



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA Ciclo de Complementación Curricular

Título: “Estrategias de abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado TEA”

Autor/res:

**Gómez López, María Cecilia – DNI: 29336502
Santillán, Natalia Carolina – DNI: 33041453**

**Director/a:
Dra. Jimena Rodríguez**

**Lugar:
Rosario**

Fecha de presentación

01/03/2024

Firma autor/es

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'M. C. Gómez', located at the bottom left of the page.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'N. C. Santillán', located at the bottom right of the page.

**ESTRATEGIAS DE ABORDAJE DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS Y
DESAFIANTES EN ALUMNADO TEA**

Autoras

Psp. María Cecilia Gómez López

Firma:



Psp. Natalia Carolina Santillán


Firma:



Tutora

Dra. Jimena Rodríguez

Firma:



Jimena S. Rodríguez
PSICÓLOGA
MAT. 7001

AGRADECIMIENTOS

A nuestra tutora Dra. Jimena Rodriguez, quien nos acompañó en cada instancia del proceso con sugerencias en la elaboración de esta tesina.

A los directivos y maestros de la institución que nos permitieron recolectar datos para la presente investigación.

A nuestras familias por ser nuestros motores y apoyarnos a cumplir las metas deseadas.

A nuestras compañeras, colegas y amigas por ser siempre nuestro sostén en todo este proceso de aprendizaje.

RESUMEN

La presente investigación se propone como principal objetivo explorar las estrategias de abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado con diagnóstico de Tea y comorbilidad de discapacidad intelectual que utilizan los docentes y directivos del nivel primario de gestión pública de la ciudad de Orán - Salta.

A partir de un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo no experimental se realizó entrevistas semi estructuradas individuales a la directora de la escuela, vicedirectora, 2 maestras jardineras, 2 maestras de 1° grado, 1 maestra de 2° grado, 1 de 3° grado y 1 de 4°. Luego de dicha instancia se llevó a cabo un análisis de contenido cualitativo de la información teniendo en cuenta las categorías construidas mediante un proceso mixto, es decir combinando una lógica deductiva y una lógica inductiva y utilizando un criterio temático para la separación de las unidades de contenido. Entre los principales resultados obtenidos podemos mencionar que las conductas disruptivas y desafiantes en el alumnado con el diagnóstico de TEA interfieren con el adecuado funcionamiento de la clase.

En cuanto al relato de las docentes y directivos se observó variedad de conductas disruptivas que tienen los alumnos en la escuela, y la intensidad de cada una de ellas dependiendo el perfil del niño. Asimismo podemos destacar que se implementan diferentes estrategias institucionales como actualización de legajos, articulación con equipos externos, capacitaciones constantes, supervisión estratégica en el aula y trabajo con docentes, padres y equipos externos. También estrategias pedagógicas para favorecer la autonomía en estos niños tales como explicación de consecuencias, utilización lenguaje concreto, presentación bimodal de la información con apoyo visual; motivación y anticipación; refuerzos positivos; organización temporal y espacial; utilización de los turnos de habla; supervisión y control; seguimiento en el aprendizaje y cooperación; diversas estrategias de evaluación.

Palabras claves: conductas disruptivas, estrategias pedagógicas, estrategias institucionales.

ÍNDICE GENERAL

1	Introducción	7
2	Marco Teórico	11
2.1	TEA	11
2.2	Discapacidad Intelectual	16
2.2.1	Concepto	16
2.2.2	Tipos o grados	18
2.2.3	Causas	21
2.3	Conductas Disruptivas – Desafiantes	22
2.4	Estrategias de abordaje de conductas disruptivas en alumnado	
	TEA	24
2.4.1	Estrategias pedagógicas didácticas	24
2.4.2	Estrategias institucionales	25
3	Decisiones Metodológicas	26
3.1	Problemática	26
3.2	Objetivos	26
3.2.1	Objetivo general	26
3.2.2	Objetivos específicos	26
3.3	Enfoque metodológico	26
3.4	Diseño y alcance de la investigación	27
3.5	Participantes	27
3.6	Instrumentos de recolección de datos	27
3.7	Procedimientos de recolección de datos	28
3.8	Análisis de datos	29
4	Resultados	34
4.1	Hallazgos referentes al objetivo específico 1 Conductas disruptivas del alumnado	
	TEA	34
4.2	Hallazgos referentes al objetivo específico 2	
	Estrategias institucionales	37
4.3	Hallazgos referentes al objetivo específico 3 Estrategias pedagógicas	
	pedagógicas	38
5	Conclusiones	41

6 Referencias	45
7 Anexos	47

Consentimiento informado

Instrumentos de recolección de datos

Currículum Vitae

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se propone como principal objetivo explorar las estrategias de abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado con diagnóstico de Tea y comorbilidad de discapacidad intelectual del nivel primario.

Varios estudios empíricos han indagado el abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado TEA con comorbilidad de Discapacidad intelectual (Castillo y Grau, 2016); (León Cruz, 2020); (Maldonado, 2004); (Guamán Guailas y Palomeneque Merchan , 2022); (Pineda Cuesta y Roscano Portoviejo, 2021). En la mayoría encontramos la elaboración de técnicas y estrategias para minimizar las conductas y comportamientos disruptivos favoreciendo a los procesos de enseñanza aprendizaje. Uno de ellos es el estudio de Castillo , y Grau (2016), mediante la observación y análisis en una escuela de nivel primario, concluyeron en la importancia de crear estrategias para ser aplicadas por las maestras en el aula, como historias sociales, estrategias visuales/gestuales, encadenamiento, modelado, andamiaje y refuerzo positivo para fomentar la comunicación y el lenguaje, de ese modo disminuir comportamientos disruptivos, favoreciendo la inclusión.

Siguiendo la misma línea encontramos a León Cruz (2020), que al realizar una investigación por medio de la observación de un caso de un niño de 6 años, diseñaron técnicas de modificación de conducta conocidas como reforzamiento positivo y omisión, la economía de fichas y las historias sociales, todo ello a través de dibujos y pictogramas referidos a los intereses del niño, con el objetivo de modificar de la rigidez mental y conductas disruptivas asociadas que presenta el alumno.

Maldonado (2004), en su ensayo a un niño de 7 años nos muestra cómo a través de entrevistas a familias, observaciones, documentos y análisis de caso, logra diseñar, crear y elaborar recursos didácticos útiles como materiales visuales concretos y estrategias cognitivo conductuales como: negociaciones de tiempo fuera y reforzadores como material tangible o alimentos para la adquisición de habilidades necesarias para su inclusión social, favoreciendo los propósitos educativos.

Guaman Guailas y Palomeneque Merchán (2022), en el reciente artículo, a través de análisis entrevistas y observación en contexto de un alumno de 2º año de secundaria se elaboró un sistema de actividades educativas, en donde remarca la importancia de anticipar rutinas mediante historial sociales (material visual) para optimizar procesos de enseñanza y mejorar conductas.

Pineda Cuesta y Roscano Portoviejo (2021), a través de entrevistas semi estructuradas, guía de análisis de documentos y la guía de observación de conductas disruptivas. Proponen un trabajo enfocado en el planeamiento de un sistema de actividades como la metodología TEACCH que está centrada en la modificación del entorno y basada en una enseñanza estructurada y sistema PECCS de comunicación alternativa (intercambio de imágenes) que permite al niño con TEA mejorar “la autonomía, habilidades comunicativas, adaptación al propio ambiente y permite modificar comportamientos inadaptados”.

Luego de analizar varios estudios empíricos, nos preguntamos ¿Cuáles son las estrategias que utilizan los docentes y directivos del nivel primario de gestión pública de la ciudad de Orán - Salta para el posible abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado con diagnóstico de Tea y comorbilidad de discapacidad intelectual?

El objetivo general que surge de este análisis es explorar las estrategias de abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado con diagnóstico de Tea y comorbilidad de discapacidad intelectual que utilizan los docentes y directivos de la institución.

Los objetivos específicos que a partir de ahí se desprenden son:

Indagar si y cómo se manifiestan las conductas disruptivas y desafiantes del alumnado TEA en la institución escolar más frecuentemente, de acuerdo a los docentes y directivos.

Explorar posibles estrategias institucionales para el abordaje de las conductas disruptivas y desafiantes, de acuerdo a los directivos.

Identificar posibles estrategias pedagógico-didácticas para el abordaje de las conductas disruptivas y desafiantes del alumnado TEA, de acuerdo a los docentes.

La estructura de la siguiente investigación, está conformada por cuatro grandes apartados, marco teórico, marco metodológico, resultados y conclusiones.

Se tomó un enfoque metodológico cualitativo desde los estudios de (Hernández Sampieri, 2014) estas investigaciones se caracterizan por los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos.

Por enfoque cualitativo se entiende al procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos dibujos, gráficos e imágenes .La investigación cualitativa estudia diferentes objetos para comprender mejor el fenómeno.

Se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo a través de la aplicación de métodos y técnicas derivadas de sus concepciones y fundamentos epistémicos.

Se buscó comprender los fenómenos, tomándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. Se trata de un diseño no experimental porque no se manipulan ni se controlan variables, solo se mide y transversal cuyo propósito es recolectar los datos en un solo momento, describir las variables, analizar su incidencia e interrelación Hernández Sampieri (2014)

Con respecto al alcance de la investigación es de tipo descriptivo porque consiste en especificar las propiedades y características importantes de un fenómeno, situación o hecho de la realidad que se pretende analizar.

Dentro del apartado correspondiente al marco teórico se desarrollan categorías conceptuales tales como: TEA, discapacidad intelectual, conceptos, tipos o grados y sus causas, también conductas disruptivas, estrategias de abordajes pedagógicos e institucionales.

En el apartado referido a la metodología, se plantean los objetivos generales, específicos, enfoque y diseño y alcance de la investigación. También se especifica el instrumento de recolección de datos y análisis de los mismos. Otros de los apartados contiene los principales resultados obtenidos de las entrevistas realizadas: Hallazgos referentes al objetivo específico 1 Conductas disruptivas del alumnado TEA. Hallazgos referentes al objetivo específico 2 Estrategias institucionales. Hallazgos referentes al objetivo específico 3 Estrategias pedagógicas. Y por último a modo de cierre se exponen las conclusiones desde una mirada psicopedagógica.

2. Marco Teórico

La presente investigación se basa en tres categorías TEA, discapacidad intelectual y conductas disruptivas- desafiantes.

2.1 TEA

Los Trastornos del Espectro Autista (TEA), son trastornos del neurodesarrollo que se caracterizan por las deficiencias persistentes en la comunicación social e interacción en diversos contextos, y manifiestan patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades (DSM-5, 2013).

Presentan una serie de características implícitas: la primera es el déficit en la interacción social, por el cual muestran escaso interés por sus iguales o dificultades para relacionarse de forma adecuada, presentan poco o inusual contacto visual y son menos dados a compartir emociones con otros.

En algunos casos el interés social se desarrolla posteriormente y se desarrolla de forma atípica, el problema persiste en reciprocidad social y capacidad de empatía. La segunda característica sugiere una comunicación restringida, esto es, que algunos de los niños con TEA presentan retrasos en el lenguaje que limitan sus interacciones con el entorno. La tercera característica se refiere a los comportamientos e intereses repetitivos, que incluyen intereses inusuales y preferencia por objetos poco comunes y adhesión a rituales.

Sus movimientos son estereotipados, frecuentemente reaccionan sensiblemente ante sensaciones como el tacto, el olor o el sonido, presentan dificultad para adaptarse a los cambios en el ambiente y muestran comportamientos y juegos no funcionales.

Dentro del TEA existen diferentes niveles de afectación. Entre los grados de dificultad es posible distinguir tres: grado 1 ("necesita ayuda"), grado 2 ("necesita ayuda notable") y grado 3 ("necesita ayuda muy notable").

Fisher y Happé (2005) plantean que los déficits en TEA se deben principalmente a alteraciones del lóbulo frontal, las cuales están relacionadas

específicamente con las funciones ejecutivas, las cuales se conceptualizan como un sistema interrelacionado de procesos cognitivos de orden superior, que permiten un comportamiento intencional y dirigido hacia objetivos en circunstancias nuevas o complejas, explica los déficits en el inicio de nuevas acciones no rutinarias y vincula la repetición de comportamiento y la perseverancia a la disfunción del lóbulo frontal en el TEA.

Así pues, los déficits en las funciones ejecutivas están presentes en una edad temprana y contribuyen a reducir el funcionamiento adaptativo de la persona. Las funciones ejecutivas incluyen la memoria de trabajo, el razonamiento, la planificación, la flexibilidad cognitiva, la inhibición de la respuesta, las dificultades en la focalización de la atención, la poca habilidad para organizar sus actividades futuras y la dificultad en la planificación viso espacial.

“Se denomina ESPECTRO porque los síntomas tienen un rango de gravedad variable, que puede ser diferente para cada uno de los tres componentes nucleares. Así cada niño tiene características diferentes aunque el diagnóstico sea el mismo: TEA”. (*)

Los niños se comunican desde que nacen de distintas formas. Puede ser con acciones, sonidos, gritos llantos o a través de la palabra. Muchas conductas pueden ser incómodas para los pares o padres pero cumplen una función en el desarrollo del lenguaje.

Dentro del espectro del autismo, hay diferentes niveles de comunicación y lenguaje que dependen de:

- Cuánto puede el niño interactuar con otras personas
- Cómo se comunica
- Por qué razones se comunica
- Cuál es su nivel de comprensión del lenguaje

Es fundamental identificar esto para tener una idea clara de las cosas que momentáneamente puede y no puede hacer. Así se podrá elaborar un adecuado plan de intervención para cubrir las distintas necesidades.

Alexia Rattazzi (2017) pertenece a un grupo de especialistas que explican el autismo como “una manera distinta de procesar la información y los estímulos sensoriales, una forma distinta de ser en el mundo, a veces con intereses que no son los típicos y con talentos y desafíos como todos”. Está claro que su visión se ubica muy lejos de los médicos que ven al autismo como un destino de discapacidad sin escapatoria.

Sostiene que, así como el cerebro es un gran enigma en muchos sentidos, hay mucho de lo que no se sabe de autismo. El autismo es un cuadro, una serie de características que pone en jaque muchas de las teorías que uno tiene del cerebro, acerca de cómo funciona. Es como un medio a través del cual se puede aprender muchísimo del cerebro.

Entonces ahí surgió su curiosidad académica y, por otro lado, el nivel humano que la caracteriza, por eso se especializó en psiquiatría infanto juvenil. Y muy temprano, ya en su primer año de residencia de psiquiatría infantil se encontró con pacientes dentro del espectro. “Ahí te vas dando cuenta con quién enganchas más, o con qué tipo de personas te sentís más a gusto y cómoda” (relataba). Le pasa a todo el mundo, y a los psiquiatras en general. “La verdad es que siempre tuve una afinidad muy particular con los niños y los adolescentes dentro del autismo, como una muy buena comunicación, una especie de entendimiento mutuo, con mucho interés de parte mía”. Esto es algo que uno se va dando cuenta a través del tiempo, como también del impacto que se puede tener en la vida de una familia de alguien que tiene autismo.

Refiere que los padres de niños con autismo son personas que muchas veces tienen altísimos niveles de estrés y de desesperación, de angustia, de malestar. Muchas veces tiene que ver con el desconocimiento, con las perspectivas y expectativas que tienen en torno a ese niño o adolescente, y es un trabajo que tiene que ver más con lo personal.

Hay toda una línea que considera que las personas dentro del espectro autista con otros trastornos comórbidos o sin ellos simplemente son diferentes a la hora de procesar los estímulos del ambiente, de áreas que se utilizan en el procesamiento y en la ejecución de conductas. Esta línea de decir, ok, son personas que tienen un cerebro distinto que procesa distinto, que percibe el mundo de una manera distinta, te saca un poco de la idea de que esto es una enfermedad o patología, o una cosa que está mal y que funciona mal.

Acerca del término “Autismo como discapacidad” refiere: justo estamos en una transición de paradigmas dentro de lo que es el modelo de discapacidad también. Venimos de un modelo médico hegemónico del concepto de discapacidad, donde se ve a una persona con una falla, con algo que no le anda bien, que no es normal dentro de sí mismo.

El nuevo paradigma de discapacidad, llamado el modelo social de la discapacidad, es bastante distinto porque toma a la persona así tal cual es, con sus fortalezas y desafíos como cualquiera, en un concepto amplio de neurodiversidad. Es decir, la diversidad que existe entre los seres humanos.

El elemento muy fuerte que se considera como determinante de situaciones de discapacidad es el entorno, las barreras que existen en el ambiente para que esas personas con esas características no puedan ejercer a pleno sus derechos. Entonces, bajo esta concepción cualquiera de nosotros, independientemente de que tengamos un diagnóstico psiquiátrico o no, podemos estar en una situación de discapacidad, porque todos tenemos un perfil de desafíos y fortalezas y todos podemos estar expuestos a un ambiente donde existan ciertas barreras físicas o de prejuicios de otras personas. No es por cómo somos, sino que esas barreras están en el ambiente.

Lo que propone hacer es, modificar los factores ambientales que están siendo barreras. Por ejemplo, si un chico está en una silla de ruedas porque tiene una discapacidad motora y no puede caminar y el colegio no tiene una rampa para que esa silla de ruedas pueda entrar, su derecho a la educación va a estar interrumpido por una barrera física, por la falta de rampa que permita el acceso. En ese caso se

da una situación de discapacidad, pero no porque la persona tiene un problema motor, sino porque el ambiente tiene una barrera que no permite que esa persona, con sus características y con su apoyo necesario que le permite moverse, no pueda ejercer su derecho a la educación. ¿Entonces se considera una capacidad o no? Hay una situación de personas dentro del espectro autista que están en situación de discapacidad y hay situaciones dentro del espectro que no están en situación de discapacidad. Y esto puede variar en el tiempo. Hay muchos casos en donde también los alumnos estaban yendo al colegio y en ese contexto estar en situación de discapacidad, pero si los mismos estuvieran en el medio del campo, de vacaciones no estarían en una situación de discapacidad. El contexto te lo determina.

Pensar en que esto no se trata de un trastorno, sino que forma parte de la personalidad de una persona no es muy loco decir eso, entendiendo la personalidad como un modo de ser, porque en algún punto lo es. Así como alguien es de personalidad extrovertida y habla mucho, alguien con personalidad dentro del espectro tendrá sus propias características. Uno de los autores que más se conoce en autismo -se llamaba Hans Asperger-, él lo que describe en estos chicos lo llama psicopatía autística. Psicopatía no por lo que hoy entendemos del trastorno antisocial, sino porque él creía que era un tema del carácter y la personalidad, y no un trastorno aislado como si fuera un ataque de pánico, una cosa que te agarra de vez en cuando. Entonces él ya lo estaba pensando como una manera de ser, como un tipo de personalidad que está caracterizada por estas formas de percibir y procesar la información. Así que yo creo (Ratazzi, 2017) que el trabajo para hacer con las familias es que puedan empezar a mirar con estos otros anteojos (pone sus dedos en círculos sobre sus ojos) de la neurodiversidad, o sea de la diversidad humana que existe, y que puedan empezar a mirar que lo más importante que tienen que hacer es ubicar cuáles son las barreras que existen en el ambiente de un niño o adolescente para poder ejercer sus derechos y ser feliz, y ver qué hacer con esas barreras. El trabajo cambia, antes era: “cómo hago para que vos hables mejor, que interactúes socialmente mejor”, y ahora está más puesto en qué es lo que te hace sufrir. ¿Hay algo del ambiente que está explicando ese sufrimiento? Si es que la persona sufre. Porque esa es otra gran cosa: uno a veces, porque alguien tiene un

cuadro o dícese trastorno (cuando menciona esta palabra la pone entre comillas con sus dedos) o síndrome determinado, supone que esa persona sufre. Pero esa suposición es incorrecta, en realidad no necesariamente una persona que tiene ciertas características sufre.

Al mencionar la palabra trastorno, la pone entre comillas. Lo que pasa es que la palabra trastorno está asociada a lo negativo, a algo que está mal, como patología o enfermedad. Viene del modelo más médico de que algo no funciona normalmente. Por eso en PANAACEA se trabaja bastante más con la palabra condición, en vez de trastorno, enfermedad o patología, que son palabras que te tiran para abajo. Condición se acerca un poco más a un conjunto de características, y yo creo que vamos a hablar de diversidad en algún momento y creo que en algún punto la palabra discapacidad va a desaparecer del diccionario, unos años adelante, ¿no? Vamos a estar hablando de diversidad, de apoyos que necesita cada persona, pero todas, no las que tienen un diagnóstico determinado. Pero bueno, falta un poco de tiempo y es verdad que hoy por hoy, por ejemplo, a título administrativo, si una familia en Argentina quiere obtener la cobertura de los apoyos y tratamientos que necesita su hijo, sí o sí va a tener que pasar por el proceso de determinar esto que se llama discapacidad, para sacar el certificado de discapacidad. Para que la obra social pague un tratamiento, se necesita por legislación el Certificado Único de Discapacidad. De lo que yo estoy hablando es más a nivel conceptual, y hacia dónde va la convención de los derechos de las personas con discapacidad.

2.2 Discapacidad intelectual:

2.2.1 Concepto

DSM V

La discapacidad intelectual es considerada un trastorno del desarrollo neurológico que aparece en la infancia y afecta en una o más de las siguientes habilidades; atención, resolución de problemas, memoria, percepción, lenguaje, a nivel motor y en las interacciones sociales.

La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como el comportamiento adaptativo, que se expresan en las habilidades conceptuales, sociales y de adaptación práctica. DSM-5 (2014)

Se refiere al funcionamiento intelectual situado significativamente por debajo del promedio, que está presente desde el nacimiento o la primera infancia y que causa limitaciones para llevar a cabo las actividades normales de la vida diaria. Así, para el diagnóstico de DI, se deben cumplir los siguientes tres criterios:

A. Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.

B. Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento de una o ambas actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.

C. Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo. Escala de gravedad actual: • 317 (F70) Leve • 318.0 (F 71) Moderado • 318.1 (F72) Grave • 318.2 (F73) Profundo • 315.8 (F88) Retraso global del desarrollo • 319(F79) Discapacidad intelectual no especificada.

El término Discapacidad Intelectual (DI) está siendo cada vez más utilizado en lugar de retraso mental. La DI es entendida como la adquisición lenta e incompleta de las habilidades cognitivas durante el desarrollo humano, que implica que la persona pueda tener dificultades para comprender, aprender y recordar cosas nuevas, que se manifiestan durante el desarrollo, y que contribuyen al nivel de inteligencia general, por ejemplo, habilidades cognitivas, motoras, sociales y de

lenguaje (Organización Mundial de la Salud, 1992). La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), describe la DI como una serie de limitaciones significativas tanto en el funcionamiento como en la conducta adaptativa, tal y como se manifiestan en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años. En general, el término de DI se aplica a los mismos individuos que fueron previamente diagnosticados con retraso mental tanto en categoría como en nivel, duración y necesidad de servicios y de apoyo. Cada individuo que es o fue elegible para un diagnóstico de retraso mental es elegible para un diagnóstico de DI (Schalock et al, 2007).

2.2.2 Discapacidad Intelectual Tipos O Grados

Escala de gravedad de la discapacidad intelectual. El trastorno del desarrollo intelectual según el DSM-V

Discapacidad intelectual leve. (F70) La discapacidad intelectual leve tiene CI (coeficiente intelectual) mínimo 50-55 y CI máximo 70. Un 85% de la población. A nivel conceptual, en la edad escolar presentan dificultades en lo académico, en lectura, aritmética, conceptos temporales, el manejo del dinero, entre otras. En adultos, tienen dificultad en el pensamiento abstracto, las funciones ejecutivas, en la memoria a corto plazo, en las habilidades académicas y tienen déficits en la resolución de problemas. A nivel social, se caracteriza por relaciones sociales pobres. La comunicación, el lenguaje y la conversación son inmaduros. Pueden tener problemas para regular las emociones. Su juicio social es inmaduro y corren riesgo de ser manipulados. A nivel práctico, necesitan ayuda para tareas en la vida cotidiana, como; las compras, el transporte, la gestión bancaria, la organización doméstica, etc. Requieren de apoyo para la toma de decisiones sobre la salud, temas legales y las competencias para realizar un trabajo que requiera una habilidad más complicada.

Discapacidad Intelectual .Moderada

(F71) En la discapacidad intelectual moderada el CI mínimo 35-40 y CI máximo 50-55. Un 10% de la población.

A nivel conceptual

Hay un retraso de las habilidades conceptuales.

En preescolar el lenguaje y las habilidades académicas aparecen pero presentan dificultades.

En la etapa escolar las habilidades académicas son más lentas, tiene mayor dificultad para aprender que otros niños de su edad.

En la etapa adulta, hay un notable retraso. Las habilidades académicas son de un nivel básico, necesitan asistencia y de ayuda continua para efectuar un trabajo y para su vida personal.

A nivel social

Hay notables diferencias con sus iguales en la comunicación y en el comportamiento social.

El juicio social y la capacidad para tomar decisiones son limitadas, por lo que requieren de una persona que les apoye.

A nivel práctico

Son capaces de cuidarse por sí solos, en cuanto a las necesidades básicas, vestirse, comer, higiene, pero en ocasiones pueden ser que necesiten que alguien les guíe. Pueden aprender las tareas domésticas, pero algunas de ellas precisan un largo proceso y necesitan ayuda.

Pueden llevar a cabo trabajos, pero dependiendo de las habilidades que el trabajo requiera, pueden necesitar de ayuda de supervisores o compañeros.

Discapacidad Intelectual Grave

(F72) El tipo de la discapacidad intelectual grave varía entre un CI mínimo 20-25 y CI máximo 35-40. Un 3-4% de la población.

A nivel conceptual

Grado notable de ayuda para la resolución de problemas durante toda su vida.

A nivel social

Lenguaje hablado limitado (vocabulario y gramática), habla consiste en palabras sueltas o frases, basándose en el presente. Entienden el habla sencilla y gestual.

A nivel práctico

Precisa de asistencia y supervisión constante para todas las actividades de la vida cotidiana, vestirse, bañarse, las funciones excretoras, y en las tareas domésticas. No puede tomar decisiones de su bienestar y el de otras personas. Una minoría existe comportamientos inadecuados.

Discapacidad Intelectual Profundo

(F73) El tipo de discapacidad intelectual profunda varía entre el CI máximo 20-25. Hay 1-2% de la población.

A nivel conceptual

Implican el mundo físico más que procesos simbólicos. Pueden utilizar objetos dirigidos a un objetivo en varios ámbitos, en sí mismo, el trabajo y el ocio. Algunas personas adquieren habilidades viso espacial, tales como la concordancia y la clasificación. Puede haber alteraciones motoras y sensoriales.

A nivel social

Comprensión limitada del habla y de gestos. Comunicación mediante comunicación verbal y no simbólica. Responde mediante gestos y la expresión de emociones. Posibles alteraciones sensoriales y físicas.

A nivel práctico

Dependencia de otras personas para el cuidado personal. Personas sin alteraciones físicas graves pueden participar en actividades. Las alteraciones físicas y sensoriales pueden llegar a ser un gran impedimento para muchas personas en sus tareas de su día a día. Una minoría presenta conductas inapropiadas.

2.2.3 Causas de la Discapacidad Intelectual

Las causas de la discapacidad intelectual son múltiples y pueden incluir varios factores genéticos, perinatales (relacionados con el embarazo), neurológicos, ambientales o psicológicos.

El diagnóstico requiere de una evaluación profesional exhaustiva de la inteligencia y del comportamiento adaptativo. A menudo niños con DI son derivados a buscar tratamiento debido a su comportamiento y no a su baja inteligencia. Las formas moderadas y graves de DI se detectan antes porque los hitos del desarrollo están marcadamente retrasados. Las formas más leves se hacen evidentes durante los primeros años escolares, producto de las dificultades académicas, o incluso más tarde, durante la adolescencia. Una evaluación completa debe incluir preguntas detalladas acerca de:

- Los antecedentes médicos de los padres y la familia: trastornos genéticos, infecciones durante el embarazo, exposición prenatal a toxinas, daño perinatal, prematuridad y trastornos metabólicos
- Desarrollo: lenguaje y habilidades motoras, habilidades sociales, comprensión y cálculo
- Ambiente en el que crece el niño: educación, recursos y ambiente familiar

Muchos niños con un trastorno del espectro del autismo también tienen DI además de síntomas específicos del trastorno del espectro del autismo. En estos casos, ambos diagnósticos deben ser considerados.

"La discapacidad intelectual consiste en un rendimiento intelectual general significativamente inferior al promedio, que se relaciona o está asociado con discapacidades de la conducta adaptativa y que se manifiesta durante el período del desarrollo". (Grossman, 1983).

2.3 Conductas disruptivas - desafiantes

Las personas con trastornos del espectro autista (TEA), suelen presentar conductas disruptivas, las cuales generan comportamientos agresivos, o auto agresivos, que dificultan la interacción con las personas en los diferentes contextos, especialmente en el espacio escolar, por ello, se considera fundamental mejorar las conductas disruptivas a través de diferentes estrategias, para fomentar su autonomía e independencia y brindar una mejor calidad de vida.

Las conductas disruptivas o socialmente inadecuadas o conductas desafiantes son "aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias". "Las conductas disruptivas se entienden como el resultado de un proceso que tiene consecuencias en el alumno y en el contexto de aprendizaje".

"Las conductas desafiantes son aquellas que retan al contexto, al entorno, a diseñar soluciones, a proponer alternativas y modificaciones en ese mismo entorno, y no tanto, a proponer acciones dirigidas a la persona que las realiza" Tamarit Cuadrado (1995)

Marca el trabajo con el contexto, como algo IMPRESCINDIBLE, en la primera infancia (18 meses a 4 años), las conductas disruptivas que podemos observar son

llantos, enojo, empujones, manotazos, desobediencia, aislamiento, decir que “no” a todo.

Podemos decir que una “conducta disruptiva”: No corresponde a la etapa madurativa en la que se encuentra la persona en su mayor intensidad, duración, frecuencia.

Conlleva riesgo de daño físico para el que la despliega u otros. Interfiere con la actividad educativa. Limita los entornos a los que se puede acceder. Aísla a la persona. Produce enojo, frustración, impotencia, incertidumbre, miedo en los adultos y en los otros niños.

El punto de partida es determinar las causas y realizar un análisis del comportamiento. Los problemas pueden ocurrir en el hogar, la escuela o el lugar de formación profesional, el centro de atención de salud o la institución a la que asiste. El análisis de comportamiento incluye:

- Una descripción detallada de la conducta difícil
- Dónde y cómo tiene lugar (tiempo, lugar, actividad, contexto)
- La secuencia de eventos e interacciones con otros: posibles precipitantes, cómo responden los demás ¿Refuerzan la mala conducta estas respuestas?
- Factores involucrados relacionados con la habilidad (o carencia de ella)
- Necesidades potenciales que son satisfechas por la conducta difícil.

Una vez que se comprende bien esto, se puede diseñar un plan para abordar estas dificultades conductuales. En la mayoría de los casos, esto involucrará a la familia, los educadores o los trabajadores de las instituciones, teniendo en cuenta las necesidades, fortalezas y debilidades de la familia, y apoyándolas y reforzándolas. Educar, ayudar y fomentar una red de apoyo es esencial para el éxito.

Conductas Disruptivas clasificadas por edad

Etapa Infantil: Estar fuera del sitio, saltar, dar vueltas por la clase, interrumpir, pellizcar, destrozar y golpear objetos.

Etapa de primaria: Ruidosas, verbales, agresivas.

2.4. Estrategias de abordaje de conductas disruptivas en alumnado TEA

La estrategia es un procedimiento dispuesto para la toma de decisiones y/o para accionar frente a un determinado escenario.

2.4.1 Estrategias pedagógicas- didáctica

Explicitación de consecuencias: Se refiere a explicar de forma breve las consecuencias derivadas de la conducta inadecuada.

Lenguaje Concreto: es conveniente utilizar un lenguaje concreto para ejecutar una apertura y un cierre claro.

Presentación bimodal de la información: Es recomendable que se presente la información de manera oral con apoyo visual.

Motivación y anticipación: propiciar actividades de interés y anticipar las mismas.

- Refuerzos positivos: (elogios verbales y de mirada, reconocimiento del trabajo, ánimo, proximidad corporal)
- Organización temporal: llevar la clase organizada, llevar un guión ¿qué se va a trabajar? ¿con qué material? ¿Cómo se va a evaluar?
- Organización espacial: adecuada organización del espacio para desarrollar la tarea programada.
- Utilizar los turnos de habla para participar (aprender a escuchar).
- Presión (exigencia de resultados y esfuerzo en la tarea), atracción (intercalar actividades distendidas), pausas (cambio de actividad).
- Utilizar diferentes metodologías para atender a los diferentes estilos de aprendizaje. Siempre con apoyatura visual.
- Supervisar y controlar posibles desajustes antes de que ocurran, estar muy atento.
- Promover el aprendizaje entre iguales y la cooperación.
- Utilizar diversas estrategias de evaluación.
- Trabajar en equipo con terapeutas externos, manteniendo una constante comunicación.

2.4.2 Estrategias Institucionales

- Actualizar cada año legajos de alumnos incluidos.
- Recibir a equipos de intervención para conocer más acerca del perfil de los niños.
- Ofrecer capacitaciones constantes acerca del abordaje de conductas disruptivas en el alumnado.
- Supervisar que los docentes emplean diferentes técnicas y estrategias en el aula.
- Monitorear la participación activa de los maestros inclusores.
- Acordar estrategias junto con docentes, padres, equipo externo para favorecer la adaptación de los niños.

3 DECISIONES METODOLÓGICAS

3.1 Problemática

¿Cuáles son las estrategias que utilizan los docentes y directivos del nivel primario de gestión pública de la ciudad de Orán – Salta para el posible abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado con diagnóstico de Tea y comorbilidad de discapacidad intelectual?

3.2.1 Objetivos Generales

Explorar las estrategias de abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado con diagnóstico de Tea y comorbilidad de discapacidad intelectual que utilizan los docentes y directivos del nivel primario de gestión pública de la ciudad de Orán - Salta

3.2.2 Objetivos Específicos

- 1) Indagar si y cómo se manifiestan las conductas disruptivas y desafiantes del alumnado TEA en la institución escolar más frecuentemente, de acuerdo a los docentes y directivos.
- 2) Explorar posibles estrategias institucionales para el abordaje de las conductas disruptivas y desafiantes, de acuerdo a los directivos.
- 3) Identificar posibles estrategias pedagógico-didácticas para el abordaje de las conductas disruptivas y desafiantes del alumnado TEA, de acuerdo a los docentes.

3.3 Enfoque metodológico

En esta investigación se tomó un enfoque metodológico cualitativo Tomando los estudios de (Hernández Sampieri 2014) estas investigaciones se caracterizan por los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos.

Por enfoque cualitativo se entiende al procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos dibujos, gráficos e imágenes .La investigación cualitativa estudia diferentes objetos para comprender mejor el fenómeno.

Se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo a través de la aplicación de métodos y técnicas derivadas de sus concepciones y fundamentos epistémicos.

3.4 Diseño y alcance de la investigación

Se buscó comprender los fenómenos, tomándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. Se trata de un diseño no experimental porque no se manipulan ni se controlan variables, solo se mide y transversal cuyo propósito es recolectar los datos en un solo momento, describir las variables, analizar su incidencia e interrelación Hernández Sampieri (2014)

Con respecto al alcance de la investigación es de tipo descriptivo porque consiste en especificar las propiedades y características importantes de un fenómeno, situación o hecho de la realidad que se pretende analizar.

3.5 Participantes

Participaron de este estudio la directora (55 años) y vicedirectora (50 años), 2 maestras jardineras (35 - 37 años), 2 maestras de 1° grado (33 - 25 años), 1 maestra de 2° grado (34 años), 1 de 3° grado (27 años) y 1 de 4° (39 años) de la Escuela de gestión pública de la ciudad de Orán.

3.6 Instrumentos de recolección de datos

Para la obtención de los datos se utilizó entrevista semiestructurada caracterizada por ser un proceso de comunicación donde el entrevistado responde una guía de preguntas previamente elaborada con un nivel de flexibilidad que se determina en aquellas preguntas que requieren mayor profundidad. Buendia Heisman (1998).

La entrevista estuvo formada por preguntas como guía, para cada participante.

Se considera que las entrevistas semiestructuradas son las que ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos del estudio. Este tipo de entrevista es la que ha despertado mayor interés ya que se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista de manera relativamente abierta, que en una entrevista estandarizada o un cuestionario.

Entrevistas semiestructuradas: presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.

3.7 Procedimiento de la recolección de datos

En primer lugar, se estableció un acercamiento a la institución educativa, en la cual se informó y explicó los objetivos de la investigación, como así también la modalidad de la misma. Luego, se pactó las entrevistas con todos los participantes de manera presencial y en el mismo establecimiento, haciendo uso de sus respectivas horas libres.

Los directivos y docentes se mostraron predispuestos a colaborar con nuestra investigación, se acordó día y horarios para la iniciación de la misma, se realizaron en un periodo de 3 días utilizando el primero para poder completar el consentimiento, y posteriormente se llevaron a cabo las entrevistas pactadas.

En torno a la modalidad de las entrevistas, se realizaron de manera individual y personal a cada participante. Los lugares dispuestos fueron: la dirección, vicedirección, sala de profesores. La duración de las mismas fue entre 30 y 45 min aproximadamente, fueron grabadas por un teléfono móvil con previo consentimiento de los entrevistados, para posteriormente realizar su transcripción.

3.8 Análisis de Datos

Se realizó un análisis de contenido cualitativo de la información obtenida a partir de 9 entrevistas realizadas, teniendo en cuenta las categorías construidas a partir de los objetivos específicos utilizando el método deductivo.

Se separó en tres categorías de análisis, colocando en las columnas las subcategorías y en las filas los datos de cada entrevista, se clasificaron los datos en función de cada temática.

En el proceso de construcción de las categorías utilizamos método deductivo las categorías están establecidas a priori siendo función del investigador adaptar cada unidad a una categoría ya existente.

La unidad de contenido que utilizamos es el eje temático ya que el texto queda reducido en función del tema sobre el que trate.

En la tabla 1 se presentan las categorías y subcategorías utilizadas en el proceso de análisis de datos.

Tabla 1. Sistema de categorías

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Subcategorías de 3er orden	Definición
<p>Indagar si y cómo se manifiestan las conductas disruptivas y desafiantes del alumnado TEA en la institución escolar más frecuentemente, de acuerdo a los docentes y directivos.</p>	<p>Conductas disruptivas y desafiantes del alumnado TEA</p>	<p>Etapa Infantil:</p>	Estar fuera del sitio.	<p>Las conductas disruptivas o socialmente inadecuadas o conductas desafiantes son “aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias”. “Las conductas disruptivas se entienden como el resultado de un proceso que</p>
			Saltar,	
			Dar vueltas por la clase	
			Interrumpir	
			Pellizcar	
			Destrozar	
		Golpear objetos		
		<p>Etapa de primaria:</p>	Ruidosas	
			Verbales	

			Agresivas	tiene consecuencias en el alumno y en el contexto de aprendizaje”.
Explorar posibles estrategias institucionales para el abordaje de las conductas disruptivas y desafiantes, de acuerdo a los directivos	Estrategias Institucionales	Actualización de legajos		Las estrategias institucionales se pueden definir como todos aquellos métodos y procedimientos que buscan lograr el aprendizaje significativo en los alumnos, mediante la aplicación de técnicas específicas empleadas por la institución.
		Articulación con equipos externos.		
		Capacitaciones constantes		
		Supervisar estrategias en el aula.		
		Acordar estrategias junto con docentes, padres, equipo externo.		
Identificar posibles estrategias pedagógico-didácticas para	Estrategias Pedagógicas	Explicación de consecuencias		Las estrategias pedagógicas se denominan toda
		Lenguaje Concreto		

<p>el abordaje de las conductas disruptivas y desafiantes del alumnado TEA, de acuerdo a los docentes</p>	<p>Presentación bimodal de la información con apoyo visual.</p>	<p>acción que realiza un docente con el objetivo de facilitar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir de esta manera al desarrollo académico del alumno.</p>
	<p>Motivación y anticipación</p>	
	<p>-Refuerzos positivos</p>	
	<p>Organización temporal</p>	
	<p>Organización espacial</p>	
	<p>Utilizar los turnos de habla</p>	
	<p>Supervisar y controlar posibles desajustes</p>	
	<p>Promover el aprendizaje entre iguales y la cooperación.</p>	
	<p>Utilizar diversas estrategias de evaluación</p>	

		Trabajar en equipo con terapeutas externos..		
--	--	--	--	--

4 Resultados

El presente apartado refleja los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. La información plasmada se encuentra organizada en función de las categorías y subcategorías de análisis planteadas. Partiendo de considerar que la presente investigación presenta un enfoque cualitativo, nos proponemos articular las respuestas obtenidas con las conceptualizaciones desarrolladas en el marco teórico, situando puntos de coincidencia o discrepancia según corresponda.

4.1. Hallazgos referentes al objetivo específico 1. Conductas disruptivas del alumnado TEA

En este apartado se reportan las conductas disruptivas que las entrevistadas observan de acuerdo a su experiencia en el alumnado TEA. Para ordenar la presentación de la información decidimos desdoblarlas en 2 subcategorías primarias: las conductas disruptivas de la etapa infantil y las conductas disruptivas de la etapa escolar

4.1.1 Etapa infantil

Con respecto a las conductas disruptivas de la etapa infantil, las entrevistadas señalaron que la mayoría de los niños tienden a estar fuera de su sitio, escapando del aula dirigiéndose al área de juegos, lo cual genera que la docente deba interrumpir la clases para incorporar al niño en la actividad que estaban realizando; solamente encontramos dos docentes que manifiestan que los niños tienden a golpear objetos y pellizcar a sus compañeros o autolesionarse cuando dejan de estar en zona de confort.

Recordemos que, de acuerdo a la literatura citada en el marco teórico, las conductas disruptivas que suelen tener lugar en el alumnado TEA durante la etapa infantil son: Estar fuera del sitio, saltar, dar vueltas por la clase, interrumpir, pellizcar, destrozar y golpear objetos. Consideraremos cada una de ellas a continuación.

Se obtuvo una coincidencia en las respuestas de las entrevistadas, ya que todas expresaron que las mismas interfieren con el adecuado funcionamiento de la clase.

“En mi salita tengo dos niños que ante diferentes situaciones de cambio de actividad, salen corriendo y se van a los juegos”.

“Uno de mis alumnos tiende a pellizca a los compañeros que están sentados junto a él en el momento del desayuno”.

“En el momento de ingreso y formación mi alumnito J. sale corriendo y se esconde en el baño, la maestra que lo acompaña, logra tranquilizarlo y vuelve al aula para iniciar con las actividades”.

“En mi sala M. grita y arroja objetos a sus compañeros cuando realizan actividad física”.

“Mi alumno manifiesta su entusiasmo mediante abrazos bruscos, o cuando se pone nervioso clava las uñas a cualquier compañerito que se encuentre cerca provocando heridas, como consecuencia las familias acuden a la institución en forma de reclamo”.

“Muchas veces J. interrumpe las clases con comentarios que no son pertinentes a la temática y rompe en crisis y explosiones de enojo”.

Ninguna de las docentes manifestó que los niños tengan las conductas de saltar y destruir objetos.

En cuanto al relato de las docentes y directivos se observó variedad de conductas disruptivas que tienen los alumnos en la escuela, y la intensidad de cada una de ellas dependiendo el perfil del niño, por ejemplo

Se encontró un cierto conocimiento por parte de las docentes ya que saben diferenciar entre un mal comportamiento y una desregulación conductual involuntaria, se destaca la participación activa ante las consecuencias que provocan las mismas en el funcionamiento de la clase.

Con respecto a los directivos y el funcionamiento que llevan a cabo, es importante remarcar la organización y el compromiso que tiene a nivel institucional referido a la triangulación con los docentes y el equipo interdisciplinario frente a la inclusión de los alumnos con este diagnóstico, se puede apreciar en la eficacia del trabajo que llevan a cabo, dando buenos resultados, debido a la frecuente capacitación y acompañamiento.

4.1.2 Etapa de primaria:

Según el relato de los docentes y directivos a raíz de estas conductas se evidencian interrupciones en el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje en el aula, los mismos generan distracciones, indisciplina, desregulación emocional, estrés y frustración amenazas verbales a la docente, impulsividad, incumplimiento de normas, falta de atención, cooperación y concentración, dificultad para esperar y seguir instrucciones, disminución de participación y motivación de estudiantes causando un clima de tensión constante y pérdida de tiempo en el dictado de clases. Remarcando reclamos de padres debido a este tipo de conducta. Dando como resultado una disminución en términos de rendimiento académico.

En todas las entrevistas encontramos coincidencias con las tres conductas disruptivas mencionadas en esta etapa.

“Mi alumno de primer grado golpea constantemente los lápices contra el banco, distrayendo al resto de sus compañeros”.

“ M. de segundo grado, rechina los dientes frente a una actividad desconocida”.

“C. canta canciones muy fuertes y repetitivas lo que provoca burlas en sus compañeros”.

“Mi niño pronuncia varias veces durante la clase silabeos y frases repetitivas, eh notado que se intensifica cuando me acerco a preguntar qué le pasa”.

“En muchas oportunidades T. de 4to golpea a sus compañeros cuando estos intentan ayudarlo a realizar alguna actividad”.

“ J interrumpe la clase con comentarios que no son pertinentes a la temática abordada en el momento. no dejan hablar a otras personas...”

“Mi alumno S cuando no le gusta el tema que abordamos tiende a ponerse irritable y golpea a sus compañeros, en estas situaciones debemos llamar a los padres...”

Según los resultados obtenidos se observa que se manifiestan los 3 tipos de conductas de esta etapa: ruidosas verbales y agresivas.

14.2. Hallazgos referentes al objetivo específico 2 “Estrategias institucionales para abordar el manejo de las conductas en la institución.”

Se pueden definir como todos aquellos métodos y procedimientos que buscan lograr el aprendizaje significativo en los alumnos, mediante la aplicación de técnicas específicas empleadas por la institución.

Las estrategias institucionales llevadas a cabo por la escuela son: jornadas de capacitación, talleres de información, reuniones frecuentes con el equipo de orientación educativa, reuniones con equipos interdisciplinarios externos que acompañan al alumno, seguimiento constante con visitas al aula, constante comunicación con las familias y equipos ante cualquier acontecimiento, consensuar con el gabinete escolar sobre la implementación de estrategias para cada niño; acordar criterios de evaluación teniendo en cuenta las posibilidades del alumno.

En cuanto al trabajo con las familias se observa un adecuado seguimiento realizando frecuentes devoluciones acerca del proceso de enseñanza aprendizaje como así también diferentes solicitudes tanto de informes actualizados, presentación mensual de certificados de asistencia a las terapias externas como de nuevas orientaciones respecto a los alumnos mediante reuniones formales, procurando siempre ofrecer un servicio apropiado, tanto de inclusión como de acompañamiento y asesoramiento a las familias de niños que asisten en esta institución, solicitud de material de soportes en caso de actividades especiales, ej. materiales reciclables. Trabajar de manera articulada con maestra de grado, maestra de apoyo y la familia.

“Junto al equipo interdisciplinario nos encargamos de completar legajos de los niños en proyecto de inclusión, son las familias las que solicitan a sus terapeutas los informes...”

“Cuando se le da el diagnóstico a un niño, los terapeutas piden asistir para observarlos en el contexto escolar, pues ellos son bienvenidos para iniciar un trabajo en equipo...”

“Nosotros como directivos de la institución nos encargamos que el equipo interdisciplinario reciba la capacitación necesaria en la medida de las posibilidades, son ellas las que nos acercan información acerca de los cursos y sobre cual se ajustaría a nuestro contexto...”

“Nuestro equipo interdisciplinario N. y M. son las encargadas en materia de monitoreo y supervisión, ya que conocen cada caso y son las que elaboran los informes institucionales...”

“Las chicas realizan un trabajo muy eficaz en este sentido, estamos muy conformes con ellas ya que vemos que gracias al trabajo conjunto y con constante seguimiento, estas conductas fueron disminuyendo durante el periodo, es por eso que a fin de año tenemos preparado un reconocimiento a tan grande labor...”

Según los resultados obtenidos utilizan todas las estrategias institucionales mencionadas.

4.3. Hallazgos referentes al objetivo específico 3. “Estrategias pedagógicas para poder abordar conductas disruptivas en el aula”

Las estrategias pedagógicas se denominan toda acción que realiza un docente con el objetivo de facilitar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir de esta manera al desarrollo académico del alumno.

“El equipo nos sugirió que siempre debemos dirigirnos a los niños a la altura de los ojos para poder captar su atención, a partir de ahí realizar las devoluciones, que tienen que ser específicas y breves...”

“En este año empezamos a emplear a partir de las orientaciones la organización del aula y materiales necesarios de acuerdo a la temática que nos toca,

cada una armamos tipo una agenda que nos sirve como guía durante la jornada, porque con tantas cosas solemos olvidarnos lo que teníamos preparado. Como así también si llegamos a necesitar una de las salas de áreas especiales, la vamos solicitando con antelación...”

“La psicopedagoga N. nos recomendó apoyos visuales para orientar a los niños en cuanto a la toma de turno en los momentos de participación de clases, es por eso que repartimos dos círculos de colores a todos los niños (rojo y verde) y cuando uno quiere hablar levanta el círculo verde, pero cuando debemos hacer silencio y escuchar a un compañero la seño muestra el círculo rojo...”

“Cuando detectó que un niño está intranquilo y desregulado debido tal vez a las exigencias de las actividades que les doy, solicitó a la MAI de J. que lo acompañe a tomar una pausa, dejando el aula para llevarlo a tomar agua y dar una vuelta por el patio y en otras ocasiones se me ocurre salir a leerles un cuento a todos afuera del aula, una vez solamente lleve imágenes y fuimos armando una historia entre todos, fue muy divertido porque cada uno expresaba desde su imaginación...”

“Al momento de evaluar, preparó la actividad junto con la MAI o con el equipo interdisciplinario, teniendo en cuenta lo que el niño puede y no puede hacer. Por ejemplo, yo se que a M. no le gusta tocar las témperas, entonces ya se que a eso no debo exponerlo...”

“El trabajo con los terapeutas particulares de cada niño con TEA nos sirve de mucho a nuestra labor diaria, ya que son los que conocen sus necesidades particulares, lo que pueden y no pueden, y con sus recomendaciones constantes nos hace más cómodo y eficaz nuestro trabajo como docentes...”

“En el aula utilizamos muchas láminas con imágenes para favorecer su aprendizaje...”

Entre las estrategias pedagógicas encontramos diferentes metodologías según el área de trabajo y la temática, teniendo en cuenta el tiempo y los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Según los resultados se utilizaron diferentes estrategias pedagógicas, como los refuerzos positivos, organización espacial, turnos de habla, supervisar y controlar

desajustes, diferentes estrategias de evaluación, trabajar con equipos externos, cuentan con apoyos visuales

No observamos que utilicen estrategias como presión, atracción y pausas, promover el aprendizaje entre iguales y la cooperación como tampoco organización temporal.

Los recursos utilizados por los docentes cuentan con una caja con diferentes materiales didácticos (libros de cuentos y materiales concretos) para las diferentes áreas, otros de los recursos utilizados son herramientas audiovisuales y tecnológicas, así como otros materiales específicos dependiendo las necesidades educativas de los alumnos principalmente los de primer ciclo.

Los apoyos visuales tienen un gran protagonismo en los diferentes contextos tales como patio de juegos y salas destinadas a diferentes actividades; los mismos son empleados a modo de señalización para que los alumnos puedan ubicarse en los diferentes espacios de manera autónoma.

Cabe destacar que una sala de actividades especiales es empleada como área calma con el objetivo de lograr la regulación emocional en caso de episodios de crisis.

5. Conclusiones

Luego de explorar las estrategias de abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado con diagnóstico de Tea y comorbilidad de discapacidad intelectual que utilizan los docentes y directivos del nivel primario de gestión pública de la ciudad de Orán - Salta y la investigación llevada a cabo en este trabajo, mediante una revisión bibliográfica, hemos podido adquirir gran cantidad de conocimientos relacionados con los niños que presentan estas características y sus necesidades.

Los niños con TEA procesan la información de una manera diferente de los estímulos del contexto que los rodea, a veces sus intereses no son los típicos. Ellos cuentan con habilidades y desafíos como todos, y en este sentido, consideramos que la mirada hegemónica de la medicina se ubica muy lejos del paradigma neurodivergente actual, ya que ven al autismo como un destino de discapacidad sin posibilidad de una mejor calidad de vida, esto abre una brecha muy grande en la medicina, ya que se ha comprobado que a través de la implementación de estrategias acordes a sus necesidades, los niños obtienen avances significativos, mejorando así cualquier pronóstico.

La implementación de las estrategias acompañan a estos alumnos en su trayectoria escolar disminuyendo la presión del contexto en el cual se encuentran. Varios estudios empíricos han indagado el abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado TEA con comorbilidad de Discapacidad intelectual (Castillo y Grau, 2016); (León Cruz, 2020); (Maldonado, 2004); (Guamán Guailas, y Palomeneque Merchan, 2022); (Pineda Cuesta y Roscano Portoviejo, 2021). En las cuales se encuentran la elaboración de técnicas e implementación de estrategias para minimizar la exigencia que les provoca.

Fisher, N., & Happé, F. (2005), las conductas disruptivas son consideradas como la expresión de la interacción entre una persona y su entorno, están causadas por un déficit en las habilidades de comunicación, de interacción social y de control del entorno. Por ende, la presencia de estas conductas demanda a cambiar la mirada utilizando nuevas herramientas pedagógicas como institucionales. En

relación con el análisis de la investigación, las conductas disruptivas en el clima escolar desde primera infancia se pueden abordar, partiendo del concepto de que las conductas disruptivas son todos aquellos comportamientos que los niños y las niñas realizan para manifestar su inconformidad sobre algo, pero sin medir y regular sus emociones e irrumpiendo el clima escolar y los procesos de enseñanza aprendizaje.

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, no se trata solamente de prevenir las conductas disruptivas en niños y niñas dentro del clima escolar, sino, proporcionar o generar las habilidades necesarias, a partir de las estrategias empleadas por los actores institucionales con el fin de que el niño por sí mismo desarrolle habilidades para enfrentar ciertas situaciones, y mejorar la comunicación, así como las relaciones interpersonales, favoreciendo con esto el clima escolar.

Generar en los niños nociones y habilidades para que regulen su comportamiento no es una tarea fácil, puesto que en este proceso de aprendizaje influyen muchos factores, principalmente el contexto en el que se desenvuelve el individuo tal por todo lo mencionado la capacitación y conocimiento que puedan poseer los docentes para beneficiar los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Así pues, la presente investigación está realizada con el objetivo de indagar sobre las estrategias que emplean los actores institucionales para poder abordar estos desafíos.

Existen numerosas estrategias y técnicas de modificación de conducta que serán de gran utilidad para cambiar las conductas disruptivas del alumno por un buen comportamiento como lo menciona León Cruz (2020) en su investigación en donde a través del diseño de técnicas de modificación de la conducta, incorpora el reforzamiento positivo y omisión, utilizando economía de fichas, historia sociales todo ello a través de dibujos y pictogramas referidos a los intereses del niño.

Maldonado Ana (2004), logró implementar estrategias útiles como materiales visuales y concretos, negociaciones de tiempo fuera y reforzadores como material

tangible o alimentos para la adquisición de habilidades necesarias para su inclusión social, favoreciendo los propósitos educativos.

Guaman Guailas y Palomeneque Merchán (2022), elaboró un sistema de actividades educativas, en donde remarca la importancia de anticipar rutinas mediante historial sociales (material visual) para optimizar procesos de enseñanza y mejorar conductas.

Pineda Cuesta y Roscano Portoviejo (2021), implementaron la metodología TEACCH que está centrada en la modificación del entorno y basada en una enseñanza estructurada y sistema PECCS de comunicación alternativa (intercambio de imágenes) que permite al niño con TEA mejorar “la autonomía, habilidades comunicativas, adaptación al propio ambiente y permite modificar comportamientos inadaptados”.

Como se puede observar a lo largo del trabajo niños que presentan estos tipos de conductas disruptivas y desafiantes manifiestan características muy variadas según la etapa del desarrollo en la cual se encuentran (inicial- primaria)

Existen diversas estrategias pedagógicas e institucionales que se utilizan para poder abordar este tipo de conductas que ayudan a favorecer el aprendizaje de dichos alumnos.

Según los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas las cuales fueron brindadas con mucho interés y entusiasmo por parte de la directora y la vicedirectora de la escuela, damos cuenta que el personal de la institución cuenta con el conocimiento necesario para poder brindar el apoyo a estos desafíos ya que utilizan estrategias pedagógicas e institucionales para facilitar el aprendizaje y contribuir al desarrollo académico de los alumnos.

Cabe destacar que a su vez nos encontramos con ciertas limitaciones por parte de las docentes, al negarse en varias oportunidades a darnos las entrevistas por temor a ser expuestas.

Sería deseable continuar con investigaciones más exhaustivas sobre posibles diseños y nuevas metodologías para comprobar la eficacia de las diferentes estrategias que se pueden emplear a partir de lo ya implementado.

Las estrategias institucionales son ejes temáticos que ayudan a construir saberes tendientes a interpretar la compleja trama de relaciones que se entreteje en el campo educativo, de esta manera desarrollar intervenciones que acompañen el rol docente y las trayectorias de los estudiantes. Tal como señala Garay la intervención debe proveer recursos cognitivos para que los sujetos logren pensar sus instituciones y pensarse dentro de ellas, que puedan analizar y analizar un pensamiento reflexivo a fin de modificar al otro y realizar una transformación. Garay (2020).

Las estrategias pedagógicas se constituyen como una herramienta mediadora que le permite al docente motivar y generar curiosidad y expectativa por aprender en los estudiantes. Desde otro punto de vista las estrategias pedagógicas son entendidas como: “aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes”; con relación a ello, estas estrategias se deben llevar a cabo de acuerdo a varios factores específicos del grupo con el que se está trabajando y las características de cada estudiante.

En este sentido, como psicopedagogas, consideramos que a través de la realización de nuestro trabajo estamos capacitadas para detectar y trabajar con este tipo de alumnado, utilizando los materiales y recursos adecuados, siempre bajo la ayuda y cooperación en todo momento de la familia y la escuela.

6. Referencias:

American Psychiatric Association. (2016). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales: DSM-5* (5.ª ed., 2.ª reimp). Médica Panamericana.

Barrera, N. de la. (2017). Alexia Rattazzi: Una mirada al autismo desde la diversidad humana. *Revista Almagro*.

<https://www.almagrovevista.com.ar/una-mirada-al-autismo-desde-la-diversidad-humana>.

Buendía Heisman, L. Colas Bravo, M.P. & Hernández Pina, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Mc Graw - Hill.

Castillo Roch, A., & Grau Rubio, C. (2016). Conductas disruptivas en el alumnado con TEA: Estudio de un caso [Disruptive Behaviors in students with ASD: study of ac ase]. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 31(2), Article 2. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v31i2.951>.

Cruz León, I. (2020). Modificación de la rigidez mental y de las conductas disruptivas en un niño diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Know and Share Psychology*, 1(3).

<https://doi.org/10.25115/kasp.v1i3.3689> de *Actividades Educativas para la mejora de las conductas disruptivas en niños con Trastorno del Espectro Autista en el contexto áulico de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz* [bachelorThesis, Universidad Nacional de Educación del Ecuador].

<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1759>

Espouey, P. (2019). *Disruptivas en aulas de la primera infancia*. Fundación Brincar por un autismo feliz.

<https://www.escueladefamiliasadoptivas.es/wp-content/uploads/2022/03/Conductas-disruptivas-1.pdf>.

Estrategias efectivas para enseñar a los niños con autismo. (2011).
Fundación Brincar por un autismo feliz.

<https://www.bibliotecabrincar.org.ar/estrategias-efectivas-para-ensenar-a-los-niños-con-autismo>.

Fisher, N., & Happé, F. (2005). A training study of theory of mind and executive function in children with autistic spectrum disorders. *Journal of autism and developmental disorders*, 35(6),757.

Garay, L. (2020). *Análisis institucional de la educación y sus organizaciones.*

Gómez, M. C. y Cuña, A. R. (2017). Estrategias de intervención en conductas disruptivas.

Grossman, H. (1983). *Classification in mental retardation.* Washington, DC: American Association on Mental Deficiency.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación.* McGraw. Hill.

<https://ade.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaledu/37312>

OMS (1996). *ICD-10 Guide for Mental Retardation.* Geneva: Division of Mental Health and Prevention of Substance Abuse, WHO.V.

OMS (2010). *Better Health, Better Lives: Children and Young People with Intellectual Disabilities and their Families.* November 26-27.

Pineda Cuesta, M. B., & Rocano Portoviejo, L. O. (2021b). *Sistema*

Rosales-Maldonado, A. K. (2019). *Las conductas disruptivas en el*

proceso de aprendizaje de un alumno con trastorno del espectro autista. *RDE*.

Stodocu. <https://www.stodocu.com/es-ar/document/universidad-de-congreso/introduccion-a-la-psicologia/lucia-garay-analisis-institucional-de-la-educacion-y-sus-organizaciones/10359151>.

Tamarit ,Javier (1995). Trastornos Profundos del Desarrollo. Conductas desafiantes y Autismo: Un Análisis Contextualizado.

Anexos

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada Estrategias de abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado TEA, cuyas responsables son **Maria Cecilia Gomez Lopez DNI 29336502, Natalia Carolina Santillan DNI 33041453.**

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es: Explorar las estrategias de abordaje de conductas disruptivas y desafiantes en alumnado con diagnóstico de Tea y comorbilidad de discapacidad intelectual

que utilizan los docentes y directivos del nivel primario de gestión pública de la ciudad de Orán - Salta ...

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades:

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI.....

acepto participar de la presente investigación.

.....

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

Preguntas para abordar objetivo específico 1

Indagar si y cómo se manifiestan las conductas disruptivas y desafiantes del alumnado TEA en la institución escolar más frecuentemente, de acuerdo a los docentes y directivos.

1 - ¿Según su experiencia áulica sus alumnos tienen algún tipo conductas que se pueda considerar disruptiva o desafiante?

2- ¿Cómo se manifiestan estas conductas?

3- En qué medidas estas conductas, causan problemas en el funcionamiento del grupo clases.

4- ¿Existe un trabajo conjunto con gabinete interdisciplinario?

5- ¿Reciben asistencia de instituciones externas para abordar estos desafíos?

¿Cuáles?

Preguntas para abordar objetivo específico 2

Explorar posibles estrategias institucionales para el abordaje de las conductas disruptivas y desafiantes, de acuerdo a los directivos.

1 - ¿Según su experiencia áulica sus alumnos tienen algún tipo conductas que se pueda considerar disruptiva o desafiante?

2- Qué tipos de conductas encuentran los docentes en el aula

3- En qué medidas las mismas, causan problemas en el funcionamiento del grupo clases.

5- ¿Desde la institución, implementan algún tipo de estrategias para abordar este tipo de desafíos?

6- En caso de ser afirmativo ¿Cuáles?

7- ¿Existe un trabajo conjunto con gabinete interdisciplinario?

8- ¿Reciben asistencia de instituciones externas para abordar estos desafíos?

¿Cuáles?

9-Ofrecen capacitaciones a sus docentes para abordar este tipo de conductas

10-Supervisan a los docentes para que empleen las distintas estrategias dentro del aula

11- Logran acordar estrategias, con docentes y familias para favorecer la adaptación de los niños.

Preguntas para abordar objetivo específico 3

Identificar posibles estrategias pedagógicas y didácticas para el abordaje de las conductas disruptivas y desafiantes del alumnado TEA, de acuerdo a los docentes.

- 1 - ¿Según su experiencia áulica sus alumnos tienen algún tipo conductas que se pueda considerar disruptiva o desafiante?
- 2- Qué tipos de conductas encuentran los docentes en el aula
- 3- En qué medidas las mismas, causan problemas en el funcionamiento del grupo clases.
- 4- ¿Cómo se adaptan las actividades que realizan en clases, solicita apoyo y colaboración de los padres con material didáctico?
- 5- Entre las estrategias pedagógicas y didácticas, ¿utilizan una apertura y cierre claros en cuanto a las rutinas como en las consignas?
- 6- ¿Presenta las actividades o información de manera oral acompañada de soporte gráfico o material concreto?
- 7- ¿Qué tipo de refuerzos positivos utilizan con el alumnado TEA?
- 8- ¿Organizan de manera especial donde se van a ejecutar las actividades del día?
- 9- ¿Utilizan turnos de habla para que todos puedan participar o expresarse?
- 10- ¿Utilizan diferentes metodologías para atender a los diferentes estilos de aprendizaje?
- 11- ¿Se aplican diferentes estrategias de evaluación?
- 12- ¿Con qué recursos cuentan en el aula para trabajar las necesidades educativas especiales?
- 13- ¿Se colocan señalizaciones en diferentes espacios que adviertan a los niños contra posibles accidentes, como pictogramas como forma de comunicación, anticipación y prevención?

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Nombre: María Cecilia Gómez López

Nacionalidad: Argentina

DNI.: 29.336.502

Fecha de Nacimiento: 18-05-1982

Domicilio actual: salta capital

E- mail: cecigomez82@gmail.com

Teléfono: (0387) – 155700404

EDUCACIÓN

Primaria: (1988 – 1994) Centro de Estudios primarios Campo Quijano- Salta

Secundaria: (1995 – 2000) Colegio José Manuel Estrada Salta Capital

Terciario: (2019-2022) Instituto Superior Del Milagro N° 8207. Salta

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Nombre: Natalia Carolina Santillán

Nacionalidad: Argentina

DNI.: 33.041.453

Fecha de Nacimiento: 15 - 04 - 1987

Domicilio actual: San Ramon De La Nueva Orán - Salta

E- mail: santillann648@gmail.com

Teléfono: (03878) – 15680604

EDUCACIÓN

Primaria: (1993 – 1999) Instituto Integral San Antonio de Padua N° 8090. Orán - Salta

Secundaria: (2000 – 2004) Instituto Integral San Antonio de Padua N° 8090. Orán - Salta

Terciario: (2019-2022) Instituto Superior Del Milagro N° 8207. Salta

EXPERIENCIA LABORAL

Año 2022 Inclusión Escolar Escuela Primaria. Orán – Salta.

Año 2022 Centro de Rehabilitación Integral CAERUS. Orán – Salta.

Desde Julio 2023 hasta la actualidad Asistente Escolar en Instituto Integral San Antonio de Padua N° 8090. Orán – Salta.

Desde Marzo 2023 hasta la actualidad Consultorio Psicopedagógico en Centro Médico Pieve. Orán – Salta.