



UGR Universidad
del Gran Rosario

TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Ciclo de Complementación Curricular

Título:

**“Concepciones de psicopedagogas acerca de la
adquisición de la lectoescritura en niños con trastorno de
espectro autista.”**

Autor/:

DEL PINO, MARIA VIRGINIA.

DNI: 26764990

RODRIGUEZ, YAMILA.

DNI: 39502770

Tutor/a:

Prof. PANSA, LUCIA

LUGAR: SALTA CAPITAL

Fecha de Presentación:

09/09/2023

“Concepciones de psicopedagogas acerca de la adquisición de la lectoescritura en niños con trastorno de espectro autista.”

Autora, Del Pino María Virginia.

Firma:



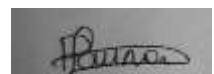
Autora, Rodríguez Yamila.

Firma:



Tutora: Pansa, Lucia.

Firma:



AGRADECIMIENTOS

A nuestra tutora Lucía por su compromiso y conocimientos, por guiarnos durante esta travesía, acompañándonos en la construcción del presente trabajo, impulsándonos siempre a ir por más.

A las profesionales entrevistadas que dedicaron gran parte de su tiempo y predisposición, brindando sus aportes y experiencias, las que nos permitieron reflexionar y re significar la práctica profesional.

A nuestras familias, amigos y quienes fueron un pilar fundamental durante este recorrido, brindando su apoyo y contención en los momentos de desafíos y celebrando nuestros logros.

A nuestras compañeras y colegas, con quienes compartimos experiencias, aprendizajes y el compromiso por alcanzar el sueño tan anhelado de esta deuda pendiente que es la licenciatura.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo dar a conocer las concepciones de las psicopedagogas acerca de la adquisición de la lectoescritura en niños con trastorno de espectro autista. A partir del enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo no experimental, se realizaron entrevistas semiestructuradas individuales a diez psicopedagogas. 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 deductivo y utilizando el criterio temático para la separación de las unidades de contenido. Entre los principales resultados obtenidos, podemos mencionar que no se observa una concepción unívoca acerca de la lectoescritura, donde se mencionan términos como: habilidades, procesos y herramientas. Las principales conclusiones se vinculan a las múltiples acepciones que recibe el término lectoescritura, y según lo expresado por parte de las entrevistadas, la importancia que adquieren los componentes subjetivos con los que se aborde el proceso de adquisición de la lectoescritura en niños con trastorno de espectro autista, ya que la mayor dificultad que se presenta justamente tiene que ver con las habilidades de comunicación.

Palabras Clave: Trastorno de espectro Autista, Psicopedagogía, Estrategias, Adquisición de la lectoescritura, Habilidades.

Índices

Resumen.....	1
Introducción.....	4
1. Capítulo 1: MARCO TEÓRICO.....	7
2.1 Concepción del Trastorno de Espectro Autista.....	7
2.2 Sintomatología.....	10
2.3 Nivel Primario.....	13
2.4 Lectura.....	14
2.5 Lectoescritura.....	14
2.6 Etapas de Adquisición de la lectoescritura.....	15
2.7 Conceptualizaciones de la Psicopedagogía.....	17
2. Capítulo 2: CONCEPCIONES METODOLÓGICAS.....	19
3.1 Problema.....	19
3.2 Objetivo General.....	19
3.3 Objetivo Específico.....	19
3.4 Enfoque Metodológico.....	19
3.5 Diseño y Alcance.....	20
3.6 Participante.....	21
3.7 Instrumento de Recolección de Datos.....	21
3.8 Procedimiento.....	21
3.9 Análisis de Datos.....	22

3. Capítulo 3: RESULTADOS	23
4. CONCLUSIÓN	32
5. BIBLIOGRAFÍA	39
6. ANEXOS	41

INTRODUCCIÓN

El presente estudio se centra en las concepciones de psicopedagogas acerca del aprendizaje de la lectoescritura en niños con trastorno de espectro autista. Teniendo en cuenta que una de las habilidades implicadas es la comunicación, y que se encuentra relacionada con el aprendizaje de la lectoescritura, se considera oportuno exponer las concepciones de los psicopedagogos acerca de la adquisición de la lectoescritura en niños con trastorno de espectro autista.

En primer lugar, es importante ahondar acerca de las concepciones que definen al Trastorno de espectro autista, ya que las mismas son diversas y a lo largo de la historia algunas toman más relevancia que otras, se presentan en este escrito las más relevantes: El *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* nos ofrece una definición de Trastorno de espectro autista universal y contemporáneo haciendo énfasis en las alteraciones de la comunicación como así también en la vinculación social. Esta concepción es la más actual y utilizada a la hora de definir dicho trastorno. La misma se fue nutriendo de concepciones anteriores como por ejemplo la investigación del Médico Leo Kanner, quien desde la perspectiva de un caso clínico aborda la dificultad que se observa en los niños con Trastorno de Espectro autista para vincularse emocionalmente con las personas. Por otra parte, las investigaciones de Asperger, Hans se enfocaron en realizar una enunciación minuciosa de las principales características que componen al trastorno de espectro autista como: falta de empatía, lenguaje repetitivo, torpeza o falta de coordinación motora, entre otras. Investigaciones de otros autores como las de Arberas Claudia y Ruggeri Víctor, definen puntualmente al Trastorno de Espectro autista como un déficit de cognición social, por lo tanto, su mayor debilidad se encuentra en el desarrollo de las habilidades para comunicarse con su entorno. Teniendo en cuenta estos postulados se retoman aportes del El Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, quinta edición, en el cual se engloban las investigaciones mencionadas anteriormente y se define el Trastorno de Espectro Autista como el trastorno desintegrativo de la infancia y al trastorno generalizado del desarrollo no especificado. Siguiendo esta línea, se expone una serie de aspectos neurológicos y psicológicos a la hora de determinar un diagnóstico de Trastorno de Espectro Autista, algunos de estos aspectos están relacionados con

anomalías en la comunicación que entabla el niño con su exterior o en algunos casos la ausencia de comunicación.

En cuanto a los aportes de las investigaciones acerca de lectoescritura, en primer lugar, se encuentran los autores Valle y Rodríguez, quienes definen puntualmente a la lectura como un proceso interactivo entre un lector y un texto, y enuncian algunos componentes que se deben tener en cuenta a la hora de determinar si una persona se encuentra en condiciones de adquirir la lectoescritura como sus habilidades de metacognición, desarrollo del lenguaje, herramientas para percibir el contexto. Los autores exponen que estos componentes necesarios para la adquisición de la lectoescritura generan un inconveniente para los niños con trastorno de espectro autista ya que los mismos presentan un déficit en el área de la comunicación y lenguaje, lo que puede dificultar les vincularse con el exterior (Valle y Rodríguez 2011). Otras de las investigaciones enunciadas son llevadas a cabo por el psicólogo David. S.S, quien expresa etapas de la adquisición de la lectoescritura, citando el postulado de Vygotsky de la zona de desarrollo próximo. Así también expone algunas habilidades cognitivas a desarrollar en el proceso de lectoescritura que llevará a las personas a adquirir una alfabetización funcional (Tesis Doctoral. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.2013)

Tras las investigaciones mencionadas anteriormente, se orienta el abordaje a enriquecer las concepciones del Trastorno de Espectro Autista a lo largo del tiempo. Y a su vez exponer líneas teóricas acerca de la adquisición de la lectoescritura.

Teniendo en cuenta estos puntos, consideramos oportuno proponer un trabajo de investigación que tenga como objeto de estudio las concepciones de psicopedagogos en relación a la adquisición de la lectoescritura en niños con trastorno de espectro autista, ya que las investigaciones encontradas acerca de dicha temática fueron nulas. Si bien se encontraron investigaciones, éstas abordaron las temáticas por separado, por un lado la concepción de Trastorno de Espectro Autista y por otra parte la adquisición de la lectoescritura, motivo por el cual consideramos pertinente aproximarnos a la temática expuesta al principio, ¿Qué concepciones tienen las psicopedagogas acerca del aprendizaje de la lectoescritura en niños con TEA?, los objetivos específicos de esta investigación son: describir las concepciones de aprendizaje de la lectoescritura de los

psicopedagogos/a, caracterizar las concepciones de autismo de los psicopedagogos/as, indagar las concepciones de los psicopedagogos acerca del vínculo entre autismo y aprendizaje. Para llevar a cabo esta investigación se tuvieron en cuenta algunos aportes de la psicología clínica, la psicopedagogía y la psicología educacional para pensar desde allí las concepciones de los psicopedagogos acerca de la adquisición de lectoescritura en niños con Trastorno Espectro Autista.

La investigación se estructuró en tres partes fundamentales: el primer capítulo denominado Marco Teórico, donde se desarrollan las principales categorías teóricas: concepciones del trastorno de espectro autista, sintomatología, nivel primario, lectura, lectoescritura, etapas de adquisición de la lectoescritura, concepciones de la psicopedagogía.

El segundo capítulo, incluye las consideraciones metodológicas donde se describe la organización adoptada. Se desarrollan los objetivos, tanto generales, como específicos, el enfoque y el diseño de investigación. Describiendo a la Institución que se utilizó como campo y los participantes. Dentro de este capítulo, se plantea también el instrumento de recolección de datos, los procedimientos y el análisis de datos.

Por último, en el tercer capítulo, denominado Resultados, se presenta el sistema de categorías construido para el análisis de datos y el posterior desarrollo de los hallazgos e interpretaciones surgidos de dicho análisis.

MARCO TEÓRICO

1.1 Concepciones del Trastorno de espectro autista.

El *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* define al TEA como alteraciones de la comunicación e interacción social en múltiples contextos, alteraciones de la reciprocidad social y emocional; déficits en la comunicación no verbal que se usa en la comunicación social y déficits en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones asociadas a pautas de comportamiento restringido, (movimientos motores y uso de objetos rutinarios, adherencia a rutinas, intereses altamente restringidos e hiperactividad). (*DSM-5* (5a. ed.) PÁG.31.)

Esta definición es la más reciente y universal, pero para precisar aún más el término es necesario remitirnos a concepciones anteriores que dieron origen a esta conceptualización.

Leo Kanner (1993), presenta dicho trastorno como un caso clínico, luego de realizar estudios de diversos casos en la infancia, el autor afirma "... debemos asumir que estos niños han llegado al mundo con una incapacidad innata para formar el contacto afectivo normal con las personas biológicamente proporcionadas..." Desde un primer momento se focaliza la incapacidad de comunicación que produce este trastorno.

Hans Asperger (1944) expone características minuciosas y detalladas sobre el diagnóstico de autismo, tales como: falta de empatía, ingenuidad, poca habilidad para hacer amigos, lenguaje pedante o repetitivo, pobre comunicación no verbal, interés desmesurado por ciertos temas y torpeza motora y mala coordinación. Se hace énfasis nuevamente en la dificultad de comunicarse con el exterior de las personas diagnosticadas con dicha patología.

A lo largo de las décadas se realizaron numerosas y diversas investigaciones en torno al TEA. En Argentina Claudia Arberas y Víctor Ruggeri presentan un artículo médico en el cual definen al autismo como un déficit en la cognición social y la comunicación, con marcadas dificultades en las relaciones recíprocas

como atención compartida, contacto visual y comprensión de los pensamientos e intenciones y necesidades de las personas que lo rodean.

Además, en el DMS-V se incorpora un cambio notable en relación al concepto TEA, estableciéndose como “Trastorno de Espectro Autista”, engloba al trastorno autista, el trastorno de Asperger, el trastorno desintegrativo de la infancia y al trastorno generalizado del desarrollo no especificado.

Actualmente los avances de la psiquiatría, la neurología y las ciencias cognitivas han permitido descubrir y delimitar estos trastornos cada vez con mayor precisión tanto en el diagnóstico como así también en el tratamiento.

La metodología que se emplea en esta intervención está formada por el conjunto de principios y estrategias que la educadora propone llevar a cabo. Además, la maestra introducirá la Musicoterapia en el aula de Educación Infantil pero no se basará en ningún método concreto. Si no que para planificar, organizar y llevar a cabo esta propuesta se irá adaptando a los diferentes procedimientos que existen, a las características y evolución específicas del alumno y proceso de enseñanza-aprendizaje. Principios metodológicos Son las orientaciones generales que poseerá la figura de docente: Función de guía y mediador del educador, facilitando al niño durante la terapia. Una continua motivación la cual partirá de los intereses del alumno favoreciendo la autonomía, confianza y seguridad en él, evitando frustraciones. Una enseñanza flexible y activa en la que se dará tiempo a los procesos madurativos, sin intentar acelerar el aprendizaje. El rigor y la constancia establecerán unas normas proporcionando al niño hábitos, control de impulsos y deseos. Las actividades serán de interacción, ya que son aquellas que mejoran la expresión de sentimientos y emociones y la comunicación. Estrategias metodológicas. Son aquellas habilidades que caracterizan a la educadora tanto en una formación personal y profesional como en la práctica y en la teoría, del proceso de enseñanza aprendizaje de intervención: Creación de un clima acogedor, cálido y seguro. Otorgar plena confianza en él y confianza en una misma para descubrir el saber más profundo de lo que necesitamos.

Ofrecer disponibilidad y paciencia durante todo el proceso de intervención. Aprendizaje de una manera lúdica y flexible entrando en simbiosis con un aprendizaje didáctico y de desarrollo integral de la persona. Se proporcionará apoyo y participación de las familias como integrantes de la terapia. El especialista que va a desarrollar una intervención de Musicoterapia con un niño con Trastorno del Espectro Autista, deberá conocer una serie de metodología y por lo tanto los métodos básicos en la Educación Musical. Por lo tanto, la maestra se basará en los siguientes músicos y sus procedimientos como recurso metodológico:

- La Eurítmica de Jaques-Dalcroze: su método se basa en dos factores fundamentales, el solfeo y el movimiento corporal como factor esencial para el desarrollo del sentido rítmico, la atención, la memoria y el control y dominio de uno mismo. Consta de tres materias: la rítmica, el solfeo y la improvisación, desarrollando la creatividad a través de la música.

- La Obra Escolar de Carl Orff: la práctica activa de la música basada en enunciar el valor rítmico y expresivo del lenguaje hablado y su relación con el lenguaje musical.

- La Metodología Kodály: la utilización del propio folclore como la base del aprendizaje musical. La enseñanza musical deberá considerar esencial el canto. Por lo tanto, presenta las canciones como el punto de partida para la sensibilidad de los niños.

- Justine Ward: diferenciación de los cuatro elementos básicos en la expresión musical: el timbre, la altura, el ritmo y la notación. Considera que cada niño tiene la música dentro de él esperando a ser descubierta y estimulada por el maestro.

- El método Martenot: la importancia de la expresión y relajación corporal, trabajando el dominio del tempo natural y la pulsación rítmica. Además, nos permitirá una mayor concentración y capacidad de atención.

- El método Willems: desde los 4 años debe ser accesible a los niños una educación musical. Se basa en la unión de la música y los principios pedagógicos, psicológicos y metodológicos.

- Schafer: método basado fundamentalmente, en las investigaciones sonoras como propias experiencias musical, impulsando hacia la creatividad.
- Suzuki: basado especialmente en el apoyo al aprendizaje de diversos instrumentos, el cual el especialista deberá conocer y manejar por completo.

1.2. SINTOMATOLOGÍA

El trastorno del Espectro Autista hace referencia a un déficit cognitivo básico que está asociado con funciones de la comunicación, expresión e interacción social. Es un trastorno infantil caracterizado por la dificultad para extraer el significado de las situaciones y los sucesos, especialmente las de tipo social, y en representar esta información de una manera útil. De acuerdo al DMS-V la persona que padece este este trastorno se siente incompetente para predecir, regular o controlar su conducta por medio de la interacción social. Por lo tanto, es un trastorno que afecta ante todo a tres áreas del desarrollo, el de la comunicación, conducta e interacción social. El autismo no es un trastorno hereditario, aunque se investiga su origen neurológico. Surge por infecciones congénitas (rubéola, toxoplasmosis, citomegalovirus), infecciones adquiridas (meningitis o encefalitis) y enfermedades metabólicas que afectan a distintas áreas del desarrollo. Suele comenzar antes de los 30 meses, por lo que se le denomina como trastorno infantil. Hay manifestaciones claras sobre el autismo en los casos en los que no responde a los demás, existen deficiencias graves en el desarrollo del lenguaje, dificultades en la percepción del cuerpo y un pensamiento estructurado.

Según las características de Wing, L. (1996), que aparecen en el libro De la Iglesia, M., Olivar, J. S. (2013, p. 23), las tres áreas comunes que se ven afectadas en este trastorno, se conocen con el nombre de la “triada de Wing”: 1. “Trastorno de la relación social, 2. Trastorno de la comunicación, incluyendo la expresión y comprensión del lenguaje., 3. Falta de flexibilidad mental, que condiciona un número restringido de conductas y una limitación en las actividades que requieren cierto grado de imaginación.”

Los signos de alarma en el desarrollo evolutivo de las tres principales áreas afectadas en los niños con trastorno del espectro autista son los siguientes: En el área comunicativa: no manifiesta deseo por las personas u objetos por lo que en muchos casos no responde a su nombre o consignas simples, en la que a

veces parece no escuchar. En el área social: el niño tiene preferencia por un objeto y tendencia a jugar solo. No se interesa por sus iguales y es muy independiente. Además, una de las características más llamativas es que no presenta sonrisa social. En el área conductual: aunque es muy autónomo, suele estar muy unido a ciertos juguetes. Sus frecuentes berrinches y comportamientos que pueden considerarse agresivos pueden suceder ya que no comprenden el mundo que les rodea y se sienten impotentes. Por otro lado, disfruta con movimientos repetitivos y rutinas. Es por lo tanto que, todo profesional que trabaja con niños debe conocer estos síntomas y características puesto que cuanto antes se detecte mejores progresos en la comunicación, socialización y conducta tendrá la persona que padece el trastorno. El niño con Trastorno del Espectro Autista, tiene un retraso en el desarrollo afectando de la siguiente manera: En el desarrollo motor, es similar al de otros niños con un leve retraso. Tiene movimientos y comportamientos anómalos, sin reaccionar a diferentes estímulos. Así como una forma característica de estar de pie, cabeza inclinada y brazos doblados. Retraso en el control de esfínteres. La mayoría de los niños autistas presentan un coeficiente intelectual por debajo de 50. Las dificultades en la comunicación e interacción social le incapacitan comprender a los demás, igualmente que presenta problemas en el lenguaje. No poseen competitividad o miedo al fracaso por lo que no tienen en cuenta las apreciaciones de los demás.

Para comprender el Trastorno del Espectro Autista (TEA) retomamos los criterios diagnósticos según el manual DSM-V (2013):

A. "Déficits persistentes en comunicación social e interacción social a lo largo de múltiples contextos, según se manifiestan en los siguientes síntomas, actuales o pasados:

1. Déficits en reciprocidad socio-emocional; rango de comportamientos que, por ejemplo, van desde mostrar acercamientos sociales inusuales y problemas para mantener el flujo de ida y vuelta normal de las conversaciones; a una disposición reducida por compartir intereses, emociones y afecto; a un fallo para iniciar la interacción social o responder a ella.

2. Déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social; rango de comportamientos que, por ejemplo, van desde mostrar dificultad

para integrar conductas comunicativas verbales y no verbales; a anomalías en el contacto visual y el lenguaje corporal o déficits en la comprensión y uso de gestos; a una falta total de expresividad emocional o de comunicación no verbal.

3. Déficit para desarrollar, mantener y comprender relaciones; rango de comportamientos que van, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento para encajar en diferentes contextos sociales; a dificultades para compartir juegos de ficción o hacer amigos; hasta una ausencia aparente de interés en la gente.

La severidad se basa en la alteración social, comunicativa y en la presencia de patrones de comportamientos repetitivos y restringidos, estos se observan en movimientos motores, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos (movimientos motores estereotipados simples, alinear objetos, dar vueltas a objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas); Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizado (malestar extremo ante pequeños cambios, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales para saludar, necesidad de seguir siempre el mismo camino o comer siempre lo mismo); Intereses altamente restringidos, obsesivos, que son anormales por su intensidad o su foco (apego excesivo o preocupación excesiva con objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes); Hiper- o hipo-reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno (indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, oler o tocar objetos en exceso, fascinación por las luces u objetos que giran).

C. Los síntomas deben estar presentes en el período de desarrollo temprano (aunque pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas del entorno excedan las capacidades del niño, o pueden verse enmascaradas en momentos posteriores de la vida por habilidades aprendidas).

D. Los síntomas causan alteraciones clínicamente significativas a nivel social, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento actual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la presencia de una discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o un retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro de autismo con frecuencia ocurren; para hacer un diagnóstico de comorbilidad de trastorno del espectro de

autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social debe estar por debajo de lo esperado en función del nivel general de desarrollo.” pp. F84.0).

2.1. NIVEL PRIMARIO.

El educador o terapeuta que trabaja con un niño con autismo debe conocer su diagnóstico ya que cuanto antes se reconozca, mejores progresos en las áreas de comunicación, conducta e interacción social va a presentar el niño y su familia. Se requiere un diagnóstico temprano y programas terapéuticos y educacionales tanto para las familias como para el niño que padece TEA, debido a que los padres son también una figura esencial de este progreso. Los intereses en cuanto al progreso de los aprendizajes se intensifican cuando el niño debe ingresar a una institución educativa. En Argentina el nivel primario, es el primer estadio en el sistema educativo. El sistema educativo argentino está regulado por la ley nacional de educación n° 26.206 en la que se establece que el Estado es el responsable de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. En sus metas, se insta a los estados a “asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos” y “asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible. La educación primaria es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los niños/as a partir de los 6 años. (Ministerio de Educación Argentina, 2015).

La educación de estos niños debe ser muy estructurada, practicando en la vida diaria rutinas ordenadas que suelen estar acompañadas de pequeñas imágenes de apoyo. Para estos niños la necesidad de un ambiente no excesivamente complejo o relativamente simple, les ayuda en su trabajo diario para facilitar la percepción y comprensión. A pesar de ello, el ambiente deberá estar acondicionado con objetos estimulantes para el niño con autismo.

La figura del educador debe mantener una actitud directiva y motivadora. Los refuerzos y motivaciones continuas, fomentando un bienestar emocional, serán un componente esencial para su aprendizaje. Además, buscará facilitar un

equilibrio personal lo más armonioso posible, acercándose a su entorno social de relaciones significativas con los demás.

Un conocimiento preciso, ofreciendo al niño autista apoyos, señas y ayudas en su aprendizaje, son los objetivos comunes que un educador debe plantearse.

La intervención con niños con TEA requiere por parte del educador conocer su naturaleza y diagnóstico. Pero comprendiendo una serie de consideraciones que el niño autista creo nos pediría: Ayúdame a comprender el mundo exterior.

Dame tiempo para entender el sentido de las cosas. Requiero más orden de la que tú necesitas.

3.1. LECTURA

El proceso de lectura implica interacción textos-lector, generando interpretaciones diversas en cada sujeto. Independientemente de que el aprendizaje de lectoescritura suceda en etapas iniciales del desarrollo, componentes psicosociales/ relaciones afectivas y primordialmente el desarrollo psicomotriz, son indicadores fundamentales para determinar si un infante cuenta con la preparación necesaria para la adquisición de estas habilidades (Valle y Rodríguez, 2001), sus habilidades o debilidades sociales, y cómo entienden el mundo detrás de este espectro (Martos et al, 2014). Es necesario indagar en el funcionamiento y el rol que juegan los procesos y las habilidades sociales encargadas de la comprensión de textos, prestando particular atención en las áreas y debilidades que pueden llegar a representar un gran desafío para los sujetos diagnosticados con TEA.

3.2. Lectoescritura

La lectoescritura sucede en etapas iniciales del desarrollo, componentes psicosociales/ relaciones afectivas y primordialmente el desarrollo psicomotriz, son indicadores fundamentales para determinar si un infante cuenta con la preparación necesaria para la adquisición de estas habilidades. La adquisición y el dominio de la lectoescritura se han constituido en bases conceptuales determinantes para el desarrollo cultural del individuo. En el desarrollo de la lectoescritura intervienen una serie de procesos psicológicos como la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición, la capacidad inferencial, y la conciencia, entre otros. En la lectoescritura, la conciencia del conocimiento psicolingüístico mediante el análisis fonológico, léxico, sintáctico y semántico, le permite al sujeto operar de manera intencional y reflexionar sobre los principios

del lenguaje escrito. El análisis fonológico (correspondencia grafema-fonema) lleva a pensar los componentes del lenguaje oral y a transferir esto al sistema escritural; el análisis léxico reconoce las palabras y su significado; el análisis sintáctico precisa la relación entre las palabras, para establecer el significado de las oraciones; y el análisis semántico define significados y los integra al conocimiento del sujeto. (Valle y Rodríguez, 2001).

Es por ello que en los sujetos con TEA puede complejizarse principalmente por las dificultades en el desarrollo de conductas sociales y su sincronización con la ejecución de lenguaje, por lo que las destrezas en esta área del aprendizaje no se alcanzan en los mismos niveles, presentándose obstáculos en su sistema de comunicación y expresión de emociones y pensamientos.

El trabajo de estos autores no sólo trata de explicar el proceso de lectoescritura, sino que va más allá la comprensión literal y estructuración del “texto”, mostrando la identificación de tres mecanismos de comprensión que no solo demuestran cómo se desarrolla esta última, sino que dan la oportunidad de indagar y detectar qué áreas pueden estar representando un problema para el sujeto con TEA. Estos mecanismos son: la sensibilidad hacia la estructura de la historia o el mensaje a transmitir o interpretar; las inferencias realizadas por el sujeto y el proceso de monitoreo-comprensión (cómputo de información). La elaboración de inferencias es principalmente una de las habilidades más complicadas de adquirir, ya que el sujeto se puede enfrentar a un limitado número de oportunidades de procesamiento o bien una pobre memoria de trabajo, provocando problemáticas para estructurar la inferencia y fallando así en el monitoreo comprensivo con la coherencia del texto. Particularmente los niños que viven con autismo presentan muchas dificultades para determinar el motivo de algunos elementos o caracteres, incluso elementos emocionales debido a los déficits presentes en la teoría de la mente. Todos estos déficits en TEA son retos complicados de superar vistos como una debilidad del vocabulario o una falla para alcanzar a reconocer una estructura particular del texto (Valle y Rodríguez, 2001).

3.3 ETAPAS DE LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA

El fenómeno de la lectura es y ha sido con el paso del tiempo una de las herramientas más importantes culturalmente hablando puesto que representa un elemento básico de la comunicación. La humanidad a través de todas las

lenguas que han estructurado, incluyendo las que no se han escrito (ágrafos) han creado textos que pueden leerse. La simbolización utilizada en su momento por los seres humanos, sin importar que esta fuera en forma de dibujos, signos de matemática, escritura o conceptos, ha sido una de las herramientas más importantes y útiles para poder transmitir nuevos conocimientos y comunicarse. El lenguaje en su modalidad escrita, mismo que puede ser leído, se ha caracterizado como simbólico de segundo grado, que de acuerdo a los trabajos de Vygotsky, significa que no se ve influido o estructurado por los objetos o las ideas, es más bien el lenguaje oral y sus fonemas los que le dan una conformación y un referente físico y mental. Vygotsky expone también que el juego simbólico y el dibujo como simbolismo de primer grado, surgen mucho antes de que el proceso de lectura se establezca. El dibujo es considerado como un conector entre la adquisición de lectura y la expresión oral, ya que el dibujo es utilizado por los infantes como una guía narrativa, y es así que la representación del dibujo se crea a partir de la expresión verbal, siendo un símbolo de esta. El lenguaje escrito, que es el lenguaje susceptible de ser leído, tiene un carácter simbólico de segundo grado, desde la perspectiva de Vygotsky, lo que quiere decir que sus referentes no son directamente las cosas ni las ideas, sino los sonidos de la lengua oral que, a su vez, se refieren a las realidades (físicas o mentales). Según Vygotsky antes de la aparición de la significación del lenguaje escrito para el niño, es decir: antes de que se plantee leer, surgen el juego simbólico y el dibujo como simbolismos de primer grado, igual que lo es el lenguaje oral. Y el dibujo se desarrolla como un puente entre el lenguaje oral y la próxima adquisición de la lectura ya que, cuando dibuja, el niño lo hace de un modo “narrativo” y su dibujo surge a partir del lenguaje verbal, como una simbolización de este. La acción de leer conlleva consigo una íntima relación con procesos cognitivos más elevados como la “comprensión”. Para que esta función se desempeñe es fundamental la adquisición de ciertas habilidades cognitivas, la anticipación de conceptos y temáticas, utilización de la experiencia cognitiva, planteamientos de hipótesis, inferencias y elaboración de significados, etc. Estos procesos en conjunto conforman la alfabetización funcional, que como resultado final proporciona la comprensión y por ende la lectura funcional de un texto en específico, lo cual podría ocurrir alrededor de los 6 años. (David, S. S. (2013).

Lectura de las personas con Trastornos del Espectro Autista. (. Tesis Doctoral. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.)

4.1 Conceptualizaciones de la psicopedagogía.

La psicopedagogía desde la mirada de Marina Müller (1996), presenta algunas de las características atribuidas a la ciencia actual: describe una diversidad fragmentada, con interminables imprevistos teóricos y prácticos estudia la génesis y los cambios, las evoluciones y las crisis, las características del aprendizaje humano: cómo se aprende, cómo ese aprendizaje varía evolutivamente y está condicionado por diferentes factores; cómo y porqué se producen las alteraciones del aprendizaje, cómo que tengan sentido para los alumnos. Pero no solamente considera estos temas desde el ángulo subjetivo e individual, sino que intenta abarcar la problemática educativa, en la medida en que hace conocer las demandas humanas para que se produzca el aprendizaje, señalando sus obstáculos y sus condiciones facilitadoras. Una particularidad de esta disciplina es el sujeto *de estudio*, un objeto subjetivo "tratado" por un "sujeto subjetivo". Esta indagación incluye de por sí a los mismos operadores, los psicopedagogos, y compromete su historia personal y su estilo de aprendizaje, a la vez que su apertura para *escuchar* los mensajes de esos sujetos que les están "enseñando cómo aprender", es un proceso donde investigador y objeto-sujeto de estudio se influyen recíprocamente.

A la psicopedagogía se la puede caracterizar como una disciplina social y humana con límites difusos, reafirmando lo enunciado por María del Carmen Avendaño (1994, p. 31), respecto de que "el límite entre las ciencias sociales y las humanas se muestra sino inexistente, al menos poco claro". Ha construido su objeto de estudio en constante proceso de diálogo con la realidad social histórica y humana y con otros campos disciplinares que aportan a la comprensión del sujeto en situación de aprendizaje.

El núcleo integrador de todo desempeño psicopedagógico debe ser la realización de acciones al servicio de posibilitar y optimizar el aprendizaje de las personas. Desde una postura que engloba cuestiones éticas, el accionar del psicopedagogo debe permitir y posibilitar al sujeto construir su autonomía moral e intelectual. Adherimos a una concepción disciplinar desde donde entendemos que la intervención psicopedagógica es siempre una intervención clínica, en el

sentido de una metodología, una postura, una estrategia de abordaje de su objeto cuya característica es la de ser particularizar dando importancia a la original convergencia de factores implicados y un modo de intervención profesional que incluye al psicopedagogo como participante comprometido, cualquiera sea el ámbito de trabajo (consultorio, escuela, etc.), reconociendo los fenómenos de transferencia e implicancia. Resolución N 2473/ 89 del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación: Incumbencias Profesionales correspondientes a los títulos de Psicopedagogo, Licenciado en Psicopedagogía y Profesor en Psicopedagogía.

La psicopedagogía para dar cuenta de su objeto, el sujeto en situación de aprendizaje normal o patológico, requiere de una teoría “psicopedagógica” que evidencie la interrelación y/o articulación de los niveles orgánico, corporal, intelectual y desecante implicados en los procesos de aprendizaje a la vez de la situación ínter-subjetiva (contexto social-cultural) necesaria para que este ocurra. Al respecto, Alicia Fernández expresa que necesitamos incorporar conocimientos acerca del organismo, del cuerpo, de la inteligencia y del deseo, los cuatro niveles que consideramos básicamente implicados en el aprender por su parte Sara Pan considera que así como el síntoma histérico fue la plataforma de lanzamiento para que Freud pudiera formular la teoría y la técnica del psicoanálisis, dando cuenta de los fenómenos inconscientes, el problema de aprendizaje es nuestra plataforma de lanzamiento para construir una teoría psicopedagógica. El problema de aprendizaje pone en evidencia la necesaria interrelación de los niveles orgánicos, corporal, intelectual y desecante a partir de su articulación sintomática. En el proceso de aprendizaje normal tal interrelación, al darse equilibradamente puede aparecer en sus manifestaciones como si los niveles funcionasen con total autonomía. Además, dichos niveles pueden aislarse para el estudio del proceso de aprendizaje normal, cuyo fin es dar cuenta de la articulación inteligencia-deseo. (1987, Pp. 144-145).

2. METODOLOGÍA

2.1 PROBLEMA

¿Cuáles son las concepciones que tienen los psicopedagogos sobre el aprendizaje de la lectoescritura en niños/as con diagnóstico de TEA en el nivel primario de una escuela pública de la ciudad de Salta?

2.3 OBJETIVO GENERAL

- Indagar acerca de las concepciones de psicopedagogos/as sobre el aprendizaje de la lectoescritura en niños/as con diagnóstico de TEA.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Describir las concepciones de aprendizaje de la lectoescritura de los psicopedagogos/a.
- Caracterizar las concepciones de autismo de los psicopedagogos/as.
- Indagar las concepciones de los psicopedagogos/as acerca del vínculo entre autismo y aprendizaje.

2.3 ENFOQUE METODOLÓGICO

Para llevar a cabo dicha investigación se tomó un enfoque metodológico cualitativo. De acuerdo a Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P. (2006), las investigaciones cualitativas se caracterizan por presentar una acción indagatoria dinámica y circular entre los hechos reales y su interpretación. Es importante destacar que el método de recolección de datos no es estandarizado ni predeterminado completamente, contempla perspectivas, punto de vista de los participantes, emociones, sentimientos y sensaciones, experiencias, en otras palabras, aspectos subjetivos. Por lo tanto, realiza una mirada holística sobre el objeto de indagación, es decir realiza un estudio e interpretación de su totalidad y no de sus partes aisladas.

En cuanto al contexto de investigación, se llevará a cabo en ambientes naturales. Para hacer referencia a esto evocamos al autor Corbeta, (2003). quien caracteriza a los ambientes naturales como aquellos en donde no manipulación ni estimulación de la realidad, pretende describir, analizar, decodificar, traducir y sintetizar el significado, de hechos que se suscitan más o menos de manera natural.

Teniendo en cuenta lo expuesto, los investigadores tendrán una perspectiva interpretativa de las experiencias humanas.

2.4 DISEÑO Y ALCANCE

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, en relación a esto los autores Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P. (2006) sostienen que en este tipo de diseños predomina la observación de los fenómenos en los ambientes naturales sin que el investigador intervenga o manipule intencionalmente alguna variable. Siguiendo a Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P. (2006) es posible caracterizar a los estudios de diseño no experimental como aquellos en los cuales el fenómeno es observado en su ambiente natural, no se busca recrear ni forzar situaciones estimulantes, las variables independientes no son manipulables, emergen de forma natural y el investigador no tiene control sobre las mismas, solo se limita a observarlas.

Además, se trata de un diseño de tipo transversal, los autores Liu, 2008 y Tucker, 2004, afirman que son aquellos que realizan la investigación, la recolección de datos y su respectivo análisis en un momento dado de la realidad.

El presente trabajo es de tipo descriptivo, retomando a los autores Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P. (2006), su objetivo es describir el fenómeno por medio de la observación. No se orienta a detallar causa y efecto o evolución en los fenómenos. Simplemente recoge los datos los analiza descriptivamente y emite una conclusión.

2.5 PARTICIPANTES

Participaron de las entrevistas 10 licenciadas en psicopedagogía aproximadamente de 35 años de edad, que trabajan en un centro terapéutico destinado a brindar apoyo a niños con diversas sintomatologías en relación al TEA, el cual se encuentra ubicado en la ciudad de Salta. En este centro

terapéutico conviven diversos profesionales como psicopedagogos, maestras integradoras y psicomotricistas.

2.6 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para relevar los datos se utilizó una entrevista semiestructurada, para abordar este concepto se hace referencia al autor Alonso (1999) quien reconoce a la entrevista como un proceso comunicativo que tiene como objetivo obtener información de una persona. Del tipo semiestructurada porque es de carácter flexible, capaz de adaptarse a diversas situaciones comunicativas. En esta investigación la entrevista presenta 15 preguntas flexibles que permiten a los participantes expresarse y brindar opiniones amplias y detalladas. A su vez también se adapta al contexto de virtualidad, ya que se llevará a cabo mediante la plataforma de comunicación Zoom.

PROCEDIMIENTO

El primer contacto con los participantes se dio vía WhatsApp en cual se acordó que las entrevistas se llevarán a cabo vía zoom con todos los participantes, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas individuales, constituidas por doce preguntas organizadas en función de los objetivos específicos. En primer lugar, se solicitó la autorización del profesional para realizarle la entrevista, mediante vía telefónica. Luego se estableció un primer contacto telefónico con cada una de las participantes. Se llevó a cabo la entrevista virtual con una de las participantes por medio de WhatsApp y luego fue mandada por Word. Las entrevistas fueron por Word y luego se procedió con la descarga de cada una de ellas para leerlas con el objetivo de obtener datos exactos sobre los dichos de cada entrevistada. Cabe aclarar que por la situación de trabajo de cada una no pudieron darnos personalmente las entrevistas.

4. ANÁLISIS DE DATOS

Se trata de un proceso de recolección, organización y análisis cualitativos de los contenidos obtenidos a partir de las entrevistas a profesionales psicopedagogos.

Con el objetivo de organizar y dar a conocer los resultados se realizan las desgrabaciones de las entrevistas, se procedió a segmentar la información obtenida según unidades de contenido. Se realizó bajo el criterio temático, lo cual significó realizar cortes en las entrevistas cuando se produce un cambio de tema en el diálogo de los entrevistados.

El resultado de la segmentación de las temáticas fue ordenado mediante un proceso de categorización; es decir destacar las categorías pertinentes al trabajo de investigación surgidas del trabajo de campo realizado como así también de la investigación teórica planteada con anterioridad. Además, se presentan nuevos contenidos y por lo tanto se expone el marco teórico correspondiente.

Teniendo en cuenta las categorías construidas a partir de los objetivos específicos. De las respuestas de las entrevistas se obtuvo una diversidad de información que fue organizada en categorías y subcategorías. La organización en categorías y subcategorías debe hacerse más allá de las respuestas que se obtengan.

Se llevó a cabo teniendo en cuenta los ejes principales expuestos en el marco teórico tales como: concepciones acerca del autismo, concepciones acerca de la lectoescritura, estrategias didácticas para trabajar la lecto escritura, y estrategias didácticas para abordar el autismo.

A continuación, se presenta el cuadro de categorías.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
Concepciones de aprendizaje de la lectoescritura	<ul style="list-style-type: none">• Adaptación del entorno• La enseñanza explícita• Desarrollo de sus habilidades
Concepciones de autismo de los profesionales.	<ul style="list-style-type: none">• Trastorno desintegrador infantil.

Vinculación entre autismo y aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque TCC • Programa de intervención grupal para niños con trastornos del espectro Autista
--	---

Luego se procedió a exponer los datos segmentados apelando a un proceso de ordenamiento, síntesis y agrupamiento de los mismos. Para esto se utilizó como herramienta las llamadas matrices cualitativas de datos en las cuales se destinaron las columnas y filas se encuentran las categorías y subcategorías, mientras que en las celdas la información está organizada de acuerdo al orden que se encontraban en las entrevistas. Este procedimiento responde al llamado “agrupamiento de datos”.

5. 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.

Con la finalidad de sistematizar y dar a conocer la información obtenida, se tomará las categorías de análisis como organizadores de dicha información.

5.1 Concepciones de aprendizaje de la lectoescritura

En la entrevista se presenta puntualmente una pregunta acerca de la concepción de aprendizaje de la lectoescritura, ante la misma los profesionales coinciden en denominar a la lectoescritura como “capacidad importante”, consideran necesario abordar las dificultades que pueden

presentarse en diversos casos. Esto puede verse reflejado en los fragmentos expuestos a continuación: ~~Dificultades en el lenguaje~~

“...Es importante que el niño desarrolle esa capacidad de Expresión a través del lenguaje escrito y al mismo tiempo enriquecer el oral, ya que para las dos habilidades se deben interpretar los textos y comprender el mensaje que desean transmitir, es una excelente herramienta que fomenta la creatividad e imaginación, madurando diversas áreas del conocimiento que perduraran a medida que las ejercite...” (Entrevistada N 8)

“...El proceso de lectoescritura es un proceso variable en cada niño, depende de muchos factores para su adquisición, el contexto, los recursos cognitivos y las herramientas brindadas por el entorno...” (Entrevistada N 9)

Con respecto a lo anteriormente mencionado, se presenta una concordancia en cuanto a lo expuesto por los autores en el apartado Marco Teórico, tal como lo podemos observar el siguiente fragmento:

“... En el desarrollo de la lectoescritura intervienen procesos psicológicos como la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición, la capacidad inferencial, y la conciencia, entre otros...” (Valle y Rodríguez, 2001)

Observamos que se conceptualiza a la lectoescritura como un proceso, es decir que se entiende que consta de ciertas etapas que deben sucederse para lograr el alcanzar la alfabetización. A su vez, es posible interpretar que no todos los niños adquieren la lectoescritura de igual manera ni en el mismo tiempo biológico. El desarrollo de la lectoescritura es singular en cada sujeto, su contexto será de gran importancia en el estímulo para la adquisición de las habilidades de lectura y escritura, tal como lo expresan las profesionales entrevistadas.

“... La lectoescritura en los niños es un proceso que involucra dos elementos: la lectura y la escritura y este surge a partir de la experiencia con el medio circundante y con la necesidad y demanda escolar...” (Entrevistada N 4)

Como en el desarrollo integral, en la lectoescritura, el contexto social y escolar influye directamente en su desarrollo. Tal como lo sostienen los autores en las siguientes palabras:

“La lectoescritura sucede en etapas iniciales del desarrollo, componentes psicosociales/ relaciones afectivas y primordialmente el desarrollo psicomotriz, son indicadores fundamentales para determinar si un infante cuenta con la preparación necesaria para la adquisición de estas habilidades...” (Valle y Rodríguez, 2001)

Tanto las profesionales entrevistadas como los referentes autores expuestos en el marco teórico dan cuenta y coinciden en destacar a la lectoescritura como un proceso complejo que integra a su vez un conjunto de procesos psicofísicos y cognitivos que son necesarios para la adquisición de habilidades meta cognitivas que necesitan los sujetos para lograr leer y escribir. La lectoescritura no sólo cumple un rol fundamental en el entorno escolar, sino que también les permite a las personas decodificar símbolos, comunicarse, entablar relaciones complejas y vivir en sociedad.

5.2 Concepciones de autismo de los profesionales

Las concepciones acerca del espectro autista son por lo general amplias y variadas ya que fueron diversos los estudios que investigaron y dieron a conocer sus posturas, por lo tanto, no hay un solo enfoque. Desde el presente trabajo, en primer lugar, se hace referencia al Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, en donde se define al TEA con las siguientes palabras:

“... alteraciones de la comunicación e interacción social en múltiples contextos, alteraciones de la reciprocidad social y emocional; déficits en la comunicación no verbal que se usa en la comunicación social y déficits en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones asociadas a pautas de comportamiento restringido, (movimientos motores y uso de objetos rutinarios, adherencia a rutinas, intereses altamente restringidos e hiperactividad).” (DSM-5 (5a. ed.) PÁG.31.)

El trastorno del Espectro Autista (TEA), es una afección relacionada con el desarrollo del cerebro que afecta la manera en la que una persona percibe y socializa con otras. En algún caso el niño con autismo presenta dificultades de interacción social y la comunicación. Esta concepción se observa plasmada en las siguientes palabras de una de las profesionales entrevistadas:

“...Los niños con TEA la mayoría de las veces pasan desapercibidos, debido a que en muchas ocasiones no presentan dificultades físicas, este trastorno no entiende la ironía, el sarcasmo, al inhibirse del mundo que lo rodea la relaciones se complican, muchos de ellos presentan pequeñas dificultades en el aprendizaje...” (Entrevistada N 2)

Es posible observar que se mencionan algunas de las dificultades que suelen ser asociadas al trastorno de espectro autista, se hace alusión a la problemática de la comunicación como así también se mencionan algunas dificultades en el aprendizaje. Estas características no se observan de igual manera en todos los niños con Trastorno de espectro autista. Por lo tanto, no se puede hablar de un solo tipo de autismo por lo que no hay dos personas iguales con condición del espectro autista: hay un amplio abanico de síntomas y de gravedad. Suelen ser diversos indicadores o señales de alerta que llevan a pensar en un posible diagnóstico de Espectro Autista.

En relación a esto una de las profesionales se refiere al Trastorno de espectro autista como una “condición” mediante las siguientes palabras:

“...Si bien en términos médicos es considerado un trastorno, es importante entender que es una condición de vida, no tiene cura y las personas que lo padecen deben atravesar todas las etapas de su vida aprendiendo a convivir con el trastorno...” (Entrevistada N 1)

Observamos que los profesionales responden desde una perspectiva neurobiológica, que a la vez se encuentra relacionada con factores ambientales externos. Se encuentra una vinculación con lo expuesto por Según las características de Wong, L. (1996), que aparecen en el libro De la Iglesia, M., Olivar, J. S. (2013, p. 23).

“...Las tres áreas comunes que se ven afectadas en este trastorno, se conocen con el nombre de la “triada de Wong”: Trastorno de la relación social, Trastorno de la comunicación, incluyendo la expresión y comprensión del lenguaje., Falta de flexibilidad mental, que condiciona un número restringido de conductas y una limitación en las actividades que requieren cierto grado de imaginación...”

En cuanto a la falta de flexibilidad mental las profesionales aluden:

“... la gente debe comprender que los niños que presentan esta condición no son caprichosos, sino que tienen ciertas conductas repetitivas, ciertas rutinas diarias y pasos a seguir en sus actividades, por lo tanto, esto se debe respetar...” (Entrevista N 4)

Es posible dar cuenta que los indicadores mencionados hacen referencias a funciones neurológicas que se ven comprometidas. Los profesionales entrevistados coinciden en situar al autismo como un *“trastorno neurobiológico” (Entrevistada N 1)* y *“trastorno en el neurodesarrollo” (Entrevistada N 8)*.

De esta manera, se encuentra relación entre lo expuesto por los profesionales y los autores propuestos, Valle y Rodríguez y Wong, L. ya que coinciden en explicitar que el trastorno de espectro autista tiene su origen neurológico y por lo tanto algunas funciones y capacidades del sistema neurológico se encontrarán comprometidas. En cuanto a los factores que influyen en el Trastorno de espectro autista los profesionales nombran los siguientes: *“Edad de los padres”*

(Entrevistada N 5); “Bebés prematuros”

Por otra parte, podemos dar cuenta que la mayoría de las profesionales entrevistadas observan las dificultades que se presentan en la comunicación, es decir, en cómo los niños que presentan trastorno de espectro autista se vinculan con sus pares y entorno.

En relación a esto las entrevistadas manifiestan:

“... El trastorno de espectro autista tiene una gran dificultad, es la NO comunicación o escasa de los niños que lo padecen con el exterior, este es una de los primeros signos de alarma...” (Entrevistada N 6)

“... Muchas veces suele confundirse el autismo con un trastorno del lenguaje y esto se debe a que ambas patologías tienen como principal características dificultades en la vinculación y la comunicación tanto oral como escrita...” (Entrevistada N 2).

Los diversos autores a lo largo del tiempo consideraron que la principal característica del Trastorno del espectro autista es la dificultad la comunicación y la socialización, esto se puede observar en los siguientes apartados:

“... debemos asumir que estos niños han llegado al mundo con una incapacidad innata para formar el contacto afectivo normal con las personas biológicamente proporcionadas...” Leo Karnner 1993

“... falta de empatía, ingenuidad, poca habilidad para hacer amigos, lenguaje pedante o repetitivo, pobre comunicación no verbal, interés desmesurado por ciertos temas y torpeza motora y mala coordinación...” Hans Asperger (1944)

El *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* define al TEA como “...alteraciones de la comunicación e interacción social en múltiples contextos, alteraciones de la reciprocidad social y emocional...” (DSM-5 (5a. ed.) PÁG.31.).

En todas las definiciones de los autores se tiene como eje del Trastorno la falencia en las habilidades de comunicación y percepción, tal como lo mencionan los profesionales.

5.3 Vinculación entre autismo y aprendizaje.

El trastorno de espectro autista requiere de un diagnóstico temprano y preciso para poder abordar una terapia adecuada. Para ello es necesario tener presente las señales de alerta que mencionaron anteriormente los profesionales.

Todos los niños, jóvenes y adultos presentan estilos, ritmos y concepciones diferentes acerca del aprendizaje. Es por ello que en un grupo de estudiantes nunca se encontrará dos niños exactamente con los mismos estilos y características de aprendizajes, es deber de los profesionales, educadores y terapeutas analizar y brindar las herramientas necesarias para que estos estudiantes logren un proceso de aprendizaje significativo. En relación a esto, una de las profesionales entrevistadas expresa:

“... Se necesita de una gran capacidad de análisis para obtener las herramientas correctas y determinar los objetivos de aprendizaje de cada niño con TEA, no se trata de limitarlo, pero si cuidar su nivel de tolerancia y frustración. Al igual que cualquier niño tiene su ritmo, su carácter y sus inconvenientes a la hora de enfrentar los desafíos del aprendizaje...” (Entrevistada N 6)

Se observa como el profesional tiene en cuenta factores contextuales y emocionales que pueden influir a la hora de proponer nuevos conocimientos y actividades. De la misma forma se tienen en cuenta factores como la tolerancia y la frustración, con respecto a esto los autores Valle y Rodríguez expresan:

“... La figura del educador debe mantener una actitud directiva y motivadora. Los refuerzos y motivaciones continuas, fomentando un bienestar emocional, serán un componente esencial para su aprendizaje. Además, buscará facilitar un equilibrio personal lo más armonioso posible, acercándose a su entorno social de relaciones significativas con los demás...” (Valle y Rodríguez, 2001).

Tanto los profesionales como los autores citados coinciden en darle relevancia a los componentes emocionales que intervienen en la adquisición de saberes diarios como así también en las relaciones con sus pares. Se puede interpretar que al pensar en actividades psicopedagógicas para niños con trastornos de espectro autista se considera su subjetividad, sus patrones de vinculación con el entorno y su estabilidad emocional a la hora de llevar a cabo las actividades. Por otra parte, las psicopedagogas comparten diversas herramientas que utilizan para orientar a los educadores como así también para guiar sus terapias con niños con TEA, mencionan las siguientes:

“... trabajo con ejercicios orientados en el paradigma de la gestalt, reconociendo la zona de aprendizaje real y la esperada. Posteriormente se enfocará en un enfoque gestáltico-conductual...” (Entrevistada N 3)

“... considero que lo primero a trabajar es el aspecto conductual, yo le brindo una especie de rutina que debe seguir en la casa como así también en el aula. Es importante que los niños aprendan a qué conductas pueden y no tener en un contexto social, debido a la dificultad que se presenta en la comunicación como así también la poca comprensión de la empatía...” (Entrevistada N 4)

“...Desde el enfoque TCC, las actividades que se plantean son a partir de recursos concretos visuales y de manipulación, el trabajo gráfico en cuadernos es donde mayormente presentan mayor dificultad es por ello que se potencia el trabajo en pizarras y en su oralidad...” (Entrevistada 8)

“...El recreo es un espacio y momento en el que es fundamental trabajar las habilidades sociales de manera guiada en el alumno con TEA, ya que el recreo es un periodo de la jornada escolar en la que los menores no tienen una actividad dirigida...” (Entrevistada N 8.)

En todos los aportes de los profesionales se observa diversidad de orientaciones sobre cómo abordar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje. Algo particular es que todos los abordajes se orientan a trabajar de forma sostenida la conducta de los niños. Teniendo presente que una de las dificultades del Espectro autista es la dificultad en entablar relaciones sociales, comunicarse y compartir sus emociones.

Es posible dar cuenta de la necesidad de los psicopedagogos de lograr generar hábitos y rutinas que ayuden a los niños con TEA a llevar modelos de conductas organizadas. Estos hábitos de conducta se orientan a controlar los niveles de tolerancia y frustración, mencionados anteriormente, frente a una actividad cotidiana o nueva.

CONCLUSIONES

Mediante el presente apartado nos proponemos plasmar algunas ideas a modo de conclusiones, sin pretensiones de alcanzar respuestas acabadas sino más bien a modo cierre y reflexión, intentando ofrecer algún aporte para la práctica psicopedagógica.

El objetivo general que ha orientado el proceso investigativo ha sido conocer las concepciones de los psicopedagogos acerca del trastorno de espectro autista y sus apreciaciones acerca del aprendizaje de la lectoescritura de niños que padecen este trastorno.

Según lo manifestado en las entrevistas, se visualizó que los profesionales expresan afirmaciones en torno al Trastorno de Espectro Autista que siguen las líneas teóricas expuestas en el presente trabajo.

Para referirse a la lectoescritura utilizan conceptos como “capacidad”, “proceso”, “habilidad” entre otros sinónimos. No se observa una conclusión cerrada o

acabada para dar cuenta acerca de la lectoescritura, por lo que aún se considera un término contemporáneo que continúa siendo estudiado por diversos profesionales.

Sí se observa coincidencia en la importancia de la lectoescritura en el desarrollo intelectual, cognitivo y escolar de los niños. En relación a los niños con espectro autista, las habilidades que presentan están vinculadas a la memorización, fechas del calendario, música, o matemática y se encuentran las dificultades en el lenguaje para comprender lo que otros les dicen, esta falencia en el área comunicativa es considerada como una de las necesidades básicas a tener en cuenta a la hora de iniciar cualquier plan terapéutico, es por ello que se orientan las terapias a buscar generar vínculos entre el paciente con TEA y su entorno. Teniendo en cuenta esto, los profesionales consideran que abordar la lectoescritura es de suma importancia para lograr generar situaciones de comunicación con sus pares y con todo el contexto exterior que lo rodea. Aunque dejan en claro que abordar la lectoescritura no siempre es una tarea sencilla, ya que la dificultad en la comunicación suele ser un gran inconveniente, es por ello que se deben plantear actividades específicas como así también herramientas adaptadas a cada caso particular. Se plantea la problemática de la comunicación como una dificultad para acceder a la lectoescritura tanto en el ámbito formal como el informal.

No se enfoca la atención sólo en los niños con TEA sino también en las personas que los rodean, es decir que las actividades y herramientas propuestas por los profesionales se orientan a trabajar la lectoescritura desde una perspectiva inclusiva, entendida como un proceso en el cual el niño adquiere herramientas para comunicarse y expresarse de una forma fluida con su entorno y en simultáneo, su entorno también adquiere herramientas para vincularse con el paciente con TEA.

Como punto de convergencia los profesionales sostienen la importancia de tener como eje el ámbito subjetivo a la hora de llevar a cabo actividades relacionadas a la lectoescritura. En relación a esto sugieren que se tenga presente las actividades y herramientas que fomenten la comunicación y el vínculo con sus pares.

Consideramos que podría tomarse a la presente investigación como antecedente para estudios posteriores, en este sentido se podría continuar profundizando

sobre las intervenciones que psicopedagogas utilizan para abordar las emociones en niños diagnosticados con TEA, apuntando siempre a un trabajo en conjunto entre ambos profesionales. Teniendo en cuenta el papel importante que juega el docente dentro del aula, brindándole al niño las herramientas pertinentes para un buen desarrollo global e integral, es decir desde lo intelectual, social, cognitivo y afectivo y cómo las emociones generadas y trabajadas de una forma positiva, contribuyen de una manera favorable, permitiéndole al sujeto mejorar sus estructuras de aprendizaje más allá de toda limitación que su condición le presente.

Para los futuros estudios que puedan surgir a la presente investigación, se puede recomendar el abordar la temática desde diversos profesionales relacionados al ámbito de la educación como docentes, psicólogos educacionales, fonoaudiólogos, entre otros. Se considera importante, además, poder dar voz a los miembros de la familia implicados en el proceso de aprendizaje, ya que como mencionan los profesionales entrevistados, el componente subjetivo es de suma importancia para la adquisición de nuevos saberes, en este caso de la lectoescritura.

Consideramos que la presente investigación resulta un aporte a la psicopedagogía ya que pone de manifiesto diversas concepciones fundamentales en los procesos de aprendizajes tales como: observar, trabajar e interpretar la adquisición de la lectoescritura en niños con trastorno de espectro autista, entiendo que este proceso es de suma importancia la para la vinculación de los sujetos con su entorno. A su vez, ofrece apreciaciones y herramientas para que otros profesionales logren abordar la problemática expuesta. De modo que los resultados obtenidos pueden considerarse como un punto de partida para futuras investigaciones que apuesten abrir nuevos interrogantes acerca del Trastorno de espectro autista y la adquisición de la lectoescritura en diversos ámbitos que estudien el aprendizaje.

REFERENCIAS

- **Gómez Carreño m; Zegrís, c; Rivas Ramírez, c; Yung LLorente, s. (2019).** Métodos utilizados para potenciar el aprendizaje de niños, niñas y jóvenes con trastorno del espectro autista: un estado del arte. Santiago de Chile: Universidad Andrés Bello. Facultad de educación y ciencias sociales
- American Psychiatric Association - apa. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales dsm-5* (5a. ed. --.). Madrid: editorial médica panamericana. pág. 31
- **Arberas, Claudia y Ruggieri, Víctor.** Autismo: aspectos genéticos y biológicos. Medicina (b. aires) [online]. 2019, vol.79, n.1, suppl.1, pp.16-21.
- <https://www.argentina.gob.ar/estudiar/escuela/sistema/niveles#2>

- Ministerio de Educación de la Provincia de *Salta*. *Diseño Curricular para la Educación Primaria*. Año 2010.
- Archivos; Núm. 12 (2012): PAULO FREIRE. REVISTA DE PEDAGOGÍA CRÍTICA.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Marradi, A., Archenti, N. & Piovani, J.I. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Emecé.
- Resolución N 2473/ 89 del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación: Incumbencias Profesionales correspondientes a los títulos de Psicopedagogo, Licenciado en Psicopedagogía y Profesor en Psicopedagogía.
- David, S. S. (2013). Lectura de las personas con Trastornos del Espectro Autista. (. Tesis Doctoral. Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- *MANUAL DIAGNÓSTICO. Y ESTADÍSTICO. DE LOS TRASTORNOS MENTALES*. 5ta. EDICIÓN. *DSM-5®*. /844. BUENOS AIRES - BOGOTÁ - CARACAS - MADRID - MÉXICO - PORTO ALEGRE. 1.000 páginas
- Luis C. Moll. Universidad de Arizona. La zona de desarrollo próximo de Vygotsky, Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza
- De la Iglesia, M., Olivar, J. S. (2013). Autismo y síndrome de Asperger trastornos del espectro autista y del alto funcionamiento guía para educadores y familiares. Madrid: CEPE
- Docourneau, G. (1998). Musicoterapia. La comunicación musical: su función y sus métodos en terapia y reeducación. Madrid: Edaf.
- García, A. (2011). Musicoterapia y autismo. Revisión de la literatura al respecto y aplicación en un caso práctico. (Trabajo fin de máster). ISEP. España.
- Lacárcel, J. (1995). Musicoterapia en Educación Especial. Murcia: Universidad de Murcia.

ANEXO

ENTREVISTA

¿Cuál es tu concepción acerca del proceso de lectoescritura en niños?

¿Cómo abordan desde la psicopedagogía el área de lectura y escritura en niños con TEA?

¿Qué aspectos se debe tener en cuenta para evaluar los logros alcanzados en la lectura y escritura de un niño con autismo?

¿Desde qué enfoque interviene al acompañar a un niño con TEA en la adquisición de la lectoescritura?

¿Cuáles son las dificultades que se pueden presentar?

¿Cómo puedes describir el trastorno de espectro autista?

¿Cuáles son los indicadores que se deben evaluar en los niños con TEA?

¿Qué factores influyen en el trastorno del espectro autista?

¿Cómo es el trabajo que realizan en conjunto con la docente integradora para acompañar los aprendizajes de niños que padecen TEA?

¿Qué estrategias didácticas recomiendas a las docentes?

¿Qué aspectos consideras que se deben tener en cuenta en el aula al incluir un niño con TEA?

¿Cómo consideras que interviene la psicopedagogía en el ámbito áulico con niños con autismo?

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada.....

..., cuya responsable es.....
DNI.....

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
.....
.....
.....

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 de 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:

VIRGINIA DEL PINO

ACERCA DE MÍ

Soy una persona proactiva, organizada y responsable, con buenas relaciones interpersonales. Siempre tengo la mejor disposición para la realización de mis labores.

CURSOS REALIZADOS

El nuevo papel de las fuerzas armadas en las democracias de América latina. La cuestión en el medio oriente. II- encuentro provincial de jóvenes investigadores. Seminario sobre la población y sociedad en América latina. El sistema mi pyme de la región noroeste de argentina. 2 jornadas de educación superior. Educación a distancia.

DATOS PERSONALES

Nombre: María Virginia del Pino
Edad: 44 años
Domicilio: Av. Belgrano 1553 Dpto. 2, piso 1
Salta capital - Salta.
Cel: 0387-154067525
E-mail: frandelfina@hotmail.com

ESTUDIOS

INSTITUTO DEL MILAGRO
TECNICO PSCICOPEDAGOGO
PSCICOPEDAGOGA MP. 2217

UNIVERSIDAD GRAN ROSARIO
ESTUDIANTE DE LICENCIATURA EN
PSCICOPEDAGOGIA ACTUALMENTE

EXPERIENCIA LABORAL

Trabaje como maestra de jardinera en guardería de 2.
Acompañante terapéutica.
Administrativa.

EDUCACIÓN


Instituto Laura vicuña argentina. Auxiliar de enología; universidad de Tucumán promedio 9,75
Orientación laboral como auxiliar docente; secundario completo con promedio 7.
Capacitación de preceptor en la fundación nacimiento. Capacitación de asistente de guardería-jardín de infantes en la fundación nacimiento. Cursos de computación. Acompañante terapéutica


SOBRE MI

Me considero una persona responsable y organizada. Predispuesta y empática con docentes y estudiantes. Me encuentro en busca de mi primera oportunidad laboral que me brinde experiencias significativas.

CONTACTO

 3875340284

 yamiluzrodriguez20@gmail.com

 Chicoana- Salta

YAMILA RODRIGUEZ

Edad: 27 años.

Psicopedagoga - Profesora en Lengua y literatura

➤ ESTUDIOS

INSTITUTO JEAN PIAGET

Psicopedagogo

Tecnico en Psicopedagogia

2014-2018

INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE N°6012

Profesor en Lengua y Literatura

2018-2023

UNIVERSIDAD GRAN ROSARIO

Estudiante : Licenciatura en Psicopedagogía

Actualmente

➤ EXPERIENCIA

Práctica docente en diversas instituciones, rurales y urbanas.

➤ HABILIDADES Y CAPACIDADES

MANEJO DE TICS

BUEN USO DE LA ORALIDAD

PREDISPOSICION PARA TRABAJO EN

EQUIPO

ADAPTABILIDAD A DIVERSOS CONTEXTOS

EDUCATIVOS

➤ INTERESES

Estudiar el contexto y elaborar proyectos educativos que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje integral de docentes y alumnos.