

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIA SOCIALES

**Influencia del dispositivo grupal psicopedagógico en el
aprendizaje de niños y adolescentes en Atención Primaria
de la Salud**

Estudiante: Zukowski, Evelyn Elizabeth

Legajo: 17910

Director/es: Calderón, Gabriela

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Ciclo de Licenciatura en
Psicopedagogía

2024

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha []

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

1. Delimitación del objeto de estudio

La presente investigación, enmarcada dentro de la carrera de Ciclo de Licenciatura en Psicopedagogía, tiene como objetivo general analizar la influencia del dispositivo grupal psicopedagógico en el proceso de aprendizaje de niños en Atención Primaria de la Salud. Este estudio se centra en examinar cómo el dispositivo grupal psicopedagógico influye en el desarrollo y las habilidades de los niños que reciben atención en un entorno de salud primaria, buscando entender las dinámicas que subyacen a su implementación y sus efectos sobre el aprendizaje.

En particular, la investigación se enfoca en explorar la manera en que el dispositivo grupal psicopedagógico impacta en la adquisición de habilidades adaptativas y el desarrollo integral de los niños. Esto incluye la identificación de cómo las actividades y estrategias del dispositivo influyen en el progreso educativo y en la capacidad de los niños para manejar y superar desafíos en su entorno cotidiano. Se busca también comprender la interacción entre los distintos componentes del dispositivo, los beneficiarios del mismo, sus cuidadores y los profesionales psicopedagógicos involucrados.

El estudio pretende obtener una visión comprensiva de la efectividad del dispositivo grupal psicopedagógico al examinar su impacto desde diversas perspectivas. Esto incluye la evaluación de cómo el dispositivo facilita el aprendizaje, el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, y la integración de los niños en su entorno de atención primaria. Además, se analizará cómo las experiencias y percepciones de los cuidadores y profesionales contribuyen a una comprensión más profunda del funcionamiento del dispositivo y su impacto en el aprendizaje de los niños.

El diseño metodológico de la investigación es de tipo cualitativo, descriptivo y transversal, considerando el periodo entre 2022 y 2024. Este enfoque se considera el más adecuado para captar la riqueza de las experiencias vividas y las percepciones subjetivas de

los participantes. Se utilizarán como instrumentos de recolección de datos entrevistas con los participantes directos del dispositivo, sus cuidadores y los profesionales involucrados.

La investigación se lleva a cabo en un Centro de Atención Primaria de la Salud en Caseros, partido de Tres de Febrero, que atiende a los niños participantes del programa psicopedagógico y colabora interdisciplinariamente con instituciones cercanas. Este enfoque permite obtener una visión completa y contextualizada del impacto del dispositivo grupal en un entorno real y operativo.

2.1 Planteo de Problema

La finalidad de esta investigación es explorar la influencia del dispositivo grupal psicopedagógico en el proceso de aprendizaje de niños y adolescentes que reciben atención en un Centro de Atención Primaria de la Salud. Para comprender este fenómeno, es crucial desglosar el concepto de dispositivo grupal y su impacto en el aprendizaje, especialmente en el contexto de Atención Primaria de la Salud.

Fonseca (2014) describe al grupo como "un entramado de múltiples inscripciones (...) un encuentro de subjetividades que a partir de las miradas y de las primeras interacciones constituyen un dispositivo grupal" (p. 1). Esto implica que el dispositivo grupal no es solo un conjunto de interacciones, sino un entorno dinámico donde las subjetividades de los participantes se encuentran y se desarrollan. En este sentido, el grupo se convierte en un espacio donde las experiencias individuales se entrelazan para formar un tejido social que influye en el aprendizaje y el desarrollo personal.

El aprendizaje, según Paín (1983), tiene una dualidad inherente: "se da simultáneamente como instancia enajenante y como posibilidad liberadora" (pp. 10-11). Esto sugiere que, mientras el sujeto que no aprende puede enfrentar dificultades y marginación, el proceso educativo también ofrece la oportunidad de superar estos obstáculos y transformarse. La psicopedagogía debe entonces permitir al sujeto que no aprende hacerse

cargo de su marginación y aprender de ella para integrarse a la sociedad, considerando al mismo tiempo la necesidad de transformar dicha sociedad para una inclusión real y efectiva.

Además, Müller (2001) señala que "el grupo obliga a cada niño a reconocer y respetar a los otros y a salir de la dispersión subjetiva, ya que pueden elaborar un proyecto en común" (p. 135). Esta dinámica grupal es fundamental para el aprendizaje, ya que promueve el reconocimiento mutuo y la colaboración, elementos clave para el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.

En el marco de una intervención situada en Atención Primaria de la Salud, y siguiendo el paradigma actual, se privilegia un enfoque comunitario. Este enfoque implica la creación de un entorno que fomente la participación activa y el compromiso continuo, no solo en términos de intervención asistencial, sino en una concepción integral de la salud. La Atención Primaria de la Salud (APS) se basa en el entendimiento del sujeto y la comunidad como entidades complejas y situadas en la singularidad de su historia y contexto. Según Cavarra et al. (2023), "la APS destaca la importancia y efectividad de la promoción de la salud y prevención de la enfermedad, con participación de la comunidad" (p. 32). Este enfoque territorial y comunitario busca resolver de manera profunda y sostenida los problemas de salud a través del trabajo de equipos interdisciplinarios que enfrentan los determinantes sociales de salud.

A partir de esta comprensión, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influye el dispositivo grupal psicopedagógico en el aprendizaje de niños y adolescentes que concurren a un Centro de Atención Primaria de la Salud en Caseros, partido de Tres de Febrero? Esta pregunta busca desentrañar el impacto específico del dispositivo grupal en el desarrollo educativo y en la capacidad de los niños para interactuar y aprender en un entorno de atención primaria, dentro de un enfoque integral y comunitario.

2.2 Objetivos:

Objetivo general

- Analizar la influencia del dispositivo grupal psicopedagógico en el proceso de aprendizaje de niños en Atención Primaria de la Salud

Objetivos específicos

- Detallar las experiencias y percepciones de los niños que participan en el dispositivo psicopedagógico grupal
- Considerar las perspectivas de los cuidadores y profesionales sobre la utilidad y los efectos del dispositivo en el aprendizaje de los niños participantes
- Explicar cómo el dispositivo psicopedagógico grupal contribuye al desarrollo de habilidades adaptativas en los niños

2.3 Hipótesis o supuestos básicos de investigación

La implementación del dispositivo psicopedagógico grupal en el contexto de Atención Primaria de la Salud impacta significativamente en el proceso de aprendizaje de los niños, influyendo en su vínculo con el aprendizaje, su percepción de las habilidades cognitivas y su integración en la comunidad.

2.4 Fundamentación

El problema de aprendizaje entendido como un fenómeno complejo implica una multirreferencialidad teórica y la existencia de corrientes de pensamiento que atraviesan distintos saberes disciplinares. (Stolkiner, 2005, como se citó en Hidalgo et al., 2021)

Focalizar el análisis en relación a una de las dimensiones, la dinámica intersubjetiva, permite considerar el potencial dinamizador del tratamiento grupal. Desde la singularidad histórica de cada niño el grupo clínico pequeño posibilita el encuentro de aperturas, vías alternativas de ligaduras y elaboración en (Hidalgo et al., 2021).

Pensar la grupalidad vinculada al aprendizaje permite transitar esta complejidad, ofertando un dispositivo que contemple dichas características.

Según Ochnio (2021) " Desde la práctica, solemos describir los espacios grupales que se ofertan a la comunidad, como un lugar para pensar juntos/as sobre situaciones y/o temáticas que pueden generar preocupación, interés, ansiedad, angustia. (p.58)

Los problemas clínicos que presentan los niños, no pueden ser abordados ni comprendidos en forma aislada por ninguna de las disciplinas dado que en ellos se articulan y resignifican recíprocamente distintos factores. Para el enfoque reduccionista, la reducción es una operación epistémica necesaria y suficiente para resolver diversos problemas del conocimiento, Por el contrario, la propuesta del pensamiento complejo propone una reconfiguración epistemológica. (Wald et al., 2019, p. 355)

Por otro lado, en concordancia con el paradigma actual en Atención Primaria de Salud (APS), la actividad comunitaria desempeña un papel fundamental como factor protector de la salud integral.

Todos los efectores y equipos tienen como objetivo la producción del cuidado en salud. El cuidado no se refiere solamente al abordaje de la enfermedad, sino que está presente a lo largo de todo el proceso que -como se propone al hablar del "proceso salud-enfermedad-cuidado", comienza con la promoción de la salud. De este modo, hablar de producción de cuidado en lugar de atención en salud (...) nos permite referirnos a un proceso que implica relaciones horizontales, simétricas y participativas que promueve la intersectorialidad, porque tiene en su base una concepción integral que requiere la articulación entre diferentes actores. (Cavarra et al., 2023, p.41)

La investigación planteada contribuirá a profundizar el análisis de un modelo de dispositivo diseñado para abordar el aprendizaje desde una perspectiva compleja. Asimismo, los hallazgos cualitativos permitirán establecer bases sólidas para mejorar la implementación de dispositivos de estas características en el contexto de Atención Primaria de la Salud bajo un paradigma que valore la intervención comunitaria, interdisciplinaria y participativa como eje fundamental.

3. ESTADO DEL ARTE

La investigación de Orellana (2019), realizada en Argentina y titulada "Salud mental comunitaria en AMBA: una reflexión necesaria. Repensando las prácticas profesionales desde tres experiencias de abordaje integral en salud mental", tiene como objetivo reflexionar sobre tres espacios terapéuticos, uno de los cuales se centra en el dispositivo de atención a adolescentes, todos ellos enmarcados dentro de la perspectiva de la salud mental comunitaria.

El estudio se enfoca en repensar la labor profesional en la complejidad de estos dispositivos y en el contexto de las políticas públicas. La metodología empleada consiste en la reflexión sobre los registros de cuadernos de campo y sobre los escritos y experiencias desarrolladas en cada uno de estos espacios. Los hallazgos resaltan la importancia de los dispositivos grupales, reconociendo que la salud implica mucho más que el mero síntoma individual. La aceptación social de las diferencias, la revalorización de los vínculos y la potenciación de la comunidad como recurso de salud son aspectos fundamentales que contribuyen a elevar la calidad democrática de la comunidad en su conjunto.

Por otro lado, el estudio realizado por Stigliano y Rego (2019) en la Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina, bajo el título de "El trabajo clínico con padres de niños con problemas de aprendizaje: un modo de abordaje conceptual en torno a un dispositivo de

asistencia grupal", pretende analizar el trabajo terapéutico con padres de niños que presentan dificultades de aprendizaje y que buscan ayuda en el programa de asistencia psicopedagógica de la Facultad de Psicología de dicha universidad.

Los resultados indican que el espacio grupal destinado a los padres, junto con el enfoque clínico adoptado, no solo facilita el tratamiento psicopedagógico de los niños, sino que también proporciona un espacio de reflexión para los adultos. Esta dinámica favorece la apertura a nuevas interpretaciones, promueve la formulación de preguntas y habilita una reconsideración de las prácticas parentales. En consecuencia, se generan condiciones propicias para el crecimiento y el desarrollo tanto de los niños como de sus familias.

Se menciona además otra investigación desarrollada por Bang (2020) en el sur del conurbano bonaerense y la ciudad de Buenos Aires, denominada "Salud mental comunitaria en el primer nivel de atención: Aprendizajes y desafíos en el contexto de pandemia", cuyo objetivo general es realizar un análisis sobre la readecuación de prácticas grupales y comunitarias en el primer nivel de atención durante el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO). Este estudio cualitativo, exploratorio y descriptivo se basa en la recuperación de experiencias de los trabajadores de los equipos de salud mental ubicados en el oeste y sur del conurbano bonaerense y en la ciudad de Buenos Aires.

Los hallazgos resaltan la importancia de estrategias de cuidado de la salud colectivas, así como el valor del lazo social y el cuidado como promotores de la salud en contextos complejos. Se destaca la necesidad de fomentar redes comunitarias de cuidado en entornos desafiantes, promoviendo así la producción colectiva de salud y salud mental en la comunidad.

Asimismo, Wald et al. (2020) realizan una investigación como parte del programa de investigación desarrollado por la Cátedra de Psicopedagogía Clínica de la UBA, en Argentina. La

investigación nombrada: "El programa de asistencia psicopedagógica en tiempos de ASPO por COVID-19" se centra en la experiencia de un programa de asistencia psicopedagógica durante el ASPO por COVID-19 y tiene el objetivo de desarrollar un modelo de abordaje que considere una perspectiva transdisciplinaria y compleja de los sujetos con dificultades de aprendizaje.

Entre las conclusiones más destacadas de este estudio se remarca la posibilidad de considerar alternativas en el diseño de dispositivos, teniendo en cuenta la plasticidad del individuo y aplicando una epistemología de la acción que valore saberes dinámicos, flexibles, empíricos, pero también teóricos, con la capacidad de reflexionar sobre los mismos.

Ochnio (2021) lleva a cabo un estudio en la ciudad de Buenos Aires, Argentina, titulado "La modalidad de trabajo en taller en dispositivos preventivo-comunitarios: Intervenciones psicopedagógicas en el ámbito de la salud pública". Su objetivo principal es analizar las experiencias de un psicopedagogo en equipos de salud comunitaria en el contexto de la salud pública, centrándose en la utilización de talleres como dispositivos preventivos comunitarios. El enfoque de este artículo se centra en la utilización de talleres como dispositivos preventivos comunitarios. En este contexto, el autor plantea una serie de reflexiones fundamentales sobre la práctica psicopedagógica en dichos talleres.

Las conclusiones principales se centran en la elección de talleres como una herramienta esencial en la Atención Primaria de Salud (APS), debido a su naturaleza breve, colectiva y fomentadora del autocuidado. Es crucial ofrecerlos como una opción que respete la autonomía y fomente la participación activa de los beneficiarios. Estos talleres buscan incluir conocimientos previos, fomentar la integración, recuperación, confrontación e investigación de soluciones, promoviendo prácticas clínicas inclusivas.

A su vez, Hidalgo et al. (2021), al igual que Wald et al. (2020), enmarcan su estudio en el proyecto de investigación sobre el tratamiento de problemas de aprendizaje en niños y niñas con problemáticas complejas, perteneciente a la cátedra de Psicopedagogía Clínica de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires (UBA), en Argentina. El estudio es titulado "El encuadre clínico grupal como potenciador de transformaciones en la clínica psicopedagógica".

Principalmente la investigación busca analizar el potencial dinamizador del tratamiento grupal desde la singularidad de cada uno de los participantes. Explora la eficacia de los tratamientos grupales en contextos específicos, contribuyendo a una comprensión más completa de las intervenciones psicopedagógicas y su impacto en poblaciones con problemáticas complejas. Se emplean viñetas clínicas como herramienta de análisis, emergiendo hallazgos significativos.

Se destaca como conclusión que el espacio grupal proporciona un enfoque alternativo para abordar y resolver conflictos que pueden obstruir el proceso de aprendizaje. Este enfoque se basa en la promoción de la plasticidad, entendida como la capacidad de aprendizaje y adaptación, en el contexto del lazo social con otros individuos.

Por otra parte, la investigación llevada a cabo por André y Conti en Argentina (2021) titulada: "Una alternativa de intervención para niños con dificultades en los procesos lectores dentro de un servicio de salud pública" se presenta con el objetivo de analizar la eficacia de una intervención alternativa grupal de 9 meses de duración en comparación con intervenciones individuales, dirigida a niños con dificultades en los procesos lectores dentro de un servicio de salud pública. La muestra consiste en 17 niños, con edades comprendidas entre 7 y 11 años, seleccionados mediante criterios de inclusión basados en evaluaciones con pruebas estandarizadas.

Los hallazgos de la investigación sugieren que los enfoques grupales representan una alternativa eficaz para abordar las crecientes demandas y limitaciones en la atención del sector público. Los resultados obtenidos revelan un aumento significativo en el porcentaje de niños que logran adquirir habilidades de lectura y escritura tras la intervención grupal. Además, se observa que esta modalidad de intervención permite que niños que, de otro modo, no accederán al servicio, lo hagan. Se destaca la importancia de la participación de los padres en las sesiones, lo que sugiere la posibilidad de lograr beneficios adicionales al extender la duración de la intervención.

Grunberg et al. (2021), terapeutas e investigadores, realizaron una investigación también llevada a cabo en Argentina, titulada: 'Consideraciones clínicas acerca de lo singular y lo grupal: el tratamiento psicopedagógico en grupo en momentos de pandemia'. Su objetivo principal es abordar el interrogante sobre la viabilidad de ofrecer espacios terapéuticos grupales durante la pandemia, empleando material clínico como base de su análisis.

Sus hallazgos revelan que la dinámica grupal juega un papel fundamental en el proceso de simbolización. Argumentan que la distinción entre lo individual y lo social puede ser limitante, ya que la organización psíquica de los individuos se desarrolla intrínsecamente en un contexto social e histórico. Además, señalan que las acciones individuales tienen un impacto significativo en las estructuras y dinámicas sociales. Este estudio sugiere que los espacios terapéuticos grupales pueden ofrecer una plataforma efectiva para la exploración y el procesamiento de experiencias compartidas durante tiempos de crisis, como la pandemia. La comprensión de cómo las interacciones grupales influyen en la simbolización y la construcción de significados individuales puede enriquecer las prácticas terapéuticas y promover un mayor entendimiento de la interrelación entre lo psicológico, lo social y lo histórico.

A nivel internacional se menciona el estudio de García Bardón y Ramo (2022), desarrollado en España bajo el nombre de "El encuadre: ^Corredor terapéutico^ en psicoterapia grupal operativa: revisión del concepto y hallazgos". Este estudio tiene como objetivo investigar el concepto de "corredor terapéutico", el cual facilita la atención en diversos dispositivos grupales de pacientes que requieren psicoterapia. Para ello, se emplea como instrumento una escala de funcionamiento grupal que evalúa la percepción de los pacientes. Como principales hallazgos destacan la necesidad de adaptar los encuadres terapéuticos debido a la excesiva y compleja demanda de servicios de salud mental en el ámbito de la salud pública. Además, resaltan la eficacia de la terapia grupal, señalando que los pacientes perciben, a medida que avanza el proceso, factores asociados a cambios psicológicos significativos. Estos resultados subrayan la importancia de considerar enfoques terapéuticos que se ajusten a las necesidades y demandas específicas de los pacientes en entornos de salud mental comunitaria.

Por último, en otra investigación desarrollada en Buenos Aires, Argentina, Cryan (2023) aborda el tema de la psicoterapia de grupo para niños y adolescentes en su estudio titulado "Psicoterapia de grupo para niños y adolescentes: orígenes y fundamentos". Su objetivo principal es examinar el desarrollo de la psicoterapia grupal en la infancia y adolescencia desde una perspectiva psicodinámica, centrándose en las experiencias clínicas llevadas a cabo por pioneros argentinos.

Los hallazgos actuales sugieren que la psicoterapia grupal en esta franja etaria se ha consolidado como un marco de referencia preferencial en la actualidad. Esta afirmación se basa en su eficacia demostrada y en la capacidad de generar teorías a partir de la experiencia clínica acumulada. Este estudio resalta la importancia crucial de considerar enfoques grupales en el tratamiento de niños y adolescentes. Proporciona una base sólida para la práctica clínica

y la formulación de teorías en este campo, ofreciendo así una perspectiva valiosa para la comunidad profesional dedicada al cuidado y la salud mental de los jóvenes.

4. Marco teórico

Aprendizaje

Según Janin (2019), desde el momento de nuestro nacimiento, comenzamos a aprender, y a lo largo de la vida, acumulamos una variedad de experiencias de aprendizaje. Cada experiencia de aprendizaje tiene una historia previa que involucra diferentes formas y ritmos de adquisición de conocimientos. El proceso de aprendizaje escolar se caracteriza por la transmisión, la incorporación y la conexión de conocimientos que involucran a diversos actores, como el niño, la escuela, la familia y la sociedad en su conjunto. La idea de que el aprendizaje implica la incorporación y asimilación de algo de otros y la capacidad de hacerlo propio parece ser fundamental en todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aprender, según la autora, implica una búsqueda activa, una apropiación reorganizadora y una producción creativa. Sin embargo, para que esta creación sea posible, es crucial mantener vivas las pasiones y ser capaz de aprovechar el reservorio de la memoria todo lo necesario, así como estar receptivo a las enseñanzas de otros, metabolizándolas y haciéndolas propias (Janin, 2019, p.117-118).

En este sentido Fernández (2002), plantea que el aprendizaje es un proceso que implica la participación de la inteligencia, el cuerpo y el deseo del organismo, los cuales están articulados en un equilibrio específico. Además, menciona que la estructura intelectual tiende hacia un equilibrio al estructurar la realidad y sistematizarla mediante los movimientos que Piaget denomina asimilación y acomodación. Según Piaget, la asimilación se refiere al proceso mediante el cual los elementos del ambiente se modifican para ser incorporados a la estructura del organismo, mientras que la acomodación es el proceso opuesto, en el cual el

organismo se modifica para adaptarse a las características del objeto a asimilar (Fernández, 2002, p. 123).

Wettengel y Prol (2014) profundizan en el concepto de aprendizaje desde la perspectiva de la producción simbólica, considerando la actividad mental mediante la cual el individuo se representa a sí mismo y al mundo que lo rodea, en relación con la lógica psíquica que procesa los estímulos internos y externos, así como con la red de significados que da sentido a sus pensamientos. Así, la producción simbólica se posiciona como un elemento fundamental presente en toda actividad cognitiva.

Desde esta perspectiva, el marco conceptual propuesto por los autores se fundamenta en los procesos de orden simbólico como actividad representacional. Además, se enfatiza en las dimensiones subjetivas singulares que están involucradas en el proceso de aprendizaje de cada niño en particular. Esta aproximación permite trabajar simultáneamente con los procesos de construcción representativa y vínculo libidinal, así como con los productos de simbolización, ya sean gráficos, discursivos o de expresión a través del cuerpo (Wettengel & Prol, 2014, pp 4-5).

Por lo tanto, el aprendizaje es considerado por estos autores desde una perspectiva compleja, al tener en cuenta tanto los aspectos cognitivos como los emocionales y simbólicos implicados en el proceso. Esto proporciona una comprensión más integral de cómo los individuos adquieren conocimiento y habilidades, y cómo se relacionan con su entorno y consigo mismos en este proceso de construcción de significado y representación (Wettengel & Prol, 2014).

Schlemenson (2016) propone que la producción simbólica de un individuo, su proceso de aprendizaje, así como su habilidad para hablar, escribir y leer en un contexto subjetivo, se

encuentra intrínsecamente ligada a la naturaleza de sus relaciones interpersonales y a las oportunidades que se han presentado dentro de estas conexiones.

El proceso de aprendizaje se manifiesta como una dualidad, actuando simultáneamente como una experiencia que puede alienar al individuo y, al mismo tiempo, ofrecer la oportunidad de liberación. Por lo tanto, aquel individuo que enfrenta dificultades en su aprendizaje no logra cumplir con las funciones sociales que la educación busca promover. (Paín ,1983)

Esto resulta en una aparente falencia en el sistema educativo y, al mismo tiempo, en la marginación del propio individuo. En este contexto, se aboga por una perspectiva de la psicopedagogía que devuelva el poder a aquellos que luchan con el aprendizaje, permitiéndoles asumir su situación de marginación y, a partir de ello, aprender y transformarse. El objetivo es lograr su integración en la sociedad, pero con la perspectiva de que esta sociedad misma requiere una transformación esencial. (Paín, 1983, pp 10-11)

Respecto al aprendizaje en comunidad, Müller (2006) propone que el aprendizaje es un proceso complejo que involucra diversos sistemas en cada individuo, como la red de relaciones y códigos culturales y del lenguaje. Estos sistemas existen incluso antes del nacimiento y crean un espacio para cada ser humano que se incorpora a la sociedad. Este proceso es internalizado por el sujeto a lo largo del tiempo, en una trayectoria histórica, y se desarrolla dentro de un contexto específico, que incluye un espacio psicológico, familiar y ecológico. Estas estructuras psíquicas están relacionadas tanto con el conocimiento como con las representaciones inconscientes.

El aprendizaje implica la inserción de cada persona en el mundo de la cultura y lo simbólico. Este es un mundo pre-subjetivo que proporciona sentido al ser humano. A través del aprendizaje, cada individuo se integra activamente en este mundo cultural, apropiándose

de conocimientos y técnicas. De esta manera, construye internamente un universo de representaciones simbólicas que, a su vez, lo trascienden (Müller, 2006, pp. 14-15).

Por tanto, el proceso de aprendizaje no solo permite la adquisición de habilidades y saberes, sino que también facilita la construcción de una identidad cultural y simbólica en el individuo. Este proceso es esencial para la participación activa en la sociedad y para la formación de una comprensión profunda y significativa del mundo que lo rodea (Müller, 2006, pp. 14-15).

Vygotsky (1978) describe que en el desarrollo cultural del niño, cada función psicológica aparece dos veces. Primero, se manifiesta a nivel social, entre personas, y luego, a nivel individual, dentro del propio niño. Este proceso, que primero es interpsicológico y luego intrapsicológico, es aplicable a diversas funciones superiores como la atención voluntaria, la memoria lógica y la formación de conceptos.

Todas las funciones psicológicas superiores tienen su origen en las relaciones sociales entre los seres humanos. Esto se debe a su ley genética de la doble formación del desarrollo cultural. Esta ley establece que las funciones psicológicas superiores primero se desarrollan en un contexto social antes de ser internalizadas por el individuo (Vygotsky, 1978, p. 94).

Vygotsky explica que esta dinámica de constitución de los procesos superiores es esencial para entender cómo los niños adquieren habilidades y conocimientos complejos. Las interacciones sociales son fundamentales para este desarrollo, ya que proporcionan el contexto y las herramientas necesarias para que las funciones psicológicas se transformen y se desarrollen dentro del niño (Vygotsky, 1978, p. 94).

Carretero y Skliar (2022) enfatizan que el aprendizaje está intrínsecamente ligado a la transformación. Sin cambios significativos, no hay verdadero proceso de aprendizaje. La autonomía juega un papel crucial en este proceso, y su desarrollo implica integrarse en la

comunidad, compartiendo y absorbiendo las experiencias individuales para enriquecer el conocimiento colectivo. Esta interacción no solo se limita a lo externo, sino que también se extiende a lo interno, ya que el aprendizaje implica una constante negociación entre la experiencia personal y la interacción con otros. Asimismo, destacan la importancia del diálogo y la colaboración en el aprendizaje, desafiando la noción tradicional de que el aprendizaje es un acto puramente individual.

Por otra parte, subrayan la complejidad del proceso de aprendizaje, que trasciende la mera adquisición de conocimientos para implicar una profunda transformación personal. Señalan que el verdadero aprendizaje se produce cuando el individuo toma conciencia por sí mismo, más allá de la enseñanza o influencia externa. Esta conciencia se desarrolla a través de la interacción con otros, cuestionando así la dicotomía entre aprender de o con otros. En este sentido, el aprendizaje se presenta como un acto colaborativo y dialógico, donde la comprensión mutua y el intercambio de perspectivas enriquecen el proceso. En última instancia, Carretero y Skliar instan a reconsiderar la noción simplista de que el aprendizaje puede ocurrir en cualquier momento y lugar, destacando la importancia de un entorno adecuado y una interacción significativa para facilitar una transformación genuina (Carretero y Skliar 2022).

Por último, Oddi (2022) plantea una concepción de los sujetos en la intervención psicopedagógica que los considera como individuos deseantes y dotados de un inconsciente propio, único e irrepetible, influenciado por su entorno social e histórico. En el contexto actual, se resalta la relevancia de abordar la psicopedagogía desde una perspectiva de derechos humanos, reconociendo su importancia en el ámbito social, político y regional.

El autor sugiere que el proceso de aprendizaje de un individuo es un fenómeno complejo y dinámico, susceptible de revisión continua. Este proceso implica una integración de

los aspectos conscientes e inconscientes, donde el sujeto se ve influenciado tanto por su mundo interno como por el contexto sociohistórico en el que se desenvuelve. Así, se plantea la necesidad de considerar al sujeto como un ser atravesado por su inconsciente, con características particulares en su desarrollo psíquico, en un diálogo constante con su entorno (Oddi, 2022, p. 77).

Desde esta perspectiva, se enfatiza la importancia de complementar la mirada psicopedagógica con la perspectiva de los derechos humanos. Esto proporciona un marco amplio y comprensivo para entender y abordar los procesos de aprendizaje, permitiendo una reflexión profunda sobre cómo estos procesos se entrelazan con la formación de la identidad individual y el contexto sociocultural. En última instancia, esta aproximación integral busca promover una intervención psicopedagógica más inclusiva y respetuosa de la diversidad humana (Oddi, 2022).

Problemas de Aprendizaje

Según Kornblit (2014) los niños que participan en tratamiento psicopedagógico grupal enfrentan diversos grados y tipos de problemas, los cuales se manifiestan en su desempeño escolar. Es importante destacar que estos niños "sufren" porque, durante el tratamiento, expresan a través de su desempeño un sufrimiento psíquico y un malestar que transforma frases como "no sé", "no puedo", "no me sale" en obstáculos para su desarrollo futuro.

La sociedad espera que estos niños reproduzcan y transmitan un ideal relacionado con el conocimiento, pero se encuentran incapacitados para cumplir con estas expectativas. Esta situación afecta no solo su aprendizaje, sino también su integración escolar y social (Kornblit, 2013).

Wettengel y Prol (2014) plantean que una de las exploraciones teóricas sobre el aprendizaje que fundamenta su práctica es la producción simbólica. Este concepto se refiere a

la actividad cognitiva mediante la cual el individuo se representa a sí mismo, al entorno y a los objetos que lo rodean, siguiendo una lógica psíquica. A través de esta lógica, el sujeto procesa diversos estímulos internos y externos y crea una red de significados que hace sus pensamientos coherentes y comprensibles.

Desde esta perspectiva, el marco conceptual se basa en los procesos simbólicos como actividad representacional y en las dimensiones subjetivas individuales que influyen en el aprendizaje de cada niño. Argumentan que este enfoque permite trabajar simultáneamente con los procesos de construcción representativa y los enlaces libidinales, así como con los productos de simbolización, ya sean gráficos, discursivos o expresivos a través del cuerpo. Esto facilita una comprensión integral del aprendizaje en los niños (Wettengel & Prol, 2014, pp. 4-5).

En continuidad con lo propuesto por los autores, el objetivo del abordaje psicopedagógico clínico propuesto por los autores es modificar las restricciones en la producción simbólica de los niños en tratamiento, con el fin de superar sus dificultades de aprendizaje. Este enfoque busca intervenir en los procesos simbólicos para promover un aprendizaje más significativo e integral.

Stolkiner et al (2005) presentan el problema de aprendizaje, visto como un fenómeno complejo que implica la necesidad de abordarlo desde una multirreferencialidad teórica y reconocer la existencia de diversas corrientes de pensamiento que atraviesan distintos saberes interdisciplinarios.

En este sentido, tal como propone Rego (2019) los problemas de aprendizaje no comienzan únicamente en el momento en que un niño ingresa por primera vez a un salón de clases. Estas dificultades en el proceso de adquisición de conocimientos se enraízan en la estructuración psíquica en su totalidad y están condicionadas previa e históricamente.

La escuela representa una oportunidad única para fusionar el pasado con el presente, al fomentar la expansión simbólica y la complejización de la actividad cognitiva. No obstante, en el caso de los niños que enfrentan obstáculos en su aprendizaje, esto no ocurre. Se ven atrapados en un círculo vicioso en el que aquellos que no alcanzan los niveles de competencia esperados quedan excluidos de cualquier posibilidad de inserción. (Rego 2019)

Trayendo nuevamente a Wettengel y Prol (2014), se sostiene que existe un amplio consenso entre los profesionales de la clínica psicopedagógica sobre la complejidad de definir qué se entiende por problema de aprendizaje. Este problema puede ser abordado desde diversas disciplinas y marcos conceptuales, y se propone distinguir las características específicas del aprendizaje cuando se considera en el contexto clínico. La propuesta es comprender el problema de aprendizaje en la escena clínica como una cita, un injerto o un entrecomillado, lo que subraya tanto su relación con el contexto original como la creación de un nuevo sentido específico y diferente.

Los autores explican que, al tratarse de una cita, el problema de aprendizaje revela su grado de impureza, iterabilidad y falta de originalidad. Clínicamente, este problema se distingue de cualquier otro fracaso escolar porque no puede entenderse como un efecto directo de algún conflicto educativo. Por conflicto educativo se entienden todos los efectos y consecuencias derivados tanto de las acciones didáctico-pedagógicas como de las relaciones socio-institucionales. Esto incluye tanto los discursos y prácticas relacionados con la transmisión de ciertos conocimientos, como los problemas escolares y culturales que modelan esa transmisión. (Wettengel & Prol, 2014, pp.9).

Sostienen que a pesar de que los pacientes en la clínica psicopedagógica se caracterizan por tener dificultades en la apropiación de los productos culturales ofrecidos por la educación, es necesario dejar claro que esta tarea de incorporación de contenidos no se

realizará en el espacio terapéutico, siendo cada relación clínica es singular ,además, afirman que el problema de aprendizaje no debe interpretarse como un signo de inadaptación, sino que debe señalarse el modo particular de aprender de cada individuo. Esto implica que el tratamiento clínico no busca simplemente que el paciente aprenda en términos tradicionales, sino que tiene como objetivo reducir el esfuerzo excesivo y el sufrimiento que el paciente experimenta debido a su forma particular de relacionarse con los objetos de conocimiento(Wettengel & Prol, 2014, pp.9).

Por su parte, Schlemenson (2001) señala que los niños con problemas de aprendizaje a menudo presentan restricciones en su producción simbólica, lo que se refleja en significativas perturbaciones en varias o todas las áreas del conocimiento. Estos niños, debido a estas dificultades, experimentan una pérdida de curiosidad y de deseo de incorporar novedades.

Además, las particularidades psíquicas de estos niños limitan su proceso de aprendizaje. Las restricciones en su producción simbólica no solo afectan su desempeño académico, sino que también impactan negativamente en su capacidad para aprender cosas nuevas (Schlemenson, 2001).

En el contexto de los niños con dificultades de aprendizaje, Cipriano (2001) subraya la importancia de una consulta integral. Cuando un niño con problemas de aprendizaje llega a consulta, suele estar acompañado por padres, maestros y otros profesionales que buscan algún tipo de intervención para abordar sus dificultades. Estos acompañantes buscan comprender las razones detrás de los fracasos académicos del niño y suelen mencionar problemas en la lectura y escritura, atención, y la capacidad de trabajar de manera independiente.

El proceso de consulta implica construir cuidadosamente un espacio de trabajo donde explorar y entender el sufrimiento del niño. En este espacio, se abordan las dificultades

específicas mencionadas por los acompañantes y se busca identificar las causas subyacentes de estos problemas (Cipriano, 2001, p. 131).

Entonces las dificultades de aprendizaje se entienden como perturbaciones en el proceso que permite al niño acercarse y apropiarse productivamente de los objetos del conocimiento y del mundo. Cuando este proceso se ve interrumpido, la capacidad del niño para generar conocimiento y aprender se ve afectada significativamente (Cipriano, 2001).

Para Paín (2008), la importancia de escuchar tanto a los padres como al niño mismo cuando se exploran las dificultades de aprendizaje es crucial. Es esencial que los profesionales se sienten con el niño y lo escuchen atentamente, ya que esto permite una comprensión más profunda de los problemas que enfrenta.

De acuerdo a lo trabajado por Müller (2006), los niños y adolescentes con dificultades de aprendizaje generan en sus padres un indefinible sentimiento de culpa, haciéndoles sentir que han fallado, ya que no pueden reconocerse en su hijo problemático. Esta situación conlleva una cierta marginalidad para el individuo afectado, quien se acostumbra a ser tratado como diferente. La única manera de ser y sentirse sujeto es recibir de los demás reconocimiento, un valor, un espacio para diferenciarse y expresar su propia verdad.

Si la familia del paciente ha tenido dificultades para ubicar al individuo en un plano simbólico, y se han reforzado una serie de modos estereotipados y enajenantes de aprendizaje, es necesario abordar esta problemática. El tratamiento psicopedagógico, situado en un lugar de importancia simbólica para esta familia, se requiere para ayudar a replantear y desestructurar los aprendizajes inhibitorios o alterados, y elaborar modalidades más operativas (Müller, 2006, pp. 60-61).

En este contexto, el enfoque psicopedagógico es crucial para intervenir y apoyar a la familia, ayudándoles a reconceptualizar y cambiar las formas de aprendizaje que han sido

limitantes o desadaptativas. El objetivo es facilitar el desarrollo de formas de aprendizaje más funcionales y adecuadas, brindando así al niño un entorno más favorable para su crecimiento y desarrollo personal (Müller, 2006).

Volviendo a Pain (1983), consideramos perturbaciones del aprendizaje aquellas que atentan contra la normalidad de este proceso, independientemente del nivel cognitivo del sujeto. Así, aunque es frecuente que un niño con bajo nivel intelectual presente dificultades para aprender, solo se definirán como tales aquellas que no dependen de dicho déficit, es decir, las que se agregan a su condición y no permiten al sujeto aprovechar las posibilidades con las que cuenta (Pain, 1983).

El sujeto que no aprende no realiza ninguna de las funciones sociales de la educación, evidenciando el fracaso de la misma, pero sucumbiendo a ese fracaso. La psicopedagogía busca que el sujeto que no aprende tome conciencia de su marginación y aprenda desde ella, transformándose para integrarse a la sociedad, pero desde la perspectiva de la necesaria transformación de esta (Pain, 1983, pp. 11-12).

En este contexto, la intervención psicopedagógica es esencial para que el individuo pueda superar las barreras que impiden su aprendizaje, promoviendo su desarrollo personal y su capacidad para integrarse de manera efectiva en la sociedad, contribuyendo así a su transformación (Pain, 1983).

Fernández (2002), plantea que el paciente con problemas de aprendizaje, habitualmente es un niño o un adolescente que ha sufrido un largo peregrinar de consulta en consulta, siendo objeto de observación y recibiendo poco o nada en el orden de la inteligibilidad de su problemática. Es un sujeto al que se le escamotea la información y el conocimiento desde el medio familiar y/o social, y al cual los profesionales suelen tratar de la

misma forma, sometiéndose a innumerables interrogatorios sin darle ocasión a que emerjan de él las preguntas.

Se presenta, por lo tanto, ya desde el diagnóstico, elementos que puedan ser procesados por el paciente, considerándolo un sujeto pensante, pues su inteligencia está presente aunque atrapada. En mayor medida que otras problemáticas, la que nos ocupa exige una unidad interdisciplinaria en su abordaje, pues para aprender se ponen en juego cuatro niveles: orgánico, corporal, intelectual y simbólico (inconsciente). Por lo tanto, el paciente con problemas de aprendizaje requiere la intervención de diversos especialistas (Fernández, 2002, p. 28).

En este contexto, es esencial una intervención interdisciplinaria que aborde las múltiples dimensiones involucradas en el proceso de aprendizaje, facilitando así el desarrollo integral del paciente y permitiendo una mejor comprensión y tratamiento de su problemática (Fernández, 2002).

Centros de Atención Primaria de Salud

Según el informe de la OPS (2008) coordinado por los Dres. Carmen Nebot y Carlos Rosales, la Atención Primaria de Salud (APS) es reconocida como un componente esencial de los Sistemas de Salud, respaldado por la evidencia de su impacto en la salud y el desarrollo de la población. Además, las experiencias recopiladas tanto en países desarrollados como en desarrollo han demostrado que la APS puede adaptarse a diversos contextos políticos, sociales y culturales.

Indica que desde la Conferencia de Alma Ata, los cambios en la demografía, la sociedad y la epidemiología han generado la necesidad de una revisión exhaustiva de la estrategia de APS para abordar las demandas actuales en salud y desarrollo de la población

global. Esto resalta la capacidad de adaptación de la APS a los cambios en la sociedad y la salud pública (OPS 2008).

De acuerdo al artículo Equipos de Salud en el Primer nivel de Atención (2014) publicado en la revista *Publi CAPS*, la atención primaria de la salud se ve fortalecida mediante la presencia de los Centros de Atención Primaria de la Salud (CAPS). Estos centros desempeñan un papel esencial dentro de la estrategia de atención primaria, ya que se caracterizan por su enfoque integral, involucrando a diversos profesionales, como médicos, trabajadores sociales, odontólogos y equipos especializados en salud mental. Además, su ubicación estratégica en áreas de fácil acceso para la comunidad los convierte en un recurso valioso

En el marco del enfoque contemporáneo de Atención Primaria de Salud (APS), la actividad comunitaria adquiere un rol esencial como factor protector de la salud en su totalidad. Todos los proveedores de atención médica y equipos se dedican a la prestación de cuidados de salud. Sin embargo, "cuidado" no se limita únicamente al manejo de enfermedades, sino que se extiende a lo largo de todo el proceso que, tal como se describe en el concepto de "proceso salud-enfermedad-cuidado", inicia con la promoción de la salud. Al hablar de la "producción de cuidado" en lugar de la "atención en salud", hacemos referencia a un proceso que implica relaciones colaborativas, equitativas y participativas que fomentan la interacción entre distintos sectores. (Cavarrá et al., 2023, p.41).

Según Elorsa, Moscoso y Lago (2017), el concepto de Atención Primaria de Salud (APS) está influenciado por una variedad de factores, como los antecedentes históricos, sociales, epidemiológicos, políticos, culturales y económicos de cada sistema de salud nacional. La implementación de esta estrategia varía dependiendo de la disponibilidad de recursos en cada país, lo que afecta tanto al alcance como al contenido de la misma. Por consiguiente, es esencial adaptar el concepto de APS a las necesidades específicas de cada comunidad,

identificando los componentes y principios ideales para su aplicación en la política de salud o destacando las características clave del modelo de atención.

Los autores señalan que el concepto de Atención Primaria de Salud (APS) está influenciado por una serie de factores, tales como los antecedentes históricos, sociales, epidemiológicos, políticos, culturales y económicos de cada sistema de salud nacional. La aplicación de la APS varía en función de la disponibilidad de recursos en cada país, lo que afecta tanto al alcance como al contenido de esta estrategia. Por lo tanto, es crucial adaptar el concepto de APS a las necesidades específicas de cada comunidad, identificando los componentes y principios deseables para su implementación en la política de salud o resaltando las características sobresalientes del modelo de atención (Elorsa et al., 2017).

En este sentido, Juárez (2012) expone que las realidades apremiantes en los grupos comunitarios de nuestra región demandan enfoques psicopedagógicos que consideren la situación y el contexto, con el potencial de generar transformación social. Estos aspectos han influenciado el desarrollo de una nueva práctica psicopedagógica que emerge como una alternativa acorde a las necesidades reales y específicas, lo que requiere una redefinición del objeto de estudio y de la intervención psicopedagógica correspondiente.

En los últimos años, ha surgido una psicopedagogía comunitaria impulsada por la comprensión empática de las condiciones sociales en nuestra región. Esta perspectiva busca profundizar en el papel que desempeñan los individuos en contextos de aprendizaje, independientemente de su edad o pertenencia social. Se reconoce que los procesos de aprendizaje son diversos y multidimensionales, trascendiendo el ámbito educativo formal, y se orientan hacia la vida misma, como una realidad que no debe ser modelada por los intereses de las clases sociales dominantes. Destaca la importancia de una psicopedagogía que se enfoque en la vida real y en las experiencias de aprendizaje que ocurren dentro de ella, en

contraposición a una visión limitada a un deber impuesto por determinados intereses sociales (Juárez, 2012).

El Dispositivo Grupal Psicopedagógico

Luque Disandro (2016) determina en el contexto del tratamiento psicopedagógico, que el grupo representa una alternativa para los niños que enfrentan múltiples dificultades escolares. Se les ofrece la oportunidad de establecer una nueva relación con el conocimiento dentro de un entorno clínico, donde pueden abordar las causas subyacentes de lo que actualmente se manifiesta como problemas de aprendizaje. Esta oportunidad implica un cambio en la posición de los niños, desafiándolos a explorar y aplicar una variedad de estrategias de aprendizaje.

Por su parte, Fonseca (2004) define al grupo como una red compleja de interacciones, un encuentro de subjetividades que, a través de miradas y primeras interacciones, configuran un dispositivo colectivo. Mediante roles, identificaciones y transferencias, forma ilusiones y mitos compartidos.

La autora propone desglosar el tratamiento grupal en cinco etapas: la formación del grupo, la asignación de roles, la promoción de la tolerancia a las diferencias, la aceptación de múltiples perspectivas y, en última instancia, el fomento de la autoconciencia como agentes activos en el proceso de aprendizaje, lo que culmina en una colaboración efectiva.

Se aplican criterios de agrupación y flexibilidad para formar grupos heterogéneos con diversas modalidades de aprendizaje y oportunidades de compensación, con el propósito de que cada miembro se relacione con la capacidad de aprender y acepte la ignorancia como parte del proceso hacia nuevos conocimientos. (Fonseca, 2004)

En esta perspectiva Muller (2006) expresa que resulta de suma importancia comprender y valorar la dinámica del trabajo en grupo en el ámbito de la psicopedagogía clínica. En todas las etapas de la vida, el proceso de aprendizaje se ve moldeado por las interacciones con los demás, al reconocer tanto nuestra propia identidad como la diversidad en los otros, así como al enfrentarnos a los conflictos surgidos de distintas posturas y perspectivas.

En el ámbito del tratamiento grupal, se reúnen niños que enfrentan dificultades académicas similares, compartiendo solamente sus desafíos en la escuela y su edad como puntos de coincidencia. Estos aspectos, junto con su edad, constituyen los únicos elementos comunes en un entorno donde se prioriza la apreciación de la diversidad y la alteridad. Las estrategias clínicas, centradas en el proceso de simbolización, buscan destacar y transformar las características singulares que cada niño aporta a través de la interacción con sus compañeros. Fomenta la exploración de otras perspectivas, lo que invita a cuestionar lo que antes se percibía como obstáculos en el proceso de aprendizaje. (Rego ,2019)

En cada encuentro, se desarrollan momentos de diálogo y narración en los cuales el lenguaje se manifiesta como el medio principal para intervenir. Las actividades que involucran el diálogo, la narrativa y la expresión gráfica se consideran instrumentos esenciales para estimular la capacidad simbólica de cada niño. Estas actividades fomentan la intersección entre las experiencias individuales y grupales con el objetivo de encontrar el aprendizaje del niño. (Rego ,2019)

Galindo Henao y Parra Valencia (2015) postulan que la estructura del aparato psíquico influye en la dinámica grupal, dando lugar a una grupalidad que sana. Esta dinámica grupal, caracterizada por su capacidad curativa, surge de la interacción entre los individuos dentro de un grupo. Específicamente, resaltan que la configuración del aparato psíquico de cada

miembro del grupo afecta la manera en que se establecen los vínculos y se manejan los conflictos dentro del grupo, creando así un entorno propicio para la curación psicológica.

Asimismo, destacan la importancia del vínculo afectivo entre los miembros del grupo en el proceso de sanación. Sugieren que a través de la identificación y la resolución conjunta de conflictos psíquicos, se fortalece este vínculo, lo que contribuye significativamente al bienestar emocional y al proceso de recuperación. En este contexto, la grupalidad que sana no solo se manifiesta como una fuerza terapéutica inherente a la dinámica grupal, sino también como un medio para explorar y abordar los aspectos psíquicos subyacentes que requieren atención y cuidado dentro del contexto social del grupo. (Galindo Henao & Parra Valencia ,2015)

Según lo trabajado por Bo (2019) el grupo se convierte en una oportunidad de subjetivación al reconocer y distinguir las formas únicas de aprendizaje de cada individuo. El terapeuta trabaja con estas particularidades, permitiendo la posibilidad de una nueva expresión. El acto de decir "yo soy" implica tanto la apropiación de las características que hace único a cada niño como la diferenciación de aquello que no es. La intervención terapéutica actúa como un llamado que invita a generar una respuesta incluso donde antes no había ni siquiera una pregunta. Si un niño es conmovido por esta intervención, podría explorar nuevos significados en aspectos específicos de su historia personal.

Aunque el tratamiento se desarrolle dentro de un contexto grupal, el enfoque no es grupal, sino individual para cada niño dentro del grupo. De esta manera, las intervenciones no están dirigidas al grupo en su totalidad, sino a cada niño según las particularidades que surjan durante la sesión. Sin embargo, debido a las diversas transferencias presentes en cualquier grupo, una intervención dirigida a un niño puede resonar en otros, produciendo efectos terapéuticos diversos y redefiniendo su posición individual.(Bo,2019)

En este sentido Velasco y Pantoja (2012), proponen una noción de grupo que se centra en la formación de vínculos intersubjetivos, lo que implica la conexión y las representaciones que surgen entre varios individuos del inconsciente, dando lugar a experiencias y procesos psíquicos. Dentro de este enfoque, se destaca la combinación, el entrecruzamiento e incluso la oposición de representaciones o imágenes entre los miembros del grupo y los eventos que se desarrollan en su seno. Estas representaciones no solo reflejan la posición y los afectos del sujeto, sino que también abarcan las percepciones individuales que moldean la forma en que el sujeto se representa tanto a sí mismo como al conjunto y a cada uno de los miembros, así como los vínculos que establece con ellos.

En este contexto, el entramado de representaciones conforma un espacio dinámico donde pueden encontrarse similitudes o analogías, pero también contradicciones u oposiciones, una zona de creación grupal impulsada por las contribuciones individuales entrelazadas a través de los vínculos establecidos entre los integrantes. Los autores sugieren que este proceso de interacción y representación promueve un intercambio permeable y un reconocimiento mutuo tanto del yo como del otro. Surgiendo así múltiples y variables sentidos, representaciones polifacéticas, estáticas o cambiantes, todas ellas ligadas a dichos vínculos y contribuyendo a la complejidad de la dinámica grupal (Velasco & Pantoja, 2012).

Asimismo Kâes (2000) introduce el concepto de trabajo de la intersubjetividad, el cual se refiere al proceso mediante el cual los sujetos individuales se vinculan en formaciones psíquicas con los representantes de otros sujetos. Este autor ahonda en el trabajo psíquico de la intersubjetividad, señalando que es a partir de este proceso que se originan los elementos o condiciones con los cuales se construye el sujeto del inconsciente. Este sujeto, tras interactuar con su entorno y con los diferentes grupos de los que forma parte, adquiere la capacidad de interpretar, rechazar, destruir, comprender y asimilar pensamientos, emociones y representaciones que pertenecen a otros, pero que también pueden ser elementos que

transitan por su propio aparato psíquico. A través de la interacción con otros individuos, estos elementos pueden ser asimilados mediante procesos como la introyección o la incorporación.

El trabajo de la intersubjetividad emerge como un proceso fundamental en la configuración del sujeto y en su relación con el mundo que lo rodea. Este autor destaca que el sujeto del inconsciente no se forma de manera aislada, sino que se constituye en interacción con otros sujetos y con el entorno. Es a través de estas interacciones que el sujeto adquiere la capacidad de procesar y dar sentido a las experiencias y representaciones que le son propias, así como a las que provienen del exterior. Además, Kaes resalta la dinámica compleja mediante la cual el sujeto puede incorporar elementos de otros individuos, ya sea aceptándolos o rechazándolos, lo que contribuye a la construcción de su identidad psíquica.(Käes2000)

Morante et al. (2015) proponen que en el ámbito terapéutico, donde el terapeuta actúa como un organizador simbólico, surgen procesos reflexivos que permiten observar al paciente desde su singularidad, incluso en el contexto de un grupo. Cada intervención terapéutica, al considerar las modalidades particulares de cada individuo y al mismo tiempo integrarlas con las del resto en el dispositivo grupal, promueve un diálogo de subjetividades que confronta tanto lo doloroso como lo placentero en los participantes, estimulando así la indagación, la creatividad y el cuestionamiento.

El tratamiento grupal constituye un espacio que facilita el intercambio de experiencias intersubjetivas, las cuales van enriqueciendo las producciones y, a su vez, tensionando procesos psíquicos cada vez más flexibles y heterogéneos. A través de la estructura del encuadre terapéutico mismo, el proceso terapéutico se manifiesta en diversas transformaciones. (Morante et al., 2015).

En el contexto grupal, según Contrafatti (2009), se observa inicialmente que los niños con dependencia y poca autonomía tienden a colocarse junto a las terapeutas, buscando interactuar exclusivamente con ellas o buscando su aprobación, un comportamiento que también se repite en el entorno escolar. Además, el terapeuta establece una posición asimétrica de alteridad, destacando su papel como terceridad en relación con el lugar particular que ocupa, lo que implica una distinción clara. Este lugar del terapeuta, como figura de autoridad, está comprometido con mantener el marco transferencial a lo largo del tiempo.

Señala que el terapeuta, en este contexto, es el que conoce la historia de los niños, sus sufrimientos y conflictos más significativos. Es quien establece normas, ordena y busca ayudar desde sus intervenciones a diferenciar a los niños de los demás, rescatando su singularidad. Además, ofrece su propia identidad para fomentar la circulación de los vínculos afectivos y facilitar la expresión de cada niño en el marco de su fantasía. (Contrafatti, 2009, p. 99)

En el tratamiento psicopedagógico grupal, el terapeuta desempeña un papel crucial al facilitar la circulación y el despliegue del lenguaje en el grupo, permitiendo que cada niño pueda expresar sus vivencias y fantasías de manera adecuada. La figura del adulto, desde esta perspectiva, se convierte en un sostén fundamental para el desarrollo emocional y cognitivo de los niños en el contexto terapéutico y educativo (Contrafatti, 2009).

Pichon Riviére (1980) desarrolla el concepto de grupo operativo o comunidades similares. Plantea que los mismos tienen como objetivo principal activar estructuras estereotipadas y enfrentar dificultades inherentes al aprendizaje y la comunicación, las cuales emergen como respuesta a la ansiedad generada por cualquier cambio en el entorno. Estos grupos pueden presentar una variedad de configuraciones, ya sea vertical u horizontal, homogénea o heterogénea, primaria o secundaria; sin embargo, en todos ellos se observa un

proceso gradual de diferenciación, donde la heterogeneidad aumenta proporcionalmente a la homogeneidad establecida en la tarea específica del grupo.

Esta tarea, que está íntimamente relacionada con el campo operativo del grupo, busca principalmente esclarecer aspectos fundamentales como los miedos básicos, el aprendizaje y la comunicación, entre otros elementos. Por consiguiente, el proceso de aprendizaje, comunicación, crecimiento y resolución de la tarea se entrelazan de manera intrínseca con el proceso de curación y desarrollo del grupo.(Pichon Riviére,1980)

Muller (2006) argumenta que en el ámbito de la psicopedagogía, la tarea que se plantea es el desafío de cultivar la habilidad de aprender de manera continua y resolver las dificultades de aprendizaje de manera colaborativa, aprovechando las interacciones grupales como herramienta fundamental. Se propone una tarea colectiva que trasciende el enfoque individualista, donde cada integrante del grupo contribuye al proceso global y, al mismo tiempo, desarrolla competencias para trabajar en equipo de manera efectiva. Este enfoque fomenta una dinámica de compartir experiencias, problemáticas y soluciones, enriqueciendo así el aprendizaje colectivo.

Para formar un grupo de aprendizaje eficaz, es crucial integrar lo complementario, es decir, aprovechar los aportes individuales de cada miembro para enriquecer la dinámica grupal. Esto implica buscar una diversidad suficiente entre los participantes, evitando una homogeneidad total en términos de sus desafíos, género o nivel educativo. Más bien, se busca promover una heterogeneidad que refleje una variedad de experiencias y perspectivas desde el mismo inicio del grupo. Este enfoque favorece la creatividad, la adaptabilidad y la capacidad de resolver problemas de manera innovadora, al tiempo que promueve un ambiente inclusivo donde se valora la diversidad y se fomenta el aprendizaje mutuo.(Muller 2006)

En este sentido Bo (2019) propone que existe un factor común subyacente en la presencia de cada niño en el grupo: la problemática del aprendizaje. Este tema se hace evidente desde el principio, ya que durante el proceso de evaluación psicológica y en la primera entrevista con el niño, se le cuestiona sobre la razón de su participación. Al plantear esta pregunta, el terapeuta confronta al niño con su sufrimiento y, al mismo tiempo, proporciona un espacio donde puede expresarse de manera diferente para ese niño.

La cuestión central se manifiesta desde el inicio mismo del proceso. Durante el proceso de evaluación psicológica y en la primera entrevista con el niño, el terapeuta plantea la pregunta: "¿Por qué estás aquí?" Esta interrogante confronta al niño con su sufrimiento y al mismo tiempo crea un espacio donde puede manifestarse de manera distinta para ese niño. (Bo, 2019)

En consonancia con La Prova (2017), la premisa fundamental radica en considerar al grupo como un conjunto de recursos, no solo en términos de conocimiento, sino también de habilidades. Por lo tanto, el proceso de enseñanza/aprendizaje no se limita a la transmisión de información, sino que se basa en la participación y el intercambio entre todas las personas involucradas.

Para finalizar, Bauleo (2004) señala que la adopción de enfoques grupales en la cultura y la práctica profesional no es una elección aleatoria, sino que está intrínsecamente ligada a la concepción predominante en psiquiatría y clínica en estos tiempos. La importancia del trabajo grupal no radica únicamente en su valor intrínseco, sino que se considera como una extensión integral de la labor clínica y psicoanalítica. Para Bauleo y sus contemporáneos, los grupos ofrecen una oportunidad para enriquecer y diversificar las intervenciones en salud mental, proporcionando herramientas para ampliar y profundizar en el tratamiento en diversos contextos.

Además, el surgimiento y desarrollo del enfoque grupal en Argentina está estrechamente vinculado a un contexto histórico, social y cultural propicio. Este contexto permite no solo la aplicación del trabajo grupal en el ámbito de la salud mental, sino también su utilización como una lente para analizar y abordar problemas sociales más amplios. Los grupos proporcionan una plataforma para reflexionar sobre cuestiones sociales emergentes y desafiantes. En este momento, el enfoque grupal sigue siendo una herramienta valiosa y pertinente para comprender y abordar los problemas sociales que surgen en la sociedad argentina. (Bauleo, 2004)

5. MÉTODO

5.1 Diseño

El propósito en la investigación cualitativa, es explorar, describir y comprender cómo las personas experimentan y perciben un fenómeno particular, identificando elementos comunes en estas vivencias. Este enfoque facilita un análisis profundo de las percepciones, interpretaciones y significados que los individuos otorgan a sus experiencias. La investigación cualitativa, por su naturaleza, se adapta a las variaciones en las percepciones de los participantes, permitiendo ajustar las preguntas de investigación en función de los nuevos hallazgos y explorar áreas de interés emergentes (Hernández Sampieri et al., 2014).

Además, tal como proponen los autores esta investigación se enmarca en un diseño descriptivo, ya que se analizan las variables según como ocurren en la realidad, sin que sean manipuladas. Este diseño busca especificar las propiedades y características clave del fenómeno estudiado, describiendo tendencias y patrones en un grupo o población. A través de este enfoque, se reconocen y miden las variables o conceptos de manera independiente, para luego describirlos detalladamente, proporcionando una imagen clara y precisa de la situación analizada.

En cuanto a su naturaleza temporal, el estudio se lleva a cabo de manera transversal, también conocida como sincrónica, lo que implica que los datos serán recolectados y analizados en un único momento específico. Según Hernández Sampieri et al. (2014), este enfoque se caracteriza porque la recolección de datos ocurre en un solo momento, sin considerar la evolución temporal del fenómeno. En este caso, el universo temporal del estudio se establecerá dentro del período 2022-2024, permitiendo capturar una representación puntual de las variables y conceptos en ese intervalo de tiempo (Hernández Sampieri et al., 2014).

5.2 Participantes

La muestra de participantes está compuesta por 5 niños y adolescentes de edades comprendidas entre 6 y 16 años con dificultades de aprendizaje, quienes participan en dispositivos grupales coordinados por una psicopedagoga en el Centro de Atención Primaria N°8. Son derivados desde sus escuelas a través de un protocolo de evaluación gestionado por la Coordinación de Salud Mental de la Zona Centro del municipio, así como por médicos de familia del centro de salud. El protocolo de derivación incluye un informe integral de su perfil como estudiantes.

La Zona Centro, ubicada en Caseros, cabecera del partido de Tres de Febrero, Buenos Aires, está a cargo de los coordinadores de salud mental, quienes evalúan la situación de cada estudiante y los derivan a profesionales especializados según su problemática específica. Posteriormente, los niños y adolescentes atraviesan un período de diagnóstico inicial para determinar su inclusión en un grupo terapéutico.

El estudio cuenta con la participación de 4 docentes que colaboran en la ejecución de las intervenciones terapéuticas. Además, se integra a la muestra una psicóloga y una médica generalista del equipo interdisciplinario del centro de salud.

Adicionalmente, participan 5 padres y madres de los niños y adolescentes que integran el grupo. En relación al género, la muestra es diversa, incluyendo tanto a participantes de género femenino como masculino.

5.3 Instrumentos

Se emplean diversas técnicas de recolección de datos. En primer lugar, se utilizan entrevistas semiestructuradas, que se caracterizan por incluir preguntas previamente diseñadas, enfocadas en el problema de investigación y los objetivos planteados (Sampieri, 1998, como se cita en Souza Godinho y Gastaldo, s.f.).

Además, se recurre a cuestionarios que contienen tanto preguntas abiertas, que no limitan las respuestas, facilitando la obtención de información detallada, como preguntas cerradas, que ofrecen opciones de respuesta predeterminadas (Souza Godinho y Gastaldo, s.f.).

5.4 Procedimiento

El consentimiento informado se refiere al proceso mediante el cual los participantes de una investigación comprenden y aceptan voluntariamente su participación, después de haber sido debidamente informados de los objetivos, riesgos, y beneficios del estudio (Hernández Sampieri, 2014, p. 264). En este contexto, se entrega el consentimiento informado a los participantes, explicando su carácter voluntario. Las entrevistas son presenciales de forma individual. Para el análisis, se transcriben y se identifican patrones y categorías

emergentes relacionados con la investigación, asegurando la confidencialidad y el respeto hacia los derechos de los participantes.

Resultados

En este trabajo se analiza la influencia del dispositivo grupal psicopedagógico en el proceso de aprendizaje de niños y adolescentes que reciben atención en un Centro de Atención Primaria de la Salud. Para llevar a cabo este análisis, la investigación se estructura en cuatro categorías principales:

Impacto en el Aprendizaje

Esta categoría examina cómo la participación en el dispositivo grupal influye en el desarrollo de habilidades académicas. Además, se exploran las diferencias observadas en el rendimiento de habilidades específicas, como la lectura, escritura y matemáticas, y cómo estas se han visto impactadas. También se analizan las mejoras en el aprendizaje a partir de la experiencia en el grupo, destacando los factores que más contribuyen al progreso de los participantes. Se indaga cómo los participantes perciben el impacto del dispositivo grupal psicopedagógico en el aprendizaje de los niños y adolescentes, esta categoría se divide en tres subcategorías.

En la subcategoría de habilidades académicas tres cuidadores entrevistados de 5 observan mejoras en la lectura y en las habilidades académicas generales. Esto se evidencia a través de las siguientes respuestas: "En la lectura, puede leer la tarea y otras cosas: el celular, por ejemplo" (Entrevistado 6, 2024), "Está mejor en la escuela, en las materias, el boletín tiene todo aprobado." (Entrevistado 8, 2024) y "En la lectura." (Entrevistado 9, 2024). Por otra parte dos de los entrevistados reportan un desarrollo en las habilidades emocionales tales como poder expresar y explorar sentimientos y pensamiento como afirman los entrevistados 7 y 10.

En la subcategoría diferencias con el aula regular 2 asistentes entrevistados de 5 refieren experimentar asertividad al expresar sus dudas tal como se muestra en las respuestas

brindadas: "Creo que depende mucho de la persona, si no tenés mucha confianza con la profesora...por ejemplo acá en el grupo no te da miedo preguntar.

En la escuela la mayoría de las veces te da miedo pedir a la profe que te explique o te ayude. En cambio acá en el grupo ya tenés confianza y podés pedir que te expliquen y que ayuden en tal cosa" (Entrevistado 2,2024) y "Que en la escuela me da vergüenza preguntar, pedir ayuda y no hay confianza. Y acá sí que puedo hacerlo a todo eso.Allá no porque me da vergüenza por las dudas si voy varias veces o por los compañeros que me burlen."(Entrevistado 3,2024).

Asimismo 2 de los 5 entrevistados refirieron aprender a través de las propuestas lúdicas: "Acá aprendemos más con juegos. En el cole es lindo aprender también pero no aprendemos tanto con juegos...aunque ahora tenemos una maestra que hace juegos."(Entrevistado 4,2024) y " Acá aprendemos con juegos...y en el colegio hay tarea.Acá también se puede dibujar."(Entrevistado 5,2024).

Por último , en relación con la subcategoría de habilidades específicas, cuatro de los cinco cuidadores de los participantes indicaron haber observado mejoras en los procesos lecto-escritos, lo cual se refleja en sus respuestas : "Puede leer palabras y frases enteras y escribir." (Entrevistado 6 ,2024) ; "La lectura, que ya lee sin vergüenza y más fluido en la escuela, en clase delante de todos"(Entrevistado 7,2024) ; "En la lectura noto que lo ayudó."(Entrevistado 9,2024) y "Comprensión de textos y atención" (Entrevistado 10,2024).

Impacto Emocional y Motivacional

Esta categoría explora cómo la participación en dispositivos grupales impacta en el estado emocional y la motivación de los asistentes. Se analiza el cambio en el bienestar emocional antes y después de las sesiones, así como la influencia en la autoestima y confianza

para enfrentar desafíos. Además, se examina qué motiva a los participantes a continuar asistiendo y cómo estas experiencias atraviesan su actitud y motivación hacia el aprendizaje en general, contribuyendo al desarrollo emocional positivo ;se divide en cuatro subcategorías.

En la subcategoría estado emocional 3 asistentes de los cinco entrevistados refieren superar la vergüenza inicial y experimentar bienestar y comodidad,tal como expresan en sus respuestas:“Capaz al principio siento algo de vergüenza y no quiero participar, después se me pasa y participo...me animo un poco más.”(Entrevistado 2,2024) ; “Vergüenza al hablar, después se me pasa. Agarramos confianza entre todos y me animo a hablar. Soy tímida, pero después pude agarrar confianza.”(Entrevistado 3,2024) y “Muy bien y sobre todo cómoda.”(Entrevistado 4,2024). Por otra parte se menciona bienestar y felicidad en los encuentros.“Me siento bien porque puedo hacer caso, y me hace sentir feliz.Le hago caso a lo seño.” Me siento feliz.”(Entrevistado 1,2024) y “Bien, me divierto,la paso bien.”(E5), mencionan otros dos entrevistados.

En cuanto a la autoestima y confianza de acuerdo a los datos recogidos 4 de los 5 cuidadores entrevistados refirieron observar mayor estabilidad, soltura y autovaloración tal como refieren: “En su confianza para leer.” (Entrevistado 6,2024);“Muy ...realmente muy pero muy bien. Ella de a poco fue cambiando mucho y para bien...a soltarse más.”(Entrevistado 7,2024) ;“Para mi bien, por todo, que se anima y habla más.”(Entrevistado 8,2024) y “De manera satisfactoria,le da mayor seguridad.”(Entrevistado 9,2024). Otro entrevistado hace referencia a la mejora en cuanto a la exploración de sentimientos,pensamientos y bienestar general.

Otra de las subcategorías se vincula con la motivación, aquí 4 de de los 5 asistentes entrevistados indican al aprendizaje como factor motivacional para su asistencia. Esto se ve reflejado en las siguientes respuestas:"El hecho de que sé que puedo aprender más"

(Entrevistado 2, 2024); "Me motiva aprender más" (Entrevistado 3, 2024); "Que aprendemos cosas nuevas" (Entrevistado 4, 2024) y "Seguir divirtiéndome y aprender" (Entrevistado 5, 2024). Otro entrevistado refiere además la modalidad lúdica como motivación.

Finalmente , en lo referido a la actitud hacia al aprendizaje la última subcategoría,3 de los 5 profesionales entrevistados hacen alusión a la confianza y seguridad que el trabajo en los grupos psicopedagógicos genera, tal como se ve reflejado en las siguientes respuestas: "Al sentir más confianza y seguridad, los estudiantes muestran una mejor predisposición hacia las distintas propuestas de actividades que influyen en un mejor desempeño escolar" (Entrevistado 12, 2024); "Influye generando mayor confianza y seguridad. Disminuyendo los niveles de ansiedad" (Entrevistado 15, 2024) y "Pienso que es muy positivo ya que he visto en los niños y niñas grandes avances con su participación. Se sienten más seguros y quieren seguir aprendiendo" (Entrevistado 16, 2024). Por otra parte se menciona el factor grupal como relevante desde el aspecto emocional, y la construcción de herramientas favorecedoras. Tal como refieren otros dos participantes: "La atención psicopedagógica tiene un impacto muy positivo en la motivación hacia el aprendizaje. Al trabajar en un ambiente que fomenta la colaboración y el respeto mutuo, los niños y adolescentes se sienten más comprometidos y encuentran el aprendizaje como una actividad más gratificante. Su actitud hacia los estudios cambia porque sienten que no están solos en su proceso" (Entrevistado 11, 2024) y "Favorablemente. Adhiere recursos y herramientas innovadoras y ajustadas a las problemáticas de cada integrante" (Entrevistado 13, 2024).

Habilidades Sociales y Relaciones

Esta categoría analiza el impacto del dispositivo grupal en las interacciones sociales de los estudiantes. Se exploran los cambios en las relaciones entre compañeros a partir de la participación en el grupo, así como el desarrollo de habilidades sociales observadas. Asimismo,

se considera cómo la integración en el grupo ha influido en la relación de los niños y adolescentes con su entorno social y comunitario, promoviendo una mayor cohesión y participación social. Para un análisis más detallado, se divide en 3 subcategorías:

Relaciones con compañeros es la primer subcategoría en la cual 4 de los 5 asistentes entrevistados refieren cambios en los modos de interactuar con sus compañeros de escuela, tal como es posible observar a partir de sus respuestas: “Me ayudó en plástica; a trabajar mejor con mis compañeros; hacer lo que dice la seño y que no se pierdan los pinceles, las hojas y los útiles.” (Entrevistado 1, 2024); “Capaz en el grupo cuento lo que me pasa; ejemplo: los consejos que charlamos entre todos, en el momento que estoy con esa persona lo puedo aplicar.” (Entrevistado 2, 2024); “Que si tenés algún problema y no sabes cómo solucionarlo y uno de tus compañeros te dice algo que no te gusta; después de charlarlo sé qué puedo hacer.” (Entrevistado 3, 2024) y “Siento que me ayudó porque participo mucho con los otros, en el aula y el grupo.” (Entrevistado 5, 2024).

En cuanto a las habilidades sociales observadas, la siguiente subcategoría 3 de los 5 cuidadores entrevistados refieren observar mayor confianza y apertura social: “Se da más con la gente; como con chicos de su edad, porque era muy tímida.” (Entrevistado 7, 2024); “Habla más; hablaba muy poco.” (Entrevistado 8, 2024) y “Los veo más confiados.” (Entrevistado 10, 2024). Asimismo se observa mayor aceptación de normas y límites, tal como refiere otro entrevistado.

La última subcategoría se vincula a los cambios observados en la relación con la comunidad, aquí los 4 de los 5 profesionales entrevistados refieren mejoras en cuanto a la integración social, mayor sentido de pertenencia y aumento en la autonomía y flexibilidad, tal como es posible evidenciar en sus respuestas: “He observado una mayor integración en su entorno social; los niños y adolescentes que antes se aislaban o tenían dificultades para

relacionarse ahora son más activos en su comunidad, participan en actividades grupales y muestran un mayor sentido de pertenencia; además, se sienten más seguros al interactuar con sus pares.” (Entrevistado 11, 2024); “La participación de niños y adolescentes en el grupo psicopedagógico fomenta un mayor y mejor intercambio y relación con quienes los rodean, ya sean pares, docentes o familiares; utilizando la palabra de manera positiva, fomentando una mejor comunicación y habilidades sociales en general; ya que este espacio, entre otras oportunidades, les ayuda a fomentar vínculos más sanos y positivos para aplicar en la vida diaria y no sólo en el ámbito escolar.” (Entrevistado 12, 2024); “Desarrollo de flexibilidad psicológica y cognitiva; apertura a sociabilizar y motivación para experimentar situaciones novedosas que antes percibían como potencialmente amenazantes.” (Entrevistado 13, 2024); “Más desenvuelto, alegre, distendido y confiado.” (Entrevistado 14, 2024) y “De mayor autonomía; tanto en la utilización del espacio, como en la relación con sus compañeros y docentes frente a la realización de las propuestas de trabajo.” (Entrevistado 15, 2024). Por otra parte, se observan también cambios vinculados a la conducta, tal como refiere otro entrevistado.

Dinámica y Experiencia del Grupo

Esta categoría examina cómo se desarrollan las actividades dentro del dispositivo grupal psicopedagógico y cómo estas influyen en la dinámica y el ambiente de las sesiones. Se describen las tareas realizadas, la dinámica que se genera en el grupo y las experiencias más memorables para los participantes. Además, se analiza la colaboración entre el equipo psicopedagógico y otros profesionales, destacando su impacto en el apoyo integral brindado a los niños y adolescentes, se divide en 4 subcategorías que exploran las áreas mencionadas.

Los entrevistados describen la dinámica durante las sesiones del dispositivo grupal psicopedagógico caracterizadas por un ambiente de aprendizaje lúdico y colaborativo. Las

actividades incluyen juegos, lectura y reflexiones. Tal como mencionan en sus respuestas: “Juegos, estudiamos, aprendemos mucho; a no pegar, a que es importante hacer caso a las señas porque hace bien. ¡Aprender a leer, mucho! Muchos juegos.” (Entrevistado 1, 2024); “Leemos, dibujamos y charlamos sobre distintos temas.” (Entrevistado 2, 2024); “A veces charlamos y leemos cuentos y hacemos resúmenes también; leemos un cuento, lo escribimos y hacemos distintos tipos de resúmenes, también dibujos sobre las historias.” (Entrevistado 3, 2024); “Leer y escribir, jugar a juegos de mesa.” (Entrevistado 4, 2024) y “Dibujar y también leer cuentos y otros libros.” (Entrevistado 5, 2024).

Vinculado al ambiente y dinámica de las sesiones, la siguiente subcategoría 3 de los 5 asistentes entrevistados refieren experimentar un lazo afectivo con el grupo, describiendo sensación de comodidad y confianza, tal como evidencian sus respuestas: “Me siento en confianza, antes no estaba acostumbrada a estar en equipo y ahora. Siento que hice amigas.” (Entrevistado 2, 2024); “Me siento cómoda, agarré confianza rápido. Me siento cómoda para decir algo que me pasa.” (Entrevistado 3, 2024) y “Es un lugar muy divertido, podés leer y dibujar. Se puede compartir con los demás” (Entrevistado 5, 2024). Por otra parte otros 2 entrevistados expresan su deseo de que otros compañeros o niños se unan al grupo para poder experimentar estas vivencias.

En relación a las experiencias más significativas, 4 de los 5 entrevistados hacen alusión a momentos de lectura compartida y experiencias lúdicas atravesadas por sus intereses, 2 de ellos recuerdan también su primer día: “Me acuerdo siempre el primer día que vine porque hicimos juego y me animé a leer, me sentí feliz por eso y muy bien.” (Entrevistado 1, 2024); “Una actividad que me gustó fue la lectura del libro de misterio, porque estuvo muy interesante.” (Entrevistado 2, 2024); “Cuando nos conocimos y empezamos a jugar juegos de mesa, fue muy lindo.” (Entrevistado 4, 2024) y “Me acuerdo cuando leímos un libro que traje

yo. Me gustó que era un libro que traje y me animé a leer.” (Entrevistado 5, 2024). También se observan referencias a los momentos de charlas reflexivas y a las tareas vinculadas con la construcción de estrategias de estudio, como expresa otro participante.

Finalmente, todos los profesionales entrevistados hacen referencia a la importancia de la colaboración interdisciplinaria, la comunicación fluida y activa entre los distintos actores intervinientes, tal como se ve reflejado en las respuestas referidas a la última subcategoría: colaboración entre profesionales: “La colaboración es esencial. Trabajar con otros profesionales, como psicólogos, terapeutas, médico pediatra / familia y maestros, permite ofrecer un enfoque integral y coordinado. Este trabajo en equipo asegura que los niños y adolescentes reciban un apoyo coherente y continuo, tanto en el grupo psicopedagógico como en otros ámbitos de su vida.” (Entrevistado 11, 2024); “El apoyo y trabajo interdisciplinario entre el equipo psicopedagógico y los profesionales externos es fundamental para el avance y evolución de los estudiantes que participan en el mismo, intercambiando de manera constante con el docente responsable del curso.” (Entrevistado 12, 2024); “Favorablemente se alcanza un nivel de sinergia grupal, complementariedad en los aportes de las distintas áreas y motivación orientada al despliegue de futuros proyectos de similar envergadura.” (Entrevistado 13, 2024); “Muy amena, profesional y activa.” (Entrevistado 14, 2024); “Muy buena. La comunicación fue fluida, se lograron establecer intercambios de información y colaboración.” (Entrevistado 15, 2024) y “Lo veo totalmente positivo ya que cada uno de sus saberes profesionales colaboran para que el niño y niña pueda avanzar en su enseñanza-aprendizaje. Analizan su comportamiento y buscan juntos diferentes recursos para su avance.” (Entrevistado 16, 2024).

Discusión

La presente investigación aporta significativamente al campo de la psicopedagogía al abordar el aprendizaje desde una perspectiva que integra tanto las particularidades de las habilidades específicas como la complejidad inherente al proceso de aprender.

Según Orellana (2019), en Argentina se revalorizan los vínculos interpersonales y la activación de la comunidad como recursos fundamentales para la promoción del bienestar. Estos aspectos no solo potencian el aprendizaje de los participantes, sino que también contribuyen al fortalecimiento de una comunidad más inclusiva y democrática.

En línea con los estudios realizados por André y Conti (2021) en Argentina, que analizan datos sobre intervenciones grupales, se resalta que estas representan una alternativa eficaz para abordar las crecientes demandas y limitaciones del sistema público de atención. Los hallazgos de dichas investigaciones evidencian un incremento significativo en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en niños que participan en estas intervenciones. Asimismo, los enfoques grupales facilitan el acceso a servicios para niños que, de otro modo, podrían quedar excluidos.

A diferencia de investigaciones previas, esta investigación incorpora aspectos relacionados con factores emocionales que influyen en el aprendizaje, adoptando un enfoque integral que permite comprender de manera más profunda la complejidad de este proceso.

En este sentido, Hidalgo (2021) destaca que los espacios grupales ofrecen una alternativa para abordar conflictos que interfieren en el aprendizaje. Dicho enfoque promueve la plasticidad, entendida como la capacidad de aprendizaje y adaptación, en el marco de los lazos sociales establecidos entre los individuos.

En síntesis, los hallazgos de esta investigación enriquecen las conclusiones de estudios anteriores. Tal como plantea Grunberg (2021), los espacios terapéuticos grupales son efectivos para la exploración y el procesamiento de experiencias compartidas, superando la dicotomía entre lo individual y lo social. Esto se debe a que la organización psíquica de los sujetos se desarrolla interdependientemente en un contexto social e histórico. Finalmente, esta investigación subraya la importancia de continuar profundizando en estos aspectos dentro del campo específico de la psicopedagogía.

Conclusión

La presente investigación realiza un aporte relevante al campo de la psicopedagogía al proponer una práctica que aborda el aprendizaje desde una perspectiva integral. Este enfoque considera tanto las habilidades específicas como la complejidad inherente al acto de aprender, entendido como un proceso que, siendo individual y social, está profundamente influenciado por factores contextuales y vinculados con las competencias cognitivas de los individuos.

En relación con el objetivo general, que consistió en analizar la influencia del dispositivo grupal psicopedagógico en el proceso de aprendizaje de niños en Atención Primaria de la Salud, los resultados obtenidos evidencian la relevancia de este enfoque en el contexto del primer nivel de atención sanitaria. El dispositivo grupal no solo favorece la adquisición de conocimientos y habilidades específicas, sino que también establece un espacio seguro y colaborativo que potencia el desarrollo integral de los niños.

Los hallazgos de la investigación muestran que, mediante la interacción grupal, los niños logran superar obstáculos emocionales y sociales que dificultan su aprendizaje. Este espacio fomenta el desarrollo de competencias sociales, emocionales y cognitivas esenciales para su desarrollo. Asimismo, desde la perspectiva de cuidadores y profesionales, se evidencia que el dispositivo psicopedagógico grupal es una herramienta eficaz para mejorar las habilidades de aprendizaje. Además de potenciar el desarrollo cognitivo, contribuye al bienestar emocional y social de los niños, destacando su impacto positivo desde un enfoque integral.

El dispositivo también facilita el fortalecimiento de habilidades adaptativas, como la resolución de problemas, la regulación emocional y la adaptación social, competencias fundamentales para enfrentar los desafíos del entorno educativo y social. Gracias al contexto

de apoyo y colaboración que ofrece, los niños desarrollan estas habilidades de manera progresiva y significativa, integrándolas a su experiencia de aprendizaje.

En síntesis, esta investigación resalta la importancia de los dispositivos psicopedagógicos grupales como una estrategia efectiva para apoyar el aprendizaje, tanto en términos de competencias académicas como en el desarrollo emocional y social. La integración de estos enfoques en la práctica psicopedagógica resulta esencial para promover un aprendizaje más integral y adaptativo, que responda a las necesidades emocionales, sociales y cognitivas de los estudiantes. Este modelo resalta el potencial de una psicopedagogía que reconoce el aprendizaje como un proceso que se desarrolla y enriquece en la grupalidad, tomando las dinámicas colaborativas y el intercambio social para potenciar el desarrollo integral de los individuos.

Aportes de la investigación

La presente investigación resalta la grupalidad como un enfoque alternativo dentro del ámbito de la Atención Primaria de la Salud (APS). Este enfoque aborda el aprendizaje desde su complejidad, considerando no sólo los factores individuales, sino también la interacción con otros, el desarrollo de habilidades cognitivas y la integración en la comunidad.

Desde la perspectiva de la APS, el dispositivo psicopedagógico grupal enfatiza la importancia de la interdisciplina y el trabajo comunitario. Este modelo permite abordar de manera integral las necesidades de los participantes, promoviendo tanto el desarrollo individual como colectivo, y fortaleciendo los lazos comunitarios en un contexto de aprendizaje compartido.

La propuesta presentada en esta investigación contribuye a ampliar la comprensión de los procesos de aprendizaje al situarlos en un marco que articula las dimensiones cognitiva,

emocional y social, lo que refuerza la relevancia del enfoque grupal en contextos de atención primaria.

Limitaciones de la investigación

Una de las principales limitaciones de la presente investigación radica en el tamaño de la muestra, que puede ampliarse para obtener un panorama más representativo y diverso. Si bien los resultados obtenidos ofrecen importantes hallazgos, la inclusión de un mayor número de participantes enriquece el análisis y garantiza una mayor generalización de las conclusiones.

Ampliar la muestra en futuras investigaciones puede facilitar la exploración con mayor profundidad las dinámicas grupales y su impacto en diferentes contextos y poblaciones, fortalece la validez externa de los resultados y aporta una visión más completa sobre la efectividad del dispositivo grupal psicopedagógico.

Investigaciones futuras

En investigaciones futuras, se podría ampliar el tamaño de la muestra, incorporando una mayor diversidad de participantes para obtener un panorama más representativo y profundo. Además, se podría incluir otras áreas programáticas del partido de Tres de Febrero, o incluso extender el alcance a más localidades, lo que posibilitará una mayor inclusión y representatividad de distintas realidades.

Asimismo, sería relevante que las próximas investigaciones se enfoquen específicamente en el campo psicopedagógico, profundizando en los aportes del dispositivo grupal y su impacto tanto en los procesos de aprendizaje como en la construcción de comunidades inclusivas. Este enfoque permitiría consolidar el rol de la psicopedagogía en la atención primaria y fortalecer la práctica profesional basada en evidencias.

Propuestas de intervención

Encuentros con padres y cuidadores :el objetivo es ofrecer espacios de reflexión y trabajo conjunto a padres y cuidadores mediante grupos de apoyo quincenales; promover la construcción de estrategias de crianza que faciliten el acompañamiento de los niños en su proceso de aprendizaje; fomentar un espacio de intercambio donde los padres comparten experiencias y preocupaciones sobre el aprendizaje de sus hijos; y trabajar en herramientas que permitan a los padres promover un ambiente de apoyo emocional y cognitivo en el hogar.

Los grupos son coordinados de manera interdisciplinaria por psicopedagogía, psicología y medicina familiar, quienes orientan sobre el manejo de las emociones, la resolución de conflictos y la creación de rutinas y hábitos saludables.

Proyectos colaborativos: otro objetivo es diseñar y ejecutar proyectos colaborativos con niños y padres; impulsar la creación de proyectos centrados en temas de interés común, como el bullying, el respeto y la inclusión; fomentar la reflexión, la creatividad y el trabajo en equipo entre niños y padres; y facilitar que los niños diseñen y creen materiales visuales, como afiches o carteles, que se presentan en espacios públicos, como el CAPS o las escuelas. Este tipo de proyectos promueve el desarrollo de competencias cognitivas y el sentido de pertenencia.

Talleres de habilidades sociales: Además, se implementan talleres de habilidades sociales y emocionales; organizar actividades que aborden aspectos clave como la regulación emocional, la empatía, la resolución de conflictos y la gestión del estrés, dirigidos tanto a los niños como a los padres, con actividades diferenciadas según las necesidades de los participantes; utilizar recursos dinámicos, lúdicos y creativos que favorecen la reflexión y la práctica de estas habilidades en situaciones cotidianas. También se incluyen encuentros donde

se trabajan con los padres cómo identificar y apoyar las necesidades emocionales de sus hijos en el hogar, fortaleciendo así el vínculo afectivo y la seguridad emocional.

Seguimiento individual: asimismo, se implementan estrategias de seguimiento individualizado para aquellos niños que requieren un acompañamiento más cercano o que presentan dificultades que requieren complementar con otro abordaje en cuanto a su proceso de aprendizaje; realizar intervenciones psicopedagógicas individuales para abordar las necesidades específicas de cada niño en cuanto a su desarrollo cognitivo, emocional y social; y coordinar las intervenciones con los padres para asegurar que las estrategias diseñadas se integren adecuadamente en el contexto familiar y escolar.

Psicoeducación de temas específicos: ofrecer espacios informativos y educativos para padres, niños y cuidadores sobre temas relevantes, como dificultades de aprendizaje, pautas de alarma en el desarrollo temprano, y otros desafíos cognitivos y emocionales; promover el conocimiento sobre estas temáticas para aumentar la comprensión y reducir el estigma asociado, favoreciendo un ambiente de apoyo y empatía dentro del hogar y la comunidad; proporcionar recursos y herramientas para que los padres puedan identificar y acompañar las necesidades específicas de sus hijos.

Taller de lectura de cuentos: diseñar y ejecutar un taller de lectura de cuentos dirigido a los niños, con modalidad grupal; seleccionar y leer cuentos apropiados para el desarrollo emocional y cognitivo de los niños, promoviendo la reflexión y la discusión de los temas abordados en los relatos; fomentar la creatividad a través de actividades complementarias, como la creación de historias, la dramatización de cuentos o la ilustración de escenas de los relatos leídos; y ofrecer este taller durante las vacaciones, para brindar una oportunidad de aprendizaje lúdico que estimule la imaginación y el pensamiento crítico, a la vez que refuerza la importancia de la lectura como una herramienta para el desarrollo académico. Estos talleres

también servirán para fortalecer el vínculo familiar, permitiendo que los padres participen activamente en la lectura y discusión de los cuentos junto a sus hijos.

Actividades comunitarias: finalmente, se fomenta la participación activa de los niños y las familias en actividades comunitarias organizadas por el CAPS o en colaboración con otras instituciones locales; organizar eventos culturales, deportivos y recreativos en los que los niños pueden interactuar con sus pares en un entorno diverso y estimulante; promover la creación de un sentido de comunidad y pertenencia; favorecer el desarrollo emocional y social de los niños mediante la participación en actividades colectivas que les permiten enfrentar nuevos desafíos; y respaldar la experiencia de aprendizaje de los niños, al mismo tiempo que se fortalece su desarrollo social y emocional en un entorno seguro y colaborativo.

6. REFERENCIAS

Andrés, S., & Conti, M. (2019). Una alternativa de intervención para niños con dificultades en los procesos lectores dentro de un servicio de salud pública. *Contextos de Educación*, 27(20).

Bang, C. (2020). Salud mental comunitaria en el primer nivel de atención: aprendizajes y desafíos en contexto de pandemia. *Revista Salud Mental y Comunidad*, 7(9). ISSN 2250-5768.

Bettelheim, B. (1999). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas* (S. Furió, Trad., 4.ª ed.). Editorial Crítica. (Obra original publicada en 1976).

Carretero, M., & Skliar, C. (2022). Sin transformación, no hay aprendizaje [Entrevista en el programa El Obrador]. En *El Obrador*. Centro Cultural Recoleta, Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, y Área de Psicología y Conocimiento y Aprendizaje de FLACSO Argentina. Recuperado de <https://youtu.be/Q9U15wzllPA?si=apBHpmetvQKsjslG>

Cavarrá, M. J., Rizzo, R. L., Jones, L. H., Roses, M. A., Luppi, M. M., & Carrara, C. (2023). Atención Primaria de la Salud (APS) con abordaje inclusivo, intercultural y situado. *Derecho a la Salud y Sistema de Salud en la Argentina* (1ª ed.). Ministerio de Salud de la Nación. Programa Nacional de Salud Comunitaria. [Archivo Digital: descarga y online]. ISBN 978-950-38-0334-9.

Cryan, G. (2023). Psicoterapia de grupo para niños y adolescentes: Orígenes y fundamentos. *Revista de Historia de la Psicología*, 44(2), 37-42. <https://doi.org/10.5093/rhp2023a8>

Cueto, E. (09 de junio de 2004). Entrevista a Armando Bauleo. Recuperado de <https://www.elsigma.com/entrevistas/entrevista-a-armando-bauleo/5034>

Elorza, M. E. I., Moscoso, N. S. I., & Lago, F. P. II. (2017). Delimitación conceptual de la atención primaria de salud. *Revista Cubana de Salud Pública*, 43(3). Recuperado de <http://scielo.sld.cu>

Facultad de Psicología y Ciencias Sociales. (Sin fecha). Escuela de Psicopedagogía FICHA N° 3: Relevamiento de Información. Dra. Selediana de Souza Godinho, Esp. Lic. Zulma Gabriela Gastaldo. Universidad de Flores.

Fonseca, L. (2004). Tratamiento psicopedagógico grupal. *Aprendizaje Hoy: Revista de Actualidad Psicopedagógica*, XXIV (59), 23.

Galindo, D. I. & Parra, L. M. (2015). Grupalidad: un camino al lado de los otros como potencial de sanación psíquica. *Revista Tesis Psicológica*, 10(1), 132-143.

García-Bardón, V. F., & Vázquez Ramo, E. (2022). El encuadre: ^Corredor terapéutico^ en psicoterapia grupal operativa: revisión del concepto y hallazgos. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 42(142), 217-234.
<https://doi.org/10.4321/S0211-57352022000200012>

Gómez, S. M. (Ed.). (2016.). *Psicopedagogía: Indagaciones e Intervenciones*. Editorial Brujas. ISBN 9789875917972.

Grunberg, D., Patiño, Y., & Yapura, C. V. (2021). Consideraciones clínicas acerca de lo singular y lo grupal: el tratamiento psicopedagógico en grupo en momentos de pandemia. En XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
URL: <https://www.aacademica.org/000-012/259>

Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, R. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc. Graw Hill.

Hidalgo, F., Wald, A., & Ekserciyan, M. (2021). El encuadre clínico grupal como potenciador de transformaciones en la clínica psicopedagógica. En XIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVIII Jornadas de Investigación. XVII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. III Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. III Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. URL: <https://www.aacademica.org/000-012/494>

Janin, B. (2019). El aprendizaje como incorporación transformadora. *Controversias en Psicoanálisis de Niños y Adolescentes*, (25), 117.

Juárez, M. P. (2012). Aproximaciones a una Psicopedagogía Comunitaria: Reflexiones, aportes y desafíos. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 7(2), São João del-Rei, julho/desembro.

Käes, R. (2000). *Teorías psicoanalíticas del grupo* (1a edición). Editorial Amorrortu.

Kertesz, R. (2013). *El placer de aprender* (1.ª ed.). Universidad de Flores. E-Book.

La Prova, A. (2017). *La práctica del aprendizaje cooperativo: propuestas operativas para el grupo-clase*. Narcea. ISBN: 978-84-277-2316-0 (versión impresa), ISBN: 978-84-277-2317-7 (versión electrónica).

Luque Disandro, C. (2016). Yo tengo problemas de aprendizaje: una experiencia de tratamiento psicopedagógico grupal. En S. M. Gómez (Ed.), *Psicopedagogía: Indagaciones e intervenciones* (Capítulo 4). Editorial Brujas

Ministerio de Salud. (2014). *PubliCAPS Fortalecimiento de la Estrategia de Atención Primaria de Salud*, Año II, Número 3. Director: Lic. Mauricio Monsalvo.

Morante, M. A., Conde, F., Mc Guinness, M. V., Malano, M., Neme, E., & Pereyra, A. S. (2015).

Función encuadrante en el tratamiento psicopedagógico grupal. Una oportunidad para la complejización de los procesos de simbolización de niños y púberes. En VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXII Jornadas de Investigación, XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-015/47>

Müller, M. (2006). Aprender para ser (5ta edición). Editorial Bonum.

Ochnio, L. (2021). La Modalidad de trabajo en Taller en Dispositivos Preventivo-Comunitarios.

Intervenciones psicopedagógicas en el ámbito de la Salud Pública. Revista Pilquén, 18(2), páginas del artículo. ISSN 1851-3115.

Oddi, G. (2022). La importancia de los espacios de co-visión en el marco del diagnóstico

psicopedagógico. En M. Etchegorry (Comp.), *Diálogos de saberes en torno al diagnóstico psicopedagógico* (p. 75). Editorial Brujas. ISBN 978-987-760-454-2.

Recuperado de <https://www.bibliotecadigital.editorialbrujas.com.ar>

Organización Panamericana de la Salud. (2008). Sistemas de salud basados en la Atención

Primaria de Salud: Estrategias para el desarrollo de los equipos de APS [Catálogo en la fuente]. Washington, D.C.: OPS. <https://doi.org/10.1234/ISBN-978-92-75-33262-7>

Orellana, Y. (2019). Salud Mental Comunitaria en AMBA: una reflexión necesaria. Repensando

las prácticas profesionales desde tres experiencias de abordaje integral de la salud mental. Debate Público. Reflexión de Trabajo Social, 9(17).

Paín, S. (1983). Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje (1ª ed., 26ª

reimpresión, 2002). Nueva Visión.

Paín, S. (2008). *Subjetividad / Objetividad: Relación entre deseo y conocimiento*. Colección Cuadernos de Cátedra UNSAM Edita. ISBN 978-987-23259-4-7.

Pichon Riviére, E. (1980). *El proceso grupal* (5.ª ed.). Nueva Visión. ISBN 9789506020002.

Schlemenson, S. (Comp.). (2001). *Niños que no aprenden: Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico* (1ª ed.). Paidós. ISBN 950-12-2158-X.

Schlemenson, S. (2016, 3 de septiembre). *Pensar la clínica*. Ponencia presentada en la mesa "Pensar la clínica" en las Jornadas "Educación y Psicopedagogía", Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires (UBA). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=836vbYpV8ts>

Stigliano, D., & Rego, M. V. (2019). *El trabajo clínico con padres de niños con problemas de aprendizaje. Un modo de abordaje conceptual en torno a un dispositivo de asistencia grupal*. En XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-111/821>

Velasco García, J., & Pantoja Palmeros, M. T. (2012). *El sujeto y el grupo: Instrumentos conceptuales para la exploración de la subjetividad*. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(1), 327. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/> <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin>

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.; A. Guerrero, Trans.). Grijalbo.

Wald, A. I., Grunberg, D. A., Benavidez, M., & Hamuy, E. N. (2019). Abordaje interdisciplinario para ampliar el potencial simbólico de niños, niñas y adolescentes con problemas clínicos complejos. *Intervenciones en zonas de frontera. Anuario de Investigaciones*, XXVI, 355-362. Facultad de Psicología, UBA.

Wald, A., Rodríguez, R. B., & Di Scala, M. (2020). El programa de asistencia psicopedagógica en tiempos de ASPO por COVID-19. En XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. URL: <https://www.academica.org/000-007/283>

Wettengel, L., Prol, G., Rego, M. V., Bó, T., Hamuy, E., Meza, A., Contrafatti, L., Erhart del Campo, M., Kornblit, C., Lucero, A., Suárez, C., Arana, R., & Grinberg, S. (2009). *Clínica psicopedagógica y alteridad: Encuentros en el tratamiento de niños y adolescentes (Colección Conjunciones)*. Noveduc. ISBN: 978-987-538-240-4.

Wettengel, L., Prol, G., Rego, M. V., Bó, T., Hamuy, E., Meza, A., ... Suárez, C. (2014). *Tratamiento de los problemas en el aprendizaje: Actualización en clínica psicopedagógica (Colección: Conjunciones)*. Noveduc. ISBN: 978-987-538-163-6

Anexo 1

PREGUNTAS ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA

Preguntas para niños y adolescentes

1. ¿Qué actividades realizas durante las sesiones del dispositivo grupal psicopedagógico?
2. ¿Cómo te sentís antes y después de participar en estas sesiones?
3. ¿Qué aspectos del dispositivo grupal crees que te ayudaron más en tu aprendizaje?
4. ¿Cómo describirías la dinámica y el ambiente durante las sesiones del dispositivo grupal?
5. ¿Cuál ha sido tu experiencia más memorable o significativa durante las sesiones?
6. ¿Qué habilidades crees que has mejorado desde que comenzaste a participar en el dispositivo grupal?
7. ¿Cómo crees que el dispositivo grupal psicopedagógico ha influido en tus relaciones con tus compañeros de clase?
8. ¿Qué diferencias notas entre aprender en el dispositivo grupal y en el aula regular?
9. ¿Qué te motiva a seguir asistiendo a estas sesiones?

Preguntas para padres y referentes

1. ¿Cómo percibe usted el impacto del grupo psicopedagógico en el progreso académico de su hijo/a?
2. ¿Qué beneficios ha notado en el aprendizaje de su hijo/a desde que participa en el grupo psicopedagógico?
3. ¿Qué tipo de mejorías observás en tu hijo desde que forma parte del grupo? ¿Puede proporcionar ejemplos específicos?
4. ¿Cómo cree que la participación en el grupo psicopedagógico afecta el tiempo que su hijo/a dedica a estudiar en comparación con otras actividades?
5. ¿Qué tipo de actividades o enfoques utilizados en el grupo cree que han sido más beneficiosos para su hijo/a?
6. ¿Qué impacto ha notado en las habilidades específicas de su hijo/a, como la lectura, la escritura o las matemáticas, desde que se unió al grupo?
7. ¿Qué cambio ha observado en las habilidades sociales de su hijo/a debido a su participación en el grupo? ¿Cómo describiría estos cambios?
8. ¿De qué manera cree que el grupo psicopedagógico ha influido en la confianza de su hijo/a para enfrentar sus dificultades de aprendizaje? ¿Puede dar ejemplos específicos?
9. ¿Cómo cree que la participación en el grupo psicopedagógico ha afectado la autoestima de su hijo/a?

Preguntas para profesionales y docentes

1. ¿Cómo percibe el impacto del grupo psicopedagógico en el desarrollo general de los niños y adolescentes que participan en él?
2. ¿Qué beneficios ha observado en los niños y adolescentes desde su participación en el grupo psicopedagógico?
3. ¿Cómo cree que el grupo psicopedagógico influye en la actitud y motivación de los niños y adolescentes hacia el aprendizaje en general?
4. ¿Qué cambios ha notado en las habilidades o competencias de los niños y adolescentes desde que comenzaron a participar en el grupo psicopedagógico?
5. ¿Cómo evalúa la colaboración entre el grupo psicopedagógico y los profesionales externos en el apoyo a los niños y adolescentes?
6. ¿Cómo afecta la participación en el grupo psicopedagógico a las habilidades sociales y el comportamiento general de los niños y adolescentes?
7. ¿Qué cambio ha observado en la relación de los niños y adolescentes con su entorno social o comunitario debido a su participación en el grupo psicopedagógico?

Anexo 2

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer la opinión de niños,adolescentes, padres y profesionales de Caseros, Tres de Febrero.Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre los dispositivos grupales psicopedagógicos y su influencia en el aprendizaje de niños y adolescentes. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales. y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO,a psp.evelyn@gmail.com (o equipo responsable).

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°:

Anexo 3

Grilla

Categoría Principal	Subcategoría	Pregunta	Respuestas
1. Impacto en el Aprendizaje	Habilidades Académicas	¿Qué tipo de mejoras observas en tu hijo desde que forma parte del grupo? ¿Puede proporcionar ejemplos específicos?	"En la lectura, puede leer la tarea y otras cosas: el celular, por ejemplo." (E6)
			"Escucha más, expresa más lo que le pasa o lo que siente o piensa." (E7)
			"Está mejor en la escuela, en las materias, el boletín tiene todo aprobado." (E8)
			"En la lectura." (E9)
			"Sentirse mejor, explorar pensamientos y sentimientos." (E10)
	Diferencias con el aula regular	¿Qué diferencias notas entre aprender en el dispositivo grupal y en el aula regular?	"¡Que ya no me escapo más del salón! Antes me escapaba... En el aula ahora leo y tengo amigos. Y acá en el grupo puedo leer y conozco amigos nuevos." (E1)
			"Creo que depende mucho de la persona, si no tenés mucha confianza con la profesora...por ejemplo acá en el grupo no te da miedo preguntar. En la escuela la mayoría de las veces te da miedo pedir a la profe que te explique o te ayude. En cambio acá en el grupo ya tenés confianza y podés pedir que te expliquen y que ayuden en tal cosa" (E2)
			"Que en la escuela me da vergüenza preguntar, pedir ayuda y no hay confianza. Y acá sí que puedo hacerlo a todo eso. Allá no porque me da vergüenza por las dudas si voy varias veces o por los compañeros que me burlen." (E3)

			"Acá aprendemos más con juegos. En el cole es lindo aprender también pero no aprendemos tanto con juegos...aunque ahora tenemos una maestra que hace juegos."(E4)
			"Acá aprendemos con juegos...y en el colegio hay tarea. Acá también se puede dibujar."(E5)
	Habilidades específicas	¿Qué impacto ha notado en las habilidades específicas de su hijo/a, como la lectura, la escritura o las matemáticas, desde que se unió al grupo?¿Puede proporcionar ejemplos específicos?	"Puede leer palabras y frases enteras y escribir." (E6)
			"La lectura, que ya lee sin vergüenza y más fluido en la escuela, en clase delante de todos" (E7)
			"En todo...ella está mejor, no solo en la escuela."(E8)
			En la lectura noto que lo ayudó. (E9)
			Comprensión de textos y atención. (E10)
2. Impacto Emocional y Motivacional	Estado emocional	¿Cómo te sentís antes y después de participar en estas sesiones?	"Me siento bien porque puedo hacer caso, y me hace sentir feliz. Le hago caso a lo seño." Me siento feliz." (E1)
			"Capaz al principio siento algo de vergüenza y no quiero participar, después se me pasa y participo...me animo un poco más." (E2)
			"Vergüenza al hablar, después se me pasa. Agarramos confianza entre todos y me animo a hablar. Soy tímida, pero después pude agarrar confianza." (E3)
			"Muy bien y sobre todo cómoda." (E4)
			"Bien, me divierto, la paso bien." (E5)

	Autoestima y confianza	¿Cómo cree que la participación en el grupo psicopedagógico ha afectado la autoestima de su hijo/a? ¿Cómo ha influido en su confianza para enfrentar dificultades?	“En su confianza para leer.” (E6)
			“Muy...realmente muy pero muy bien. Ella de a poco fue cambiando mucho y para bien...a soltarse más.” (E7)
			“Para mi bien, por todo, que se anima y habla más.” (E8)
			“De manera satisfactoria, le da mayor seguridad.” (E9)
			“Los ayudó a explorar sus sentimientos, pensamientos y sentirse mejor.”(E10)
	Motivación para asistir	¿Qué te motiva a seguir asistiendo a estas sesiones?	“Que me gustan mucho los juegos. “(E1)
			“El hecho de que sé que puedo aprender más. “(E2)
			“Me motiva aprender más. “(E3)
			“Que aprendemos cosas nuevas. “(E4)
			“Seguir divirtiéndome y aprender. “(E5)
	Actitud hacia el aprendizaje	¿Cómo cree que el grupo psicopedagógico influye en la actitud y motivación de los niños y adolescentes hacia el aprendizaje en general?	“La atención psicopedagógica tiene un impacto muy positivo en la motivación hacia el aprendizaje. Al trabajar en un ambiente que fomenta la colaboración y el respeto mutuo, los niños y adolescentes se sienten más comprometidos y encuentran el aprendizaje como una actividad más gratificante. Su actitud hacia los estudios cambia porque sienten que no están solos en su proceso. “ (E11)
			“Al sentir más confianza y seguridad, los estudiantes muestran una mejor predisposición hacia las distintas propuestas de actividades que influyen en un mejor

			Desempeño escolar. "(E12)
			"Favorablemente. Adhiere recursos y herramientas innovadoras y ajustadas a las problemáticas de cada integrante. "(E13)
			"Influye en gran medida ya que se observan cambios. "(E14)
			"Influye generando mayor confianza y seguridad. Disminuyendo los niveles de ansiedad. "(E15)
			"Pienso que es muy positivo ya que he visto en los niños y niñas, grandes avances con su participación., se sienten más seguros y quieren seguir aprendiendo. "(E16)
3. Habilidades Sociales y Relaciones	Relaciones con compañeros	¿Cómo crees que el dispositivo grupal psicopedagógico ha influido en tus relaciones con tus compañeros de clase?	"Me ayudo en plástica, a trabajar mejor con mis compañeros, hacer lo que dice la seño y que no se pierdan los pinceles y las hojas...los útiles. "(E1)
			"Capaz en el grupo cuento lo que me pasa ejemplo: los consejos que charlamos entre todos, en el momento que estoy con esa persona lo puedo aplicar. " (E2)
			"Que si tenés algún problema y no sabes cómo solucionarlo y uno de tus compañeros te dice algo que no te gusta...después de charlarlo sé qué puedo hacer. "(E3)
			"Bien...mi curso es bastante normal. "(E4)
			"Siento que me ayudó porque participo mucho con los otros, en el aula y el grupo. "(E5)
	Habilidades sociales observadas	¿Qué cambio ha observado en las habilidades sociales de su hijo/a debido a su participación en el grupo?	"Acepta más los límites que le doy, se queda adentro, no se escapa de casa. "(E6)
			"Se da más con la gente como con chicos de su edad, porque era muy

			tímida. “(E7)”
			“Habla más, hablaba muy poco. “(E8)”
			“Lo veo más contento. “(E9)”
			“Los veo más confiados. “(E10)”
	Relación con la comunidad	¿Qué cambio ha observado en la relación de los niños y adolescentes con su entorno social o comunitario?	<p>“He observado una mayor integración en su entorno social. Los niños y adolescentes que antes se aislaban o tenían dificultades para relacionarse ahora son más activos en su comunidad, participan en actividades grupales y muestran un mayor sentido de pertenencia. Además, se sienten más seguros al interactuar con sus pares. “(E11)”</p> <p>“La participación de niños y adolescentes en el grupo psicopedagógico fomentan un mayor y mejor intercambio y relación con quienes los rodean ya sean pares, docentes, o familiares, utilizando la palabra de manera positiva fomentando una mejor comunicación y habilidades sociales en general ya que este espacio entre otras oportunidades les ayuda a fomentar vínculos más sanos y positivos para aplicar en la vida diaria y no sólo en el ámbito escolar. “(E12)”</p>
			“Desarrollo de flexibilidad Psicológica y cognitiva; apertura a sociabilizar y motivación para experimentar situaciones novedosas que antes percibían como potencialmente amenazantes. “(E13)”
			“Más desenvuelto, alegre, distendido y confiado. “(E14)”
			“De mayor autonomía, tanto en la utilización del espacio, como en la relación con sus compañeros y docentes frente a la realización de las propuestas de trabajo. “(E15)”
			“Mejoran la relación con sus pares y la conducta en algunos casos. “(E16)”
4. Dinámica y Experiencia del Grupo	Actividades realizadas	¿Qué actividades realizas durante las sesiones del dispositivo grupal psicopedagógico?	“Juegos, estudiamos, aprendemos mucho: a no pegar, a que es importante hacer caso a las señas porque hace bien. ¡Aprender a leer, mucho! Muchos juegos. “(E1)”

			“Leemos, dibujamos y charlamos sobre distintos temas.” (E2)
			“A veces charlamos y leemos cuentos y hacemos resúmenes también. Leemos un cuento, lo escribimos y hacemos distintos tipos de resúmenes también dibujos sobre las historias.” (E3)
			“Leer y escribir, jugar a juegos de mesa.” (E4)
			“Dibujar y también leer cuentos y otros libros.” (E5)
	Dinámica y ambiente de las sesiones	¿Cómo describirías la dinámica y el ambiente durante las sesiones del dispositivo grupal?	“Jugamos y aprendemos, es lindo. Le diría a otros chicos que vengan.” (E1)
			“Me siento en confianza, antes no estaba acostumbrada a estar en equipo y ahora. Siento que hice amigas.” (E2)
			“Me siento cómoda, agarré confianza rápido. Me siento cómoda para decir algo que me pasa.” (E3)
			“Me gusta que estemos en grupo para que también los demás vean que bonito es.” (E4)
			“Es un lugar muy divertido, puedes leer y dibujar. Se puede compartir con los demás.” (E5)
	Experiencias más significativas	¿Cuál ha sido tu experiencia más memorable o significativa durante las sesiones?	“Me acuerdo siempre el primer día que vine porque hicimos juego y me animé a leer, me sentí feliz por eso y muy bien.” (E1)
			“Una actividad que me gustó fue la lectura del libro de misterio, porque estuvo muy interesante.” (E2)

			<p>“Hablar o hacer resúmenes, leer, eso me ayudó. Charlar cuando nos pasa algo del colegio. Por ejemplo: si tenemos problemas con los compañeros. “(E3)</p>
			<p>“Cuando nos conocimos y empezamos a jugar juegos de mesa, fue muy lindo. “(E4)</p>
			<p>“Me acuerdo cuando leímos un libro que traje yo. Me gustó que era un libro que traje y me animé a leer. “(E5)</p>
	<p>Colaboración con otros profesionales</p>	<p>¿Cómo evalúa la colaboración entre el grupo psicopedagógico y los profesionales externos en el apoyo a los niños y adolescentes?</p>	<p>“La colaboración es esencial. Trabajar con otros profesionales, como psicólogos, terapeutas, médico pediatra / familia y maestros, permite ofrecer un enfoque integral y coordinado. Este trabajo en equipo asegura que los niños y adolescentes reciban un apoyo coherente y continuo, tanto en el grupo psicopedagógico como en otros ámbitos de su vida. “(E11)</p>
			<p>“El apoyo y trabajo interdisciplinario entre el equipo psicopedagógico y los profesionales externos es fundamental para el avance y evolución de los estudiantes</p> <p>que participan en el mismo, intercambiando de manera constante con el docente responsable del curso. “(E12)</p>
			<p>“Favorablemente se alcanza un nivel de sinergia grupal, complementariedad en los aportes de las distintas áreas y motivación orientada al despliegue de futuros proyectos de similar envergadura. “(E13)</p>
			<p>“Muy amena, profesional y activa. “(E14)</p>
			<p>“Muy buena. La comunicación fue fluida, se lograron establecer intercambios de información y colaboración. “(E15)</p>

			<p>“Lo veo totalmente positivo ya que cada uno de sus saberes profesionales colaboran para que el niño y niña pueda avanzar en su enseñanza-aprendizaje. Analizan su comportamiento y buscan juntos diferentes recursos para su avance. “(E16)</p>
--	--	--	--

