



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

APORTES DE LA PSICOPEDAGOGÍA AL I.S.F.D. EN PREDICTORES Y ABORDAJE DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LA CIUDAD DE CHIVILCOY

Estudiante: Altuna, María Eugenia

Legajo: 38.158

Director: Mg. Sabella, Adriana

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en
Psicopedagogía

2026

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 4-0 internacional que 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 en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

Índice

Resumen	5
Capítulo 1. Introducción.....	6
Delimitación Del Objeto De Estudio	6
Objetivos.....	7
General.....	7
Específicos.....	7
Supuestos Básicos.....	7
Fundamentación.....	7
Capítulo 2. Estado Del Arte	9
Capítulo 3. Marco Teórico.....	16
Reglamentación Legal De Las Dificultades Específicas De Aprendizaje En Argentina Y En La Provincia Buenos Aires.....	16
Las Dificultades Específicas De Aprendizaje según El Manual De Diagnóstico De Desórdenes Mentales (DSM - 5)	17
La Práctica Reflexiva En La Formación Docente.....	19
La Didáctica Como Disciplina Clave En La Formación Docente Inicial	20
Avances De Las Neurociencias En La Enseñanza Y El Aprendizaje En Niños Con Y Sin Dificultades.....	22
¿Fracaso Del Que Aprende O Fracaso Del Que Enseña?.....	24
El Psicopedagogo En La Formación Docente.....	26
Papel Clave De Los Docentes En Las Dificultades De Aprendizaje.....	28
Consecuencias De Las Dificultades De Aprendizaje A Partir De Un Abordaje Erróneo O No Atendido.....	29
Enseñar Y Aprender En El Mundo Actual: Desafíos Y Encrucijadas.....	30
Capítulo 4. Marco Metodológico.....	32
Método/Diseño	32
Instrumento De Recolección De Datos.....	33
Participantes/Muestra.....	33

Procedimiento	34
Consentimiento Informado	35
Capítulo 5. Procesamiento de la información.....	36
Resultados.....	36
Discusión.....	43
Capítulo 6. Conclusión.....	47
Capítulo 7. Aportes, Limitaciones, Contribuciones.....	49
Aportes y Contribuciones.....	49
Limitaciones de la investigación.....	50
Líneas de investigación futuras.....	50
Capítulo 8. Propuesta De Intervención.....	52
Referencias.....	56
Anexo 1: Formulario De Consentimiento Informado	61
Anexo 2: Modelo de Cuestionario de Google Autoadministrado.....	63

Título

APORTES DE LA PSICOPEDAGOGÍA AL I.S.F.D. EN PREDICTORES Y ABORDAJE DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LA CIUDAD DE CHIVILCOY

Resumen

La presente investigación tiene como finalidad conocer las ventajas de los aportes del área de la psicopedagogía al I.S.F.D. en cuanto a aquellos conocimientos relevantes que deben tener los futuros docentes desde su formación inicial para poder detectar dificultades de aprendizaje y abordarlas en el contexto áulico, una vez en funciones.

A tal fin se utiliza como estrategia metodológica un enfoque de corte empírico cualitativo, cuyo diseño de investigación es de tipo fenomenológico. La información fue recabada a través de la administración de un cuestionario autoadministrado a docentes en actividad, residentes de la ciudad de Chivilcoy. A raíz del trabajo de investigación y el análisis de los resultados es que se concluye que la psicopedagogía puede realizar un valioso aporte para la profesionalización del rol docente ya que posibilita visibilizar y poner en discusión la importancia de la formación inicial de un maestro para poder enfrentar los desafíos que se generan en el aula de manera cotidiana desde una práctica reflexiva, inclusiva y encuadrada en la Ley 27.306 de abordaje de Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA). Las propuestas superadoras se centran en un plan que busca contribuir al ámbito de formación docente, entendiendo que una parte sustancial e importante de la calidad educativa surge de los mismos centros formadores.

Palabras claves

Dificultades de aprendizaje. Formación docente inicial. Detección. Estrategias metodológicas.

Capítulo 1. Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

El presente trabajo de investigación utiliza como estrategia metodológica un enfoque empírico de corte cualitativo. Ynoub (2011) explica que a través de este enfoque se busca interpretar o comprender el asunto investigado.

Las dificultades de aprendizaje siempre existieron, hoy se cuenta con más información acerca de las mismas y profesionales de distintos ámbitos capacitados para su detección y abordaje. Pearson (2017) menciona que entre el cinco y el diez por ciento de la población mundial es disléxica. Esta y otras dificultades de aprendizaje, a partir de la sanción de la Ley N° 27.306, están despertando del largo letargo en que las tenían sumidas el desconocimiento y la ignorancia de los profesionales de la educación y de la sociedad en general.

Esta investigación se centra en vislumbrar la importancia de que los futuros enseñantes de los niveles obligatorios de la educación cuenten en su formación docente inicial con saberes que les permitan detectar predictores de Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) y utilizar estrategias metodológicas acordes en niños y jóvenes en los que se infieren dificultades de aprendizaje o cuenten con un diagnóstico psicopedagógico, desde el conocimiento del proceso de adquisición de la lectoescritura y de la Didáctica como disciplina nodal de las prácticas de enseñanza.

La desinformación y la falta de conocimiento provocan consecuencias negativas a nivel social, emocional, conductual y pedagógico cuando no se realizan las configuraciones de apoyo necesarias en aquellos niños con presunción de dificultades de aprendizaje.

Lo aquí descrito interpela a todos los actores de la educación, independientemente del estamento en que se encuentren dentro del sistema educativo, motivo por el que formulo el siguiente interrogante: ¿Qué aportes puede realizar la psicopedagogía al Instituto Superior de

Formación Docente (ISFD) de la ciudad de Chivilcoy para que los estudiantes y egresados puedan reconocer predictores y abordar dificultades de aprendizaje desde su formación docente inicial?

Objetivos

General:

Analizar los aportes que puede realizar la Psicopedagogía al ISFD de tal manera que sus egresados y estudiantes puedan reconocer predictores y abordar dificultades de aprendizaje desde su formación docente inicial.

Específicos:

Enumerar las acciones del psicopedagogo en la formación docente inicial respecto a la detección y abordaje de dificultades de aprendizaje.

Advertir acerca de la importancia de profesionalizar al docente dotándolo de conocimientos sobre DEA desde los centros formadores.

Supuestos Básicos:

Los docentes carecen de formación profesional sobre dificultades de aprendizaje.

Inadecuadas intervenciones docentes en niños con dificultades de aprendizaje son consecuencia del desconocimiento de los docentes

Fundamentación

La investigación que aquí se propone entiende que la capacitación a docentes acerca de dificultades de aprendizaje es insuficiente si se tienen en cuenta las altas

probabilidades, de acuerdo con las estadísticas vigentes, de que un profesor de educación de Nivel Inicial, Primario, Secundario o Superior encuentre en sus clases alumnos con DEA. La intención es demostrar que la capacitación es necesaria pero no suficiente cuando se podrían implementar recursos como dotar de conocimientos y saberes específicos desde un plan de estudios que profesionalice la labor docente de acuerdo con las demandas del siglo XXI. De esta manera, se optimiza el tiempo, se evitan situaciones de angustia, frustración y estrés, no sólo del estudiante y su familia, también de docentes y, lo más importante, se forma a los futuros maestros con conocimientos académicos que acompañarán el proceso de alfabetización y atravesarán toda la escolaridad formal de la población escolar impactando en una mejora sustancial del sistema educativo, plasmado en las estadísticas de los resultados de las distintas pruebas escolares. No todas las instituciones educativas cuentan con Equipos de Orientación Escolar, con profesionales que desde la especificidad de su rol pueden llevar a cabo orientaciones generales, de allí la importancia de proveer de herramientas específicas a los futuros profesionales de la educación desde una formación preventiva, para que estos puedan diseñar sus intervenciones y estrategias metodológicas desde saberes avalados por las neurociencias para todo su alumnado, no sólo a estudiantes con DEA.

Una manera de promover cambios en educación es desde los centros mismos de formación docente. Si la sociedad requiere transformaciones profundas de los paradigmas educativos contextualizados en la contemporaneidad bajo demandas de políticas educativas inclusivas, equitativas y de calidad, esta investigación eventualmente intentará demostrar que uno de los nodos de intervención debe comenzar desde la implementación de cambios y modificaciones en los programas académicos de los Institutos Superiores de Formación Docente (I.S.F.D.)

Capítulo 2. Estado del Arte

1.-Villorrio Gómez (2021) en su investigación titulada *Las Dificultades Específicas de Aprendizaje de la Lectura: diseño de escalas de Conocimientos, Formación y Actitudes y Creencias para maestros y maestras*, realizada en la comunidad española de Castilla y León, utilizó el método cuantitativo descriptivo y, como estrategia metodológica de muestreo, la participación de 124 profesionales de la educación que contestaron un cuestionario para la obtención de información, el cuál fue validado por rigurosos instrumentos de evaluación y análisis de respuestas. Las principales conclusiones a las que arribó es que los docentes cuentan con mayores conocimientos acerca de DEA de Lengua y que estos saberes generan actitudes y creencias más adecuadas de parte de ellos ante las demandas de los alumnos. Otra conclusión a la que arribó es que la formación profesional derriba mitos que perjudican el proceso de escolaridad de los niños diagnosticados, siendo esta investigación de gran relevancia para el ámbito clínico y educativo.

2.-Siguiendo esta línea, Fabre (2021) realizó un trabajo titulado *Los docentes y la implementación de adaptaciones metodológicas en el acompañamiento de las trayectorias escolares de alumnos con dislexia en el nivel primario de la localidad de Tandil*. El objetivo del trabajo es describir qué conocimientos tienen los docentes sobre adaptaciones metodológicas en niños de Nivel Primario con dislexia. Para esta investigación, la autora utilizó el método cualitativo con un diseño de teoría fundamentada dónde entrevistó a 7 docentes y 6 psicopedagogas que se desempeñan en Equipos de Orientación Escolar, concluyendo que los entrevistados cuentan con conocimiento sobre la dislexia y las adaptaciones metodológicas que deben

implementar en el aula, aunque carecen de información específica que podría optimizar su labor, dado que en su formación terciaria no tuvieron enseñanza específica.

3.- Del mismo modo, Gutiérrez-Fresneda et al. (2021) presentaron un trabajo de investigación cuya denominación es *Formación de los futuros docentes sobre los trastornos del aprendizaje y la conducta* que se propuso analizar cuáles son los conocimientos que tienen los futuros docentes de Educación Infantil y Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante sobre DA. Los objetivos principales que plantean los autores es analizar los programas de formación y conocer cuáles son los conocimientos que tienen los universitarios acerca de DA y cómo estas afectan el proceso de aprendizaje. Se utilizó el método cuantitativo cuyo instrumento de recolección de datos fue un cuestionario de evaluación y los datos obtenidos se analizaron mediante el programa estadístico informático. Las conclusiones a las que arribó este equipo de trabajo respecto a los conocimientos disponibles de los futuros docentes sobre dislexia, Trastornos del Espectro Autista (TEA) y Trastorno de Déficit de Atención con y sin Hiperactividad (TDAH) frente al incremento en el porcentaje de niños que padecen estos trastornos, es que los estudiantes tienen creencias erróneas como que la dislexia se cura, que el género influye en las DA y que aquellos con DEA tienen que seguir el mismo ritmo que sus pares. También desconocen los predictores de los primeros años de educación formal.

4.- Sánchez Moreno et al. (2022) refieren en su investigación acerca de dificultades de aprendizaje en el área de matemática, titulada *Escala de creencias docentes sobre las dificultades de aprendizaje de las matemáticas en Educación Primaria*, donde buscaron indagar acerca de las creencias que tienen los docentes sobre las dificultades en esta área y su impacto en los procesos de enseñanza. Para llevar a cabo este trabajo no experimental, utilizaron el método cuantitativo, exploratorio y descriptivo cuyo objetivo fue construir un instrumento que permita dar cuenta de las

creencias de los docentes y cómo estas repercuten en las dificultades de aprendizaje de las matemáticas. La muestra corresponde a escuelas de la Comunidad Autónoma de Extremadura, donde docentes del nivel respondieron un cuestionario.

Con respecto a las conclusiones obtenidas en esta investigación, los autores comparten que se arribó a dos importantes aportes, como son el desconocimiento de los docentes con respecto a la relación que hay entre la enseñanza de contenidos del área de matemática y las dificultades que puedan tener los alumnos y el segundo aporte es que las DA de escritura pueden también producir DA en matemática. Otra conclusión a la que arribaron es que hay factores adicionales tales como el interés, la ansiedad y la memoria que influyen en las DA en matemática siendo un nodo para intervenir que requiere replantear la formación docente.

5.- En esa misma línea, Pérez Calleja (2023) en su artículo de investigación *Conocimientos sobre dificultades específicas de aprendizaje en lectura y la dislexia en docentes de educación infantil y primaria* planteó como objetivo principal analizar el conocimiento de los docentes acerca de DEA en relación con la experiencia profesional. Entre los objetivos específicos está indagar qué conocimientos tienen los docentes sobre dislexia como así también de qué manera se abordan en el aula. Este trabajo requirió llevar adelante un exhaustivo estudio descriptivo exploratorio, partiendo de un cuestionario administrado a docentes de Educación Infantil y Primaria de diferentes provincias de España.

Las conclusiones a las que arribó en lo que refiere a indicadores para la detección de niños en riesgo de padecer DEA en lectura y escritura se ve plasmado en que aquellos detectados de manera temprana, presentan mejores resultados académicos. Otra conclusión es que cuanto mayor es el sentimiento de eficacia en el docente, mejores resultados se ponen de manifiesto en sus prácticas. Acerca de la formación docente, no se evidencian espacios de formación o capacitación, por lo que

la autora concluye en que hay una necesidad de formación continua no satisfecha en dislexia y en el conocimiento de predictores o indicadores para su detección.

6.- Olmos (2024), en su trabajo cuya denominación es *La intervención psicopedagógica y su impacto en las prácticas docentes para un aprendizaje significativo*, desarrolla el lugar de los psicopedagogos en el marco de un Equipo de Orientación Escolar, interviniendo mediante orientaciones en las prácticas docentes y, consecuentemente, en el logro de aprendizajes significativos por parte del alumnado. La profesional, mediante la utilización de un enfoque cualitativo, utilizando el método de estudio fenomenológico y utilizando un muestreo de 12 participantes miembros de la comunidad educativa de una escuela de nivel primario de la localidad de San Nicolás de los Arroyos, provincia de Buenos Aires, analizó el rol de los Orientadores Educativos y su trabajo con los docentes.

Las conclusiones de la autora son que la intervención psicopedagógica impacta en las prácticas docentes ya que mejora la atención por parte de estos a la heterogeneidad presente en las aulas, creando un contexto inclusivo y adaptado a las necesidades de cada niño. Dentro de las conclusiones, la profesional enumera como desafíos la falta de recursos materiales y la resistencia al cambio por parte de algunos de los docentes entrevistados. Con lo anteriormente descrito, concluye que la formación docente continua y el trabajo mancomunado de los actores institucionales optimizan las intervenciones psicopedagógicas y promueven un aprendizaje integral por parte de los alumnos.

7.- Talavera (2022) plantea en su trabajo de investigación titulado *La formación docente en el Profesorado del nivel primario en relación con la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad en la provincia de Buenos Aires, cuáles son los rasgos constitutivos de la formación de los docentes del mencionado nivel en relación con la inclusión educativa de alumnos en situación de discapacidad*. Para tal fin, se

servió de entrevistas y relatos de docentes e integrantes de equipos directivos de diferentes instituciones educativas de la provincia de Buenos Aires.

La profesional desarrolla que, en la totalidad de la muestra estudiada, advierte la necesidad de que en los ámbitos de formación docente cuenten con un espacio curricular específico afín al tema investigado para que se ofrezca a los futuros docentes espacios de formación específica sobre inclusión sumado a la enseñanza de estrategias de abordaje en las aulas acerca de prácticas de inclusión. Según lo relatado a la investigadora en sus entrevistas, en el contexto de la realización de las prácticas profesionales, los entrevistados refirieron que, al toparse con la heterogeneidad presente en el aula, incluidos niños en situación de discapacidad, los ha llevado a asumir que no cuentan ni con los conocimientos ni con las herramientas necesarias para realizar las propuestas de inclusión o las configuraciones de apoyo para que los alumnos puedan aprender. Los docentes reconocen que no recibieron contenidos de inclusión educativa en su formación profesional de base, motivo por el que, algunos, recurrieron a espacios de formación continua. Para concluir, la investigadora expone que es indispensable la creación de espacios curriculares tanto en la formación de base como en las propuestas de formación continua donde se ofrezca a los estudiantes y profesionales de la educación las herramientas necesarias acordes a los principios de inclusión. (Talavera, 2022).

8.- Siguiendo un abordaje similar, Chemez (2024), en su investigación mixta, de carácter transversal, titulada *Nivel de conocimientos de los docentes de Nivel Primario acerca de las dificultades específicas de aprendizaje*, utilizó encuestas autoadministradas con la finalidad de obtener información acerca de los conocimientos con que cuentan los docentes de nivel primario sobre DEA. Mediante un estudio compuesto por una muestra conformada por docentes de diferentes establecimientos educativos de la ciudad de Diamante, provincia de Entre Ríos, la autora desarrolla que

los profesionales de la educación cuentan con conocimientos imprecisos sobre DEA, que abarcan desde su definición, detección hasta la intervención en el aula.

La profesional psicopedagoga resalta que los encuestados cuentan con experiencia y conocimiento acerca de la Dislexia en comparación con otras DEA, lo que en la práctica in situ lleva a confusiones acerca de las estrategias adecuadas para acompañar de manera efectiva la enseñanza. Concluye su investigación considerando nodal el abordaje interdisciplinario de alumnos con DEA, destaca que la mayoría de los docentes encuestados realizó capacitaciones sobre las mismas, no obstante, no se han encontrado diferencias entre aquellos docentes que se han capacitado y los que no, independientemente si cuentan con más años de experiencia o son noveles en la profesión. (Chemez, 2024).

9.- Castro (2021), en su trabajo de investigación denominado *La dificultad de aprendizaje en niños de primer año del nivel primario y el rol docente con respecto a dicha temática*, utilizó un enfoque cualitativo, usando como forma de obtener información entrevistas semiestructuradas a docentes de primer año de nivel primario de una institución perteneciente al partido de Berazategui, provincia de Buenos Aires. La profesional se propuso como objetivo explorar cuáles son las dificultades que tienen los niños al comienzo de su escolarización en el nivel primario y cuál es el rol del docente al respecto.

La psicopedagoga, en sus conclusiones, describe la importancia de la detección temprana de DEA, el rol del psicopedagogo en el marco del equipo de orientación escolar para acompañar en el aula, el vínculo entre escuela y familia, afirmando que pudo analizar cómo los docentes de esa escuela pudieron poner en funcionamiento los conocimientos con que contaban de manera activa frente a las dificultades observadas en algunos niños. Cabe destacar que se pudo armar un

dispositivo de intervención para acompañar de manera individual el aprendizaje de aquellos niños que así lo requirieron. (Castro, 2021).

10.- En *El psicopedagogo como mediador entre los docentes y las TIC para promover la inclusión educativa de alumnos con dificultades específicas del aprendizaje, en el nivel primario, en una escuela privada de Mariano Acosta*, partido de Merlo, provincia de Buenos Aires, este estudio planteado desde un enfoque de carácter cualitativo, que utiliza las entrevistas como instrumento de recolección de datos, Reyes (2021) desarrolla su investigación con el fin de que contribuya a la reflexión acerca de las intervenciones psicopedagógicas tendientes a mediar entre los docentes y el uso de las TIC como una herramienta para la inclusión de los alumnos con Dificultades Específicas del Aprendizaje.

La autora afirma que los profesionales psicopedagogos realizan intervenciones que buscan promover la inclusión de los estudiantes que presentan DEA, no obstante, ninguna de estas orientaciones media entre los profesionales de la educación y el uso de TIC (tecnologías de la información y comunicación). La misma afirma a modo de conclusión que las TIC son un recurso que contribuye a la enseñanza y el aprendizaje, por ella es necesario que los docentes reciban formación acerca de las herramientas que potencien sus intervenciones en contexto escolar, disminuyan las consecuencias negativas en la escolarización de aquellos estudiantes con DEA que no son acompañados acorde a sus necesidades por desconocimiento, enumerando, por ejemplo abandono escolar, baja autoestima, frustración, entre otros, que exceden el marco del aula e impactan en la vida de estos sujetos.

Capítulo 3. Marco Teórico

Reglamentación Legal De Las Dificultades Específicas De Aprendizaje En Argentina Y En La Provincia De Buenos Aires

En Argentina se sancionó la Ley Nacional 27.306, en el año 2016, que estipula como de interés nacional el abordaje de las DEA y también la formación profesional en su detección temprana, diagnóstico y tratamiento. En el artículo 3, establece que “Se entiende por Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) a las alteraciones de base neurobiológica, que afectan a los procesos cognitivos relacionados con el lenguaje, la lectura, la escritura y/o el cálculo matemático, con implicaciones significativas, leves, moderadas o graves en el ámbito escolar”. También, se explicitan las competencias que a cada dependencia afín al asunto le corresponderá realizar o implementar. Las instituciones educativas, según el artículo 5, deberán capacitar a su personal docente para la detección, prevención y adaptaciones ante alumnos disléxicos o con alguna DEA. También menciona en el artículo 6 orientaciones para el abordaje de situaciones de enseñanza y de aprendizaje de sujetos con DEA. (Boletín Oficial, 2016).

En provincia de Buenos Aires, en el año 2018, el senado y cámara de diputados provincial sanciona la Ley 15.048 donde en el artículo 1° se adhiere a la Ley Nacional 27.306, estableciendo como objetivo prioritario garantizar el derecho a la educación de aquellos sujetos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA). (Boletín Oficial, 2018).

En el año 2022, también en la provincia de Buenos Aires, se sanciona la Ley 15.384 estipulando la modificación del artículo 4° de la Ley 15.048 y se instaura el día 8 de octubre de cada año, como “Día Provincial de la Concientización de la Dislexia y las Dificultades Específicas del Aprendizaje”. (Boletín oficial, 2022).

Continuando en la provincia bonaerense, en el año 2013, se registra la disposición 59 emitida por la Dirección General de Cultura y Educación que establece en su Anexo I titulado “Inclusión con continuidad pedagógica”, entendiéndose que la continuidad pedagógica se vincula insoslayablemente con la inclusión, abordando las situaciones escolares que obstaculizan el acceso al sistema educativo, su permanencia, tránsito y egreso por parte de todos los alumnos. Este anexo interroga las prácticas naturalizadas que generan estigmatización, etiquetas y terminan en la vulneración del derecho a la educación, estableciendo las pautas para la construcción de un Plan de Continuidad Pedagógica de orden institucional. Con respecto al Anexo II de la misma disposición, se establece un Documento de Trabajo para el abordaje de las DEA, garantizando el acceso al currículum por parte de los sujetos con DEA y, en concordancia con lo estipulado en el Anexo precedente, se brindan orientaciones a tal fin. (Boletín oficial, 2013).

Las Dificultades Específicas De Aprendizaje según El Manual De Diagnóstico De Desórdenes Mentales (DSM - 5)

Pearson (2020) explica que la American Psychiatric Association (APA) publica un manual internacional de diagnóstico de los trastornos mentales. Este se llama manual DSM - 5 y clasifica las Dificultades Específicas de Aprendizaje y de la conducta que impactan en el aprendizaje, tales como la Dislexia, Disgrafía, Discalculia, Disortografía o el Trastorno por Déficit Atencional. Cabe destacar que el DSM – 5 identifica lo que internacionalmente se considera específico y, en nuestro país, se enmarca en la Ley 27.306. En la sección II del mismo, se define a los Trastornos del Neurodesarrollo como un grupo de afecciones que se inician en el periodo de desarrollo, las cuáles se caracterizan por un déficit en el desarrollo que tiene como consecuencia deficiencias de índole personal, social, académico u ocupacional.

Los trastornos específicos del aprendizaje son considerados trastornos del neurodesarrollo, con un origen biológico considerado la base de las anomalías a nivel cognitivo que tienen como consecuencia las diferentes conductas del trastorno. Este origen incluye una interacción de factores genéticos, epigenéticos y ambientales que afectan a la capacidad del cerebro para percibir o procesar información de manera eficiente.

Estos trastornos, suelen manifestarse durante los primeros años escolares, caracterizados por dificultades persistentes que impiden aprender significativamente la lectura, la escritura y las matemáticas. Cabe destacar que en todos aquellos que se presentan trastornos específicos de aprendizaje, este puede ser causante de deficiencias en actividades que dependan de habilidades y conocimientos.

El inicio y el reconocimiento de los trastornos específicos del aprendizaje suelen comenzar durante los primeros años de escolaridad primaria, principalmente cuando los alumnos deben aprender a leer, escribir y calcular. Es por esto, que, durante la primera infancia, suelen observarse precursores tales como retrasos del lenguaje, dificultades al rimar, contar o al desarrollar habilidades de motricidad fina. Estos trastornos duran toda la vida, pero el curso y la expresión clínica son variables, dependiendo de las exigencias que plantea el entorno, la variedad y gravedad de las dificultades de aprendizaje del individuo, las aptitudes de aprendizaje, la comorbilidad y los sistemas de apoyo e intervención disponibles. (DSM - 5).

Como información relevante, con respecto a la comorbilidad, el trastorno específico del aprendizaje concurre frecuentemente con trastornos del neurodesarrollo como por ejemplo TDAH, por lo cual, en ocasiones, es más difícil arribar a un diagnóstico diferencial. Otro dato avalado mediante estadísticas refiere que el trastorno específico del aprendizaje es más frecuente en el sexo masculino que en el femenino, no pudiendo atribuirse a factores como los sesgos de evaluación, entre otros. (DSM - 5).

La Práctica Reflexiva En La Formación Docente

Anijovich et al. (2023) abordan que la centralidad de la práctica está en la formación de profesionales reflexivos en todas las áreas del conocimiento.

Desde el inicio de la formación docente debería haber espacios destinados a la construcción del rol profesional, donde la práctica no debería ser subsidiaria de la teoría, sino que el mencionado rol se debe construir desde una relación dialéctica entre teoría y práctica. El rol profesional requiere de condiciones que revisen creencias y supuestos de marcos teóricos, entendiendo que la práctica profesional es compleja, por lo tanto, debe haber dispositivos que comprendan el porqué de las acciones, analicen y reflexionen sobre la propia práctica. Es a través de estos dispositivos que propician que los estudiantes se centren en destrezas, problemas y criterios de la profesión (Anijovich et al., 2023).

La centralidad está en la enseñanza de los futuros profesionales de la educación, ya que el aprendizaje docente siempre se realiza por algo que ocurre fuera de la institución escolar, ya sea en otros espacios en que los docentes se capacitan o mediante capacitaciones de especialistas invitados a las propias instituciones. Una investigación de Malpica Basurto (2017) revela que este último modelo de formación/capacitación no ha sido efectivo (Malpica Basurto citado en Anijovich et al., 2023).

Paredes de Meaños (1995) aborda en sus escritos los desafíos a los que debe hacerle frente la profesión docente, destacando entre ellos las múltiples presiones sociales que rodean su función. Frente a estos retos, se perfila la necesidad de crear un nuevo perfil profesional en cuanto a la formación y a la capacitación. La autora expone que se debe armonizar la teoría y la práctica e integrar cómo comprenden los alumnos como premisas básicas en la actualización profesional docente, destacando que los

cambios en educación son necesarios, que con la formación profesional actualizada sólo no alcanza, pero que sin la capacitación no hay transformación posible.

Esta pedagoga afirma que la educación necesita de cualidades personales, culturales y profesionales que permitan llevar a cabo la tarea. Esto se traduce en que el mayor nivel académico jerarquiza la profesión, siendo la formación académica el eslabón más fuerte que exigen los cambios actuales, traducidos en que las modificaciones que requieren las escuelas necesitan un cambio de mentalidad que es importante comenzar con los docentes que se inician, con especial énfasis en que todos los niños poseen un potencial de aprendizaje a desarrollar con estrategias adaptadas a cada estilo y ritmo, razón por la que se deben dominar no sólo los contenidos sino también esas estrategias (Paredes de Meañes, 1995).

La autora reflexiona sobre la realidad, donde posiciona al docente como actor de transformación, pero también como objeto de cambio, enumerando que el profesional de la educación debe formarse académicamente, aceptar la formación permanente, tener una actitud crítica sobre su labor, reflexiva y abierta al cambio, además de abordar de manera permanente nuevos contenidos. También establecer una relación pedagógica con sus alumnos, además de investigar diferentes modelos de aprendizaje que le permitan aprender a comprender cuando no se aprende, modificando sus esquemas adquiridos de ser necesario (Paredes de Meañes, 1995).

Paredes de Meañes (1995) expresa su convencimiento de que la profesionalización docente no es acerca de un cambio de metodologías, sino que la metodología consiste en no resistirse al cambio.

La Didáctica Como Disciplina Clave En La Formación Docente Inicial

Davini (2015) explica que la Didáctica es la disciplina que permite mejorar la enseñanza y, explícitamente, a la Formación Docente ya que se ocupa de estudiarla.

Es valioso e importante que los docentes se formen de manera permanente, pero sin menospreciar a la formación inicial, la cual concibe y entiende como la que brinda los cimientos de la acción profesional. La formación docente es una práctica y como tal, es la capacidad para intervenir y enseñar en contextos reales y complejos, con situaciones y problemas genuinos a los que un docente debe dar respuesta desde su formación. A raíz de este enunciado es que surge el interrogante acerca de en qué puede colaborar la intervención pedagógica en la formación docente. Y es ante la complejidad de la práctica educativa que hay que recuperar a la enseñanza como eje central de la formación docente inicial.

De modo similar, Asprelli (2023) expone que mediante la didáctica se puede analizar cómo aprenden a enseñar los futuros docentes dado que es un campo específico de su formación. Este es uno de los ejes para abordar la profesionalización docente, que implica la formación de capacidades para el desempeño de un rol. Claxton (1987) explica que hay una estrecha relación entre enseñanza y aprendizaje y como resultado de esta, los docentes pueden favorecer o no el aprendizaje si no saben cómo se produce (Claxton citado en Asprelli, 2023).

Esta formación busca el equilibrio entre el saber disciplinar conformado por la información y los saberes de la especialidad y el saber didáctico que serían los saberes específicos para el ejercicio de la profesión.

En el desempeño profesional docente, la finalidad de la acción está puesta en el otro, se trabaja por y para los otros. Es por ello que se utiliza el término “formación” y/o “profesorado” y no “preparación” que refiere solamente a acciones externas dejando de lado el factor personal (Asprelli, 2023).

La Didáctica debe establecerse como campo específico de la formación docente, en continua construcción para dar respuesta a las demandas de la sociedad, con intervenciones acertadas, acordes y contextualizadas (Asprelli, 2023).

Avances De Las Neurociencias En La Enseñanza Y El Aprendizaje En Niños Con Y Sin Dificultades

Pearson (2020) reseña que aprender a leer es un proceso que parece simple, pero cuya ejecución es compleja porque en el cerebro se deben activar zonas que inicialmente no estaban destinadas a la lectura, su ejercicio y su automatización. Esta Doctora en Psicopedagogía explica que, en este acto, intervienen procesos de bajo nivel cognitivo como sería la decodificación fonológica y la identificación ortográfica con procesos de alto nivel cognitivo, que serían los encargados de la comprensión lectora y, posteriormente, la metacognición.

Dehaene (2014) explica que aquellos sujetos que presentan alguna dificultad para aprender a leer no necesariamente sean porque son disléxicos. Diuk (2013) aporta que en todos los grupos de clases hay niños que aprenden a leer y a escribir sin esfuerzo aparente y otros para lo que es una tarea en suma dificultosa, por eso es tan importante comprender qué ocurre en el cerebro cuando se aprende a leer. Al comprender los mecanismos de la lectura, son significativas las implicaciones para la mejora de la enseñanza.

Continuando con el aporte de este neurocientífico, Dehaene (2014) comprobó que aprender a leer produce cambios funcionales en el cerebro. Esta disciplina, las neurociencias, en relación con la lectura, a la enseñanza y el aprendizaje, de la cuál es un referente, aporta también que aprender a leer debe ser enseñado explícitamente.

Dehaene (2014) expresa su firme convicción de que cada docente debería tener una noción de cómo opera la lectura en el cerebro del niño. En sus vastas investigaciones acerca de qué ocurre en el cerebro de personas disléxicas, hay una alteración de la conversión de grafemas en fonemas. Ante cada aprendizaje en disléxicos, se modifican los patrones de expresión de los genes y se alteran los circuitos

neuronales. Si los docentes cuentan con estos saberes, pueden intervenir de manera que compensen la dislexia y otros déficits. El autor sugiere que pensar estrategias de conciencia fonológica contribuye a que los niños manipulen letras y sonidos demostrando que los fonemas no se aprenden de manera espontánea, sino que requieren enseñanza explícita, para lo cual concluye que cuanto a más temprana edad se comienza a manipular los sonidos del habla, mejor desempeño se observará. Es aquí donde afirma que la conciencia fonológica es un predictor para la adquisición de la lectura. También considera importante trabajar con los circuitos de motivación y atención, los cuales impactan en la velocidad en que se aprende.

Con una línea de investigación similar a Dehaene (2014) y fundamentando por qué los docentes deben conocer cómo se lleva a cabo el proceso de alfabetización, con especial atención y énfasis en el principio alfabético y la conciencia fonológica, Diuk (2023) explica cómo proceder con aquellos niños a los que se les dificulta el aprendizaje de las letras, no obstante, al igual que plantea Dehaene (2014), no a todos los niños a los que les cuesta alfabetizarse son disléxicos. De ahí que concluye en la importancia de que los docentes estén formados para abordar con intervenciones y estrategias específicas sus enseñanzas a estos niños en particular y a todos los niños que deben aprender a leer y a escribir, determinando que para enseñar hay que conocer y comprender nuestro sistema de escritura, aspecto clave de la Didáctica de la Lengua que incluye la organización del trabajo en el aula.

Diuk (2023) explica que “el principio alfabético se descubre, se infiere, se construye, resulta de un insight” (p.54) y esta es la gran tarea de la escuela. Y en correspondencia con Dehaene (2014) enfatiza en la importancia del conocimiento de las letras como uno de los mejores predictores para aprender a leer, explicando que las dificultades en la alfabetización pueden estar vinculadas al desconocimiento en la correspondencia grafema-fonema.

Esta investigadora, también agrega, las disyuntivas a las que debe enfrentarse un docente, producto de eternos debates, acerca de si se enseñan o no las letras, si trabajar o no con palabras, si empezar con palabras o con textos, entre otras. Y explica que no es cuestión de letras, palabras o textos, sino de saber cuándo y para qué utilizar cada unidad, enfatizando que, si se brinda una enseñanza adecuada, se puede aprender a leer y a escribir (Diuk, 2023).

¿Fracaso Del Que Aprende O Fracaso Del Que Enseña?

Alicia Fernández (1987) plantea que el fracaso en el aprendizaje debe pensarse e interrogarse como fracaso del que enseña o fracaso del que aprende. Esta autora, explica que el fracaso escolar puede responder a dos tipos de causas: internas, que refieren a la estructura familiar o individual del sujeto que no aprende o externas a la estructura familiar e individual. Al respecto, denomina a estas últimas como problema de aprendizaje reactivo, que afecta al modo de aprender del sujeto sin atrapar a su inteligencia, que generalmente surge de la colisión entre el sujeto que aprende y la institución educativa que funciona de manera expulsora. Frente a esta descripción, Fernández (1987) lleva a interpelarnos acerca de si se está frente a un fracaso del enseñante y cita a Paín: “La función de la educación puede ser enajenante o liberadora, depende de cómo se usa; es decir, la educación como tal no es culpable de una cosa o de la otra, sino de cómo se instrumente esta educación puede tener un efecto enajenante o liberador” (Paín citada en Fernández, 1987).

Esta psicopedagoga relata que los trastornos de aprendizaje de tipo reactivo son los que requieren de los psicopedagogos estrategias preventivas, dado que los niños que presentan estos problemas de aprendizaje pudieron desear aprender y no se les brindaron situaciones de aprendizaje posibles (Fernández, 1987).

En línea similar, Litwin (2012) formula que una problemática de la enseñanza reside en que se puede enseñar, pero no aprender. Dada la complejidad del oficio docente aconseja preguntarse cómo hacer aprendizajes más duraderos, profundos, que entusiasmen al alumnado. Y entre las distintas estrategias, métodos, modelos, aprendizajes basados en proyectos, entre otros, reflexiona que es necesario volver a pensar la educación centrada en la política, lo social y lo cultural siendo más significativas las propuestas pedagógicas para los niños y jóvenes y que doten de sentido a la enseñanza.

Esta autora entiende que son necesarias prácticas más humanas y solidarias, que se requieren nuevos marcos interpretativos para analizar las prácticas de enseñanza y que es necesario recuperar el valor de una buena formación para la profesión docente que implica una base de formación teórica, que permita revisar errores, reconstruir y reflexionar acerca de la praxis, concluyendo que las buenas prácticas docentes son intencionadas. (Litwin, 2012).

Pearson (2020) agrega que se debe enseñar de forma explícita cuando no se aprende de forma ágil. En muchas ocasiones, las estrategias de enseñanza explícita permiten clarificar si se trata o no de una dificultad de aprendizaje o una enseñanza deficiente.

Harf et al. (2021) refieren que un docente requiere de tres requisitos para construir autoridad: saber, saber hacer y saber vincularse. No obstante, hay una característica esencial que no puede faltar y es la humildad pedagógica. Esta idea, en el espacio de la pedagogía, significa lograr que el otro crezca. Esa es, al fin y al cabo, la finalidad de la humildad pedagógica, actitud opuesta a la soberbia, virtud que posibilita la toma de conciencia de las propias limitaciones y debilidades.

Los autores también plantean que es necesaria una cualidad concreta que se visibiliza cuando un educador se compromete con su labor y es la solidaridad

pedagógica. Para dar respuesta a los tan demandados y necesarios cambios en educación focalizados en el modelo tradicional y homogéneo de enseñanza, es necesario cambiar a los educadores: las escuelas cambian si cambian los educadores. (Harf et al., 2021).

Continuando con la línea establecida en cuanto a la profesionalidad requerida en el rol de los educadores, los autores refieren que los “buenos docentes” del siglo actual necesitan de competencias profesionales y capacidades personales que se construyen y reconstruyen desde la formación docente inicial y durante toda la carrera profesional en ejercicio. (Harf et al.,2021).

El Psicopedagogo En La Formación Docente

Gil Moreira (2023) toma y analiza datos de la encuesta realizada por el Observatorio Hacer Educación, dependiente de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, y afirma que la educación argentina está en crisis, y el principal problema radica en la formación docente. Establece, además, que la calidad de la enseñanza es el primer factor para analizar las condiciones del sistema educativo.

Sierra (2023) establece que para un docente es en suma complicado abordar situaciones en contexto escolar sin una base teórica que sustente sus intervenciones, puntualmente cuando percibe que un alumno no aprende, razón que genera interrogantes acerca de cómo lo afronta, qué estrategias usa, cómo lo comunica a los padres.

Guzmán Franco (1999) desarrolla que las necesidades de formación y demanda se abordan desde la psicopedagogía. El profesional psicopedagogo puede contribuir en la formación docente aportando pautas orientadoras para la enseñanza a partir del estudio de situaciones tomadas de la experiencia de otros, la reflexión y el análisis

como instrumento de formación y las técnicas de reflexión además de brindar el conocimiento acerca de los procesos que llevan al aprendizaje.

La autora plantea que la formación inicial que reciben los futuros docentes no alcanza para hacer frente a las situaciones que se generan día a día en las aulas, de ahí plantea el concepto de evaluación de necesidades de los procesos educativos, que es una herramienta que permite conocer y analizar cuáles son las faltas con las que los futuros docentes pueden encontrarse una vez en funciones. Estas necesidades de formación y demanda pueden ser abordadas desde la Psicopedagogía, estableciendo el nexo entre las demandas por parte de los docentes, lo que se espera de los mismos y las posibilidades reales del sistema educativo. (Guzmán Franco, 1999).

La profesora Guzmán Franco (1999) considera que es menester formar a los futuros enseñantes en técnicas de gestión del aula, en aprendizaje colaborativo, en formarse acorde a las demandas que se evidencian. Para esto, el Psicopedagogo es una ayuda necesaria.

En *El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo*, Rojas Valladares et al. (2020), refieren que la intervención de índole psicopedagógica tiene que ver tanto con necesidades psicológicas como educativas, aportando desde este ámbito específico soluciones concretas y reales, adaptadas a determinados problemas. Entienden que estas intervenciones forman parte de un proceso especializado de ayuda, en la práctica de la orientación, cuyas acciones son de tipo correctivo, preventivo, dirigidas hacia una persona o grupo, con la intención de promover mejoras profesionales en su quehacer. Los autores desarrollan que es fundamental el desarrollo de competencias en los agentes que pertenecen al ámbito educativo, dado que deben responder a demandas y condiciones cada vez más complejas del proceso formativo.

Papel Clave De Los Docentes En Las Dificultades De Aprendizaje

Pearson (2017) refiere que son muy altas las probabilidades de que un docente tenga que enfrentarse a alumnos con dislexia en sus clases, siendo esta la DEA con mayor prevalencia en las aulas, estimando que entre un 5-10 % de la población es disléxica. Esta DEA, en particular, interfiere en la adquisición del proceso de lectoescritura y también puede afectar a otras habilidades de otras áreas del conocimiento, que sería oportuno que los docentes puedan conocer, tales como la memoria, la motricidad, el conteo o el desarrollo del lenguaje.

La autora explica que, para evitar consecuencias negativas de gran impacto en los niños escolarizados, los docentes deberían contar con indicadores de riesgo por edad preferentemente, también llamados predictores, siendo los más relevantes la conciencia fonológica, el reconocimiento de las letras, el nivel de escritura acorde a la edad, entre otros.

La enseñanza de estos predictores a los futuros docentes es importante para que puedan contar con herramientas de intervención ya que pueden estar frente a indicadores de dislexia, sin ser disléxico el niño en cuestión, sino presentar otra dificultad como puede ser un trastorno del lenguaje que requerirá de estrategias específicas de enseñanza de la lectura y de la comprensión lectora (Pearson, 2017).

La profesional psicopedagoga afirma que las escuelas y los docentes carecen de formación para detectar dificultades específicas. Su premisa es que, si un alumno presentase alguna dificultad, su docente debería saber cómo acompañarlo, aún sin diagnóstico, dado que ese niño procesa la información más lentamente, se cansa más rápidamente ya que sus recursos cognitivos están al servicio de tareas que para los demás son automáticas, afectando muchas veces su socialización y la manifestación de su estado emocional (Pearson, 2017).

En línea con lo desarrollado precedentemente, Pearson (2020) enuncia que una de las intervenciones del abordaje psicopedagógico en personas con DEA es dar a conocer que existe un funcionamiento diferente del cerebro, razón por la cual estos sujetos procesan de manera diferente la información dado que hay áreas afectadas en las que esas dificultades serán persistentes. Si se explicitan cuáles son las estrategias para alcanzar una destreza cognitiva, estos sujetos necesitan de práctica para adquirir e internalizar dicha destreza, que requerirá de un determinado procedimiento de enseñanza. La autora promueve un trabajo en equipo con las instituciones educativas dado que los estudiantes con DEA necesitan adaptaciones metodológicas que eviten el agobio y la sobrecarga global a la que se enfrentan de no implementarse estas configuraciones, que son un derecho no una imposición.

Consecuencias De Las Dificultades De Aprendizaje A Partir De Un Abordaje Erróneo O No Atendido

Pearson (2020) hace hincapié en la importancia de arribar a un diagnóstico psicopedagógico ante la presunción de una DEA. Es muy importante contextualizar la situación bajo el nombre de un diagnóstico, que lejos de rotular, lo que busca es evitar etiquetas por parte de la familia consultante o del propio paciente. La autora expresa al respecto “Es un vago”, “Es un distraído”, o el mismo paciente: “Soy un tonto”, “No soy inteligente”. Estos rótulos autoimpuestos son dañinos, porque pasan de ser una atribución para teñir el concepto total de la persona en forma inadecuada, a empañar todos los aspectos de su vida: familiar, social, emocional, además del académico y, por supuesto, no colabora a que el niño supere la dificultad, ni a que los padres y docentes sepan ayudarlo” (p.76).

Otras manifestaciones conductuales pueden ser la resistencia para participar en el aprendizaje o una conducta negativista. (DSM - 5).

En el DSM - 5, se desarrollan las consecuencias funcionales negativas de los trastornos específicos del aprendizaje, que pueden durar toda la vida del individuo, tales como “logros académicos bajos, tasas más altas de abandono de la escuela secundaria, bajos porcentajes de educación secundaria, altos niveles de malestar psicológico y problemas de salud mental general, tasas más altas de desempleo o infraempleo e ingresos más bajos. El abandono escolar y los síntomas depresivos concurrentes aumentan el riesgo de padecer problemas de salud mental, incluido el riesgo de suicidio, mientras que unos niveles altos de apoyo social o emocional predicen mejores resultados de salud mental”. (p.73).

Agrega Fernández (1987), que aquellos sujetos que presentan problemas de aprendizaje, en líneas generales, son rotulados como problemáticos, inquietos, que molestan a sus pares en el aula, encasillados en determinadas patologías, que sólo impiden comprender el problema en profundidad. Las más de las veces, estos niños son rotulados por significaciones relacionadas con su historia personal y familiar o el contexto al cual pertenece.

Enseñar Y Aprender En El Mundo Actual: Desafíos Y Encrucijadas

Coll (2010) refiere que los cambios de índole social, política, económica y cultural de los últimos años, impactan de manera directa en la educación formal y requieren acciones concretas al respecto. Enseñar y aprender hoy, no es igual que hace algunas décadas atrás, razón por la cual los sistemas educativos tendrán que experimentar cambios profundos dada “la pérdida de prestigio y el cuestionamiento creciente de la legitimidad de las instituciones educativas y del profesorado como detentadores y transmisores del conocimiento; la aparición de nuevas necesidades de aprendizaje y de formación” (Coll, 2010, p.50).

El autor sostiene que a partir de numerosas investigaciones se puede concluir que en las currículas oficiales faltan contenidos relevantes de la misma manera que hay otros que no lo son, motivo por el que las exigencias y expectativas que se proyectan sobre la educación formal nunca van a ser satisfechas si se pretende que las competencias claves y los saberes relevantes dependan únicamente de los actores educativos (Coll, 2010).

Coll (2010) afirma que “cuanto mayor es el grado de homogeneidad en la organización y el funcionamiento de un sistema educativo, mayor es su dificultad para satisfacer de forma adecuada las necesidades educativas y de formación del conjunto de la población escolar” (p. 60). La mayor parte de los sistemas educativos de los países iberoamericanos tiene un alto grado de homogeneidad, donde las reformas se han llevado a cabo desde lo organizativo en detrimento de las cuestiones psicopedagógicas, pedagógicas y didácticas. Es ante esto, que este autor resalta el papel indiscutible y prioritario de los saberes pedagógicos en los procesos de transformación y cambio educativo (Coll, 2010).

Capítulo 4. Marco Metodológico

Método/Diseño

El presente es un trabajo de método de corte empírico cualitativo. Ynoub (2011) refiere que esta clase de plan investigativo es estratégico del campo de las ciencias sociales y entre sus principales características están la comprensión de las variables por sobre su descripción o explicación y el rol del investigador en la producción de datos contextualizados en sus ámbitos naturales. Para Marshall y Rossman (1999: 2, 7-8) tomados de Vasilachis de Gialdino et al. (2006) este modelo de investigación se caracteriza por basarse en las experiencias de las personas. La autora mencionada destaca la importancia de este tipo de trabajos para realizar intervenciones y diseñar e implementar políticas sociales a partir de encontrar respuestas y explicaciones analizando cómo determinados factores influyen sobre otros de manera causal (Vasilachis de Gialdino et al., 2006). Además, Hernández Sampieri et al. (2014) agregan que, mediante este tipo de enfoques, las preguntas de investigación e hipótesis se pueden implementar antes, durante o incluso finalizada la recolección y el análisis de datos dado que es un proceso de indagación flexible. Al respecto, también establecen que el propósito de este método es reconstruir la realidad tal como la observan los actores.

El diseño elegido para el proceso de investigación realizado fue de tipo fenomenológico. Hernández Sampieri et al. (2014) refieren que este tipo de diseño se caracteriza por describir y entender fenómenos comunes a un grupo humano, sus similitudes y diferencias con respecto a la vivencia de este.

Instrumento De Recolección De Datos

Para el proceso de recolección de datos, la técnica elegida para recabar información fue el cuestionario autoadministrado con preguntas abiertas y cerradas, por medio de Formularios de Google. Al respecto, Ynoub (2011) se refiere a las preguntas cerradas como aquellas para las que el respondiente tiene una respuesta prefijada y como abiertas a aquellas cuya respuesta se basa en las propias palabras de quien responde el cuestionario. Brianza (2023) explica que esta es una de las técnicas más elegidas para temas de investigación social que se caracteriza por estar restringida a un contexto pautado entre personas. Garza Mendoza (2007) establece una serie de ventajas en la utilización del cuestionario, entre ellas destaca que puede administrarse sin costo económico a una determinada población, puede contestarse acorde a la disponibilidad horaria del encuestado, por varios encuestados en simultáneo y, por último, asegura el anonimato de quien contesta el cuestionario priorizando el sinceramiento en las respuestas. También se llevó a cabo la Revisión Bibliográfica y de documentos para recolectar más información respecto a los recursos con que cuentan los docentes acerca del tema a investigar.

Participantes/Muestra

El tipo de muestra que se utilizó es no probabilístico de casos tipo. Hernández Sampieri et al. (2014) refieren que en las investigaciones cualitativas el tamaño de la muestra no es determinante dado que la finalidad es la profundidad y que la muestra planteada en esta instancia puede ser diferente a la muestra final dada la flexibilidad del método; también agregan que se denomina no probabilística dado que no se persigue una generalización en términos de probabilidad.

Hernández Sampieri et al. (2014) también explican que, para seleccionar una muestra, el primer paso es definir la unidad de muestreo para luego delimitar la población. Esta investigación utilizó como criterios de inclusión a docentes en actividad, de sexo femenino y masculino, en un rango etario de 20 a 65 años, que se desempeñen tanto en escuelas primarias públicas como de gestión privada, que hayan egresado del I.S.F.D. de la ciudad de Chivilcoy, cuyo título habilitante sea Profesor de Educación Primaria. También debieron tener acceso a un dispositivo electrónico que les haya permitido responder la encuesta autoadministrada.

Para constituir la muestra necesaria para recolectar y analizar información, se formuló como criterio de exclusión una antigüedad menor a un mes. Además, se excluyeron tanto a Directivos, miembros del Equipo de Orientación Escolar como Profesores de las áreas de Inglés, Música y Educación Física. No se aceptaron estudiantes con porcentaje de materias aprobadas ni participantes que no hayan aceptado firmar el consentimiento informado.

Procedimiento

Con respecto al análisis de datos, se utilizó el método manual para organización, recopilación e interpretación analítica y, además, de manera auxiliar, un sistema operativo específico como lo son los gráficos automáticos de los Formularios de Google. De acuerdo con Vasilachis de Gialdino et al. (2006), el análisis cualitativo por computadora es una herramienta útil por las múltiples ventajas que ofrece. Hernández Sampieri et al. (2014) refieren que esta clase de análisis requiere de la reflexión continua de los datos recabados y ordenados, siendo el investigador el principal recolector de información.

Consentimiento informado

De acuerdo con los principios éticos que sustentan a esta investigación, todas las participantes procedieron a firmar el correspondiente consentimiento informado previo al envío del cuestionario (ver Anexo 1), aceptando participar de manera voluntaria y conociendo el objetivo y fin de la información brindada, preservando la confidencialidad de cada una, resguardando su privacidad y estipulando que los resultados no serán ligados a la información (Losada, 2014).

Capítulo 5. Procesamiento de la información

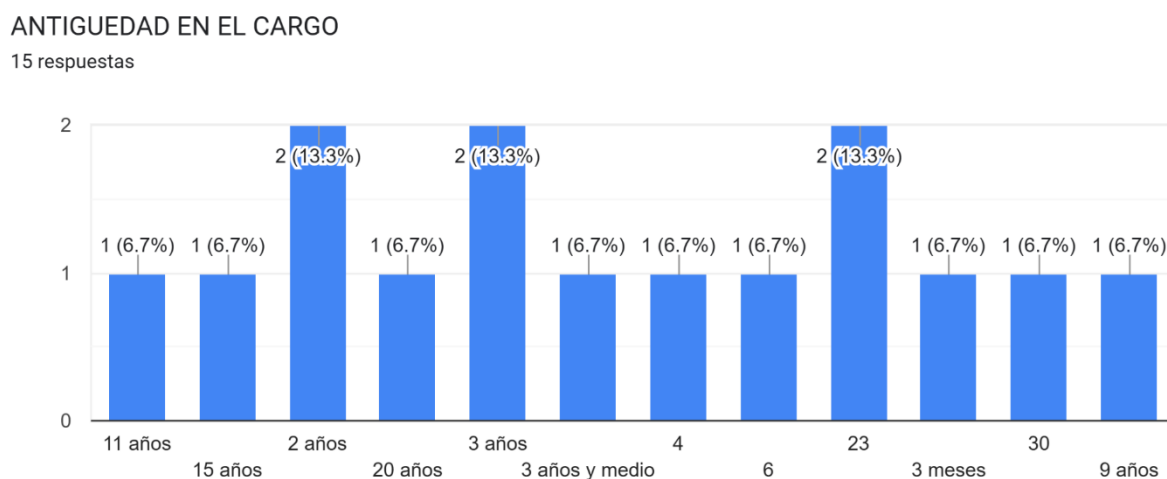
Resultados

La presente investigación propuso mediante su objetivo general analizar los aportes que puede realizar la Psicopedagogía al ISFD de tal manera que sus egresados y estudiantes puedan reconocer predictores y abordar dificultades de aprendizaje desde su formación docente inicial. A tal fin, se conformó una muestra diversa y representativa de quince docentes en actividad de la ciudad de Chivilcoy, con una edad cronológica comprendida entre los 21 y los 65 años, quienes de manera voluntaria aceptaron participar contestando un formulario de Google autoadministrado.

Con respecto al ítem referido a la antigüedad en el cargo y, en concordancia con la edad de las participantes, las respuestas oscilaron entre los 3 meses y los 30 años de antigüedad, lo que enriquece la muestra y da cuenta de su diversidad.

Figura 1

Antigüedad en el cargo



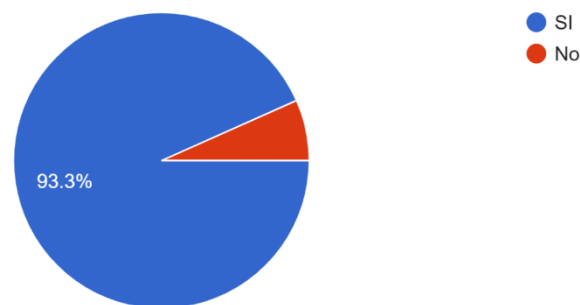
En cuanto a la pregunta acerca del conocimiento que tienen sobre la Dificultades Específicas de Aprendizaje (D.E.A.), el 93.3% de las respuestas estableció de manera afirmativa conocimiento al respecto, en detrimento de un escaso 6,7 % que afirmó no conocer que son.

Figura 2

Conocimiento acerca de las Dificultades Específicas de Aprendizaje

¿CONOCE QUE SON LAS DIFICULTADES ESPECIFICAS DE APRENDIZAJE? COLOQUE UNA X EN DONDE CORRESPONDA

15 respuestas



Con relación al interrogante acerca de cuáles DEA conoce, se ha demostrado un consenso generalizado dado que las participantes consignaron de manera unánime el término Dislexia, seguido de Discalculia. La mitad de la muestra refiere Disgrafía.

Un dato no menor es que algunas participantes, exactamente cinco, en relación con el interrogante, estipularon Trastornos del lenguaje, tres TDAH y una sola, autismo y trastornos del aprendizaje.

En cuanto a la presunción de que un alumno presenta Dificultades Específicas en su aprendizaje, dentro de las acciones que implementan en el aula, la mitad de las participantes refirió solicitar la intervención del Equipo de Orientación Escolar (E.O.E.). El 40% de las

docentes estableció la necesidad de comunicarse con la familia y, en el mismo porcentaje, la orientación a los responsables del estudiante para que realicen una consulta psicopedagógica.

Otras respuestas giraron en torno a la evaluación oral, mayor tiempo para la resolución de las actividades, adaptaciones tales como “de consignas, recorte de actividades, utilización de distintos soportes, anticipación de material de lectura”, “lectura corta, tiempo extra, material visual...corrección con lápiz”, “no evaluó la ortografía sino el contenido”, “cuando ese alumno puede escribir al dictado, se coloca en el escritorio para guiarlo en la escritura”, “actividades más personalizadas”.

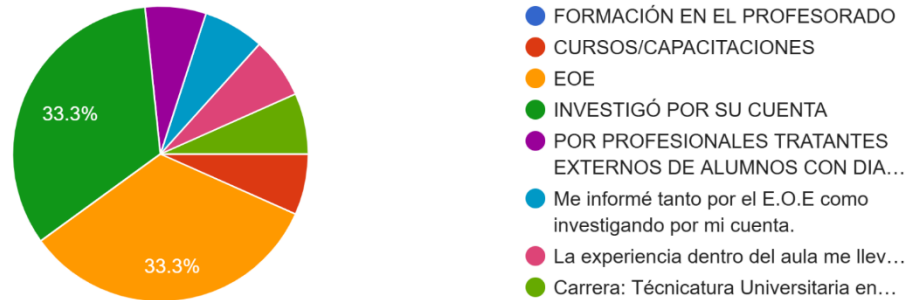
En lo concerniente a de qué manera se informaron acerca de Dificultades Específicas de Aprendizaje, las respuestas han sido más heterogéneas, presentando un 33,3% que investigó por su cuenta, un porcentaje similar fue informado por el E.O.E. y, en sendos 6,7%, recibieron información de profesionales externos, por cursos y capacitaciones, una participante consignó que recibió información al realizar la Tecnicatura en Acompañamiento Terapéutico, otra por el E.O.E. a lo que le sumó investigar por su cuenta y, una última, estableció que la experiencia dentro del aula la llevó a tener conocimiento de las dificultades “ya que son en general las más comunes de notar sin tener mucha información”.

Figura 3

Medios de obtención de información acerca de dificultades de aprendizaje

¿CÓMO SE INFORMÓ SOBRE DE DIFICULTADES ESPECICAS DE APRENDIZAJE? COLOQUE UNA X DONDE CORRESPONDA

15 respuestas



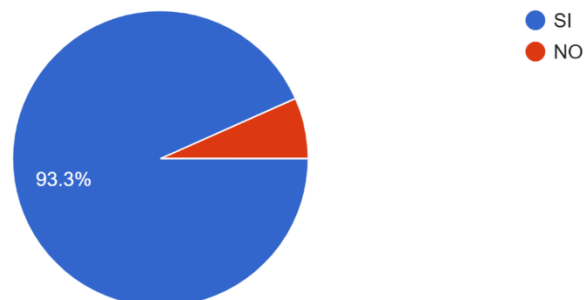
A propósito del interrogante acerca de si tienen o tuvieron a cargo alumnos con dificultades de aprendizaje, el 93,3% respondió de manera afirmativa frente a un escaso 6,7% que señaló que aún no tuvo a su cargo alumnos con estas características.

Figura 4

Porcentaje de docentes que tienen o tuvieron alumnos con DEA

¿TIENE O TUVO A SU CARGO ALUMNOS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE? COLOQUE UNA X DONDE CORRESPONDA

15 respuestas



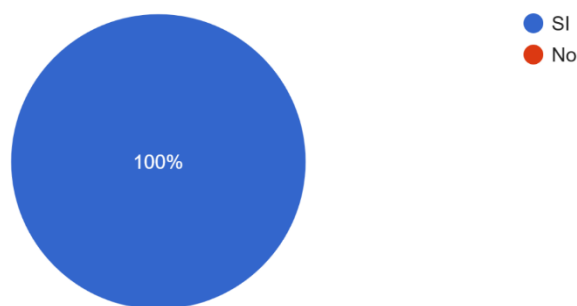
En lo que atañe a cómo abordan las DEA en la planificación didáctica y en sus prácticas de enseñanza, las respuestas mostraron ser variadas, no obstante, se establecieron nodos comunes, tales como que el 26,6% narra que trabaja acorde a las orientaciones del E.O.E. y nueve participantes, que corresponden al 60% de la muestra, señalan que realizan adaptaciones en las actividades. Una docente estableció que a veces cuenta con el apoyo de la MAI (Maestra de Apoyo a la Inclusión). Otra que los estudiantes con Dificultades Específicas de Aprendizaje realizan las mismas actividades que sus compañeros y suele brindarles “ayuda gráfica, guía o facilitar algún soporte didáctico”. En esta misma línea, otra participante refirió que corrige con lápiz y evalúa a través de la oralidad. Otra, afirmó “usar tecnología asistida por ejemplo convertidores de voz, apoyos y herramientas adaptadas”.

En lo relativo al interrogante acerca de si consideran necesario formarse acerca de dificultades de aprendizaje, el 100% de las participantes respondió afirmativamente.

Figura 5

Necesidad de formarse en DEA

¿CONSIDERA NECESARIO FORMARSE ACERCA DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE? COLOQUE UNA X DONDE CORRESPONDA
15 respuestas



Con relación a la pregunta de qué consideran que faltó en su formación profesional, las docentes participantes establecieron de manera consensuada la falta de información y de una

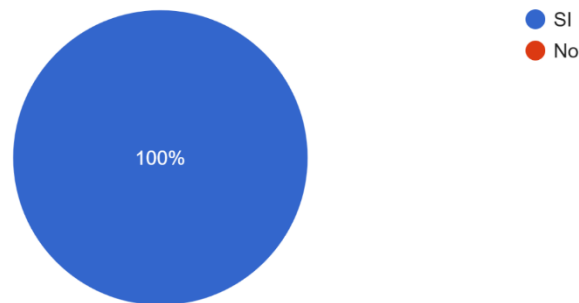
materia específica o taller en el instituto formador, la necesidad de contar con la enseñanza de herramientas y estrategias para el abordaje áulico de niños con DEA y cualquier otra singularidad que puedan encontrarse en el aula, como así también planificaciones que contemplen adaptaciones.

Por otro parte, con respecto a la próxima pregunta y en concordancia con la anterior, el 100% de las participantes cree que hubiese sido necesario que en su formación inicial cuente con contenidos específicos acerca de DEA.

Figura 6

Porcentaje de docentes que cree necesario haber recibido formación en sus estudios de base

¿CREE QUE HUBIESE SIDO NECESARIO QUE EN SU FORMACIÓN INICIAL CUENTE CON CONTENIDOS ESPECÍFICOS ACERCA DE DIFICUL...ENDIZAJE? COLOQUE UNA DONDE CORRESPONDA
15 respuestas



En lo relativo al interrogante de por qué lo creen necesario, las respuestas tuvieron un nexo común que es contar con los conocimientos adecuados y necesarios para saber cómo acompañar a los estudiantes con DEA. Otras respuestas fueron “porque me sentiría más segura y no dependería tanto de las acciones del EOE”, “porque es cada vez más frecuente encontrarse con diferentes dificultades en el aula”, “no en todas las escuelas se cuenta con el

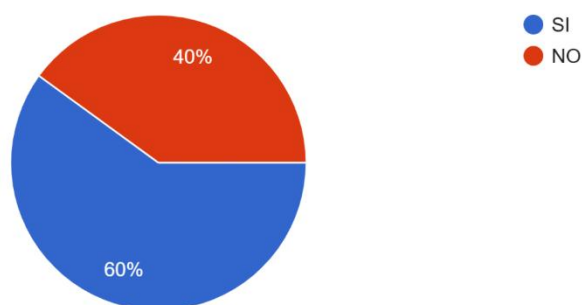
EOE”, “para poder identificar al o los alumnos que tengan estas dificultades y así abordar a tiempo los obstáculos que enfrentan, de esta manera se podría mejorar su desempeño académico y personal”.

En referencia al conocimiento sobre la Ley 27.306, el 60% de las docentes estableció conocer de qué se trata contrarrestando el 40% que afirmó no conocerla.

Figura 7

Conocimiento de la Ley 27.306

¿SABE DE QUÉ SE TRATA LA LEY 27.306? COLOQUE UNA X DONDE CORRESPONDA
15 respuestas



Dentro de este último porcentaje, seis participantes manifestaron no conocerla y, dos de ellas, asumen haber buscado de qué se trata a partir del interrogante de este cuestionario. El resto de las participantes, estipularon haberla conocido en contexto laboral, ya sea por compañeros, directivos, E.O.E. o por haber tenido alumnos a cargo con DEA que requirió que investiguen al respecto.

Discusión

A partir del análisis de los datos obtenidos, se identifica la relevancia de la formación inicial de un docente para poder enfrentar los desafíos que se generan en el aula de manera cotidiana desde una práctica reflexiva, inclusiva y encuadrada en la Ley 27.306 de abordaje de Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA). Un hallazgo de esta investigación es que, en el presente, un gran porcentaje de maestros en actividad, representado por el 40% de las participantes de la muestra, no conocen la mencionada Ley Nacional. Esto se vislumbra como una vulnerabilidad del sistema escolar dado que el abordaje de cualquier DEA es un derecho que busca asegurar las condiciones necesarias para que estos alumnos puedan aprender. Asimismo, se identifica que, en términos generales, los docentes poseen un conocimiento específico sobre los conceptos que nombran y definen a las DEA. No obstante, se evidencia confusión en relación con otros trastornos que, si bien requieren intervenciones específicas en el ámbito escolar, no se encuadran dentro de las DEA, tales como el trastorno del espectro autista, los trastornos del lenguaje y el trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH).

Una posible línea de interpretación de estos resultados se vincula con lo expuesto en el Manual DSM-5, donde se describen ciertos trastornos del neurodesarrollo que pueden presentarse como comórbidos con las DEA, como es el caso del TDAH. En esta misma línea y, retomando los aportes de Pearson (2017), la autora explica cómo la dislexia, por ejemplo, puede interferir en procesos como la memoria, la motricidad, el conteo o el lenguaje, lo cual favorece que las comorbilidades se presten a confusión.

Otro aspecto clave que surge del análisis es la imperiosa necesidad de los docentes de contar con información adecuada que les permita construir un bagaje de conocimientos para acompañar las trayectorias educativas de sus alumnos. En este sentido, se pone de manifiesto la brecha existente entre la teoría, entendida como los conocimientos adquiridos durante su formación, y la práctica, a la cual los enfrentan las singularidades y complejidades del aula.

Esto condice con lo que estipula Anijovich et al. (2023) al referir que la práctica docente no debería ser subsidiaria de la teoría, sino que los docentes deben construir su rol desde una relación dialéctica entre ambas, a modo de un proceso dinámico. En esta misma línea, y más atrás en el tiempo, Paredes de Meañes (1995) enuncia la necesidad de armonizar la teoría con la práctica. Lo aquí analizado se puede también interpretar a la luz de lo expresado por Pearson (2017) ya que las estimaciones rondan que entre un cinco y un diez por ciento de la población es disléxica, por lo que es altamente posible que un maestro tenga en su aula a un niño con dislexia u otra DEA. En pos de concretar y contextualizar estos datos estadísticos, la misma autora señala que aproximadamente dos o tres de cada veinticinco estudiantes pueden presentar dificultades de aprendizaje. Esta información resulta consistente con los datos aportados por las docentes en los cuestionarios, dado que el 93,3 % de la muestra manifiesta tener o haber tenido alumnos con dificultades de aprendizaje a su cargo.

Asimismo, no puede dejar de considerarse que el muestreo de esta investigación está conformado por docentes en actividad, con un rango etario que oscila entre los 21 y los 65 años, lo que implica una antigüedad en sus respectivos cargos que va desde los 3 meses hasta los 30 años. Este dato, no menor, constituye un indicador relevante de que, a lo largo de este período, atravesado por diversas políticas educativas, avances neurocientíficos significativos, profundos cambios socioculturales y, un aspecto que nos convoca de manera especial que es el crecimiento sostenido de la Psicopedagogía desde su surgimiento en nuestro país en 1956 hasta la actualidad, no se han producido modificaciones sustanciales en las condiciones de la formación docente. Lo aquí consignado, sigue la línea de desarrollo de Coll (2010) respecto a los cambios ocurridos en las últimas décadas, donde casi todo ha cambiado, menos la educación formal y escolar, no al menos al ritmo de los cambios y las demandas de estos.

En la misma línea del párrafo precedente, esta situación se corresponde con la amplitud temporal de las fechas de publicación de los distintos autores citados en el Marco Teórico de este trabajo, quienes coinciden en señalar la importancia de la profesionalización docente

desde la formación inicial. Es coincidente que lo expuesto por los referentes educativos es lo que ratifica esta investigación: cómo aprenden los maestros no alcanza para las demandas verdaderas y concretas con que se encuentran en las aulas.

A propósito de que el 100 % de las profesionales de la educación que conforman la muestra considera necesario formarse en torno a las dificultades de aprendizaje, resulta significativo que el mismo porcentaje manifieste que hubiese sido indispensable contar con formación específica durante su trayecto formativo. Estos datos permiten corroborar los supuestos básicos que orientan el presente trabajo de investigación. Este porcentaje rotundo establece que los maestros activos tienen la necesidad de contar con herramientas, que las situaciones que vivencian cotidianamente en las aulas los interpela a trabajar en equipo, a buscar orientaciones, a leer para comprender e incluso buscar espacios de formación o de actualización de su profesión por fuera del ámbito institucional. De hecho, los autores Dehaene (2014) y Diuk (2023) establecen que no todos los alumnos que manifiestan dificultades en el proceso de alfabetización sea porque son disléxicos, de allí se desprenden las premisas que destacan la importancia de la formación docente para el abordaje explícito, a través de estrategias específicas de enseñanza, de todo niño, adolescente o adulto que lo requiera, así como también la relevancia de los predictores, entendidos como los indicadores para la detección y el acompañamiento adecuado. Esto nos lleva a reflexionar que los docentes están en constante situación de aprendizaje profesional y que el motor de esta búsqueda, de nuevos saberes, se origina a partir de poder estar a la altura de lo que se espera que logren.

Otro aspecto no menos importante es el rol del Equipo de Orientación Escolar (EOE) en el abordaje mancomunado de las situaciones escolares donde se visualizan indicadores de dificultades en los procesos de aprendizaje. En los resultados, las participantes establecen y destacan al EOE como mediador de la información pertinente a las DEA. Esto pone de manifiesto el rol del profesional con conocimientos ligados a la Psicopedagogía con la especificidad necesaria para acompañar al docente, al estudiante y a la familia en cuestión.

En un análisis crítico y profundo de estos resultados, podemos corroborar los Supuestos Básicos de este trabajo de investigación. Como también es menester destacar el rol del psicopedagogo y las contribuciones académicas y profesionales que puede aportar en la tan necesaria mejora educativa de los ISFD en cuánto a métodos, teorías y prácticas reales.

Capítulo 6. Conclusión

Conclusión

En principio, el objetivo general de este trabajo es analizar los aportes que puede realizar la Psicopedagogía al Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) de tal manera que sus egresados y estudiantes puedan reconocer predictores y abordar dificultades de aprendizaje desde su formación docente inicial. A partir del análisis de los resultados obtenidos, se concluye que, con perspectiva psicopedagógica, se puede contribuir en la formación de los futuros docentes, dotándolos de conocimientos, información específica basada en evidencia científica, estrategias que les serán de utilidad al momento de emprender su carrera profesional en las aulas. Es una demanda de los docentes en actividad contar con formación profesional que no solo les provea conocimientos acerca de cómo se aprende a leer, a escribir, a calcular, sino que también les permita reconocer patrones esperables y a actuar en consecuencia, desde una profesionalización del rol que, al decir de Paredes de Meaño (1995), se traduzca en un mayor nivel académico que jerarquice a la profesión.

También, lo escrito en el párrafo precedente, se vincula de manera insoslayable con uno de los objetivos específicos planteados que es advertir acerca de la importancia de profesionalizar al docente dotándolo de conocimientos sobre DEA. Basado en los resultados, esto se evidencia en las respuestas de las participantes que es que les faltó información en sus estudios de base. Dehaene (2014), neurocientífico reconocido internacionalmente, sostiene que los docentes deben estar formados para intervenir mediante estrategias de enseñanza explícitas dirigidas a todos los niños escolarizados, no solo a aquellos que presentan DEA, sino también a quienes se encuentran en presunción de presentar alguna dificultad en su proceso de aprendizaje como a quienes no manifiestan ninguna.

A partir de la información recabada, se hace hincapié en el rol del Equipo de Orientación Escolar (EOE) en el abordaje de situaciones vinculadas a alumnos con DEA, tanto en la

contextualización del diagnóstico como en la orientación para la planificación de actividades pedagógicas. Estos equipos interdisciplinarios están integrados por profesionales afines al área de la psicopedagogía, por lo que su intervención cobra especial relevancia in situ dentro del ámbito escolar.

En este sentido, podemos concluir que un docente con formación profesional específica puede mejorar significativamente su proceso de enseñanza y, en consecuencia, el proceso de aprendizaje de sus alumnos, obteniendo mejores resultados tanto en los procesos de alfabetización como en aspectos socio-emocionales de aquellos estudiantes con dificultades de aprendizaje que no han sido abordadas de manera específica, ya sea por desconocimiento o por falta de información respecto de su situación.

Finalmente, y retomando el segundo objetivo específico, enumerar las acciones del psicopedagogo en la formación docente inicial, podemos concluir que la intervención psicopedagógica resulta prioritaria para brindar herramientas teóricas y prácticas que permitan a los futuros docentes comprender la diversidad de situaciones con que se encontrarán en el aula, detectar tempranamente posibles dificultades de aprendizaje y planificar propuestas pedagógicas que favorezcan el desarrollo integral de todos los sujetos. En síntesis, podemos concluir que desde la Psicopedagogía se puede contribuir con el ISFD ante la demanda de formación respecto a las dificultades de aprendizaje.

Capítulo 7. Aportes, Limitaciones, Contribuciones

Aportes y Contribuciones

Este trabajo de investigación constituye un aporte singular para visibilizar una tríada: por un lado, la necesidad de capacitación docente continua, que interpela directamente la formación de base que reciben los docentes en los Institutos Superiores de Formación Docente (I.S.F.D.); por otro, la importancia de la difusión y el conocimiento de las Dificultades Específicas del Aprendizaje (D.E.A.) y, finalmente, el aporte explícito que puede realizar la Psicopedagogía desde su especificidad disciplinar.

Dar a conocer las conclusiones de este estudio sienta las bases para concientizar sobre la necesidad de un cambio en la formación docente como podría ser la modificación del plan de estudios vigente. Asimismo, la línea de investigación propuesta ratifica que los psicopedagogos pueden realizar un aporte significativo en este proceso de transformación, que es demanda de índole social, educativa, institucional y personal.

La educación indefectiblemente es de vital importancia por su relevancia social y cultural. Si se pone en discusión, que una mejora de la calidad educativa es desde el diseño de políticas para los ISFD a través de la mejora del proceso formativo de los futuros docentes, esto se podría ver reflejado en cuánto a impacto social.

No menos importante es explicitar y ponerle voz a las consecuencias de las DEA en la autoestima de aquellos estudiantes que necesitan de configuraciones y/o adaptaciones en sus planes de estudio para estar en igualdad de condiciones con sus pares y no las reciben por desconocimiento. La psicopedagogía puede contribuir al respecto desde una función preventiva del fracaso escolar a través de prácticas de detección.

Lo cierto es que el principal aporte de este trabajo es la visibilidad de una situación que atraviesa al sistema educativo.

Limitaciones de la investigación

El presente trabajo de investigación posee ciertas limitaciones que serán explicitadas a continuación.

Por un lado, la muestra de participantes pertenece a un determinado contexto geográfico correspondiente a la ciudad de Chivilcoy, provincia de Buenos Aires.

Por otro lado, resulta necesario agregar la percepción subjetiva de la muestra, dado que los resultados obtenidos fueron a partir de la experiencia de las participantes.

Finalmente, el tema de investigación reviste cierta complejidad, que involucra a los distintos estamentos del sistema educativo en interacción dinámica con la Psicopedagogía.

Líneas de investigación futuras

Sobre la base del análisis de los resultados y de la conclusión del presente trabajo, se proponen las siguientes posibles líneas de investigación futuras que podrían aportar nuevos conocimientos a lo aquí desarrollado, contribuyendo a darle respuesta a un desafío cotidiano del sistema educativo.

- Un proyecto de intervención educativa en el Instituto Superior de Formación Docente (ISFD), a modo de taller, donde se forme a los estudiantes acerca de DEA (Dificultades Específicas de Aprendizaje): su abordaje, predictores, el uso de las aplicaciones tecnológicas acorde a habilidades, consecuencias emocionales y actitudinales y diseño de estrategias de enseñanza y de evaluación.
- Un trabajo de investigación acerca de cómo las intervenciones psicopedagógicas preventivas en la detección de DEA en sala de cinco años de Nivel Inicial y primer año de Nivel Primario y su incidencia en la tasa de alfabetización.

- Una investigación de corte empírico cualitativo acerca del rol del Orientador Educacional en detección, abordaje y elaboración de estrategias ante dificultades de aprendizaje.

Capítulo 8. Propuesta De Intervención

Propuesta de Intervención

Las siguientes propuestas de intervención, elaboradas a partir de la información recabada y analizada en este trabajo, resultan viables de ser implementadas mediante acciones concretas que jerarquizan el rol del psicopedagogo desde la especificidad de su formación profesional. Dichas intervenciones pueden aplicarse tanto en contexto de la clínica psicopedagógica como en el ámbito escolar y comparten un denominador común: aportar respuestas a una problemática que constituye una necesidad vigente del sistema educativo y de aquellos niños y adolescentes con DEA escolarizados.

1- Dictado de Talleres a directivos, docentes y estudiantes del ISFD por parte de un profesional psicopedagogo.

Alliaud (2021) refiere que la modalidad taller busca integrar conocimientos explícitos a partir de situaciones reales que luego podrán verse reflejadas en planificaciones, observaciones, clases, relatos y demás situaciones de vivencias desde una toma de distancia que posibilita la discusión y la comprensión desde el fundamento teórico. La autora, además, plantea que esta modalidad asocia conocimientos a la vez que produce nuevos saberes a partir de experiencias vividas.

Objetivos:

Habilitar espacios de encuentro en torno a conocimientos específicos acerca de dificultades de aprendizaje.

Convocar a profesionales de la educación y futuros docentes para analizar la diversidad presente en el aula.

2- Incorporación de una materia afín al objetivo general de este trabajo al plan de estudios vigente del ISFD.

En el Marco Teórico de esta investigación, se desarrolló la postura de varios autores de que para enseñar se debe comprender el sistema de escritura, el principio alfabético, la conciencia fonológica, brindando información basada en los avances de las neurociencias y que permita argumentar la toma de decisiones en cuanto a las prácticas de enseñanza, acorde a las necesidades presentes en el aula.

Objetivos:

Optimizar las prácticas de enseñanza

Profesionalizar y enriquecer la formación docente

Prevenir el fracaso escolar.

Socializar el marco normativo vigente de la provincia de Buenos Aires en torno a las DEA

Abordar las consecuencias emocionales y conductuales en niños con DEA.

3- Elaboración de guías de intervención ante situaciones de presunción de DEA para aquellas instituciones escolares que no cuentan con EOE en su planta funcional ni recursos en la comunidad educativa para realizar la derivación correspondiente.

Objetivos

Enriquecer la labor docente.

Prevenir situaciones de fracaso educativo.

Simplificar la red de recursos económicos, sociales y culturales de la comunidad educativa.

4- Ateneos

Esta propuesta formativa presenta un caso o el estudio de casos donde se busca deliberar acerca de un campo profesional determinado a partir de situaciones típicas o excepcionales. Los ateneos didácticos se organizan a partir de una problemática sobre la que se elaborarán acciones específicas, se plantearán inquietudes y se ofrecerán aportes y sugerencias (Alliaud, 2021).

Destinados a psicopedagogos que se desempeñan en contexto de la clínica.

Objetivos:

Comunicar fortalezas y debilidades del proceso diagnóstico de uno o varios casos complejos.

Socializar marcos bibliográficos recientes.

Intercambiar opiniones fundadas en la experiencia.

Compartir experiencias de la clínica psicopedagógica.

Para miembros de EOE que se desempeñan en el ámbito escolar.

Objetivos:

Comunicar fortalezas y debilidades del proceso de detección áulico de uno o varios casos complejos.

Socializar marcos normativos vigentes.

Intercambiar información acerca de las estrategias de enseñanza y evaluación utilizadas.

Compartir experiencias educativas de relevancia.

5- Escuela para padres.

Espacios de encuentro para familias que tengan hijos con dificultades de aprendizaje.

Objetivos:

Acompañar en la aceptación de las características de un hijo con DEA.

Comprender la problemática de las dificultades de aprendizaje.

Internalizar las estrategias adecuadas para acompañar a su hijo desde el hogar

Intercambiar con otros desde la construcción de variables positivas.

Referencias

- Alliaud, A. (2021). *Enseñar hoy, apuntes para la formación*. Ed. Paidós.
- American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7th ed.). APA.
- Anijovich, R. et al. (2023). *Formar en práctica reflexiva*. 2a edición especial. Aique Grupo Editor.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5®) (5.ª ed.).
<https://www.federaciocatalanatdah.org/wp-content/uploads/2018/12/dsm5-manualdiagnosticoyestadisticodelostrastornosmentales-161006005112.pdf>
- Asprelli, M.C. (2023). *La didáctica en la formación docente*. 1a edición especial. Homo Sapiens Ediciones.
- Brianza, A. (Anfitrión). (julio de 2023). *Pienso y no sé nada*. [Episodio de Podcast]. Spotify.
<https://open.spotify.com/episode/4d4OZbmDFcafup6dRH3rfc>
- Castro, R. M. J. (2021). *La dificultad de aprendizaje en niños de primer año del nivel primario y el rol docente con respecto a dicha temática* [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores].
<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/bd4e6d11-5dc7-4e07-a7a4-3081da921afa>
- Chemez, L. (2024). *Nivel de conocimiento de los docentes de nivel primario acerca de las dificultades específicas del aprendizaje*. [Trabajo Final Integrador, Universidad Católica Argentina].
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/19790>

- Coll, C. (2010). *Enseñar y aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas* en Á. Marchesi y M. Poggi (Eds.), *Presente y futuro de la educación iberoamericana* (pp. 49-66). Ed. Pensamiento Iberoamericano.
- Davini, M.C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Ed. Paidós.
- Dehaene, S. (2014). *El cerebro lector: últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia*. Ed. Siglo XXI Editores Argentina.
- Disposición 59/2013. Dirección General de Cultura y Educación. Publicada en el *Boletín Oficial*, 22 de noviembre de 2013.
- Diuk, B. (2023). *Enseñar a leer y escribir*. Ed. Siglo XXI Editores Argentina.
- Diuk, B. (2013). *¡Propuesta DALE! Guía para educadores*. 2a ed. Asociación Civil ETIS. Equipo de Trabajo e Investigación Social.
- <https://propuestadale.org/wp-content/uploads/2019/09/Guia-para-educadores-2017-Print.pdf>
- Fabre, M.V. (2021). *Los docentes y la implementación de adaptaciones metodológicas en el acompañamiento de las trayectorias escolares de alumnos con dislexia en el Nivel Primario de la localidad de Tandil*. [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores].
- <https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/009ed811-ede4-4918-a2d1-4e46305974a8>
- Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada*. Ed. Nueva Visión.
- Garza Mercado, A. (2007). *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales y humanidades*. El Colegio de México. Biblioteca Daniel Cosío Villegas.
- Gil Moreira, J. (16 de abril de 2023). "No hay estándares de calidad". La formación docente es el principal problema educativo percibido por los argentinos. La Nación.
- <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/no-hay-estandares-de-calidad-la-formacion-docente-es-el-principal-problema-educativo-percibido-por-nid16042023/>

Gutiérrez Fresneda, R. et al. (2021). *Formación de los futuros docentes sobre los trastornos del aprendizaje y la conducta*. Memorias del Programa de Redes-I3C3 de calidad, innovación e investigación en docencia universitaria. Universidad de Alicante.

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/120233/1/Memories-Xarxes-I3CE-2020-21_22.pdf

Guzmán Franco, M. D. (1999). El psicopedagogo en la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6498088>

Harf, R. et al. (2021). *Nuevos escenarios educativos: 50 iniciativas*. Editorial Noveduc.

Hernández Sampieri, R. et al. (2014). *Metodología de la investigación*. (6a ed). McGraw - Hill Education.

Ley 27306. Declaración de Interés Nacional el abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje. Publicada en el *Boletín Oficial*, 04 de noviembre de 2016. Argentina.

Ley 15048. Adhiere a la Ley Nacional 27306, garantizar el derecho a la Educación de niños, niñas, adolescentes y adultos que presentan dificultades específicas de aprendizaje. Publicada en el *Boletín Oficial*, 19 de septiembre de 2018. Provincia de Buenos Aires.

Ley 15384. Modificación del artículo 4° instituyéndose el día 8 de octubre de cada año como Día Provincial de la Concientización de la Dislexia y las Dificultades Específicas del Aprendizaje. Publicada en el *Boletín Oficial*, 27 de octubre de 2022.

Litwin E. (2012). *El oficio de enseñar*. Ed. Paidós.

Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. En B. Kerman, & M. R. Ceberio (Comps.). *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores.

Muller, M. (2006). *Aprender para ser: Principios de la psicopedagogía clínica. Cap. 1*. Ed. Bonum.

Olmos, T. M. (2024). La intervención psicopedagógica y su impacto en las prácticas docentes para un aprendizaje significativo. [Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores].

<https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/817dff61-2cd3-48ca-9714-4b28f72d8dee>

Paredes de Meaños, Z. (1995). *Hacia la profesionalización del docente*. Ed. El Ateneo.

Pearson, R. (2017). *Dislexia: una forma diferente de leer*. Ed. Paidós.

Pearson, M. R. y Equipo Jel Aprendizaje (2022). *Una forma diferente de aprender. Tratamiento psicopedagógico*. Paidós, 3ª edición.

Pérez, M. (2023). *Conocimientos sobre dificultades específicas de aprendizaje en lectura y la dislexia en docentes de educación infantil y primaria*. Revista de Educación Inclusiva, 16(1), pp. 171-191.

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/878/714>

Reyes, C.G. (2021). *El psicopedagogo como mediador entre los docentes y las TIC para promover la inclusión educativa de alumnos con dificultades específicas del aprendizaje, en el nivel primario, en una escuela privada de Mariano Acosta*. [Trabajo Final Integrador, Universidad Abierta Interamericana].

<https://repositorio.uai.edu.ar/items/077a2281-af09-42e5-895c-1ce0dc39279b>

Rojas Valladares, A.L. et al. (2020). El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 3(2), 45-51.

<https://www.redalyc.org/pdf/7217/721778106006.pdf>

Sánchez Moreno, P., Hernández Fernández, A., Mariñoso P.E. (2022). *Escala de creencias docentes sobre las dificultades de aprendizaje de las matemáticas en Educación Primaria*. Repositorio Universidad Católica Argentina.

https://bibliotecasuca.primo.exlibrisgroup.com/discovery/fulldisplay?context=PC&vid=54PCUOA_INST:54PCUOA&search_scope=buscar_todo&tab=Everything&docid=cdi_scielo_journals_S0103_636X2022000100534

Talavera, D. A. (2022). *La formación docente en el profesorado del nivel primario en relación con la inclusión de niños y niñas en situación de discapacidad en la provincia de Buenos Aires*. [Trabajo Final Integrador, Universidad Nacional de Luján].

<https://ri.unlu.edu.ar/xmlui/handle/rediunlu/1890>

Vasilachis de Gialdino, I. et al. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa editorial.

Villoria Gómez, L. (2021). *Las Dificultades Específicas de Aprendizaje de la Lectura. Diseño de escalas de Conocimientos, Formación y Actitudes y Creencias para maestros y maestras*. [Máster de investigación aplicada a la educación]. Universidad de Valladolid.

https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/49519/TFM_G1340.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ynoub de Samaja, R. (2011). *El proyecto y la metodología de la investigación*. Ed. Buenos Aires: Cengage Learning Argentina.

ANEXO 1

Formulario De Consentimiento Informado

Por medio de la presente se solicita su participación en la realización del siguiente cuestionario autoadministrado correspondiente al trabajo cuyo título es **APORTES DE LA PSICOPEDAGOGÍA AL I.S.F.D. EN PREDICTORES Y ABORDAJE DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LA CIUDAD DE CHIVILCOY.**

Esta investigación se desarrolla en el marco de la tesis de Grado para obtener el título de Licenciada en Psicopedagogía de la Universidad de Flores.

El propósito del cuestionario es recopilar información acerca de los conocimientos con que cuentan los docentes acerca de dificultades específicas de aprendizaje. La información obtenida será resguardada y utilizada únicamente con fines académicos e investigativos.

Se garantiza la confidencialidad de la información brindada. Al completar sus datos personales —considerados como firma digital— usted declara estar de acuerdo con participar en el cuestionario y con el uso académico antes mencionado de la información proporcionada.

Se agradece su colaboración.

María Eugenia Altuna

maria.eugenia.altuna@uflouniversidad.edu.ar

El siguiente enlace dirige a los consentimientos informados de cada uno de los participantes.

<https://docs.google.com/forms/d/1J1rgMcRQsgm7IbeIO9AA2CStmX8YpkIZHn1>

[SeBF7RA/viewanalytics](#)

ANEXO 2

MODELO DE FORMULARIO DE GOOGLE AUTOADMINISTRADO

1- NOMBRE:

2 - EDAD:

3- ANTIGÜEDAD EN EL CARGO:

4- ¿CONOQUE QUE SON LAS DIFICULTADES ESPECIFICAS DE APRENDIZAJE?

COLOQUE UNA X EN DONDE CORRESPONDA

SI NO

5 - ¿CUALES DIFICULTADES ESPECIFICAS DE APRENDIZAJE CONOCE?

6- ANTE LA PRESUNCIÓN DE QUE UN ALUMNO A SU CARGO PRESENTA
DIFICULTADES EN SU PROCESO DE APRENDIZAJE, ¿QUÉ ACCIONES
IMPLEMENTA?

7- ¿CÓMO SE INFORMÓ SOBRE DE DIFICULTADES ESPECICAS DE APRENDIZAJE?

COLOQUE UNA X DONDE CORRESPONDA

Formación en el profesorado

Cursos/capacitaciones

EOE

Investigó por su cuenta

Por Profesionales tratantes externos de alumnos con diagnóstico

Otros

8- ¿TIENE O TUVO A SU CARGO ALUMNOS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE?

COLOQUE UNA X DONDE CORRESPONDA

SI NO

9- ¿CÓMO ABORDA O ABORDÓ EN SU PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y ÁCTICAS DE ENSEÑANZA LA SITUACIÓN?

10- ¿CONSIDERA NECESARIO FORMARSE ACERCA DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE?

COLOQUE UNA X DONDE CORRESPONDA

SI NO

11- ¿QUÉ CONSIDERA QUE FALTÓ EN SU FORMACIÓN PROFESIONAL?

12- ¿CREE QUE HUBIESE SIDO NECESARIO QUE EN SU FORMACIÓN INICIAL CUENTE CON CONTENIDOS ESPECÍFICOS ACERCA DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE?

COLOQUE UNA DONDE CORRESPONDA

SI NO

13- ¿POR QUÉ?

14- ¿SABE DE QUÉ SE TRATA LA LEY 27.306?

COLOQUE UNA X DONDE CORRESPONDA

SI NO

15- ¿CÓMO Y CUÁNDO SUPO DE ESTA LEY?

El siguiente enlace dirige a las respuestas de cada uno de los participantes.

<https://docs.google.com/forms/d/1kObWZwunxjUbHG9dl-xwQeFFqW0qpBsaEI0Ot5-EO48/viewanalytics>