



TRABAJO FINAL DE CARRERA

“El Rol del Psicopedagogo como propiciador de la Atención Temprana en los Jardines de Infantes de la Ciudad de Tandil, Provincia de Buenos Aires”

Aguirre Agustina Belén

Licenciatura en Psicopedagogía

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Septiembre 2022

AGRADECIMIENTOS

Primero que nada me gustaría agradecer a mi familia por el apoyo incondicional, a mi hija alma por darme las fuerzas de seguir en el camino y lograr los objetivos.

Gracias a mi tutora Leticia, por todos estos años apoyarme, guiarme y acompañarme en este camino, que fue un poco largo pero valió la pena para que sea más gratificante la obtención del título.

Gracias a mis abuelos, Lala, Lolo y Rita, que me apoyaron cuando comencé esta carrera y se fueron en medio del camino, pero sin dudas son mis estrellitas más lindas y sé que esto es gracias a ustedes por darme las fuerzas necesarias día a día.

¡A todos gracias!

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal identificar la intervención del psicopedagogo en los Jardines de Infantes como propiciador de la Atención Temprana. El trabajo siguió una metodología cualitativa utilizando como técnica de recolección de datos las entrevistas abiertas que se realizaron a psicopedagogas de los Jardines de Infantes de la Ciudad de Tandil, Provincia de Buenos Aires. Se utilizó un diseño de carácter exploratorio, descriptivo e interpretativo. A partir de esas entrevistas se confeccionó el análisis de resultados obtenidos de dichos instrumentos para identificar el rol que tienen los psicopedagogos dentro del Equipo de Orientación Escolar, si propician o no la Atención Temprana. Se considera desde la profesión que se debe sistematizar la intervención, ya que no sólo se contribuye a mejorar una situación que podría ser problemática a futuro, sino que más de una vez, en forma inconsciente o sin reflexionar desde lo teórico, se activan y se desarrollan recursos positivos en los actores de intervención, dándole lugar a la resolución de la problemática por ellos mismos y sin dejar registro de ello.

PALABRAS CLAVE:

Psicopedagogía - Atención temprana – Jardín de Infantes - Intervención – Estrategias – Infantes.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
JUSTIFICACIÓN:	10
ANTECEDENTES CIENTIFICOS	12
CONCEPTOS TEORICOS	19
CAPÍTULO I: Psicopedagogía	19
1.1 Definición de Psicopedagogía.....	19
1.2 Historia de la Psicopedagogía	20
1.3 Concepto de “Rol”	21
1.4 Rol del Psicopedagogo.....	22
1.5 Dentro del Jardín de Infantes y su función en el Equipo de Orientación	23
1.6 Definición de Equipo de Orientación Escolar:	24
CAPITULO II: Jardín de Infantes	27
2.1 Concepción.....	27
2.2 Historia del Nivel Inicial en el Sistema Educativo	27
2.3 Propósitos de la Educación Inicial.....	29
2.4 Cultura institucional:.....	31
2.5 Tipos de comunicación:	32
2.6 El infante	33
2.6 Desarrollo infantil.....	34
Capítulo III: Atención Temprana.....	37
3.1 Definición:	37
3.2 Historia de la Atención Temprana	37
3.3 Sectores implicados en la Atención Temprana.....	39
3.4 Objetivos de la atención temprana.....	39
3.5 Los campos de aplicación de la Atención Temprana.....	40
3.6 Principios básicos de la Atención Temprana	40
Capítulo IV: Intervención – Estrategias	43

4.1 Definición intervención	43
4.2 Elementos de la intervención psicopedagógica	44
4.3 Métodos y finalidad de la intervención.....	44
4.4 Definición estrategias	45
ABORDAJE METODOLÓGICO.....	47
Diseño y tipo de estudio:	47
Población, unidad de análisis y muestra	48
Problema de investigación.....	48
OBJETIVOS	49
Objetivo General.....	49
Objetivos Específicos:.....	49
Recolección y análisis de datos	49
Análisis de datos	50
Presentación y análisis de datos.....	53
CONCLUSIÓN.....	59
CITAS BIBLIOGRÁFICAS.....	62
ANEXOS.....	66

INTRODUCCIÓN

Las Instituciones dedicadas a la **Atención Temprana** de niños y niñas en Argentina, han ido creciendo en la misma medida en que las mujeres han comenzado a trabajar en mayor proporción y durante más horas fuera de su casa.

En principio, se entiende por Atención Temprana, el conjunto de **intervenciones**, dirigidas a la población infantil de 0-6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños y niñas con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad de los niños y niñas, han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar. (GAT, 2000)¹

Considerando lo dicho, el presente trabajo pretende indagar el rol que tiene el psicopedagogo como propiciador de la Atención Temprana en los infantes de 3 a 5 años, en los **jardines infantiles**.

Los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo posterior de la persona puesto que la dependencia del niño de los que le rodean y la plasticidad cerebral, propia de esta etapa, requieren de un ambiente socio-estimular y afectivo que le permita tanto satisfacer sus necesidades como desarrollar al máximo sus capacidades. ²(Equipo de Atención Temprana La Rioja, 2008)

Es un área que cobra cada vez más importancia en la actualidad, ya que tratar las dificultades de la comunicación y del lenguaje de manera temprana puede prevenir posibles problemas de comportamiento, de aprendizaje, de lectura y de interacción social en los infantes de 3 a 5 años.

Siguiendo a Lidia Coriat (1974)³ quien destaca que los niños nacen con una estructura neurológica que les posibilita el desarrollo de numerosas actividades como por

¹Federación estatal de asociaciones de profesionales de atención temprana (GAT), 2000). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. ARTEGRAFI, S.A. Sebastián Gómez. Madrid.

²Equipo de Atención Temprana La Rioja. El niño de 0 a 3 años. 2008. Guía de Atención Temprana para padres y Educadores.

³Coriat Lidia (1974). Maduración psicomotriz en el primer año del niño. Ed web. www.lidiacoriati.com.ar/libro.

ejemplo, las sensoriales y motrices. Las mismas se cumplen a través del ejercicio de los reflejos, de la actividad sensorial, de la motricidad espontánea. A su vez refiere que el desarrollo de dichas actividades le permitirá al niño su adaptación al medio, adaptación que será el origen de un complejo proceso de aprendizaje.

El ser humano, desde su nacimiento, cuenta con una serie de posibilidades del desarrollo integral, que podrá lograr en la medida que reciba la estimulación necesaria de su familia, su comunidad y la sociedad en general.

Se considera que la primera infancia es un período clave en la historia de cada niño, y genera huellas relevantes para su trayectoria personal y educativa futura. Es la etapa en donde se sientan las bases del desarrollo cognitivo, emocional y social que dan lugar a la estructuración de la personalidad de los sujetos.

En este sentido, se afirma que la incorporación temprana de los niños y niñas al sistema educativo, y con buenas experiencias educativas, se constituye en uno de los factores con incidencia más favorecedora. (DGCyE, 2019)⁴

Por lo tanto podrían aquí plantearse algún interrogante como por ejemplo, ¿Por qué es importante la Atención Temprana? Respondiendo a esto se podría decir, porque favorece el desarrollo del cerebro y por lo tanto de la inteligencia en las niñas y niños, el desarrollo de la inteligencia comienza desde el primer día de vida, y es necesario nutrirla con estimulación a diario desde ese mismo momento.

Y toda atención y estimulación temprana que tenga la niña o niño en los primeros años de vida le servirá como base para sus procesos de aprendizajes en su trayectoria escolar.

Cuando un niño ingresa en el Jardín de Infantes, se incorpora en una institución organizada en torno a prácticas que se reconocen como propias del nivel; prácticas que, para los niños son desconocidas en tanto ajenas al contexto familiar (por ejemplo: organizarse para merendar, sentarse en rondas, etc.) por lo tanto necesitará aprendizajes progresivos y continuos, en el desarrollo de la capacidad de trabajar con otros y de responsabilizarse y comprometerse apuntando al bien común y al cuidado de todos.

⁴Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (DGCyE), (2019). *Diseño curricular para la Educación Inicial*. La Plata.

“El desarrollo infantil es un proceso dinámico, sumamente complejo, que se sustenta en la evolución biológica, psicológica y social. Los primeros años de vida constituyen una etapa de la existencia especialmente crítica ya que en ella se van a configurar las habilidades perceptivas, motrices, cognitivas, lingüísticas y sociales que posibilitarán una equilibrada interacción con el mundo circundante.” (GAT, 2000)

Siguiendo con la misma línea del Libro Blanco de la Atención Temprana, el mismo explicita los principios científicos sobre los que se fundamenta: Pediatría, Neurología, Psicología, Psiquiatría, Pedagogía, Fisiatría, Lingüística, etc., y con lo cual tiene como la finalidad ofrecer a los niños y niñas con déficits o con riesgo de padecerlos un conjunto de acciones optimizadoras y compensadoras, las cuales puedan facilitar su adecuada maduración en todos los ámbitos y que les permita alcanzar el máximo nivel de desarrollo personal y de integración social.

En el **presente trabajo de investigación** el lector encontrará, un **primer capítulo** donde se desarrolla la psicopedagogía, se realiza un recorrido sobre la historia de la misma y su relación con la Atención Temprana, donde también se explicita el rol del mismo dentro de los Equipos de Orientación Escolar en los Jardines de Infantes de la Provincia de Buenos Aires.

En el **segundo capítulo** se desarrolla el concepto del Jardín de infantes, la infancia, se realiza un recorrido por la historia del Nivel Inicial, los propósitos de la educación inicial dentro de los Jardines, la concepción de infante y el desarrollo infantil.

Dentro del **tercer capítulo** se busca detallar el concepto de la Atención Temprana, se realiza un breve recorrido histórico, se detallan los objetivos que tiene la Atención temprana como así también los propósitos de la misma. Se tienen en cuenta los sectores implicados de la Atención Temprana, lo que tiene que ver con el área de salud, el área de educación y el área de servicios sociales. También se explicitó los campos de aplicación de la Atención Temprana, el campo de prevención y el campo de asistencia.

Y en el **cuarto y último capítulo** se hace mención a varios conceptos importantes para este trabajo final de carrera, conceptos tales como intervención, estrategia y recursos.

Es importante destacar que cada capítulo tiene un eje que lo atraviesa, y es la impronta propia y específica del rol del Psicopedagogo y su desempeño profesional.

La **incógnita** que da guía a esta investigación se centra en ¿Cuál es la intervención del psicopedagogo en la Atención temprana con los infantes de 3 a 5 años en los Jardines de Infantes de la Ciudad de Tandil?

Para ello el **objetivo** general está basado en identificar la intervención del psicopedagogo en los Jardines de Infantes como propiciador de la atención temprana, realizando una descripción del rol y la participación del Psicopedagogo en los Equipos de Orientación en los Jardines de Infantes e identificar las estrategias y/o recursos que instrumenta el Psicopedagogo para la atención temprana.

A partir del análisis de resultados con las entrevistas realizadas y sus evidencias se concluye la **conclusión** de este trabajo de investigación.

JUSTIFICACIÓN:

El presente trabajo aspira indagar el abordaje de la psicopedagogía en la Atención temprana, ya que hoy en día hay un gran porcentaje de niños y niñas que ingresan a Jardines de Infantes.

Los efectos positivos de la Atención Temprana en el desarrollo infantil son primordiales, ya que un niño/a que está bien desarrollada física, mental, social y emocionalmente tendrá mejores oportunidades que una persona que no fue estimulada.

La falta de atención y de cuidados por parte de la familia a temprana edad, puede tener efectos irreversibles en el desarrollo, el cual se ve expresado posteriormente a través de un coeficiente intelectual bajo, con las respectivas consecuencias en el rendimiento escolar. Por el contrario, las experiencias positivas, durante la primera infancia, pueden tener efectos favorables, ayudando a los niños y niñas en la adquisición del lenguaje, el desarrollo de destrezas para la resolución de problemas. (Equipo de Atención Temprana La Rioja, 2008)⁵.

Remitiéndose a la autora Alicia Fernández (1987)⁶ sostiene que el aprender es un proceso que se construye por un lado, desde una elaboración objetiva, lo que permita acercarse y conocer las características que tiene ese objeto de conocimiento, y por otro lado, dependerá de una elaboración subjetiva que buscará significaciones, las cuales dependerán de la historia personal y vincular de ese niño/a que aprende.

Alicia Fernández (1987) explica que los niños con problemas de aprendizajes por lo general, son roturados como “problemáticos”, niños que molestan en clase a sus compañeros, a los que rápidamente se los encasilla en determinado tipo de patología, olvidando que el síntoma que ese niño presenta está cargado de significaciones provenientes de su historia personal, de su entorno familiar, social y económico al cual pertenece.

⁵ Equipo de Atención Temprana. Op Cit Ref N° 2

⁶Fernandez, A. (1987). *La inteligencia atrapada*. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.

Es así, que es relevante poder detectar a tiempo todos los posibles factores que inciden en la dificultad que presenta el niño, pero no encasillarlo y obturar la posibilidad de entender la problemática de una manera más abarcativa.

A medida que el bebé se convierte en un niño pequeño, es sumamente importante proporcionarle un ambiente seguro y limpio, además de alimentos adecuados. La alimentación es un proceso interactivo además de físico, y es que, una necesidad tan directa como la alimentación tiene también aspectos psicológicos. Se ha demostrado en varias investigaciones que la falta de contacto y afecto adecuado retrasa el crecimiento del niño, tanto como la falta de alimentos adecuados.

Fundamentalmente es necesaria la intervención del área psicopedagógica ya que, desde una posición psicoanalítica, se considera que en la primera infancia es preciso intervenir ofreciéndole a los docentes, a los familiares en contacto con el niño/a, indicaciones terapéuticas tendientes a favorecer una conveniente estimulación; y tener en cuenta que los aportes desde la Psicopedagogía siempre van a ir acorde a los procesos de aprendizaje.

El nivel inicial tiene una finalidad esencialmente pedagógica, ya que promueve el aprendizaje constante de saberes que permiten acrecentar el campo cultural de los niños y niñas con el fin de que puedan desenvolverse dentro de la vida social, recuperando aprendizajes previos y promoviendo la construcción de nuevos conocimientos.

Este trabajo final de carrera está enfocado especialmente en los infantes de 3 a 5 años de los Jardines de Infantes de la ciudad de Tandil, Provincia de Buenos Aires.

Se pretende así, que dicho trabajo permita a la psicopedagogía tener una clara visión de la importancia de la intervención en la atención temprana como propiciador para las trayectorias escolares futuras de los niños y niñas.

ANTECEDENTES CIENTIFICOS

En la exploración que se pretende realizar para la construcción de los antecedentes científicos acerca del rol del psicopedagoga/o dentro de los Jardines de Infantes como propiciador de la Atención Temprana, se han consultado revistas académicas y se han seleccionado las investigaciones que se detallan a continuación:

Se desprende que la autora V. Sanna (2016)⁷ investigó *Las experiencias de atención temprana del desarrollo infantil. El impacto de una institución en su comunidad*.

Lo que realiza la autora es organizar su investigación en dos partes, donde primero realiza un recorrido por las ideas en la praxis de la Atención Temprana del Desarrollo Infantil. En adelante ATDI.

V. Sanna (2016) además de situar esta disciplina desde los marcos teóricos que la sustentan, también partió desde la concepción de los factores de vulnerabilidad de los bebés y niños/as. La importancia de las intervenciones y el cambio de paradigma que ha establecido la atención a la discapacidad. Sosteniendo además, esta praxis desde las normativas institucionales que ha aportado la Dirección General de Cultura y Educación (D.G.C.yE.), desde la modalidad de educación especial, teniendo en cuenta que no establece la obligatoriedad en esta franja etaria. La atención temprana se aborda desde una práctica pedagógica lúdica, atendiendo a las etapas del desarrollo y a la diversidad que presentan los/as niños/as.

En su segunda parte, se instala el recorrido histórico desde el surgimiento, hasta el final del ciclo lectivo 2014.

En las entrevistas que realizó la autora, quedó plasmada la función de cada miembro del Equipo de Orientación, donde relataron intervenciones directas, orientaciones, sugerencias, modos de abordajes a cada situación particular. Además presenta cuales son los factores que favorecen y obstaculizan la crianza de los niños y niñas, destacando siempre la importancia del juego, en las distintas etapas del desarrollo.

⁷SANNA, V. M. (2016). *Experiencias de Atención Temprana del Desarrollo Infantil. El impacto de una institución en su comunidad* (Tesis de posgrado). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes.

Así también, reflexiona como conclusión sobre la necesidad del acompañamiento en la crianza de los niños/as para la ATDI. V. Sanna (2016) explica sobre el abordaje de la ATDI, la cual va a aportar el análisis y la reflexión de una práctica pedagógica, en el campo de la modalidad de Educación Especial, con la especificidad en la primera infancia. Los avatares de su construcción y crecimiento, en una institución educativa, dentro de una comunidad, además de su integración interna y externa, como equipo de trabajo, como indispensables interlocutores, también con el campo de la Salud.

El trabajo fue realizado en un CeAT y el impacto que produjo en una comunidad, la cual ha quedado plasmado en la investigación, a través de proyectos institucionales, que dan cuenta de un camino recorrido de análisis reflexivo permanente sobre la propia práctica y las demandas que la comunidad presentaba.

La autora deja un espacio abierto en su conclusión, para continuar su trabajo.

En contra punto, P. Ramírez Abrahams, V. Patiño Mora y E. Gamboa Vásquez (2014)⁸ investigaron sobre la *Educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años de vida, donde realizan un análisis sobre tres perspectivas*.

Las autoras afirman que la educación en los primeros años de vida se presenta como un desafío ya que en primera instancia tiene un enfoque asistencialista, el cual se centra en la satisfacción de necesidades básicas en la infancia como nutrición, salud y cuidados de niños y niñas. Y en segunda instancia, por la necesidad de servicios de calidad para la atención y educación de dicha población. Lo cual va a requerir, un diseño de propuestas de trabajo pedagógico que aporten a los niños y niñas, posibilidades de enseñanza y aprendizaje acordes con sus necesidades e intereses.

Esto constituyó el objetivo principal de dicha investigación: Elaborar una propuesta pedagógica que contemple principios y prácticas para la atención integral y educación de los niños y niñas de 0 a 3 años. Considerando las opiniones de docentes de preescolar con experiencia laboral con estas edades; Familias y centros infantiles especializados en Educación Temprana.

⁸Ramírez-Abrahams, P.; Patiño-Mora, V. Gamboa-Vásquez, E. (2014) *La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis*. Educare vol.18, n.3. Recuperado de www.scielo.sa.cr.

El personal docente que trabaja con estas poblaciones comprende que las rutinas básicas de alimentación, cuidado y limpieza están cargadas de oportunidades para que los niños y las niñas aprendan acerca del mundo que los rodea. La calidad de las interacciones que se originan entre los adultos y los infantes generan vínculos importantes, tanto afectivos como cognitivos. Los ambientes educativos y familiares, para las autoras, están diseñados para favorecer el compartir, la comunicación y la afectividad.

P. Ramírez Abrahams, V. Patiño Mora y E. Gamboa Vásquez (2014) hacen hincapié, en los vínculos afectivos como parte fundamental en la Educación Temprana, ya que consideran al vínculo como una relación única, específica y perdurable entre dos personas. El cual es un proceso de vida que comienza por un sistema interactivo y reciproco entre las madres y los niños/as.

Al no darse efectivamente este vínculo, las autoras explican que la ausencia de estímulo y atención durante los primeros tres años de vida trae consecuencias para el desenvolvimiento adulto de la persona, provocando alteraciones en el desarrollo emocional, intelectual, lingüístico, social y físico.

La metodología que llevaron a cabo fue una investigación diagnóstica, donde utilizaron un enfoque cualitativo con un tipo de análisis descriptivo de los datos recopilados. Los instrumentos que utilizaron, fueron cuestionarios de preguntas abiertas dirigidos a docentes y familiares de niños/as cuyas edades comprenden desde 0 a 3 años. Indagaron la opinión de 22 docentes de preescolar y 4 de educación especial, especialistas en el área de estimulación temprana.

Como conclusión a su investigación, especifican que la educación temprana y la atención integral de los niños y niñas menores de 3 años, busca la satisfacción de las necesidades básicas como salud, nutrición y cuidados esenciales. En consecuencia, cada persona debería asumir el compromiso que implica el derecho del niño y de la niña a un desarrollo integral desde su nacimiento y al acceso a servicios educativos, en espacios formales y no formales.

En la tercera investigación realizada en España en Las Palmas de Gran Canaria, se desprende la autora V. Casals Hierro (2015)⁹ que investigó sobre *La escuela (0 a 3) en*

⁹Vanessa Casals Hierro (2015) *La Escuela (0-3) en el Marco de Atención Temprana*: (Edición Revisada)

el marco de la Atención Temprana: un agente imprescindible en la promoción y vigilancia del desarrollo infantil.

El objetivo principal de esta investigación fue conocer, utilizando cuestionarios estandarizados, cómo es percibido el desarrollo infantil por parte de las familias y de las educadoras a partir de la observación diaria. Con esa información se determinó si existe o no coincidencia en la percepción del desarrollo y en qué grado.

Como objetivos específicos, la autora se planteó poder ampliar el conocimiento acerca del desarrollo infantil, haciendo hincapié en el socioemocional funcional. Otro de los objetivos específicos tiene que ver con mejorar el proceso de detección precoz en el ámbito educativo y en otros. Entender las posibles variaciones del comportamiento infantil en función del entorno y la influencia de este fenómeno en la detección precoz de los trastornos del desarrollo. Mejorar el abordaje con las familias ante situaciones de riesgo en el desarrollo de sus hijos. Descubrir los motivos que podrían motivar esa diferencia en el comportamiento de los niños en cada ambiente. Y por último, analizar los diferentes factores sociodemográficos recogidos.

El diseño que empleó, fue de carácter descriptivo, de modalidad selectiva.

La población que utilizó para este estudio, fueron las familias y educadoras de los niños y niñas matriculados, en el curso 2014-2015, en las cuatro escuelas de primer ciclo de Educación Infantil en Gran Canaria. En el momento de la investigación, la población de las Escuelas Infantiles de Gran Canaria ascendió a 314 alumnos matriculados.

El objetivo principal de este proyecto es mejorar la calidad de vida, presente y futura, de los niños y sus familias a través de un sistema de detección precoz de riesgo en el desarrollo, que posibilite una valoración diagnóstica y que active, en caso necesario, la intervención terapéutica temprana con sus beneficios asociados.

Como conclusión, V. Casals Hierro (2015) pudo confirmar a través de la evidencia científica, la eficacia de las intervenciones dirigidas a cuidar el desarrollo y prevenir y/o tratar situaciones de riesgo. El ámbito que abarca este conjunto de actuaciones es España, además de otras, es la Atención Temprana, a través de la publicación del Libro Blanco de la AT. En este marco teórico propuso un conjunto de actuaciones a llevar a cabo en relación a la etapa 0 a 6 años.

Por otra parte, la cuarta investigación realizada en España, ciudad de Murcia. El autor Orteso Rivadeneira (2015)¹⁰ investigó sobre *Atención Temprana desde una perspectiva educativa, Análisis de la población atendida por un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica*.

Se introduce en su investigación, analizando que en el país, los servicios sociales, como los educativos y sanitarios, tradicionalmente, fueron los encargados de intervenir en las primeras infancias, cuando se detectan dificultades o problemas que pudieran afectar el desarrollo del niño/a.

El trabajo se orientó desde una perspectiva educativa porque el grueso de las intervenciones que se realizaron, fueron provenientes de sujetos que pertenecen a un Equipo de Atención Temprana (EAT). El autor trabajó durante 10 años en dicho equipo y desde entonces citó varias preguntas de las cuales reflexionaba, “... ¿Sería posible demostrar si nuestra actuación sirve para mejorar el desarrollo de los niños? Si los niños no pasaran por nuestro servicio ¿Presentarían el mismo desarrollo? ¿Estarían mejor?, ¿Habrían empeorado? ¿Realmente escolarizar a un niño tempranamente influye a la hora de observar mejoras y niveles más elevados en el desarrollo posterior?..”

Para los profesionales del Equipo de Atención Temprana el objetivo primordial de la intervención es ayudar a la buena evolución de los niños que acuden al servicio, apoyando, informando y orientando a sus familias y proponiendo acciones, en función de los recursos del medio. El objetivo de recoger informaciones por parte de todos los miembros del equipo, quedó en segundo plano, ya que los datos que se manejaron para la investigación fueron recogidos posteriormente, una vez que los sujetos han abandonado el servicio. Por lo tanto, la intervención del EAT no estuvo en función de la investigación, sino más bien al contrario, los datos de los sujetos han sido recogidos a partir de la intervención.

En la primera parte del trabajo el Autor Orteso Rivadeneira (2015), realizó cuatro capítulos, los cuales analizó las bases teóricas de la Atención Temprana, el proceso de desarrollo histórico, los conceptos, y definiciones utilizadas.

¹⁰Orteso Rivadeneira (2015) *Atención Temprana desde una perspectiva educativa, Análisis de la población atendida por un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica*. España

Dentro del primer capítulo, conceptualizó las bases de la Atención Temprana. Se analizó la definición, los principios, y objetivos que persigue, así como los ámbitos de actuación.

El autor consideró que una de las mejores medidas para abordar las problemáticas, era la prevención, con lo cual exployo su segundo capítulo sobre la detección e intervención temprana.

En el capítulo tercero abordó el análisis de la eficacia de los programas de intervención temprana. Y en el último capítulo se dedicó a explicar el funcionamiento de un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana. Se analizó las bases legales sobre las que asienta, tanto la organización del propio equipo, como las funciones que desempeña. También se revisaron los objetivos y programas que desarrolla el Equipo, especialmente el programa de apoyo psicopedagógico en escuelas infantiles, el programa de servicio abierto y el programa de detección y atención temprana para niños con dificultades y niños de riesgo.

El objetivo de esta investigación fue doble, ya que el autor en primer lugar, se interesó por conocer las características de esta población atendida en el EAT, y en segundo lugar, quiso comprobar si existen indicadores de la eficacia de la intervención sobre la población estudiada. En dicho estudio se diferenciaron dos partes: una descriptiva, donde se analizaron las singularidades de la muestra estudiada y otra, cuasi-experimental, a partir de las hipótesis que se desearon comprobar.

Los datos de la muestra han sido seleccionados de los expedientes, custodiados por el Equipo nº 2 de Atención Temprana de Murcia, pertenecientes a cada uno de los niños que han sido atendidos entre los años 2005-2011.

El total de sujetos que formaron la muestra seleccionada fue de 301. Todos ellos son niños que fueron atendidos en el servicio de Atención Temprana y que dejaron de estar bajo la tutela del mismo, por diversas causas. La selección de la muestra ha sido aleatoria.

Como conclusión final el autor destacó que muchos de los resultados obtenidos no guardan relación directa con la intervención del Equipo de Atención Temprana número 2 de Murcia. Dicho Equipo evaluó en diferentes ocasiones a los niños que pasan por el servicio, ofreció orientaciones a los padres de los pequeños, gestionó la escolarización de los niños en bastantes casos y realizó un seguimiento muy continuado de los mismos,

cuando eran escolarizados en escuelas infantiles públicas del municipio de Murcia. Sin embargo, muchos niños recibieron tratamiento por parte de Asociaciones de padres y de otros profesionales, han estado escolarizados en Escuelas Infantiles privadas, donde no fue posible realizar un seguimiento continuado, etc. Por todo lo anterior, para el autor las mejoras observadas en algunas de las variables observadas no pueden ser atribuidas a una intervención concreta, sino, más bien, al conjunto de intervenciones, lo que estaría en la línea de la importancia de los trabajos grupales.

A modo de cierre, se puede observar que las investigaciones relevadas tienen similitudes con respecto a la Atención Temprana, donde los investigadores detallan su praxis y las bases teóricas que la sustentan. A su vez, los trabajos de los investigadores se centraron en centros educativos, tales como los Centros de Atención Temprana, instituciones educativas, y donde pudieron realizar entrevistas a los Equipos de Orientación Escolar.

CONCEPTOS TEORICOS

CAPÍTULO I: Psicopedagogía

A lo largo del presente capítulo se pretende comentar y desarrollar los principales conceptos relacionados con la psicopedagogía, el recorrido histórico de la psicopedagogía, el rol que tiene el mismo y su rol dentro del Equipo de Orientación Escolar de la Provincia de Buenos Aires.

1.1 Definición de Psicopedagogía: ¿De qué se habla cuando se menciona a la psicopedagogía?

“En esta disciplina encontramos la confluencia de lo psicológico, la subjetividad, los seres humanos en cuanto tales en su vida psíquica, con lo educacional, actividad específicamente humana, social y cultural... La psicopedagogía es un campo interdisciplinar complejo y múltiple. Psicopedagogía como profesión ha sido y es como espacio profesional y praxis, un lugar de encuentros y de intercambios, básicamente interdisciplinaria desde su misma denominación” (Marina Müller, 2008)¹¹

La psicopedagogía refleja la interdisciplina desde la confluencia de dos disciplinas: la psicología y la pedagogía. La primera dedicada a comprender al sujeto y sus procesos mentales y la segunda tiene como objeto de estudio de la educación. Entonces, la educación abordada desde la psicología y el objeto de estudio es todo sujeto en situación de aprendizaje.

Tal como expresa Marina Müller (2008) en su libro “aprender para ser”, la psicopedagogía se ocupa de las características del aprendizaje humano: como aprende, como el aprendizaje varía y está relacionado con distintos factores, como reconocerlos y

¹¹MÜLLER, M . (2008). *Aprender para ser; principios de psicopedagogía clínica*. 6ª Ed. Argentina. Bonum

tratarlos, que hacer para prevenir y que para promover procesos de aprendizaje que tengan sentido.

La disciplina antes nombrada, posee diversos campos de acción sobre los cuales puede desenvolverse un profesional psicopedagógico: institucional, educativo, de salud, laboral y clínico. Cada uno posee ciertas particularidades y procesos específicos a llevar a cabo.

1.2 Historia de la Psicopedagogía

La creación de la carrera de Psicopedagogía se inicia en la Argentina en 1956, como una rama de la carrera de psicología de la Universidad del Salvador dedicada específicamente al perfeccionamiento docente y al ámbito educativo. En estos primeros tiempos la carrera era universitaria con una duración de tres años donde los destinatarios eran docentes para que estos pudieran intervenir aplicando la psicología a la educación, a partir de allí se fue modificando la cantidad de años así como el plan de estudios de la carrera

- 1960: duración 5 años, con tres títulos; psicopedagogo a los tres años; Lic. en psicopedagogía al aprobar la tesis y prof. de enseñanza secundaria, normal y especial en psicopedagogía.

- 1978: se suprimió el título intermedio, lográndose el título de Lic. en psicopedagogía al terminar los 5 años, para lo cual era necesario cursar un año más y así obtener el profesorado. Son posibles las especializaciones, maestrías y doctorados pero no son muchas las instituciones educativas que las ofrecen.

- 1984: Se define el rol del psicopedagogo para los ámbitos de educación y salud: Asesor con respecto al proceso de aprendizaje, sus perturbaciones y/o anomalías.

Con el correr del tiempo, se procede a un nuevo paradigma, dónde se constituye una nueva definición en el rol del psicopedagogo, se empieza a un proceso de construcción social. No solo pensando en ese niño/a o alumno/a, sino a ese ser humano

desde la gestación a lo largo de la vida. Ya que no solo aprenden los niños, también aprenden los adultos.

La Psicopedagogía desde el paradigma de la complejidad, se centra en ese sujeto concreto y real, con un sustento biológico, que forma parte de la sociedad y que manifiesta dificultades en el proceso de aprendizaje. A su vez, trabaja teniendo en cuenta la incidencia de la intersubjetividad, en la construcción del objeto de conocimiento.

M. Müller (2008) Afirma que “Actualmente existe un amplio abanico de posibilidades para el estudio de la psicopedagogía tanto en universidades privadas como en algunas estatales, además de existir la posibilidad de cursar en institutos terciarios, insertos en instituciones universitarias”.

1.3 Concepto de “Rol”

Cuando se habla del Rol, ¿Realmente se tiene en cuenta de donde proviene el mismo? ¿Se la asocia automáticamente a algo ya definido? A la palabra rol es posible asociarla con un origen griego y más concretamente del teatro de esa civilización, en estos eventos, que en un comienzo eran representaciones religiosas, donde cada actor desempeñaba varios papeles, para lo cual poseía “rollos” donde estaban escritas las peripecias del personaje a representar, este a su vez era interpretado con la ayuda de diferentes máscaras marcando de esta manera distintas personalidades, cada una con un “rollo” diferente, cumpliendo un rol específico.

Es por esto que se encuentra asociación entre estos términos: máscara, papel, rol.

Pichón Riviere (1985)¹² define al rol “como un modelo organizado de una conducta relativa a una cierta posición de un individuo, en una red de interacción ligado a expectativas propias y de los demás.” Se denomina Rol al desempeño de una persona en una situación dada, en donde la persona demuestra lo que se espera de su posición. Es un papel que debe representarse y por lo cual tiene un aspecto dinámico del status. Con

¹² Pichon Riviere E. (1985) El proceso grupal. Del psicoanálisis a la social”. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires.

la palabra Status, refiere al concepto que tiene relación con la identificación social la cual establece una relación del individuo con los otros, dentro de una trama de vínculos sociales.

A partir de la cual los seres humanos se comunican, se reconocen y se dan a conocer. Se realiza a través de la palabra, de los gestos, de la expresión corporal, es decir de señales que pueden ser verbales y no verbales.

Son sujetos sociales donde se desempeña varios roles los cuales se pueden dividir entre Naturales y/o instituidos, los naturales son los marcados por la situación familiar en la que se encuentre; padre, madre, hijo, tío, etc.... los instituidos, que son los que aquí importan, son los dados por las profesiones, trabajos, etc... es decir aquellos que se han ido conformando en el tiempo y nos incluyen como agentes activos en la sociedad; maestro, abogado, ama de casa, psicopedagogo.

1.4 Rol del Psicopedagogo

El Psicopedagogo es un profesional que trabaja en el área de promoción de la salud, prevención primaria y secundaria y diagnósticos de las dificultades de aprendizaje escolar y de aprendizaje en el sentido más amplio.

Haciendo un recorrido histórico, Acosta Padrón y Hernández (2004)¹³ explican que a partir del enfoque histórico-cultural de Vigotsky y con el desarrollo de las corrientes cognitiva y humanista dado a fines del siglo XX, el análisis se focalizó en el alumno y su proceso de aprendizaje, la práctica psicopedagógica no se reduce al ámbito escolar sino que trabaja en la educación familiar y social, abordando al niño integralmente, facilitando estrategias de aprendizaje que promuevan su transformación, su participación activa y su bienestar, lo que influye directamente sobre su identidad y su autoestima.

Desde su recorrido, Acosta Padrón y Hernández (2004) plantean que en la actualidad, la intervención psicopedagógica acompaña y complementa el trabajo docente,

¹³Acosta Padrón, R. Y Hernández, J. A. (2004). La autoestima en la educación. *Límite: revista de filosofía y psicología*

brindando recursos que permitan la autovaloración positiva del alumno, aceptando sus posibilidades, reconociendo sus logros y abordando sus dificultades.

Dice Marina Müller (2008) en su libro “Aprender para ser”: Una particularidad de esta disciplina es su objeto de estudio: un objeto subjetivo tratado por un sujeto subjetivo.

Y la misma autora agrega que: “los psicopedagogos son investigadores operativos, comprometidos en su indagación, lo cual implica no solo considerarse “partes de su propio campo de trabajo” sino por ello mismo, tomar su personalidad como variable interviniente en los efectos clínicos que resultan. Al hablar de “personalidad del psicopedagogo” no estamos refiriéndonos a una abstracción, sino a la propia subjetividad”

1.5 Dentro del Jardín de Infantes y su función en el Equipo de Orientación

El psicopedagogo en el Jardín de Infantes, se centra en los niños y niñas, los padres y el equipo docente.

Con los alumnos, realiza una valoración y un seguimiento conductual individualizado de cada niño, con lo cual le permite obtener resultados ajustados al perfil de cada uno de ellos. Y también sirve para detectar situaciones de dificultad o anomalías en el desarrollo del niño

Con los padres, se encarga del asesoramiento lo cual es fundamental para que éstos puedan realizar un correcto seguimiento a los niños en caso de que sea necesario.

Con el equipo docente, la colaboración entre docentes y el equipo trata de orientar y asesorar al profesorado en sus necesidades para con los niños y niñas.

En síntesis, la función del área psicopedagógico dentro de los Jardines sobre todo en la detección temprana es una herramienta fundamental.

La intervención en la escuela, con el equipo del gabinete escolar, con la docente a cargo del año o la sala o con la maestra integradora puede tomar formas absolutamente diferentes según las necesidades y posibilidades de cada uno de ellos. (Filidora N. 2009)

1.6 Definición de Equipo de Orientación Escolar:

Los Equipos de Orientación Escolar, trabajan en todas las jurisdicciones del país junto a supervisores, directivos y docentes, ante las más diversas situaciones que requieren orientación o apoyo, y en el marco de diferentes proyectos. Pero para esta investigación definirá el rol de este Equipo desde las normativas y disposiciones vigentes en la Provincia de Buenos Aires, ya que el trabajo se centra en una institución de la ciudad de Tandil.

En la actualidad, uno de los rasgos más salientes que se está construyendo y se encuentra en revisión, tiene que ver con el trabajo de la interdisciplinariedad, el sostenimiento de una mirada institucional en relación a problemas e intervenciones, y la necesaria articulación entre la atención de demandas puntuales de las escuelas y los proyectos y políticas educativas.

Los equipos de orientación que trabajan en el ámbito educativo, son convocados de diversas maneras para realizar tareas de acompañamiento a quienes cotidianamente llevan adelante la labor de enseñar, dirigir las instituciones y sostener las trayectorias escolares de sus alumnos.

El objeto de trabajo de un Equipo no es uno, ni fijo ni inamovible, se amplía desde el habitual “problema del alumno/a” a un particular entramado subjetivo e institucional que constituye muchos, posibles, objetos de trabajos. Por ese motivo, las unidades de análisis a construir trascienden al “sujeto problema”, a la relación conflictiva entre dos o en un grupo, y siempre están contextualizadas en la escuela como espacio específico. (Ministerio de Educación de la Nación, 2014)¹⁴

¹⁴Ministerio de Educación de la Nación. (2014) *Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención*. 1ª Ed. Argentina Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Los Equipos de Orientación Escolar que funcionan dentro de las Instituciones Educativas, se ocupan de la orientación, atención y acompañamiento de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con el propósito de contribuir a la inclusión educativa y social a través del aprendizaje.

Así como también, los Equipos de Orientación Escolar tienen como objetivo acompañar el sostenimiento de las trayectorias escolares y apuntar a la prevención de problemáticas psicológicas, pedagógicas y sociales con el fin de realizar intervenciones orientadoras. “..Que el trabajo en Equipo implica la articulación e interdisciplinariedad de sus integrantes para el logro de una meta común, en relación de igualdad y complementariedad;..” (Ministerio de Educación de la Nación, 2014)

Dentro de la Educación Inicial se tiene en cuenta una serie de propósitos en relación a los Equipos, con lo cual tiene como principal, favorecer el clima laboral positivo para el desarrollo profesional y personal, facilitando el aprendizaje, generando confianza en las propias habilidades, favorecer la motivación y el compromiso con el Equipo docente.

Otros de los propósitos es fomentar la constitución de equipos de trabajo que organicen en forma democrática su proyecto institucional educativo; Establecer relaciones intra e interinstitucional que permitan la circulación de experiencias y producciones pedagógicas. Arbitrar acuerdos y estrategias para la articulación de los niveles y considerar la tarea institucional como espacio de compromiso participativo.

Los Equipos de Orientación Escolar se organizan en un ámbito sectorial, coordinando los distintos recursos educativos del sector en lo que se refiere a orientación, y coordinándose también con otros recursos existentes en el propio sector, como es la Inspección Educativa y el Centro de Profesores. La sectorización se propone asegurar que el sistema educativo trabaja, en una perspectiva de distrito o zona, con carácter integrador y optimizador de todos los recursos disponibles, orientando a la más apropiada escolarización y la mejor educación de todos los alumnos, desarrollando una atención preferencial precisamente en aquéllos que se hallan en situación de mayor desventaja, necesidad o riesgo. Gracias también a estar integrados por profesionales de distinta especialidad, los Equipos Interdisciplinarios hacen posible objetivar la complejidad de situaciones y procesos que se desarrollan en la institución escolar. Asimismo permiten y facilitan la colaboración y el intercambio de experiencias entre distintos centros, la adopción de criterios homogéneos y la combinación de esfuerzos con otros servicios de

la zona (educativos, sociales, culturales, de sanidad, etc.). (Ministerio de Educación y Ciencia, 1990)

Es importante destacar que los Equipos de Orientación Escolar realizan su trabajo bajo la dirección de la Administración Educativa, en este caso particular de esta investigación, sería bajo las normas de la Provincia de Buenos Aires.

CAPITULO II: Jardín de Infantes

2.1 Concepción

El Jardín de Infantes, según el artículo 18 de la Ley de Educación Argentina¹⁵ es la unidad pedagógica destinada a niños en edades entre 45 días y 5 años. La obligatoriedad solo ocurre a los 4 años. La educación inicial compete tanto al sector público, como al sector privado.

Representa un espacio material y simbólico en el que se inscribe el encuentro de las familias y personal docente y no docente de la institución, encuentros, y por qué no desencuentros, que podría definirse desde la originalidad y multiplicidad que atesora cada realidad, y entrama los procesos dinámicos e inacabados en el que se escriben las subjetividades e identidades socio históricas. Las distintas formas de comprender y producir la participación, la corresponsabilidad, la comunicación definen las implicancias afectivas que circulan por dentro y fuera de los espacios escolares, imprimiendo un sello que describe las relaciones entre el Jardín de Infantes y las familias/comunidad. (DGCyE, 2018)

El Nivel Inicial, desde una finalidad esencialmente pedagógica, promueve el aprendizaje constante de saberes que permiten acrecentar el campo cultural de los niños a fin de que puedan desenvolverse dentro de la vida social, recuperando aprendizajes previos y promoviendo la construcción de nuevos conocimientos que se profundizan a lo largo de la trayectoria educativa.

2.2 Historia del Nivel Inicial en el Sistema Educativo

Hacer un recorrido histórico del Nivel Inicial en el sistema educativo Argentino, implica explorar en su razón de ser: por un lado, la educación y por el otro, el cuidado de la primera infancia.

¹⁵Ley de Educación Nacional (Ley 26.026)

En nuestro territorio, la infancia empieza a ser cuidada desde 1779, cuando se funda en la ciudad de Buenos Aires la “*casa de Niños Expósitos*”, institución destinada a los niños y niñas abandonados que necesitaban asistencia.

En 1822, una reforma legal del clero, determinó la desaparición de la orden religiosa, habilitando la creación de la Sociedad de Beneficencia por parte de Bernardino Rivadavia.

En 1870, Juana Manso funda el primer jardín de infantes subvencionado por el Estado, en la ciudad de Buenos Aires, en el que se introduce el método froebeliano. Juana tenía fuertes convicciones, es así que plantea a sus contemporáneos la importancia de la Educación Mixta, del aprendizaje placentero y de los recreos dentro del Jardín de Infantes.

En 1875 la sanción de la Ley de educación de la provincia de Buenos Aires, estipula como función de los Consejos Escolares de Distrito la creación de escuelas y de jardines de infantes.

Es en 1885, que se funda en la ciudad de La Plata el primero de ellos. Se refleja un Estado presente el cual se constituye en punta de lanza para el crecimiento del Nivel.

La Ley 1420, de 1884, en el art. 11, establece la creación de “*uno o más jardines de infantes en las ciudades donde fuera posible dotarlos suficientemente*”, quedando de esta manera en manos de las jurisdicciones la posibilidad y decisión de crearlos. Junto con la Ley 1420, el Estado nacional impulsa la creación de jardines de infantes, anexos a las escuelas normales formando parte de su Departamento de Aplicación.

En 1897, comienza a funcionar en la Capital Federal la “*Escuela Especial de Profesorado en Kindergarten*” con la dirección de Sara Eccleston; pero, en 1905 es clausurada y convertido en escuela normal para maestros.

En 1946, la Ley Simini plantea la obligatoriedad del jardín de infantes desde los tres hasta los cinco y organiza la Rama Inicial de la Provincia de Buenos Aires. Si bien esta Ley es derogada y reemplazada por la Ley 5650, en 1951, pasando el preescolar a ser voluntario; Donde se crea la Inspección General de los jardines de infantes. De esta manera el Nivel es jerarquizado y comienza a conformar su identidad en suelo bonaerense.

La Ley Federal plantea la obligatoriedad de la Sala de cinco años lo que promueve la inversión de recursos.

En el año 2005, la Ley 26061 deroga la Ley de Patronato de 1919. De esta manera, se estigmatizaba a los niños diferenciando a aquellos dignos de sus derechos de los "*menores*" excluidos, pobres, con familias peligrosas, que los convertían a ellos también en sujetos peligrosos, merecedores de caridad o de encierro para su protección, lo que los llevaba a la pronta judicialización.

En el año 2006, se sanciona la Ley de Educación 26.206 que reconsidera la organización del sistema educativo argentino, reconociendo que el Nivel Inicial comprende desde los cuarenta y cinco días hasta los cinco años de edad.

El Nivel Inicial, desde los marcos normativos vigentes, asume una finalidad formativa. Centra su acción en los modos de pensar, actuar y vincularse que los niños pueden construir y fortalecer en el Jardín de Infantes. Esto nos interpela a entender y visibilizar las capacidades que aparecen en juego al momento de aprender, y que deben desarrollarse progresivamente a lo largo de su escolaridad, puesto que se consideran relevantes para manejar situaciones cada vez más complejas de la vida diaria, en cada contexto y momento particular. (DGCyE, 2018)

El sistema educativo moderno es considerado un elemento político clave en la conformación del Estado Nación argentino, ya que incluye en sus comienzos, al jardín de infantes como una posibilidad para algunos.

El Jardín de Infantes, surge entonces, en el escenario de principios de siglo XX, como un espacio selecto quedando lejos aquel ideal homogenizador que presumía Sarmiento.

2.3 Propósitos de la Educación Inicial

En particular en el Jardín de infantes los mismos se orientan de la siguiente forma:

En relación con los niños y niñas se tiene como propósito promover y garantizar el cumplimiento de los derechos de todos los niños y niñas establecidos en los marcos legales y normativos vigentes. Favorecer el desarrollo de capacidades cognitivas y socioemocionales, la cual genera confianza y autonomía a través de experiencias que ayuden al desarrollo integral del niño y niña. Tiene como propósito generar vínculos de

afecto y confianza que les brinden seguridad en sus posibilidades y deseos de aprender; Como así también, asegurar la enseñanza de conocimientos socialmente significativos que amplíen y profundicen sus experiencias sociales extraescolares; Favorecer el desarrollo de capacidades de comunicación y expresión a través de diferentes lenguajes verbales y no verbales. Promover la integración grupal en el desarrollo de todas las actividades del Jardín de Infantes y de la vida cotidiana. Valorar e incluir en la tarea educativa sus tradiciones culturales, sus historias personales y poder así favorecer el desarrollo de la propia identidad, la autonomía y su pertenencia a la comunidad. Como propósito fundamental, se necesita ofrecer oportunidades de desarrollo de su capacidad creativa y contribuir al enriquecimiento de la disponibilidad corporal y motriz a través de prácticas significativas.

En relación con la familia y la comunidad, tiene como propósito promover el respeto por las identidades culturales de cada familia, integrar en la tarea educativa a los adultos responsables, generar canales de comunicación con sólidos fundamentos de las decisiones institucionales que favorezcan la trayectoria escolar, estrechar vínculos con toda la comunidad.

Según el *Diseño curricular para la Educación Inicial*¹⁶ la educación inicial de los niños y niñas de los Jardines de Infantes, asume una finalidad formativa. Donde centra su acción en las maneras de actuar, de pensar y de vincularse que los niños y niñas pueden construir y fortalecer en el jardín.

La educación inicial propicia capacidades tales como, el trabajo en otros donde se encuentra la capacidad de interactuar, relacionarse y trabajar con otros de manera adecuada. También el compromiso y responsabilidad donde se encuentra la capacidad de advertir las implicancias de las propias acciones y participar de manera comprometida. La resolución de problemas, la cual es la capacidad de enfrentar situaciones y tareas que presentan un problema o desafío. Se tiene en cuenta el pensamiento crítico, que es la capacidad de tomar decisiones con creatividad frente a situaciones personales y/o sociales y poder construir fundamentaciones. Y además la comunicación, que es la capacidad de escuchar, comprender y expresar pensamientos, sentimientos, deseos, hechos y opiniones. Y por último, la capacidad de aprender a aprender que es la capacidad de iniciar, organizar

¹⁶Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Diseño curricular para la Educación Inicial*. La Plata.

y sostener el propio aprendizaje. Implica percibir e identificar las necesidades personales de aprender.

En Relación al Diseño Curricular para el nivel inicial especifica la relación entre Familia y el Jardín de Infantes, la cual resulta impensable el desarrollo de capacidades en los niños y niñas sin la relación entre los mismos.

La relación entre la Familia y el Jardín de Infantes, se va construyendo día a día ya que es primordial contar con el apoyo de la familia, el cual es el lugar por donde mayor tiempo pasan los niños y niñas, donde tiene que haber comunicación, empatía, sostén y acompañamiento.

Se construye desde las presencias, ausencias, omisiones, desafíos, y fundamentalmente desde la condición y/o exigencia de complementariedad, en una tarea que puede definirse como común, original y única: el desarrollo y la educación de los niños de entre 3 y 5 años. Esta tarea compartida, y en ocasiones disputada, conjuga expectativas, representaciones que sustentan ideales y definen límites y posibilidades, que más allá de las categorías de análisis que pueden recorrerse desde diversos autores, concretan realidades que demandan respuestas que se debaten entre certezas e incertidumbres. (DGCyE, 2018)

2.4 Cultura institucional:

Es necesario tener en claro cuando se habla de cultura institucional situar a la misma, y entender a qué se refiere. La cultura institucional es la imagen – representación que se tiene de una institución escolar. Son expresiones que señalan que cada escuela tiene una “personalidad” o un “estilo”; da un marco de referencia para la comprensión de situaciones cotidianas. La imagen – representación no se compone sólo de sus aspectos manifiestos (visibles) sino también de aquellos aspectos menos visibles como, el estilo del vínculo y el modo de tomar decisiones. Es decir, la percepción que tienen de ella y sus prácticas.

Cada institución posee rasgos de identidad y señas particulares que le son propios, ambos constituyen la cultura institucional.

El imaginario institucional es el conjunto de representaciones e imágenes que alteran las relaciones entre los sujetos de la institución escolar ya sean estas interpersonales, sociales o vínculos con el conocimiento. La cultura e imaginario resulta de la lógica de los actores institucionales y las características de cada establecimiento, no son modelos fijos, rígidos e inmutables. (Friggerio, G et al 1992)

Existen tipos de culturas institucionales escolares de acuerdo a su modelo de gestión: La escuela como: Una cuestión de familia, una cuestión de papeles o expedientes, una cuestión de concertación. La primera cuestión se caracteriza por la escena familiar, idealizando aspectos positivos y gratificantes, negando los conflictos que suelen no resolverse ni elaborarse. El Curriculum prescripto es ignorado, se prioriza lo afectivo. La segunda cuestión, se caracteriza por su excesiva racionalidad, todo acata a la norma y las reglas, prioriza lo administrativo. El grupo humano que trabaja en la institución se rige según el organigrama de funciones, predominan las estructuras y reuniones formales. La tercera cuestión que tiene que ver con la concertación se caracteriza por privilegiar la negociación; Se utilizan los espacios de libertad individual como un recurso para concertar negociaciones, pone de manifiesto la pluralidad de intereses y aspiraciones. Cada grupo de actores consolida su identidad a través de percibir aquello con que se identifica y caracteriza.

Garay L. et. Al. (1996) en el libro pensando las instituciones, plantea que el conflicto y la rivalidad entre los sujetos provocan el malestar y la tensión. Dentro del malestar se encuentra la vivencia del sujeto, donde los conflictos se producen entre personas. Y luego plantea el malestar institucional, el cual va a ser el producto de un vínculo en tensión

2.5 Comunicación Organizacional:

Según el autor Andrade (2005) define la comunicación organizacional interna como el conjunto de acciones realizadas por la entidad organizativa para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a mantenerlos informados, unidos y motivados con el objeto de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales.

Entre las formas de comunicación más importantes nos encontramos con las siguientes según Lacasa (2004) concibe a la comunicación formal como determinada por la propia estructura jerárquica de la organización y a la informal como la que se da al interior de las relaciones interpersonales. Esta última es espontánea, activa y de dificultoso control porque los trabajadores la instauran al margen de toda rigidez laboral. Ambos tipos de comunicación suceden en el contexto de las relaciones de los miembros de la organización educativa.

2.6 El infante

La palabra Infante designa al niño muy pequeño. “Infante” implica “que no habla” (Infans). Y por algo se piensa en la infancia como la fase anterior a la aparición de la palabra y al empleo de símbolos verbales.

La razón principal por la cual en el desarrollo infantil, el infante por lo común llega a ser capaz de dominar al ello, y el yo capaz de incluirlo, es el hecho del cuidado materno, mientras el yo materno instrumenta el yo del infante y de ese modo le da poder y estabilidad. (Winnicott, D., 1993) ¹⁷

Se supone que la primera infancia es un periodo clave en la historia de cada niño y niña y genera huellas significantes para su trayectoria personal y educativa. Es la etapa donde se asientan las bases del desarrollo cognitivo, emocional y social que dan lugar a la estructuración de la personalidad de los sujetos.

“Se afirma que la incorporación temprana de los niños al sistema educativo, y con buenas experiencias educativas, se constituye en uno de los factores con incidencia más favorecedora.” (DGCyE, 2019)

La Infancia se considera como el momento del desarrollo más significativo en la formación de las personas; En ella se establecen las bases fisiológicas de las funciones cerebrales que determinarán su capacidad de aprendizaje. El cerebro se triplica en tamaño en los dos primeros años de vida y en este periodo alcanza un 80% del peso del adulto. El sistema nervioso del niño o niña, que es muy inmaduro al nacer, alcanza casi su plena

¹⁷Winnicott D. W. (1993) *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Paidós, Buenos Aires.

madurez entre los 5 a 7 años de edad. (Guía de Estimulación Temprana para el facilitador, (2009)¹⁸

Hablamos de un niño que está referido a la posición de alumno en un ámbito institucional y de quien se espera que aprenda el contenido disciplinar que la escuela propone. (Filidoro N. 2009)

La función de la escuela no consiste solo en la transmisión y el tratamiento de conocimiento socialmente elaborado sino también en la construcción de la posibilidad del lazo social: la institución escolar, a partir de sus propios objetivos de carácter pedagógico y sin apartarse de ellos, desempeña un papel en la estructuración de un sujeto. (Filidoro N. 2009)

2.6 Desarrollo infantil

Cuando se habla de desarrollo, es muy importante primero tener en claro de que se habla. El desarrollo es el proceso dinámico de interacción entre el organismo y el medio que da como resultado la maduración orgánica y funcional del sistema nervioso, el desarrollo de funciones psíquicas y la estructuración de la personalidad.

El desarrollo infantil en los primeros años se caracteriza por la progresiva adquisición de funciones tan importantes como el control postural, la autonomía de desplazamiento, la comunicación, el lenguaje verbal, y la interacción social. (GAT, 2000)¹⁹

Esta evolución se encuentra ligada al proceso de maduración del sistema nervioso, el cual ya se inicia en la gestación, tanto mental como emocional. Demanda una estructura genética adecuada y la satisfacción de los requerimientos básicos para el ser humano a nivel biológico y a nivel psicoafectivo.

¹⁸ ADRA PERÚ “Guía Estimulación Temprana” – Para el Facilitador, ha sido producida en el marco del Programa Ally Micuy “Reducción de la desnutrición crónica en las comunidades de la Región Ancash”, financiado por el Fondo Minero Antamina, organismo creado por la Compañía Minera Antamina, con el objetivo de promover en las familias la práctica de estimulación temprana en niñas y niños menores de 4 años.

¹⁹Federación estatal de asociaciones de profesionales de atención temprana. Op Cit Ref N° 1.

El desarrollo infantil es fruto de la interacción entre factores genéticos y factores ambientales:

- **La base genética**, específica de cada persona, establece unas capacidades propias del desarrollo y hasta el momento no nos es posible modificarla.
- **Los factores ambientales**, van a determinar la posibilidad de expresión, o de latencia de algunas de las características genéticas. Son factores de orden biológico y de orden psicológico y social.

El sistema nervioso se encuentra en la primera infancia en una etapa de maduración y de importante plasticidad. La situación de maduración condiciona una mayor vulnerabilidad frente a las condiciones adversas del medio, por lo que cualquier causa que provoque una alteración en la normal adquisición de los hitos que son propios de los primeros estadios evolutivos puede poner en peligro el desarrollo armónico posterior, pero la plasticidad también dota al Sistema Nervioso de una mayor capacidad de recuperación y reorganización orgánica y funcional, que decrece de forma muy importante en los años posteriores. (GAT, 2000).

Lo importante para la evolución de estos niños y niñas con riesgo a padecer alguna sintomatología, siempre dependerá en gran medida de la fecha de la detección (cuanto más temprano sea la detección mejor será su calidad de vida) y también va a depender del inicio temprano de la Atención Temprana.

En este proceso siempre será crucial la **implicación familiar**, el cual es el elemento indispensable para favorecer la interacción afectiva y emocional así como para la eficacia de los tratamientos.

Así la familia actúa como un mediador que interviene entre los hijos y su ambiente, ya que, según López (2015), la familia es quien apoya la organización del sistema de pensamiento de los niños y adolescentes de igual manera facilita que ante diversas situaciones del diario vivir se generen la aplicación de nuevos conocimientos.

Como resultado de estos lazos familiares, se llegan a evidenciar ciertos comportamientos por parte de los hijos, que en muchos casos revela el accionar íntimo de los padres de familia, ya que como afirma López (2015) La influencia de la familia en el proceso de educación y en el desarrollo de los niños y niñas se evidenciara en las diferentes dimensiones evolutivas y, a su vez, estas características adquiridas en cada

familia se interconectarán con los contextos socializadores externos como lo son la escuela y el grupo de iguales (p.5).

Esto permite evidenciar que efectivamente los hijos son el reflejo de las acciones y comportamiento de los padres, por tal razón, es recomendable que el actuar de los padres esté siempre orientado a proporcionar modelos dignos de imitar por parte de aquellos que están en proceso de desarrollo personal.

Capítulo III: Atención Temprana

3.1 Definición:

Se entiende por Atención Temprana el conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0-6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño, han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar.(GAT, 2000)²⁰

3.2 Historia de la Atención Temprana

Haciendo un breve recorrido legislativo se puede remitir al artículo de Jaime Ponte (2003)²¹ y al libro de Alonso Seco (1997)²². En los años setenta a los ochenta, donde se acuña el término de "Estimulación precoz", se publica La Ley 13/1982 de 7 de Abril de Integración Social de los Minusválidos (LISMI). La cual establece como obligación del Estado "la prevención, los cuidados médicos y psicológicos, la rehabilitación adecuada, la educación, la orientación, la integración laboral y la garantía de unos derechos económicos, jurídicos y sociales mínimos y de seguridad social (art.. 3.1). En el art. 51.2 se habla sobre "orientación a la familia"; en el 52.3, sobre atención a domicilio incluyendo si fuera necesario la prestación rehabilitadora. En el 50.4, se habla de respetar lo más posible al minusválido en su familia y su medio.

²⁰Federación estatal de asociaciones de profesionales de atención temprana. Op Cit Ref N° 1.

²¹ Ponte, Jaime (2003) "Legislación y atención temprana. Notas sobre aspectos sociosanitarios" Publicado en **Publicación: Boletín** del Real Patronato sobre Discapacidad.

²² Alonso Seco (1997). "Atención temprana". En realizaciones sobre discapacidad en España. Real patronato de prevención y Atención a personas con Minusvalías. Madrid.

En los años 90 a 2000 el concepto se sustituye por "Atención Temprana", y el Libro Blanco de la Atención Temprana, da un estilo de prestaciones centrados en la familia y en los entornos naturales. Se manifiesta así:

El principal objetivo de la Atención Temprana es que los niños y niñas que presentan trastornos en su desarrollo o tienen riesgo de padecerlos, reciban, siguiendo un modelo que considere los aspectos bio-psico-sociales, todo aquello que desde la vertiente preventiva y asistencial pueda potenciar su capacidad de desarrollo y de bienestar, posibilitando de la forma más completa su integración en el medio familiar, escolar y social, así como su autonomía personal.

Comprendiendo así, los aspectos de riesgos biológicos y sociales. Se define a los riesgos biológicos que son aquellos niños que durante el periodo pre o posnatal, o durante el desarrollo temprano, han estado sometidos a situaciones que podrían alterar su proceso madurativo. Y los riesgos psico-sociales, tienen que ver con el contexto en donde se desarrolla el niño donde puedan alterar su proceso madurativo.

Es importante que la atención temprana pueda llegar a todos los niños que presenten trastornos en su desarrollo o que tienen riesgo de padecerlos.

Es sumamente ineludible que cualquier tipo de acción o intervención que se realice con el niño en atención temprana, se deba considerar a la familia y a su entorno.

La atención Temprana implica un cambio de paradigma en tanto que, no se habla de acciones como estímulos que deben provocar una única respuesta en todos los sujetos. Se habla de atender, es decir, de proporcionar las configuraciones de apoyo necesarias para facilitar el desarrollo. Se toma en cuenta, en la intervención, al sujeto y a su entorno familiar y se realizan intervenciones de prevención primaria de la salud.

Desde los Marcos legales, iniciando por la Ley Nacional de Educación Número 26.206, vigente desde el año 2006, se establece, la obligación del Estado de: *“Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores (...) brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural”*.

3.3 Sectores implicados en la Atención Temprana

Se debe tener en cuenta que dentro de la Atención Temprana se encuentran los sectores implicados los cuales los detallamos a continuación: El Área de la salud se produce la atención pediátrica. Involucrándose en los factores evolutivos del niño y las acciones preventivas. El Área de la Educación donde se realiza como apoyo a la integración en el contexto ordinario de la Educación. Se actúa en régimen ambulatorio o individualizado, pero toda acción se desarrolla como acción de apoyo en el entorno del aula. El Área de servicios sociales, en donde se encuentran los centros de Atención Temprana que actúan en régimen ambulatorio desarrollando programas de facilitación del desarrollo motor, de la comunicación y de la relación interpersonal. A su vez hacen participar a los miembros de las familias, a las actividades.

Se plantean no solo la Atención individualizada sino que prestan especial atención al grado en que los padres y otros miembros de la familia conocen, interpretan, integran y aplican pautas y orientaciones que se derivan del programa de atención al niño.

3.4 Objetivos de la atención temprana

Es sumamente importante que la Atención temprana deba llegar a todos los niños y niñas que presenten cualquier tipo de trastorno o alteración en su desarrollo, los cuales pueden ser físicos, psíquicos o sensoriales, o puede que también se encuentren en situación de riesgo biológico o social.

Cualquier tipo de acción que se lleve a cabo desde la Atención Temprana, debe considerar a la familia y su entorno.

En la Atención Temprana se tienen en cuenta los objetivos propios del campo, los cuales como principal se busca reducir los efectos de una deficiencia o déficit sobre el conjunto global del desarrollo del niño. Optimizar en la medida de lo posible, el curso del desarrollo del niño. Introducir los mecanismos necesarios de compensación, de eliminación de barreras y adaptación a las necesidades específicas. Evitar o reducir la

aparición de efectos o déficits secundarios o asociados a un trastorno o situación de alto riesgo. Tiene como objetivo final atender y cubrir las necesidades y demandas de la familia y el entorno en el que vive el niño y considerar al mismo como sujeto activo de la intervención.

3.5 Los campos de aplicación de la Atención Temprana

Campo de prevención: Se refiere a las acciones que se realizan desde los ámbitos de salud y educación, que se ejecutan desde las instituciones del estado o de organizaciones civiles y que apuntan, a prevenir posibles trastornos en el desarrollo. Estas acciones son llevadas a cabo por Equipos Interdisciplinarios que diseñan diversas estrategias.

Campo de asistencia: En este campo se encuentran la prevención primaria y terciaria. Esto es la atención directa con el niño/a y su familia, una vez detectada la patología.

Se engloba aquí el tratamiento y la clínica; En donde se lleva a cabo un abordaje transdisciplinario, pero que el terapeuta que atiende al niño/a es único.

3.6 Principios básicos de la Atención Temprana

En este apartado se destacan algunos de los principios relacionados con la Atención Temprana que, según el Libro Blanco de la Atención Temprana (GAT, 2000)²³, son los siguientes:

1. **Integración/Inclusión.** Desde el punto de vista familiar, escolar y social conviene promover la aceptación de su situación y facilitar los recursos apropiados del medio que le rodea. Se pretende que las personas que están en riesgo de exclusión puedan participar de los niveles mínimos de bienestar logrados por la sociedad. Así, aquellos colectivos en riesgo deben tener las oportunidades y recursos necesarios para participar

²³Federación estatal de asociaciones de profesionales de atención temprana. Op Cit Ref N° 1.

completamente en la vida social, con unos niveles de vida máximos, en función de la situación personal.

2. Participación. Las decisiones relacionadas con el niño deben gozar del más amplio consenso, especialmente en lo que respecta a las opiniones que la familia tenga del tema, debido a que son el agente más directamente relacionado con el niño. También conviene tener en cuenta las opiniones de otros profesionales.

3. Gratuidad. Para una familia, tener un hijo con problemas, o riesgo de padecerlos, supone, en la mayor parte de las ocasiones, un agravante a su situación económica que, en muchos casos, no pueden asumir. El estado Nacional por intermedio de las instituciones educativas para a la atención temprana garantiza este derecho.

4. Universalidad e Igualdad de oportunidades. Es necesario que llegue a todos los sujetos objeto de la intervención y que puedan disponer por igual de los recursos del medio.

5. Responsabilidad pública. Las administraciones deben ser las que dispongan de los medios para una dar la respuesta Sanitaria, Social y Educativa relacionada con las necesidades de los niños, así como los tratamientos que precisen.

6. Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad. Los Equipos que atienden a este sector de población deben contar con distintos profesionales provenientes de formación diferenciada (Psicólogos, Pedagogos, Fisioterapeutas, Logopedas, Médicos, Trabajadores sociales, etc.). Este trabajo interdisciplinar ayuda al intercambio de información entre los miembros de los equipos. Por otra parte cada uno de esos profesionales debe estar formado en otras disciplinas desde la óptica de la Atención Temprana; conviene que posean un marco teórico común a diversas materias entre las que caben destacar los conocimientos en Psicología evolutiva, Principios de Aprendizaje, Psicopatología Infantil, Dinámica familiar, Legislación en AT, etc.

7. Coordinación. Las familias van a precisar en la primera infancia de diversos servicios que atiendan las necesidades de sus hijos. Conviene que cada uno de los servicios trabaje de modo coordinado con otros. Los Servicios Médicos, Sociales, Educativos y Asociaciones deben tener encuentros frecuentes y conocimiento de las acciones que realizan los otros servicios para facilitar el trabajo con las familias.

8. Sectorización y Descentralización. La sectorización se refiere a que los servicios de AT han de prestarse en un ámbito o sector determinado, mientras que la descentralización tiene que ver con la proximidad: siempre que sea posible hay que prestar el servicio lo más próximo al medio donde se desenvuelve el niño y su familia.

Capítulo IV: Intervención – Estrategias

4.1 Definición intervención

Siguiendo con el Libro Blanco de la atención temprana, “La intervención agrupa todas las actividades dirigidas hacia el niño y su entorno con el objetivo de mejorar las condiciones de su desarrollo. Los ámbitos de actuación y la modalidad de intervención se establecerán en función de la edad, las características y necesidades del niño, del tipo y grado de trastorno, de la familia, del propio equipo y de la posible colaboración con otros recursos de la comunidad”

“En la planificación de la intervención, se debe considerar el momento evolutivo y las necesidades del niño en todos los ámbitos y no sólo el déficit o discapacidad que pueda presentar.” (GAT, 2000)

La intervención se planificará y programará de forma global e individual, planteando pautas específicas adaptadas a las necesidades de cada niño y cada familia. La intervención psicopedagógica se desarrolla de forma rigurosa y secuencial en el tiempo.

Una intervención educativa es una serie de pasos específicos para ayudar a los niños con sus dificultades. Estas intervenciones se enfocan en las áreas tales como lectura y matemáticas.

En cambio una intervención psicopedagógica, se debe en un principio, diagnosticar y analizar las necesidades de los alumnos; planificar y diseñar cuales serían las acciones a tomar frente a ellas, idear como se llevarían a cabo dichas acciones y luego de llevarlo a cabo, evaluar su efectividad. Esta intervención es aquel conjunto de actividades profesionales que realizan los psicólogos, orientadores, o docentes en contextos escolares de cualquier ámbito. Tienen como objetivo, mediante su integración en las actividades docentes, conseguir una mejora en la calidad de enseñanza

4.2 Elementos de la intervención psicopedagógica

Dentro de las intervenciones psicopedagógicas se tienen en cuenta diferentes elementos con los cuales interviene el psicopedagogo en los Equipos de Orientación, los elementos que se agrupan son la observación, cuestionarios, diarios, autobiografía, estudios de casos, entrevistas, etc.

La intervención es un proceso especializado de ayuda, en gran medida, coincide con la práctica de orientación.

4.3 Métodos y finalidad de la intervención

Como finalidad de la intervención se tiene en cuenta los tres tipos; *la intervención terapéutica* la cual es la intervención en las dificultades en la relación interpersonal y social; *la intervención preventiva*, esta intervención tiene como objeto evitar problemas futuros, y por último, *la intervención de desarrollo*, esta intervención busca optimizar el crecimiento personal en todos los aspectos.

Se tienen en cuenta los métodos de intervención. Por un lado la intervención directa con el sujeto, por otro lado la consulta y la formación, donde se encuentran los medios con los que se puede influir en la población, ya sean directos o indirectos. Y por último, los medios tecnológicos, todos los medios que se denominan nuevas tecnologías de comunicación y de la información.

La autora Norma Filidoro (2009) en su libro *Psicopedagogía: conceptos y problemas*, especifica la intervención pedagógica, la cual tiene efectos en la constitución de la subjetividad. El proceso de enseñanza – aprendizaje que se juega en el interior del aula produce efectos que exceden, a la adquisición de la escritura o la numeración.

4.4 Definición estrategias

Según el diccionario de la Real Academia Española (2013)²⁴, "estrategia" hace referencia al arte de coordinar acciones y de maniobrar para alcanzar un objetivo o un proceso. Es habilidad, talento, destreza, disposición, creatividad, inspiración, disciplina, técnica para hacer algo.

Por su parte, Edgar Morín (1990)²⁵ plantea que la estrategia permite, a partir de una decisión inicial, imaginar un cierto número de escenarios para la acción, escenarios que podrán ser modificados según las informaciones que nos lleguen en el curso de la acción y según los elementos aleatorios que sobrevendrán y perturbarán la acción. La estrategia lucha contra el azar y busca información. (p. 113)

De acuerdo con Morín (1990), cuando sucede algo nuevo, inesperado o se presentan situaciones adversas, la estrategia "está destinada a modificarse en función de las informaciones provistas durante el proceso" (p. 127).

Una estrategia de intervención psicoeducativa es aquel conjunto de actividades cuyo desarrollo está enmarcado en un proceso de optimización del aprendizaje, en el que desde la propia planeación se tomen en cuenta las bases neuronales, psicológicas y pedagógicas para el desarrollo de las actividades que conforman la estrategia. (Díaz-Cabriales et al., 2019)²⁶

Las estrategias sirven para el mejoramiento de la calidad y el rendimiento de los alumnos, apoyadas en concepciones de aprendizaje. Para su construcción se propone tener en cuenta elementos de independencia, supervisión, autodirección y evaluación, de manera que permitan ser modificables de manera flexible y acorde a los medios y contextos donde serán aplicadas y se sugieren sean organizadas de acuerdo con su finalidad. Deben ser seleccionadas bajo criterios de validez, variedad, relevancia, claridad, adecuación, conocimiento e inserción (Ausín et al., 2016)²⁷

²⁴Real Academia Española (2013). Diccionario de la Lengua Española, Madrid.

²⁵Morín, Edgar. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa, Barcelona.

²⁶Díaz-Cabriales, A., Flores Corral, D. y Villa Martínez, S. (2019) *Estrategias de Intervención Psicoeducativa: neurociencia y zona de desarrollo próximo*. CONISEN.

“El concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos en los procesos de Enseñanza y Aprendizaje.”

(Velazco y Mosquera, 2007, p.29)²⁸

²⁷Ausín, V., V. Abella, V. Delgado y D. Hortigüela (2016), Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC: Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias, Formación Universitaria

²⁸Velazco, M. y Mosquera. (2007.). *Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Colaborativo*. www.acreditacion.udistral.edu.co/flexibilidad/estrategias_didacticas.

ABORDAJE METODOLÓGICO

Diseño y tipo de estudio:

En razón de los objetivos planteados, el presente trabajo se realizó siguiendo las características propias de la metodología cualitativa tomando como guía central para la realización, los lineamientos contenidos en los autores Sabino (1994) y Sampieri (2014).

Si se define diseño, se puede decir que es un plan o programa en la construcción, en este caso, de un objeto de estudio. *“El diseño de investigación se define como el plan global de investigación que (...) intenta dar de una manera clara y no ambigua respuestas a las preguntas planteadas en la misma”*²⁹

Para el presente trabajo de investigación sobre el tema de **“El Rol del Psicopedagogo como propiciador de la Atención Temprana en los Jardines de Infantes de la Ciudad de Tandil, Provincia de Buenos Aires”**, se utilizó además de una metodología cualitativa un diseño de carácter exploratorio, descriptivo e interpretativo, ya que este paradigma se caracteriza por el sentido de comprender e interpretar la realidad.

Y cuando se habla de paradigmas. ¿De qué se habla? Se habla de una estructura de pensamiento que estipula una manera de observar las cosas, describe las investigaciones y abordajes pertinentes y anticipa los modos de verificar los enunciados que se proponga como objetivo.

Para este tipo de paradigma el conocimiento es una construcción social, que observa a la realidad como epistémica, diversa y múltiple.

Como diseño de investigación se implementa en un primer momento el estudio exploratorio, entendiendo que este tipo de estudios son útiles por cuanto sirve para

²⁹ Alvira, F. *“El Análisis de la Realidad Social- Métodos y técnicas de Investigación”*, Madrid. 2da. edición. Alianza Universidad Textos. 1996. PP 87-109.

familiarizar al investigador con un objeto que hasta el momento le es totalmente desconocido. Aquí se buscó el acercamiento al tema planteado, familiarizarse con el fenómeno desconocido, apoyándose para ello en las fuentes de recolección de datos, como por ejemplo las fuentes primarias, la observación participante y también por intermedio de bibliografía referida al tema.

El segundo es el momento descriptivo, que consiste en la caracterización de lo que se quiere investigar, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Este momento se nutrió con las entrevistas semiabiertas que se realizaron a los diferentes actores involucrados, por la observación con participación y fundamentalmente por el análisis de los datos.

Población, unidad de análisis y muestra

La población estudiada son psicopedagogas de Instituciones Escolares públicas del Nivel Inicial de Tandil, Provincia de Buenos Aires que intervienen con niños o niñas de 3 a 5 años de edad.

La unidad de análisis está enfocada en las psicopedagogas entrevistadas y en sus intervenciones con niños y niñas de 3 a 5 años en los Jardines de infantes públicos de Tandil, Provincia de Buenos Aires

La **muestra** está conformada por las seis psicopedagogas entrevistadas que desarrollan su actividad en instituciones públicas.

La selección de la muestra no es azarosa ya que se basa en el hecho de que tanto los sujetos involucrados (el investigador como el investigado), forman y toman parte en forma global en los diferentes momentos de la investigación.

Problema de investigación

¿Cuál es la intervención del psicopedagogo en la Atención Temprana con los infantes de 3 a 5 años en los Jardines de Infantes de la Ciudad de Tandil?

OBJETIVOS

Objetivo General

Identificar la intervención del psicopedagogo en los Jardines de Infantes como propiciador de la atención temprana

Objetivos Específicos:

- Describir el rol y la participación del Psicopedagogo en los Equipos de Orientación en los Jardines de Infantes
- Identificar las estrategias y/o recursos que instrumenta el Psicopedagogo para la atención temprana.

Recolección y análisis de datos

Para recolectar la información para esta investigación referida, se recurrió a dos formas esenciales, las fuentes primarias y las fuentes secundarias. **Las fuentes primarias**, fueron las que brindaron información de “primera mano”, por lo tanto aquí se puede hacer mención al contacto directo con las psicopedagogas. Para ello se utilizaron entrevistas de tipo semiabiertas individuales. Este tipo de entrevista permite que el entrevistado/a pueda extender y explayarse en su respuesta y de esa manera mejorar la calidad de la información que aporta. Por otro lado para **las fuentes secundarias** se consultó bibliografía diversa: libros de texto, artículos de revistas, diccionarios, material disponible en internet, como así también documentación y material proporcionado por la Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía, Licenciatura en Psicopedagogía de esta Universidad.

Análisis de datos

Para el **análisis de datos** se utilizó la teoría fundamentada de datos, la cual según Strauss y Corbin (1998)³⁰ tiene como objetivo principal estudiar fenómenos sociales no aislados

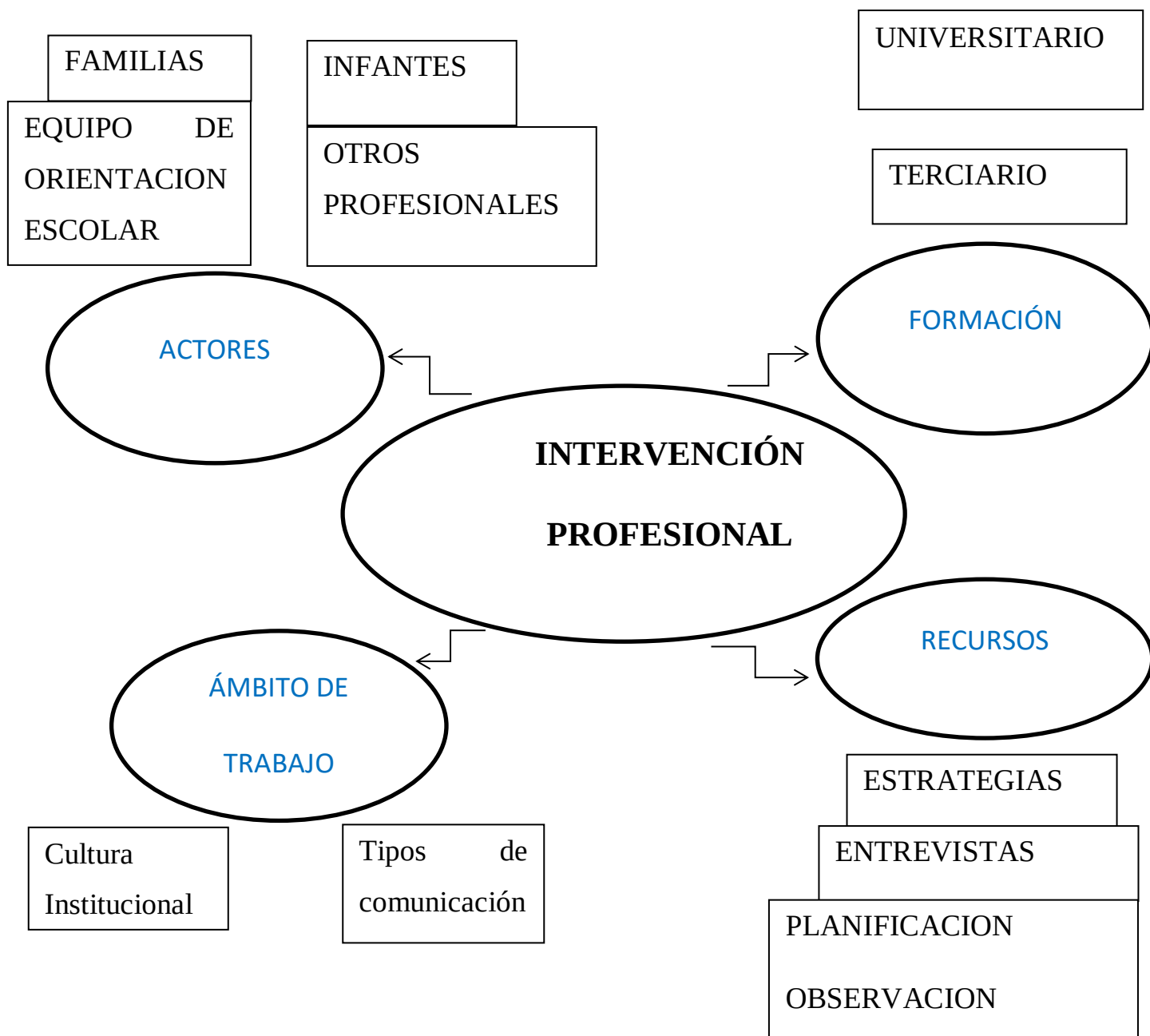
A continuación por intermedio del análisis de resultados se hace la presentación de los datos obtenidos en las entrevistas realizadas.

Esta presentación tiene como finalidad dar una visualización a la investigación, discriminar a cada uno de los informantes, para poder así luego de su análisis dar significatividad, claridad y veracidad al supuesto de trabajo.

³⁰ Anselm Strauss y Juliet Corbin (1998) " *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*". Editorial Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia.

Del análisis de las entrevistas emergieron las categorías y subcategorías que se presentan en el siguiente gráfico:

Cuadro N° 1: Muestra Categorías y subcategorías



Cuadro N° 2: Muestra Categorías y subcategorías

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
FORMACION	TERCIARIO UNIVERSITARIO
AMBITO LABORAL	CULTURA INSTITUCIONAL TIPOS DE COMUNICACIÓN
ACTORES	EQUIPO DE ORIENTACION ESCOLAR OTROS PROFESIONALES FAMILIA INFANTE
RECURSOS	PLANIFICACION OBSERVACION ESTRATEGIAS ENTREVISTAS

Presentación y análisis de datos

Se constituye el análisis de resultados a partir de la confección de entrevistas semiestructuradas seleccionadas según la muestra; donde las psicopedagogas tienen formación terciaria y universitaria.

Ámbito Laboral

Dentro de esta categoría se desprenden las subcategorías, **cultura institucional** y los **tipos de comunicación** que existen dentro de las instituciones. Se obtuvo evidencia con respecto al imaginario institucional, siguiendo a las autoras Friggerio, G et al. (1992), mencionan al imaginario como el conjunto de representaciones e imágenes que alteran las relaciones entre los sujetos de la institución escolar, ya sean éstas interpersonales, sociales o vínculos con el conocimiento. *“Nada que ver a lo que venía trabajando antes, hay una diferencia de un jardín a otro abismal” “En cambio, la directora que tengo ahora lo que tiene es que quiere todo ella. Reunión con el padre, lo quiere hacer. Las REEB con las docentes también las quiere hacer ella. Quiere ocupar un rol que no es. ¿Y yo que hago? No estoy acostumbrada.”.*

Acá se refleja como la psicopedagoga cuenta que antes estaba trabajando en otro jardín, pero queda como titular en un Equipo de otro Jardín y toma el cargo, siempre con su imaginario institucional, que en este caso, en este nuevo jardín no se encontró con esa relación entre los sujetos de la institución como venía acostumbrada.

Algunas de las verbalizaciones de otra psicopedagoga pudo evidenciar que si había comunicación con su equipo directivo, docentes y otros profesionales. *“Trabajamos a la par de las docentes, formamos la ronda, vamos a las salas, en ese sentido somos como una pareja pedagógica, tratamos de siempre trabajar en equipo. Siempre nos sumamos a las propuestas que las docentes estén haciendo. Y bueno ahora por ejemplo tenemos una propuesta propia.”*

También se pudo evidenciar como existen dificultades a la hora de coordinar con el personal del jardín ya sea docentes y/o equipo directivo, horarios de encuentros, reuniones, realización de informes, seguimientos.

“Me encuentro con la dificultad para coordinar con personal del jardín, horarios de encuentro, reuniones, realización de informes en conjunto ya que la

institución tiene mucho personal y matricula de niños al cual hay que hacer seguimiento.”.

Garay L. et. Al. (1996) en el libro pensando las instituciones, plantea que el conflicto y la rivalidad entre los sujetos provocan el malestar y la tensión. Dentro del malestar se encuentra la vivencia del sujeto, donde los conflictos se producen entre personas. Y luego plantea el malestar institucional, el cual va a ser el producto de un vínculo en tensión.

Actores

Equipo de Orientación Escolar (EOE)

El equipo de orientación escolar trabaja en todas las jurisdicciones del país junto a supervisores, directivos y docentes, ante las más diversas situaciones que requieren orientación o apoyo. Según el Ministerio de Educación de la Nación (2014) el objeto de trabajo de un Equipo no es uno, ni fijo ni inamovible, se amplía desde el habitual “problema del alumno/a” a un particular entramado subjetivo e institucional que constituye muchos posibles, objetos de trabajo. Por ese motivo, las unidades de análisis a construir trascienden al “sujeto problema”, a la relación conflictiva entre dos o en un grupo, y siempre están contextualizados en la escuela como un espacio específico. En las entrevistas realizadas quedó reflejado que las psicopedagogas de los equipos de orientación priorizan el trabajo en equipo y siempre de manera interdisciplinaria. *“El equipo de orientación está formado por mí que soy la orientadora educacional y por la orientadora social, que hoy viene a la tarde. Trabajamos a la par de las docentes, formamos la ronda, vamos a las salas, en ese sentido somos como una pareja pedagógica, tratamos de siempre trabajar en equipo. Siempre nos sumamos a las propuestas que las docentes estén haciendo”.* También se evidencio que una de las psicopedagogas trabaja en equipo pero actualmente se encuentra en un conflicto (marco teórico) *“La fonoaudióloga que trabaja en el cec. Que esta prestada dos veces a la semana, hace extensión. Y la trabajadora social que esta solo los viernes.” “Si hay buena onda, pero solo los viernes nos encontramos las tres juntas, entonces yo siento la necesidad de hablar con la trabajadora social o la fonoaudióloga. Falta compañerismo, el estar. Yo no soy de quedarme encerrada en el equipo físico, jamás, siempre estoy dando vueltas, soy muy activa.”*

Relación Familia – Infantes

En este proceso siempre será crucial la **implicación familiar**, el cual es el elemento indispensable para favorecer la interacción afectiva y emocional así como para la eficacia de los tratamientos.

Así la familia actúa como un mediador que interviene entre los hijos y su ambiente, ya que, según López (2015), la familia es quien apoya la organización del sistema de pensamiento de los niños y adolescentes de igual manera facilita que ante diversas situaciones del diario vivir se generen la aplicación de nuevos conocimientos. *“Esto que te contaba de hacerlos participar de la ronda, ahora también se les da el informe medio, donde se les da a las familias un informe escrito donde se le informa como fueron estos meses del niño. Este informe lo realiza la docente que es la que lo tiene en sala y lo supervisa la directora. Y por ahí en la reunión si hay algo puntual nosotras participamos”. “Se trabaja acompañando a los alumnos, junto con su maestro en clases, actividades recreativas y/o deportivas. También se participa, con un abordaje transdisciplinario, en evaluación del alumno para la determinación de necesidades educativas especiales, nivel de competencia curricular, estilos de aprendizaje, etc. Se realiza asesoramiento a docentes y se brindan configuraciones de apoyo.”*

Como afirma López (2015) La influencia de la familia en el proceso de educación y en el desarrollo de los niños y niñas se evidenciara en las diferentes dimensiones evolutivas y, a su vez, estas características adquiridas en cada familia se interconectarán con los contextos socializadores externos como lo son la escuela y el grupo de iguales. *“Con estos alumnos se trabaja mucho la estimulación temprana y habilidades de la vida diaria. Con los niños que están en inclusión se trabaja en conjunto con la maestra de apoyo a la inclusión y personal de la escuela a la que asista el niño.” “Con las familias se hacen reuniones para informar el desempeño del alumno.”*

Otras de las verbalizaciones que se pudo evidenciar tienen que ver con las sugerencias que se las da a las familias. *“Las sugerencias a las familias son consultas con el pediatra primero, porque vos no podes decirle que vaya al psicólogo por ejemplo, te crucifican. Salvo la fonoaudióloga, con ella si podemos hacer otro tipo de derivaciones o sugerencias a fonoaudióloga u otros profesionales. Pero yo como psicopedagoga, solo consulta al pediatra.”*

Recursos

Estrategias – planificación

Dentro de esta subcategoría se desprenden las estrategias que consideran necesarias las psicopedagogas entrevistadas a la hora de intervenir en la atención temprana, teniendo en cuenta que según Edgar Morín (1990) plantea que la estrategia permite, a partir de una decisión inicial, imaginar un cierto número de escenarios para la acción, escenarios que podrán ser modificados según las informaciones que nos lleguen en el curso de la acción y según los elementos aleatorios que sobrevendrán y perturbarán la acción. La estrategia lucha contra el azar y busca información. (p. 113) *“Primer estrategia, observarlos. Observe a todos, los conocí, y luego fui viéndolos en los diferentes lugares del jardín, como son sus comportamientos, en el juego, a través de los estímulos de ed física, música, en la sala, hasta en la leche, cuando toman la leche hay un montón de comportamientos que observas. Segunda estrategia, la entrevista y si es necesario la derivación al médico.”*

Así mismo, la intervención que realizan se planifica y programa de forma global e individual, planteando pautas específicas adaptadas a las necesidades de cada niño y cada familia. *“Una estrategia podría ser la observación constante. Donde uno también trabaja en conjunto con la docente de grado, con observaciones y orientaciones específicas, en el caso de sospechar de alguna sintomatología, se realizan entrevistas con las familias a fin de recaudar información de salud, se orienta a consulta pediátrica, acompañado de informe pedagógico.”* *“Con estos alumnos se trabajó mucho la estimulación temprana y habilidades de la vida diaria. Con los niños que están en inclusión se trabaja en conjunto con la maestra de apoyo a la inclusión y personal de la escuela a la que asista el niño”.*

En evidencia quedó reflejado que dentro de la agenda que se proponen las psicopedagogas de los equipos de orientaciones a veces no se llevan a cabo como tienen planificado ya que en el día a día puede surgir algún inconveniente y la agenda se re acomoda. *“Soy un bombero. Voy apagando incendios. Siempre nos piden que respetemos la agenda que nos proponemos el viernes, pero llega el lunes y faltó la maestra, entonces ¿qué hacemos? La preceptora entra como maestra y yo entro como preceptora. Y hay que ir al patio, porque la maestra no puede ir al patio con 30 niños, entonces ¿quién va a ir? Y terminas yendo al patio, ¿y la agenda? Sos el bombero de las situaciones. Pero bueno, como estrategias trabajamos la ESI, emociones, empatía, pero hasta ahí nomás. Estás tan limitado en el trabajo, no podes hacer de psicopedagoga. Tenes un rol docente con una mirada más global de la situación que el docente no la tiene porque tenemos otras herramientas, como yo no*

podría dar clases porque no tengo las herramientas pedagógicas para dar clases pero tengo la visión más amplia de esa conducta. Siempre digo pensemos que nos quiere decir con esa conducta.”

Norma Filidoro (2009) en su libro *Psicopedagogía, conceptos y problemas*, especifica la intervención pedagógica, la cual tiene efectos en la constitución de la subjetividad. El proceso enseñanza – aprendizaje que se juega en el interior del aula produce efectos que exceden, a la adquisición de la escritura o la numeración.

Observación

Dentro de esta subcategoría se refleja como las psicopedagogas entrevistadas tienen un rol fundamental dentro de la institución en el EOE, que son las observaciones que realizan dentro y fuera del aula. Además se evidencio que tienen un cuaderno de registro donde van colocando los diferentes profesionales, las observaciones realizadas para luego dar un seguimiento en conjunto. *“Se hacen Registros de las observaciones, generalmente lo que más se observa son los comportamientos. Como actúan frente a la propuesta de la docente, si la comprende, si la puede desarrollar, cuanto tiempo de atención tienen, generalmente los niños que tienen alguna dificultad tienen una atención muy lábil, no se pueden quedar quietos, bueno todas esas cosas las vamos observando y agregando en el registro de seguimiento,”*.

Remitiéndose a la autora Alicia Fernández (1987) sostiene que el aprender es un proceso que se construye por un lado, desde una elaboración objetiva, lo que permita acercarse y conocer las características que tiene ese objeto de conocimiento, y por otro lado, dependerá de una elaboración subjetiva que buscará significaciones, las cuales dependerán de la historia personal y vincular de ese niño/a que aprende. *“Si, participo de las clases. Se observa modalidad de aprendizaje de los alumnos, estrategias didácticas del docente, si es necesario realizar configuraciones de acceso al contenido, vínculos entre pares. Se observa de una manera integral.”*. *“ya tenes mas o menos, identificado y organizado las situaciones o los niños que vos tenes que observar un poco más, te das cuenta nada más en el diagnóstico inicial de la sala, de la primer semana, después empezas a hacer un seguimiento.”*

Entrevistas – Reuniones

La mayoría de las psicopedagogas entrevistadas respondió que las REEB (Reuniones de Equipo Escolar Básico) no se realizan como deberían realizarse. Habitualmente se organizan para realizar dichas reuniones 1 vez por semana o cada 15 días, pero explicitan las entrevistadas que en la realidad institucional no se lleva a cabo de dicha manera y se realizan las reuniones 1 vez por mes. Dichas reuniones deben ser parte de la agenda del Equipo de orientación escolar y equipo directivo, ya que deben establecerse de manera sistemática con frecuencia semanal o quincenal, quedando a consideración de los participantes, la posibilidad de efectuar otras de acuerdo a las urgencias que puedan surgir. *“Si, una vez cada 15 días, las reeb. Sería lo ideal pero no pasa, una vez por mes las hacemos.”. “Si, con los docentes se trabaja en conjunto diariamente. Con las maestras de inclusión hay reuniones mensuales grupales para seguimiento de niños con algún diagnóstico.”*

La finalidad de la misma radica en abrir un espacio de comunicación para tratar diversos temas que hacen a la cotidianeidad de la institución, anticipar situaciones, establecer acuerdos, criterios y decisiones que hacen a las situaciones diarias, establecer metas y compromisos.

“durante este mes íbamos a empezar a hacer reuniones con las docentes. Por ahí si hay una situación específica nos reunimos un ratito pero bueno la propuesta también era hacer estas reuniones de equipo escolar básico que hacemos con la directora también y nos ponemos al día todas las semanas, asique es la idea empezar a trabajar con las docentes.”

Se evidenció gracias a las observaciones realizadas que dentro de esta categoría se da un fracaso operativo debido al ruido de la comunicación.

En paralelo el autor Andrade (2005) define la comunicación organizacional interna como el conjunto de acciones realizadas por la entidad organizativa para la generación y mantenimiento de buenas relaciones con y entre sus integrantes a través del empleo de diversos medios de comunicación destinados a mantenerlos informados, unidos y motivados con el objeto de aportar con su labor al cumplimiento de los objetivos organizacionales.

CONCLUSIÓN

Desde el inicio de este trabajo de investigación, buscando la motivación y la justificación que den sustento a la investigación, fueron surgiendo consideraciones importantes en el desarrollo de la elaboración de la misma.

Por un lado, todo lo referido a definiciones o conceptualización, como una manera paradigmática de ver la realidad, y por otro lado la manera de ver lo cotidiano desde *“una mirada del rol del psicopedagogo”*. Por lo tanto la elección del paradigma no fue azaroso, ya que este paradigma se caracteriza por el sentido de comprender e interpretar la realidad, orienta y guía con significados y comportamientos. Para este tipo de paradigma el conocimiento es una construcción, que observa a la realidad como diversa y múltiple. Aquí los sujetos involucrados (el investigador como el investigado) forman y toman parte en forma global en los diferentes momentos de la investigación.

Como primera premisa se pudo comprobar que tanto el investigador como los investigados, y psicopedagogos, tomaron parte en todos los momentos de la investigación, dejando en evidencia la relación sujeto-sujeto.

También se observó que desde el rol del psicopedagogo es necesario una mayor solidez teórica en el conocimiento de la intervención, con esa mirada específica que vaya de lo macro a lo micro, ya que en varias oportunidades los psicopedagogos se ven caracterizados por la labor donde prevalece la *“acción, lo inmediato, lo ya!”*, que podría ser por la propia urgencia de la atención o en otras ocasiones por el lugar que se les asigna desde la institución de pertenencia.

Libro Blanco (2000) de la atención temprana, hace referencia a que *“La intervención se planificará y programará de forma global e individual, planteando pautas específicas adaptadas a las necesidades de cada niño y cada familia”*. Por lo tanto la intervención psicopedagógica se desarrolla de forma rigurosa y secuencial en el tiempo.

Una intervención de este tipo, es una serie de pasos específicos para ayudar a los niños con sus dificultades, se debe en un principio, diagnosticar y analizar las necesidades de los estudiantes; planificar y diseñar cuáles serían las acciones a tomar frente a ellos, idear como se llevarían a cabo dichas acciones y luego de llevarlo a cabo, evaluar su efectividad.

La confección del marco teórico fue complejo, ya que no se encontraron investigaciones precisas sobre ***“La intervención del psicopedagogo en la Atención temprana con los infantes de 3 a 5 años en los Jardines de Infantes”*** por lo tanto ahí también se planteó la intención de problematizar los conceptos preexistentes los cuales permitieran cotejar resultados o efectuar comparaciones y abrir nuevos interrogantes.

Como investigadora se accedió a valiosísima información proporcionada por los actores entrevistados, información que se procesó en este trabajo para que se constituya como antecedente y pueda ser utilizada para diferentes intercambios con otros profesionales de la psicopedagogía.

Se considera desde la profesión que se debe sistematizar la intervención, ya que no sólo se contribuye a mejorar una situación que podría ser problemática a futuro, sino que más de una vez, en forma inconsciente o sin reflexionar desde lo teórico, se activan y se desarrollan recursos positivos en los actores de intervención, dándole lugar a la resolución de la problemática por ellos mismos y sin dejar registro de ello.

Esta investigación ha demostrado que, a través de la intervención del psicopedagogo, acompañada por la intervención profesional; se promueve y se propicia la Atención Temprana de los infantes de 3 a 5 años en los Jardines de Infantes de la Ciudad de Tandil

Se pudo observar como las estrategias y recursos propias del psicopedagogo relacionadas al tema de investigación, son fundamentales a la hora de intervenir y propiciar la Atención Temprana de los infantes, brindando elementos transformadores de la vida cotidiana de esos niños y niñas y sus familias, que les permita la igualdad y plena participación socioeducativa.

Como resultado de las reflexiones realizadas se considera por lo tanto fundamental establecer un posicionamiento del psicopedagogo ante el tema de investigación.

Por último este trabajo pretende dejar el punta pie inicial para seguir investigando, pensando y accionando sobre lo que parece como natural en cuestión a la accesibilidad de un profesional de la psicopedagogía en la atención temprana en los jardines de infantes, por lo tanto invito a interpelar a su vez preguntas ya formuladas: ***¿Cuál es la psicopedagogía que se requiere?, cuál es la intervención en la atención***

temprana de infantes, cuál es el rol profesional, por qué el trabajo psicopedagógico es profesional y propio de esta disciplina emergente?

CITAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA PADRÓN, R. Y HERNÁNDEZ, J. A. (2004). La autoestima en la educación. *Límite: revista de filosofía y psicología*, (11), pag.13-36.

ADRA PERÚ (2009) “*Guía Estimulación Temprana*” Para el Facilitador. Primera edición, Biblioteca Nacional del Perú.

ALVIRA, F. (1996) “*El Análisis de la Realidad Social- Métodos y técnicas de Investigación*”, Madrid. 2da. edición. Alianza Universidad Textos.. PP 87-109.

ANDRADE, H. (2005). *Comunicación organizacional interna. Proceso, disciplina y técnica*. La Coruña: Netbiblo.

AUSÍN, V., V. ABELLA, V. DELGADO Y D. HORTIGÜELA (2016), Aprendizaje Basado en Proyectos a través de las TIC: Una Experiencia de Innovación Docente desde las Aulas Universitarias, *Formación Universitaria*, 9(3), 31-38.

CORIAT, L. (1974). *Maduración psicomotriz en el primer año del niño*. Ed web. www.lidiacoriat.com.ar/libro.

DÍAZ-CABRIALES, A., FLORES CORRAL, D. Y VILLA MARTÍNEZ, S. (2019) *Estrategias de Intervención Psicoeducativa: neurociencia y zona de desarrollo próximo*. CONISEN.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES. (DGCyE), (2019). *Diseño curricular para la Educación Inicial*. La Plata.

EQUIPO DE ATENCIÓN TEMPRANA LA RIOJA (2008). *El niño de 0 a 3 años*. Guía de Atención Temprana para padres y Educadores.

FEDERACIÓN ESTATAL DE ASOCIACIONES DE PROFESIONALES DE ATENCIÓN TEMPRANA (GAT), 2000). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. ARTEGRAF, S.A. Sebastián Gómez, 5. 28026 Madrid

FERNÁNDEZ, A. (1987). *La inteligencia atrapada*. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión

FILIDORO, N. (2009) *Psicopedagogía: conceptos y problemas*. 3ª Ed. Biblos. Buenos Aires.

FRIGERIO, G., POGGI, M., Y TIRAMONTI, G. (1992) *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Troquel. Buenos Aires.

GARAY, L., CORVALAN DE MEZZANO, A., SOUTO M., CREMA M., FERNANDEZ L. (1996) *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en Educación*. Paidós. Buenos Aires.

LACASA, A. (2004). *Gestión de la comunicación empresarial*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.

LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL (Ley 26.026)/(2006)

LÓPEZ G. (2015). *El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas*. Universidad Metropolitana. p: 1-30. Disponible en https://www.uam.mx/cdi/pdf/redes/xi_chw/cendif_rol.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (2014) *Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención*. 1ª Ed. Argentina Ciudad Autónoma de Buenos Aires

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. (1990) *La Orientación Educativa y la intervención psicopedagógica*. Dirección general de renovación pedagógica. Ed. Martin Álvarez hnos.

- MORÍN, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa, Barcelona.
- MÜLLER, M . (2008). *Aprender para ser; principios de psicopedagogía clínica*. 6ª Ed. Argentina. Bonum
- RIVADENEIRA, O. (2015) *Atención Temprana desde una perspectiva educativa, Análisis de la población atendida por un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica*. Universidad de Murcia. España.
- PICHON RIVIERE E. (1985) “*El proceso grupal. Del psicoanálisis a la social*”. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires.
- PONTE, J. (2003). “*Legislación y Atención Temprana. Notas sobre aspectos socio sanitarios*”. Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad.
- RAMIREZ-ABRAHAMS, P.; PATINO-MORA, V. GAMBOA-VÁSQUEZ, E. (2014) *La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis*. Educare vol.18, n.3. Recuperado de www.scielo.sa.cr.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2013). *Diccionario de la Lengua Española*, Madrid.
- SANNA, V. M. (2016). *Experiencias de Atención Temprana del Desarrollo Infantil. El impacto de una institución en su comunidad* (Tesis de posgrado). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes.
- SECO, A. (1997). "Atención temprana". En realizaciones sobre discapacidad en España. Real patronato de prevención y Atención a personas con Minusvalías. Madrid.
- STRAUSS A. Y CORBIN J. (1998)” *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*”. Editorial Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia.
- CASALS HIERRO V. (2015) *La Escuela (0-3) en el Marco de Atención Temprana: (EDICIÓN REVISADA)*

VELAZCO, M. Y MOSQUERA. (2007.). *Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Colaborativo*. www.acreditacion.udistral.edu.co/flexibilidad/estrategias_didacticas.

WINNICOTT W. D. (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Paidós Buenos Aires. BARCELONA.

ANEXOS

Matriz de recolección de datos

Nombre:

Edad:

Gestión:

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA (Psicopedagoga):

- 1) ¿Cuál fue su formación para poder trabajar en la Institución?
- 2) ¿Cómo se siente trabajando en el ámbito?
- 3) ¿De qué manera trabajan?
- 4) ¿Cómo está conformado el Equipo de Orientación?
- 5) ¿Suelen reunirse con la docente y otros profesionales? ¿Con que frecuencia?
- 6) ¿Observa el grupo en clase?
- 7) Puntualmente durante las observaciones, ¿Qué observas?
- 8) Si tuviese que contar cómo es un día de trabajo ¿Qué actividades realiza?
- 9) ¿Qué tipo de acciones lleva a cabo con las familias?
- 10) ¿Cómo son esas entrevistas? ¿Los padres suelen abrirse?
- 11) ¿Con qué dificultades se encuentra en la Institución?
- 12) Con referencia a la Atención Temprana, ¿cómo es tu participación dentro del Jardín de Infantes?
- 13) ¿Podrías especificar estrategias?
- 14) Siguiendo con la Atención Temprana, ¿qué tipo de recursos utiliza para detectar alguna posible sintomatología?

ENTREVISTAS

ENTREVISTA 1:

Nombre: JORGELINA

Edad: 42 años

Gestión: GESTIÓN PÚBLICA

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA (Psicopedagoga):

1) ¿Cuál fue su formación para poder trabajar en la Institución?

(J)- Soy Psicopedagoga, del instituto superior docente, hice cuatro años. Me recibí en 2002, me acuerdo porque el día que me recibía me hice el evatest y me enteré que estaba embarazada.

2) ¿Cómo se siente trabajando en el ámbito?

(J) Eee, de toda mi experiencia en educación, que no se hace mucho, son ya diez años, porque antes estuve trabajando como psicopedagoga laboral, en donde estaba en la selección del personal y demás. Hice secundario, hice terciario, nunca hice primaria y por ahora lo que más me gusta es Jardín, será porque es lo que estoy haciendo ahora.

3) ¿Hace cuánto que trabajas en Jardín?

(J) Hace cuatro años.

4) ¿Y en este Jardín que estás ahora?

(J) Estuve 4 años en el otro, y a fin de año titularice en este que estoy ahora. Y no tenía ganas de hacer doble cargo así que renuncié en el otro y me quedé acá. Vengo todos los días, con horarios a contra turno. Tengo tres días a la mañana y dos días a la tarde. De 08 a 12 y de 13 a 17. En realidad los horarios siempre los maneja de acuerdo a las necesidades de la institución.

5) ¿De qué manera trabajan?

(J) ¿En cuál? ¿En este que estoy ahora o el otro?

6) En el que estás ahora.

(J) (hace muchas caras) Nada que ver a lo que venía trabajando antes, hay una diferencia de un jardín a otro abismal. Más allá de que el otro Jardín era de trescientos alumnos, este es de muchos menos, no llegan a cien alumnos. Son tres salas de veinte chicos cada sala. Es un frente chiquitito, pero a lo largo. Venía acostumbrada a trabajar con un Equipo directivo, una directora, una vicedirectora y secretaria. Que la directora y la secretaria eran muy puntillosas en lo administrativo, al momento de escribir actas, todo a computadora, muy estructuradas, pero teníamos mucha libertad de acción como equipo, como eoe, de hacer lo que queríamos y lo que nosotros considerábamos necesario en el momento, o si teníamos que hacer una reunión con un padre porque ameritaba y era urgente, y no estaba ni la secretaria ni la directora se podía hacer igual, entiendes? o las REEB, que son las reuniones de equipo escolar básico con las docentes. Normalmente lo hacía con mi compañera con la trabajadora social, con cada docente de cada sala, y después en las REEB con el EOE, y el equipo directivo le contábamos más o menos de los chicos, de las situaciones problemáticas que había, de los chicos que teníamos seguimientos, pero el directivo jamás se metió en una reunión con el docente salvo que esté y amerite reunión y bueno, .en las cosas estrictamente pedagógicas no, nos dejaba hacer mucho. Y confiaba mucho en el equipo de orientación. En cambio, la directora que tengo ahora lo que tiene es que quiere todo ella. Reunión con el padre, lo quiere hacer. Las reeb con las docentes también las quiere hacer ella. Quiere ocupar un rol que no es. ¿Y yo que hago? No estoy acostumbrada. Estoy bien con la trabajadora social y la fonoaudióloga (coincido los miércoles a la tarde y los viernes a la mañana) y con la trabajadora social solo los viernes a la mañana, entonces de equipo no hay nada. Imagínate que yo estaba acostumbrada a trabajar todo sincronizado con mi compañera a la par. Y después íbamos y hablamos con el Equipo Directivo, “mira hay que hacer reunión con esta mamá para orientación familiar, porque hay cosas que no me están gustando” y ahí si la hacíamos participe a la directora, para la orientación familiar, porque nosotros como psicopedagogas no podemos hacer ni derivaciones, diagnósticos ni informes, solamente sugerencias ya sea por problemas en el habla. Y lo que me está pasando con esta directora no veo que nos permita ese espacio como yo venía trabajando antes. Me está costando, más bien estoy cubriendo baches, faltó

la docente “vení para acá”, faltó la preceptora, también “vení para acá”. No es lo que yo estaba acostumbrada a trabajar. Me está costando un montón.

7- Entonces, ¿el equipo de orientación cómo está conformado?

(J) La fonoaudióloga que trabaja en el cec. Que esta prestada dos veces a la semana, hace extensión. Y la trabajadora social que esta solo los viernes.

8- ¿Y entre ellas y vos no se arma un ambiente lindo de trabajo donde se trabaje en equipo más allá del ambiente del directivo?

(J) Si, re. Si hay buena onda, pero solo los viernes nos encontramos las tres juntas, entonces yo siento la necesidad de hablar con la trabajadora social o la fonoaudióloga. Falta compañerismo, el estar. Yo no soy de quedarme encerrada en el equipo físico, jamás, siempre estoy dando vueltas, soy muy activa. Pero ahora sola, solo observo, y terminas haciendo un acompañamiento a la docente, un acompañante constante, que terminas de acompañante. ¿Para qué estoy? Yo no soy un acompañante ni soy una maestra de apoyo. Un rol desdibujado completamente en esta institución. Lo peor es que tengo que estar tres años porque cuando titularizas tenes que esperar tres años para pedir un cambio. Pero bueno, es cuestión de tiempo supongo, de hacerme el lugar y poner un poco de banca, y hacerte valer y que empiece el directivo a confiar en que se puede. Ya empecé un poquito a tratar de organizar un poco más todo lo que es, los estados administrativos, como se manejaba el equipo de orientación que hacían cosas que yo aprendí en este jardín que haya no lo hacía, entonces como que empecé a tratar de ir organizando, a mi forma que me quedaba cómodo, y a ellas también les queda cómodo entonces como que aceptaron, la orientadora social hace como diez años que está en el Jardín, pero está en un lugar re cómodo, chato, que vos ves, que es una piba joven, pero esta súper acomodada a una situación, a una directora pulpo que quiere hacer todo y no haces nada. Porque terminas no haciendo nada. Por ejemplo, yo estoy haciendo seguimiento de ausentismo, “hola mamá, por que faltó fulana? “Ay yo le avise a la directora”. ¿Por qué tiene el teléfono de la directora? ¿Por qué la directora tiene el teléfono de la madre? ¿Para que esta el equipo? ¿Para qué estoy? Y de última anótalo, pedro falto porque tiene broncoespasmo, entonces yo llego y puedo ver que ya se comunicó. No está para eso, ella está para la gestión, para observar a la docente, bájale línea si es necesario, a ver, fijate las planificaciones, no en si falta pedro o no.

9- ¿Cuándo observas los grupos en clase, que es lo que observas?

(J) Te llaman si están explotados. En mi agenda de trabajo, que nosotras organizamos todos los viernes, acompañamientos de a la a b c, de 10 a 11 la b, y bueno ya tenes mas o menos, identificado y organizado las situaciones o los niños que vos tenes que observar un poco más, te das cuenta nada más en el diagnóstico inicial de la sala, de la primer semana, después empezas a hacer un seguimiento.

10- ¿Y el seguimiento lo haces en conjunto con la docente?

(J) Sisi, con la docente, para después hacer reunión con la familia, para sugerir, para intervención con el pediatra, que el pediatra diga que es normal para la edad. Y vos estás viendo que es sala de 4 y no es normal. Hay indicadores, hay cosas raras, que vos lo ves, el padre lo ve, y el pediatra le dice que es normal. Y el nene tiene comportamientos y conductas disruptivas, no te mira, no hace contacto y tenes a los pediatras que te dicen que todavía es chiquito. A ver, ¡detección temprana! Lo que nosotros hacemos vos en el aula lo ves. Detectas, puede ser que sí, puede ser que no, ¿síntomas de alarma hay? SI, entonces ahí vamos. Al menos voy yo a eso. Y empiezo a observar eso, mucho tomada de nota del seguimiento del niño.

11- ¿Las entrevistas con las familias tienen un resultado positivo? ¿Cuáles son tus sugerencias?

(J) Las sugerencias son consulta con el pediatra primero, porque vos no podes decirle que vaya al psicólogo por ejemplo, te crucifican. Salvo la fonoaudióloga, con ella si podemos hacer otro tipo de derivaciones o sugerencias a fonoaudióloga u otros profesionales. Pero yo como psicopedagoga, solo consulta al pediatra. Y el pediatra el que filtra, va diciendo sí o no, y así estamos, después tenemos un montón de nenes en sala de 5 con ppi, con proyectos de inclusión y tes y tea, y todos con espectro, y después en los primeros grados nos odian, con el tema de nono, es chiquito.. Pero después empiezan los problemas, porque vos ves, yo ahora estoy haciendo el seguimiento de uno, que hasta la mamá se dio cuentasola, que tiene las conductas disruptivas, no puede establecer el mínimo contacto con ningún nene, cero limites, ni una orden, todo lo que él quiere lo hace y lo que no quiere no lo hace, no hace nada en realidad deambula mucho por el salón, no puede- Y ya lo veníamos observando, y fue este el que el pediatra le dijo que no, que era normal de la edad, pero la mamá no se quedó con eso y cambio de pediatra y esta pediatra nueva si lo

mandó al equipo de desarrollo del hospital. Porque un pediatra lo ve cinco minutos en la camilla, y si bueno es normal, pero vos decís pedro pedro y no te mira. Lo que yo note es que la derivación a fonoaudiólogo, abre más caminos, ya una vez que llegan a la fono, ya empieza ella misma a abrir las variantes. Entonces a mí me sirvió bastante para detectar cosas, para que los padres caigan, porque el pediatra no nos da bola, ningún pediatra te diría. Los lenguajes súper estereotipados, no es normal, miralo.

12- ¿Suelen reunirse con la docente y los otros profesionales?

(J) Si, una vez cada 15 días, las reeb. Sería lo ideal pero no pasa, una vez por mes las hacemos.

13- ¿Suelen charlar acerca de algún caso en especial o en general?

(J) Las situaciones de los niños que estamos haciendo seguimientos, hubo algún avance o retroceso, llamamos a la mama, habíamos quedado hace un mes que iba a ir a la consulta con el pediatra, bueno otra reunión para saber si fue, para lograr un correcto seguimiento. Del rol del psicopedagogo, en si, nada. Salvo detección temprana, entre comillas, de lo que podría llegar a ser. Orientaciones al docente como EOE, orientaciones de cómo abordar alguna situación pero poco. Es muy limitado. Las docentes confían bastante, ante cualquier inquietud me piden ayuda.

14- Claro, eso te iba a decir, pasa en muchas instituciones que hay docentes que todavía son un poco reacias a confiarle a la psicopedagoga u otro profesional sobre su propio trabajo.

(J)No, estás para nada. Están desesperadas porque te metas con ellas. Yo en el otro jardín tenía el año pasado, no te miento, un nene promedio con tea en cada sala, con acompañante. Es muchísimo. Con tea ya, con diagnostico ya, todo. Yo no sé si haydemasiado diagnóstico sobre diagnóstico, o realmente está pasando. Que pasar algo, pasa, porque hay chicos que los miras y tienen esos comportamientos.

15- Si tuvieses que contar un día de trabajo, si quieres podemos elegir el viernes que es cuando están todas en el equipo. ¿Qué actividades realizas?

(J)Arrancamos con una reunión de equipo escolar, y nos ponemos al día de todo lo que hicimos en la semana, de las situaciones de los nenes que estamos haciendo seguimiento, de cómo van, si hay avances o retrocesos, y si por ahí enganchamos alguna reeb para hacer con alguna docente que este más complicada,

entonces lo hacemos o alguna reunión con algún papa que necesitamos estar las tres más el directivo, lo hacemos los viernes y después organización administrativa, las actas, fotocopias, organizar los legajos de los nenes con seguimientos y demás lo hacemos siempre los viernes.

16- ¿Con que situaciones se encuentran en la Institución?

(J)Hoy con los nenes con muchas situaciones de conductas, puesta de límites, mucha conducta disruptiva, grave. (Silencio) A mí me preocupa. Tan chiquitos. Imagínate decirle no, eso no podes, y empieza a revolearte las sillas, mochilas, todo lo que había alrededor, pero literal que revoleaba las sillas, no te estoy mintiendo. Me mataba a patadas y al rato como si nada. Pero al otro NO, otra vez la crisis. Lo que nos costó. Y ahora lo ves y está hecho colchón de azúcar, pero cuando le decís que no, no lo tolera. Y así también muchos niños que pegan, muerden, mucha violencia. Y lo que pienso es, ¿Qué nos están diciendo con esas conductas? ¿Qué me quiere decir? ¿Qué le pasa? Porque la maestra me dice que no da más, y yo le digo que piense que le quiere decir, pero ¿cómo sabemos que nos quiere decir? (risas) Yo no puedo hacer más que observarlo y decirle a la mama que pasa. Es todo “mamá fijate que está pasando, como lo ves en casa, porque acá pega... Cómo le decís que pega, porque te comes un sumario sino también. Estamos hablando de nenes de sala de 3 y 4. Y muy desafiantes. Teniendo en cuenta la comunidad, es Villa Aguirre, con lo cual tenemos que situarnos en el barrio que estamos. Y tenes que tener una sutileza cuando hablas con los padres, porque si no van en contra de uno. Mucho cuidado en cómo se habla, y también es un estrés para uno- Trabajas con miedo y bajo presión en todo sentido y constante. Muchos con cero límites. Hay mamás que se dan cuenta y bueno, han empezado psicólogos, orientaciones familiares y sugerencias.

17- Con referencia a la Atención Temprana, ¿cómo es tu participación dentro del Jardín de Infantes?

(J)Somos como detectores de situaciones tal vez. Como la primera alarma, como para empezar a tener otra mirada hacia ese niño, hacia esa conducta, hacia esa situación conflictiva que genera el mismo nene, ante conductas repetitivas, empezar a hacerle notar al docente también en conjunto.

18- ¿Podrías especificar estrategias?

(J)- Se ríe. Soy un bombero. Voy apagando incendios. Siempre nos piden que respetemos la agenda que nos proponemos el viernes, pero llega el lunes y faltó la maestra, entonces ¿qué hacemos? La preceptora entra como maestra y yo entro como preceptora. Y hay que ir al patio, porque la maestra no puede ir al patio con 30 niños, entonces ¿quién va a ir? Y terminas yendo al patio, ¿y la agenda? Sos el bombero de las situaciones. Pero bueno, como estrategias trabajamos la ESI, emociones, empatía, pero hasta ahí nomás. Estás tan limitado en el trabajo, no podes hacer de psicopedagoga. Tenes un rol docente con una mirada más global de la situación que el docente no la tiene porque tenemos otras herramientas, como yo no podría dar clases porque no tengo las herramientas pedagógicas para dar clases pero tengo la visión más amplia de esa conducta. Siempre digo pensemos que nos quiere decir con esa conducta.

19- ¿Qué recursos utilizas para detectar alguna sintomatología?

(J) Observación, trabajo en el aula, acompañamiento al docente y ahí mismo te acercas más a estos niños con diferentes situaciones, y trabajas más fuerte ahí, el uno a uno pero con lo que proyecta la docente, con la actividad y podes empezar a detectar ahí, obviamente se supone que puede estar desfasado, que puede haber un retraso madurativo en el desarrollo, pero nada. Pero vos como psicopedagoga nada, no podes hacer tests,

ENTREVISTA 2

Nombre: Josefina

Edad: 35 años.

Gestión: Estatal

1-¿Cuál fue tu formación para poder trabajar en la Institución?

(JOS)- Lic. En Psicopedagogía.

2- ¿Cómo te sentís trabajando en el ámbito?

(JOS)- Muy cómoda, ya que mi rol como asistente educacional de institución estatal, me permite poner en práctica varias de las incumbencias del trabajo de un psicopedagogo.

3- ¿De qué manera trabajan?

(JOS)- Se trabaja acompañando a los alumnos, junto con su maestro en clases, actividades recreativas y/o deportivas. También se participa, con un abordaje transdisciplinario, en evaluación del alumno para la determinación de necesidades educativas especiales, nivel de competencia curricular, estilos de aprendizaje, etc. Se realiza asesoramiento a docentes y se brindan configuraciones de apoyo.

4- ¿Cómo está conformado el EOE?

(JOS)- El equipo está conformado por kinesiólogo, terapeuta ocupacional, trabajador social, asistente educacional, fonoaudiólogo y psicólogo.

5- ¿Suele reunirse con los docentes y otros profesionales? Si la respuesta es si, ¿Con que frecuencia?

(JOS)- Si, con los docentes se trabaja en conjunto diariamente. Con las maestras de inclusión hay reuniones mensuales grupales para seguimiento de niños con algún diagnóstico.

6- ¿Observa los grupos en clase? Si la respuesta es sí, ¿Qué es lo que observa?

(JOS)- Si, participo de las clases. Se observa modalidad de aprendizaje de los alumnos, estrategias didácticas del docente, si es necesario realizar configuraciones de acceso al contenido, vínculos entre pares. Se observa de una manera integral.

7- Si tuviese que contar un día de trabajo, ¿Qué actividades realiza?

(JOS)- Todos los días el trabajo es diferente, si bien hay una agenda donde se diagrama el acompañamiento en cada aula con un horario y día específico, esto varía ya que hay que hacer reuniones con padres, profesionales, etc.

8- ¿Qué tipo de acciones lleva a cabo con las familias?

(JOS)- Reuniones para informar el desempeño del alumno, asesoramiento, etc-

9- ¿Con qué dificultades se encuentra en la Institución?

(JOS)- Dificultad para coordinar con personal del jardín, horarios de encuentro, reuniones, realización de informes en conjunto ya que la institución tiene mucho personal y matrícula de niños al cual hay que hacer seguimiento.

10- Con referencia a la Atención temprana, ¿Cómo es tu participación dentro del Jardín? ¿Podría especificar estrategias?

(JOS)- En la escuela van nenes a partir de los 3 años hasta secundaria, mayormente los niños del inicial que van a sede tienen graves dificultades y problemáticas de salud por lo cual no pueden estar en el nivel con propuesta de inclusión. Con estos alumnos se trabajó mucho la estimulación temprana y habilidades de la vida diaria. Con los niños que están en inclusión se trabaja en conjunto con la maestra de apoyo a la inclusión y personal de la escuela a la que asista el niño.

11- Siguiendo con la Atención Temprana, ¿qué tipo de estrategias utilizas para detectar alguna posible sintomatología?

(JOS) – Una de las estrategias podría ser la observación constante- Donde uno también trabaja en conjunto con la docente de grado, con observaciones y orientaciones específicas, en el caso de sospechar de alguna sintomatología, se realizan entrevistas con las familias a fin de recaudar información de salud, se orienta a consulta pediátrica, acompañado de informe pedagógico.

ENTREVISTA 3

Nombre: DANIELA

Edad:

Gestión: ESTATAL –

Fecha: 16/05/22

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA (Psicopedagoga):

1- ¿Cuál fue tu formación para trabajar en la institución?

(D)- Soy psicopedagoga, lo hice en el terciario. En el Instituto de formación docente, el instituto 10 que le llaman, ahí en moreno y Belgrano.

2- ¿Cómo te sentís trabajando en este ámbito?

(D)- La verdad que primeros días fue un cambio terrible, llegaba súper cansada, porque no estaba acostumbrada por ahí a trabajar en el nivel inicial, donde los nenes demandan un montón de cosas. El equipo de orientación está formado por mí que soy la orientadora educacional y por la orientadora social, que hoy viene a la tarde. Trabajamos a la par de las docentes, formamos la ronda, vamos a las salas, en ese sentido somos como una pareja pedagógica, tratamos de siempre trabajar en equipo. Siempre nos sumamos a las propuestas que las docentes estén haciendo. Y bueno ahora por ejemplo tenemos una propuesta propia, que estamos trayendo unos cuentos y esas cosas, siempre tratamos de traer alguna iniciativa para las docentes. Ahora están armando el acto de 25 de mayo, asique nosotras también nos sumamos. Por ahí el día que estamos juntas, que no estamos en sala, nos ponemos un poco al día, entregar cosas, cumplir con la parte administrativa que hay que hacerlo también.

3- Entonces el equipo está conformado por orientadora educacional y orientadora social. ¿Y suelen reunirse con las docentes?

(D)- Em, sí. Mira este jardín no tenía equipo propio. Este año es el primer año que el Jardín tiene el equipo todos los días, porque antes estaba la orientadora social que hacía extensiones pero venía una vez a la semana y no alcanza. Yo entre en marzo, tuve muchas reuniones con la vice, y durante este mes íbamos a empezar a hacer reuniones con las docentes. Por ahí si hay una situación específica nos reunimos un ratito pero bueno la propuesta también era hacer estas reuniones de equipo escolar

básico que hacemos con la directora también y nos ponemos al día todas las semanas, asique es la idea empezar a trabajar con las docentes.

4- ¿Y anteriormente cuando estabas en escuela, estabas dentro del equipo?

(D)- Si, y tenes una figura más, que es otra psicopedagoga que toma el cargo de maestra recuperadora orientadora del aprendizaje, y ahí se dividen un poco más los roles, capaz el maestro trabaja un poco más en el aula y la orientadora trabaja un poco más con la familia y las docentes. A veces en escuelas grandes, los dos hacemos todo. O te dividís los salones para tener un buen conocimiento de los chicos y de la familia. En las dos escuelas estuve de maestra recuperadora y ahí nos dividíamos.

5- ¿Y observabas dentro del aula?

(D)- Si, a veces sí. Obviamente que vos cuando entras en un lugar, pasa en todos lados, el primer día que entré a la sala, las señas te dicen observa a tal y tal, entonces vos ya cuando entras ya te focalizas en esos chicos obviamente colaborando con el resto, pero como para hacerle una devolución a los papas, o entrevistar a los papas a ver si ellos ven lo mismo, a ver qué está pasando, para orientar, como por ejemplo ese nene que está ahí enojado, algo está pasando hay una cuestión, hablamos con la mamá, la mama me comento que hay una situación con el papa también, entonces se solicita a la mamá que visite el médico, nosotros más que el médico no vamos a orientar. Nosotros siempre orientamos al pediatra, que es lo que corresponde porque es su médico de cabecera. Después el pediatra o te pide el informe, ...

Si es psicología, psicopedagogía, neurología, fonoaudiología. Nosotros igual desde la rama de psicología, tenemos 2 médicas y 4/5 fonoaudiólogos, y nosotros podemos consultarles pidiendo autorización a la familia en la entrevista, se le avisa que tenemos disponibilidad con tal médico, viene al jardín, entra a la sala hace un informe y les da una devolución a la familia.. Acá no hacemos tratamiento. Pero es una herramienta más para los que no tienen posibilidades.

Para los papás nosotras somos unas señas más, no tenemos otra profesión aparte- Te dicen bueno capaz tendría que llevarlo a la psicopedagoga, y yo le digo, yo soy psicopedagoga, yo te diría que sí. Yo les explico que dentro de la institución tengo que cumplir otro rol. Les explico la diferencia entre lo clínico. Nosotros no podemos hacer evaluaciones de tests acá adentro.

6- Puntualmente durante las observaciones, ¿Qué observas?

(D)- Se hacen Registros de las observaciones, generalmente lo que más se observa son los comportamientos. Como actúan frente a la propuesta de la docente, si la comprende, si la puede desarrollar, cuanto tiempo de atención tienen, generalmente los niños que tienen alguna dificultad tienen una atención muy lábil, no se pueden quedar quietos, bueno todas esas cosas las vamos observando y agregando en el registro de seguimiento. Y de ahí ver que se le puede ofrecer a la docente, como para que ellos puedan, hay días que se tornan más difícil con tantos chicos en el aula. Ahí solemos organizar cronogramas de acompañamiento, donde sabemos que tal día que venimos le dedicamos una hora a esa sala. Por la tarde, en la sala de 5, hay una nena con autismo severo, es escapista profesional, si no le das algo que la entretenga, son segundos y se aburre, entonces esa seño o tiene que estar todo el tiempo con ella o con el resto, entonces en esas situaciones tratamos de hacer un cronograma, para que la seño pueda seguir con esa propuesta que tiene planificado, y ella de vez en cuando se prende pero generalmente no, y nosotras tratamos de estar ahí para apoyarla hasta que salga el acompañante externo.

7- ¿Tienen muchos alumnos con acompañantes externos?

(D)- Todavía acá no, pero en otros lados sí. Yo he trabajado en primaria y ya se ve. Pero es todo burocracia. Muchos de los niños de acá son del barrio militar, muchos tienen buena obra social. Esta mamá de la nena que te contaba con autismo, tiene una acompañante en vista que obviamente tiene su precio, y la obra social le cubre un poco más de la mitad y a reintegro, y bueno hay que tener esa plata para bancarlo también. Entonces es complicado, están presentando un recurso de amparo, y todo eso lleva tiempo y mientras tanto la nena tiene que estar escolarizada.

8- Si tuvieses que contar un día de trabajo, ¿qué actividades realizas?

(D)- Se saludan a los chicos, se les da un tiempo hasta las 8 y 5 para que ingresen. Se ponen en ronda, se iza la bandera con una canción cortita como para que ellos puedan memorizar y cantarla. La seño que está de turno pregunta las novedades como cumpleaños, y siempre se hace una propuesta, cortita pero una propuesta. Como por ejemplo, títeres, una canción con el cuerpo que les encantan, y después cada nene se va a su sala. Hay dos veces por semana que entra la familia, los martes entran las familias de sala de 4 y 5 y sala de 3 y otro día la de 5, como para que participen de la ronda los papás, otro día se hace el baile de la silla, se mira algo en la tele y se

representa, siempre algo lúdico para entrar contentos a la sala. Las señas, son unas genias, siempre suelen dejar juguetes en la mesa de las salas, como un incentivo para que jueguen y se distraigan, porque hay algunos que todavía lloran. Tienen música y ed física, que son estímulos de no más de 30 minutos y ahí siempre la docente acompaña y nosotras también vamos a la sala o si tenemos que ver algo puntual nos metemos en el estímulo para ver que comportamientos tiene el alumno en otro contexto. Y tienen la hora del desayuno/merienda, tipo 9:30, y es todo un momento, donde tienen que estar sentados, lavarse las manos, la seña los atiende y ahí vamos y colaboramos un poquito.

9- ¿Qué tipo de acciones llevan a cabo con las familias?

(D)- Esto que te contaba de hacerlos participar de la ronda, ahora también se les da el informe medio, donde se les da a las familias un informe escrito donde se le informa como fueron estos meses del niño. Este informe lo realiza la docente que es la que lo tiene en sala y lo supervisa la directora. Y por ahí en la reunión si hay algo puntual nosotras participamos. En si es una reunión general, muy amena, donde la seña las propuestas que estuvieron trabajando y como ellos se fueron desenvolviendo. Siempre se tiene muy presente al docente. Como así también a las familias, en todos los actos tratamos de hacerlos participes. Tienes familias que se súper involucran y otras que no, que sos solo una guardería donde vienen y depositan al chico.

10- ¿Qué aspectos observas en la Institución?

(D)- Mmm, no las he podido ver todavía. Por ahí esto de la burocracia que hay para los turnos, la mayoría no tiene obra social entonces lograr un turno en salud para otro profesional que no sea un médico pediatra, que por ahí lo tienen en la salita al médico. Entonces bueno, toda esa burocracia que se pierde un montón de tiempo que a los chicos, el tiempo corre. Eso por ahí si es una dificultad para trabajar. Más que nada que tenemos chicos en la sala de 5 con alguna situación y vos decís, en 5/6 meses egresan y van a la escuela primaria. Cuando tenes que ir al ámbito de lo público es complejo. Hemos tenido un montón de reuniones con salud e inspección, pero bueno nada, hay pocos recursos, económicamente los profesionales no son bien pagos. En eso si es dificultad para trabajar, más cuando trabajas con chicos. En los alumnos se ve mucha tea, hiperactividad, algunos alumnos con problemas de límites, pero son los menos ya que el jardín tiene sus reglas y sus límites, obvio tenes berrinches pero después lo entienden, es algo más que nada que se da en las primeras

semanas. Es algo que el jardín lo trabaja mucho y se habla con la familia. Lo que es autismo e hiperactividad se ve mucho. Yo nunca pensé ver en un jardín como este que no es tan grande, ver en cada sala 4/5 nenes con alguna dificultad. Es mucho. A qué se debe no sé. No sé si es por la cultura, si es por los dos años de pandemia que tuvimos que por ahí esos nenes no tuvieron escolaridad, por ahí no se pudo observar antes. A veces hablas con los papas y te dicen pero en casa no es así, y si en casa seguramente también sea así, son papas que les cuesta verlo todavía y les cuesta mucho ir a consultar. Después se trabaja re lindo.

11- Con referencia a la Atención temprana, ¿cómo es tu participación dentro del jardín?

(D)- Generalmente algunos nenes que vienen diagnosticados por algo. Los nenes que vienen trabajando con las chicas, es porque el pediatra oriento en su momento o porque la familia se dieron cuenta y consultaron. Asique si vienen atendidos por atención temprana, continúan con los diferentes profesionales y sino nosotros como te decía, primero pediatra, después el pediatra nos piden informes o pide una entrevista con nosotros, por ahí coincidimos y se le solicita a la familia que puedan consultar con dichos profesionales.

12- ¿Cómo es esa devolución por parte de los pediatras a través de las familias? ¿Qué les transmite la familia a ustedes?

(D)- Es positivo. Generalmente cuando ellos piden informe es porque el pediatra no pudo observar en una consulta de 15/20 minutos lo que nosotras observamos en 4 horas y todos los días. Justo estuve con una mama que ya habíamos estado trabajando y me dice mira, fui a hablar con el pediatra y en la primer entrevista la derivo a psicopedagogía, y ella ve que con la psicopedagoga no alcanza, asique se fue de vuelta con el pediatra y ahí “la derivo a neurología asique avisa en el jardín”, entonces viene esa mama y nos cuenta que ahora la derivo a neurología, y está buenísimo que pase eso, porque yo no se lo puedo decir pero capaz observamos alguna cuestión que hay que evaluar a ver de dónde viene. Lo mismo con profesionales como psicólogos, fonoaudiólogos. Por ejemplo ayer hice dos informes para una psicopedagoga y una psicóloga, y donde tiene que ser la solicitud si o si por escrito, nosotras no podemos sacar ningún informe de la institución sin el pedido por escrito del profesional y con el sello del directivo. Lo llevamos o también se envía digital.

13- ¿Qué es lo que escribís en ese informe?

(D)- Las observaciones específicas que hacemos dentro del aula, con la supervisión de la directora y con los aportes de la docente que es la que está mayor tiempo con el alumno. La directora es la que da el ok.

14- ¿Qué estrategias podrías especificar que utilizas para la atención temprana?

(D)- Por ahí la entrevista. Cuando yo entré, los primeros días la directora ya me había marcado algunos alumnos, porque hace más tiempo que está y ya los conoce. Y me consultaba que me parece, a mí me parece que lo principal es la entrevista con la familia. Primer estrategia, observarlos. Observe a todos, los conocí, y luego fui viéndolos en los diferentes lugares del jardín, como son sus comportamientos, en el juego, a través de los estímulos de ed física, música, en la sala, hasta en la leche, cuando toman la leche hay un montón de comportamientos que observas. Segunda estrategia, la entrevista y si es necesario la derivación al médico.

15- ¿Cómo son esas entrevistas? ¿Los padres suelen abrirse?

(D)- Hay padres que sí y hay padres que no. Padres que te dicen, “ay en casa hace un montón de cosas, que raro que acá no lo hace”. Obviamente dejás que pase un tiempo, cuando la seño le da el informe medio ahí también van unas cuestiones marcadas, dejás pasar otros días y volves, “viste que te había dicho en abril tal cosa, bueno ahora vemos esto” fijate, no sé si tuviste la posibilidad de hacerle el control de niño sano, entonces por ese caminito te dicen, “no, tendría que sacar turno”, bueno, estaría bueno.. Como que volves a remarla. La última decisión la tienen los papás. Hay momentos que ellos también aflojan y te dicen que sí.

16- ¿Qué recursos utilizas para detectar alguna sintomatología?

(D)- Tratamos de integrarnos a la propuesta de la docente, o por ahí proponer nosotras. Tenes nenes que están en una mesa con libros, y se enfocan solamente en el dinosaurio y bueno tratamos de trabajar el dinosaurio. Generalmente vienen solos al Equipo, agarran algún libro de acá, este lugar los tranquiliza, buscamos que les gusta, buscan, sacan, en el zoom hay muchos juguetes, si el nene no se puede sostener dentro de la sala, o viene la preceptora o si estamos algunas de nosotras, primero buscamos que se tranquilice y después ver que podemos hacer y bueno todo eso va registrado. Tenemos un cuaderno con la orientadora social donde volcamos todo ahí. El cuaderno es por alumno y por sala, cosa que después todo eso vaya al legajo del alumno. La

idea es que todo quede registrado, obviamente no lo haces en el momento porque con el nene no se puede, pero en un ratito nos sentamos y lo escribimos.

Tabla N° 1: Matriz de datos (elaboración propia)

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	RESPUESTAS
FORMACIÓN	UNIVERSITARIO	(J)- “Soy Psicopedagoga, del instituto superior docente, hice cuatro años. Me recibí en 2002”
	TERCIARIO	(JOS)- “Lic. En Psicopedagogía”

		(D)- “Soy psicopedagoga, lo hice en el terciario. En el Instituto de formación docente”
AMBITO LABORAL	CULTURA INSTITUCIONAL TIPO DE COMUNICACIÓN	(J)- “Nada que ver a lo que venía trabajando antes, hay una diferencia de un jardín a otro abismal” “En cambio, la directora que tengo ahora lo que tiene es que quiere todo ella. Reunión con el padre, lo quiere hacer. Las REEB con las docentes también las quiere hacer ella. Quiere ocupar un rol que no es. ¿Y yo que hago? No estoy acostumbrada.” (D)- “Trabajamos a la par de las docentes, formamos la ronda, vamos a las salas, en ese sentido somos como una pareja pedagógica, tratamos de siempre trabajar en equipo. Siempre nos sumamos a las propuestas que las docentes estén haciendo. Y bueno ahora por ejemplo tenemos una propuesta propia.” (JOS)- “Me encuentro con la dificultad para coordinar con personal del jardín, horarios de encuentro, reuniones, realización de informes en conjunto ya que la institución tiene mucho personal y matricula de niños al cual hay que hacer seguimiento.”
ACTORES	EQUIPO INTERDISCIPLINARIO	(D)- “El equipo de orientación está formado por mí que soy la orientadora educacional y por la orientadora social, que hoy viene a la tarde. Trabajamos a la par de las docentes, formamos la ronda, vamos a las salas, en ese sentido somos como una pareja pedagógica, tratamos de siempre trabajar en equipo. Siempre nos sumamos a las propuestas que las docentes estén haciendo.

	OTROS PROFESIONALES (JOS)- “El equipo está conformado por kinesiólogo, terapeuta ocupacional, trabajador social, asistente educacional, fonoaudiólogo y psicólogo.” (J)- “La fonoaudióloga que trabaja en el cec. Que esta prestada dos veces a la semana, hace extensión. Y la trabajadora social que esta solo los viernes.” “Si hay buena onda, pero solo los viernes nos encontramos las tres juntas, entonces yo siento la necesidad de hablar con la trabajadora social o la fonoaudióloga. Falta compañerismo, el estar. Yo no soy de quedarme encerrada en el equipo físico, jamás, siempre estoy dando vueltas, soy muy activa.”
FAMILIA	(D)- “Esto que te contaba de hacerlos participar de la ronda, ahora también se les da el informe medio, donde se les da a las familias un informe escrito donde se le informa como fueron estos meses del niño. Este informe lo realiza la docente que es la que lo tiene en sala y lo supervisa la directora. Y por ahí en la reunión si hay algo puntual nosotras participamos”
INFANTE	(JOS) “Se trabaja acompañando a los alumnos, junto con su maestro en clases, actividades recreativas y/o deportivas. También se participa, con un abordaje transdisciplinario, en evaluación del alumno para la determinación de necesidades educativas especiales, nivel de competencia curricular, estilos de aprendizaje, etc. Se realiza asesoramiento a docentes y se brindan configuraciones de apoyo.” “Con estos alumnos se trabaja mucho la estimulación temprana y habilidades de la vida diaria. Con los niños que están en inclusión

		<i>se trabaja en conjunto con la maestra de apoyo a la inclusión y personal de la escuela a la que asista el niño.” “Con las familias se hacen reuniones para informar el desempeño del alumno.”</i> <i>(J)- “Las sugerencias a las familias son consultas con el pediatra primero, porque vos no podes decirle que vaya al psicólogo por ejemplo, te crucifican. Salvo la fonoaudióloga, con ella si podemos hacer otro tipo de derivaciones o sugerencias a fonoaudióloga u otros profesionales. Pero yo como psicopedagoga, solo consulta al pediatra.”</i>
RECURSOS	ESTRATEGIAS PLANIFICACION	<i>(D)- “Primer estrategia, observarlos. Observe a todos, los conocí, y luego fui viéndolos en los diferentes lugares del jardín, como son sus comportamientos, en el juego, a través de los estímulos de ed física, música, en la sala, hasta en la leche, cuando toman la leche hay un montón de comportamientos que observas. Segunda estrategia, la entrevista y si es necesario la derivación al médico.”</i> <i>(JOS)- “Una estrategia podría ser la observación constante. Donde uno también trabaja en conjunto con la docente de grado, con observaciones y orientaciones específicas, en el caso de sospechar de alguna sintomatología, se realizan entrevistas con las familias a fin de recaudar información de salud, se orienta a consulta pediátrica, acompañado de informe pedagógico.” “Con estos alumnos se trabajó mucho la estimulación temprana y habilidades de la vida diaria. Con los niños que están en inclusión se trabaja en conjunto con la maestra de apoyo a la inclusión y personal de la escuela a la que asista el niño”</i>

	OBSERVACION	<i>(J)- “Soy un bombero. Voy apagando incendios. Siempre nos piden que respetemos la agenda que nos proponemos el viernes, pero llega el lunes y faltó la maestra, entonces ¿qué hacemos? La preceptora entra como maestra y yo entro como preceptora. Y hay que ir al patio, porque la maestra no puede ir al patio con 30 niños, entonces ¿quién va a ir? Y terminas yendo al patio, ¿y la agenda? Sos el bombero de las situaciones. Pero bueno, como estrategias trabajamos la ESI, emociones, empatía, pero hasta ahí nomás. Estás tan limitado en el trabajo, no podes hacer de psicopedagoga. Tenes un rol docente con una mirada más global de la situación que el docente no la tiene porque tenemos otras herramientas, como yo no podría dar clases porque no tengo las herramientas pedagógicas para dar clases pero tengo la visión más amplia de esa conducta. Siempre digo pensemos que nos quiere decir con esa conducta.”</i> <i>(D)- “Se hacen Registros de las observaciones, generalmente lo que más se observa son los comportamientos. Como actúan frente a la propuesta de la docente, si la comprende, si la puede desarrollar, cuanto tiempo de atención tienen, generalmente los niños que tienen alguna dificultad tienen una atención muy lábil, no se pueden quedar quietos, bueno todas esas cosas las vamos observando y agregando en el registro de seguimiento,”</i> <i>(JOS)- “Si, participo de las clases. Se observa modalidad de aprendizaje de los alumnos, estrategias didácticas del docente, si es necesario realizar configuraciones de acceso al contenido, vínculos entre pares. Se observa de una manera integral.”</i>
--	-------------	---

	ENTREVISTAS /REUNIONES	<i>(J)- “ya tenes mas o menos, identificado y organizado las situaciones o los niños que vos tenes que observar un poco más, te das cuenta nada más en el diagnóstico inicial de la sala, de la primer semana, después empezas a hacer un seguimiento.”</i> <i>(J)- “Si, una vez cada 15 días, las reeb. Sería lo ideal pero no pasa, una vez por mes las hacemos.”</i> <i>(JOS)- “Si, con los docentes se trabaja en conjunto diariamente. Con las maestras de inclusión hay reuniones mensuales grupales para seguimiento de niños con algún diagnóstico.”</i> <i>(D) “durante este mes íbamos a empezar a hacer reuniones con las docentes. Por ahí si hay una situación específica nos reunimos un ratito pero bueno la propuesta también era hacer estas reuniones de equipo escolar básico que hacemos con la directora también y nos ponemos al día todas las semanas, asique es la idea empezar a trabajar con las docentes.”</i>
--	--------------------------------------	---