París: Editions Sociales Françaises; 1990.
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Epistemología de la complejidad. Barcelona: Gedisa.
- Morin, Edgar (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.
- Müller, M. (1995). ¿Qué es la psicopedagogía hoy? *Revista Aprendizaje Hoy*, 15(30). Pp.123-165.
- Schreibman, (1988); Smith, (1993); Newson & Rincover, (1989)
- Skinner, (1953)
- Wing, L. y J., Gould. (1979). Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children.

11. Anexos

Preguntas a las psicopedagogas de la institución:

¿Cuántos años hace que ejerce y trabaja en la institución? ¿Posees algún otro título o formación particular sobre distintas patologías? ¿Cuáles?

Eje: TGD

Hablame puntualmente del TGD bajo el criterio del contexto escolar.

¿Hay niños con este diagnóstico en esta institución?

Eje del rol psicopedagógico

¿Cómo describirías tu trabajo como psicopedagoga?

¿Cómo abor das el trabajo de los niños con TGD? Desarrolle.

¿Cómo dirías que orientas tus intervenciones específicamente? ¿Trabajas sobre algunas áreas particulares? ¿De qué manera?

¿Suelen trabajar con las familias de los niños en cuestión? ¿Hay resistencia de parte de los padres al abordar dicho diagnóstico?

Si te digo ACA ¿sabes de que te hablo"? Desarrolle.

¿Dirías que hay algún modelo específico que oriente las intervenciones que realizas en el aula? Orientado tal vez a lo psicoeducativo, a lo cognitivo conductual.

¿Suelen tener espacios de supervisión o para poder charlar lo trabajado en función a ese estudiante y pensar en conjunto?

Eje: trabajo transdisciplinario

¿Qué complicaciones observas en la transdisciplinareidad?

¿Las docentes suelen recurrir a ustedes para comunicarse y/o recibir orientación? En base a este trabajo con las docentes ¿sostienen una flexibilidad en el trabajo con estos niños? Describa.

Preguntas a los docentes de la institución:

¿Qué títulos posee? ¿En qué año los obtuvo?

¿Cuánto hace que ejerce? ¿Cuántos años hace que trabaja en la escuela?

Eje TGD

¿Cuáles son sus conocimientos acerca del TGD?

¿Tiene algún tipo de formación acerca de este trastorno? Especifique en caso de ser positiva la respuesta.

Eje: Prácticas diarias e intervenciones

¿Tiene actualmente estudiantes con TGD? ¿Cómo lleva adelante sus intervenciones específicas con estos niños?

¿Considera que tiene herramientas para abordar el trabajo de niños con TGD?

¿Cree pertinente el EO en la escuela? ¿Por qué?

Eje; transdisciplinareidad.

¿Qué entiende por transdisciplina?

¿Considera el abordaje transdisciplinario? ¿De qué manera trabajan en dicha modalidad?

¿Tuvo la posibilidad de trabajar con MAESTRA INTEGRADORA/ DAI/ MAI de los niños con TGD? ¿Cómo piensa que fue la intervención de esta figura (DAI) para el niño?

¿Tuvo supervisión por parte de la Institución sobre su trabajo en el aula con su alumno/a con TGD? ¿De qué manera? Dicha supervisión, ¿Por quién fue realizada?

CATEGORÍA DE ANÁLISIS.	EXTRACTOS DE ENTREVISTAS A PSICOPEDAGOGAS.(E1,E2)	INTERPRETACIÓN.
CONOCIMIENTO ACERCA DEL DIAGNÓSTICO T.G.D	E1:” trastorno generalizado del desarrollo, es un grupo de alteraciones neurocognitivas y conductuales de variable severidad, donde se afectan la inteligencia el lenguaje, el comportamiento y la capacidad de socializar.” E2:” el TGD es un conjunto de alteraciones cognitivas y neuroconductuales asociadas que afectan el crecimiento del niño en sus primeros años. Sus rasgos principales son el deterioro en la socialización, comunicación, patrones repetitivos y restrictivos.”	Ambas profesionales conocen muy bien este trastorno, su mirada sobre la etiología es la misma.
ROL PSICOPEDAGÓGICO EN EL ABORDAJE DEL TRABAJO CON NIÑOS DIAGNOSTICADOS CON T.G.D	E1: “la mejor intervención en la escuela debe contemplar múltiples variables, ya que cada alumno, tenga TGD u otro diagnóstico, tiene un perfil único de fortalezas y debilidades. Debemos contemplar siempre el estilo de aprendizaje de ese alumno en particular. Ayudar a desarrollar el autocontrol y la capacidad de interactuar con su entorno. Aumentar las habilidades sociales, la adopción de las normas de comportamiento, la detección de las emociones. E2:”promover las estrategias de comunicación que permitan un mejor funcionamiento social y una mayor interiorización de contenidos. Alentar la interacción con los demás, la espera de turnos y las alternancias comunicativas. Trabajar en los procesos cognitivos básicos, sobre todo en lo referente al pensamiento abstracto, la atención y la memoria, realizar ciertos ajustes, comenzando por los aspectos curriculares, los que tendrán que adaptarse a cada uno ponderando: el grado y tipo de TGD que porte sus características y sus potencialidades.	Las dos profesionales tienen en cuenta como prioridad las fortalezas del niño, conocer las debilidades para luego saber desde donde abordar, en la gran mayoría de los casos se comienza por lo conductual.

MÉTODO ACA(ABA)	E1:” Si, lo conozco como ABA. Algunos abordajes terapéuticos que se utilizan con frecuencia están basados en el ABA. Básicamente es una modalidad de intervención que apunta a focalizar en el análisis de la conducta con el fin de pensar intervenciones específicas, para reducir justamente aquellos comportamientos no deseados o no positivos para un niño en particular.” E2: este tipo de análisis consiste en verificar la validez de determinados procedimientos y técnicas a la hora de reducir conductas inapropiadas, se centra en sustituir dichas actitudes por otras más adecuadas y trabaja en el aprendizaje de nuevas habilidades.	Las dos psicopedagogas conocen el método, sus objetivos y lo creen factible para dicho trastorno.
TRABAJO TRANSD.	E1:” En cuanto al trabajo de articulación con los profesionales externos, muchas veces me encuentro con la dificultad que no todos pueden aportar herramientas para poder trabajar en corresponsabilidad. Partiendo por ejemplo, que realizan diagnósticos sin nunca haber solicitado un informe escolar y solo cuentan con la mirada y el motivo de derivación de la familia. Esto es un gran obstáculo a la hora de pensar intervenciones en conjunto, ya que al no articular con la mirada de la escuela, deviene en un abordaje fallido. El criterio de los mismos. Es importante conocer con más precisión esta mirada para poder pensar las estrategias más oportunas y adecuadas con ese niño en particular.” E2:”está demostrado que la detección temprana y el tratamiento específico por un equipo inerdisciplinario indican en su mejor pronóstico y favorecen la integración social del niño. Sugiere una línea de acción donde los integrantes del equipo procuran ampliar los conocimientos y aunar criterios de acción con ese niño. Por eso se lo considera fundamental. Pero no siempre resulta fácil lograrlo por diferentes causas”.	Ambas profesionales consideran sumamente importante este trabajo transdisciplinar, no obstante coinciden en que no siempre es posible.

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	EXTRACTOS DE ENTREVISTAS A DOCENTES (D1,D2)	INTERPRETACIÓN
CONOCIMIENTOS ACERCA DEL TGD.	D1: "El TGD es un trastorno que engloba varios trastornos y está relacionado con el espectro autista. "en cuestión de 7 años he tenido cada año un niño con estas características. D2: "Conjunto de trastornos generalizados que afectan la socialización y comunicación. "en varios años de ejercer esta profesión solo un caso se terminó yendo de la institución porque no poseía lenguaje, su condición era bastante grave.	Las docentes conocen acerca de este trastorno.
IMPORTANCIA SOBRE EL E.O EN LA ESCUELA.	D1: "Es totalmente necesario. Considero que son los profesionales que cuentan con mayor formación sobre los trastornos con los que llegan los estudiantes y son las personas más acordes para acompañar a los docentes aportando recursos y estrategias en sus prácticas." D2: "creo sumamente necesario este equipo para poder intervenir en estos casos y ayudar con las familias."	Ambas docentes coinciden en la importancia del equipo de orientación en la escuela para colaborar en las intervenciones con los niños y familias.
PRÁCTICA DIARIA (ABORDAJE E INTERVENCIONES)	D1: "tengo preparado el material para poder implementar con ellos en el aula. Entre los recursos, tengo material concreto como las grillas numéricas, juegos con sílabas, el uso de calculadora, anticipar el día escolar (rutinas) a partir de pictogramas, entre algunos de ellos. Realizo, además configuraciones en cuanto a los contenidos, la tipografía, espaciado,	Las docentes tienen su mirada puesta en las estrategias y recursos a utilizar según las características del niño. El trabajo con la DAI/MAI asumen que tendrían que estar más presentes.

**PRÁCTICA DIARIA
(ABORDAJE E
INTERVENCIONES)**

segmentación de consignas.
D2: "La práctica diaria con estos estudiantes la abordo a partir de lo planteado en el PPI del niño, conversado con su familia y profesionales externos, utilizando las diversas estrategias según el caso, adecuaciones y recortes."
D1: "Si trabajo con varias de ellas. Me parece que sus aportes y acompañamiento son fundamentales. Suelo compartir con ellas el trabajo de manera semanal para que desde sus lugares puedan brindarme sugerencias y configuraciones de las actividades."
D2: "si tuve la oportunidad de trabajar con acompañantes terapéuticos y maestras integradoras. Estas últimas nos visitaban una vez cada 15 días y orientaban ciertas actividades y evaluaciones. Considero que deberían estar más presentes."

Las docentes tienen su mirada puesta en las estrategias y recursos a utilizar según las características del niño. El trabajo con la DAI/MAI asumen que tendrían que estar más presentes.

