



UNC

PRÁCTICA SUPERVISADA EN
INVESTIGACIÓN

**“BARRERAS EDUCATIVAS
PERCIBIDAS POR FAMILIAS DE
NIÑOS Y NIÑAS CON DOBLE
EXCEPCIONALIDAD, CONSULTANTES
DEL SERVICIO DE
NEUROPSICOLOGÍA
ÁREA INFANTIL”**

AUTORAS

Bonino Gómez, Paula Lucía - 41185456

Contreras Parra, Claudia Vanesa - 37950127

Gallo, Cintia Antonella - 39305493

Directora: Dra. Irueste, Paula



Práctica Supervisada en Investigación

“Barreras educativas percibidas por familias de niños y niñas con doble excepcionalidad, consultantes del Servicio de Neuropsicología - Área Infantil”

Bonino Gómez, Paula Lucía - 41185456

Contreras Parra, Claudia Vanesa -37950127

Gallo, Cintia Antonella - 39305493

Directora: Dra. Irueste, Paula

ÍNDICE

Resúmen.	8
Introducción.	13
Fundamentación y Antecedentes.	17
Marco teórico.	22
1. Aproximación histórica.	23
2. Aproximación Conceptual: Altas Capacidades y Doble Excepcionalidad.	24
3. Ámbito escolar y barreras educativas.	25
4. Leyes vigentes y AACC.	27
5. Familia y Doble Excepcionalidad.	28
Planteamiento del problema.	31
Pregunta problema.	33
Objetivos.	34
Metodología.	36
1. Definición Conceptual y Operacional de las variables.	37
2. Tipo de estudio.	38
3. Participantes población y muestra.	38
4. Instrumento y recolección de datos.	39
5. Procedimiento.	40
6. Análisis de Datos.	41
7. Consideraciones Éticas.	43
Resultados.	46
Discusiones.	95
1. Barreras educativas percibidas por las familias de niños y niñas con 2e.	96
2. Percepciones familiares asociadas a la 2e.	99
3. Estrategias familiares.	102
4. Estrategias escolares.	104
5. Limitaciones.	107
6. Necesidades.	109
Limitaciones y conclusiones.	111
Bibliografía.	115
Anexos.	120
1. Consentimiento informado para los participantes de la investigación.	121
2. Modelo de entrevista para familias.	122

"La verdadera excelencia educativa no se mide por lo que los estudiantes saben, sino por lo que son capaces de hacer con lo que saben".

- Joseph Renzulli -

*Tantas veces imaginé el momento de escribir los agradecimientos de la tesis...
hoy no puedo creer que lo estoy haciendo.*

*Le quiero dar las gracias a cada una de las personas que de alguna manera formó parte
de este recorrido.*

*Ma, vos te mereces el más grande de los reconocimientos. Hoy estoy acá gracias a vos.
Gracias por ser tan fuerte y transmitírmelo, por demostrarme una y otra vez que con esfuerzo
todo se puede. Somos vos, la abuela y yo, desde siempre, las tres juntas atravesando
cualquier adversidad. Las amo.*

*Gracias a toda mi familia que siempre estuvo ahí con sus buenos deseos antes de cada
examen, con su preocupación por saber cómo estaba, por las visitas fugaces de los fines de
semana.*

*Gracias amigas. Gracias a esas doce personitas que estuvieron con una palabra de aliento
cuando las cosas no venían bien y que sobre todo, se alegraron por cada uno de mis logros.
Compartirlo con ustedes hace que todo sea más lindo.*

*Gracias Pau, por darme la oportunidad de trabajar en un espacio tan hermoso y
enriquecedor, por cada palabra de aliento, realmente es un placer aprender de vos.*

*Gracias al equipo del SNPI, a ese equipo del amor, por todo lo que aprendí a su lado, por
la motivación brindada en cada encuentro y por transmitir el amor que sienten por lo que
hacen.*

*Y gracias a mi por no bajar los brazos, por confiar en lo que soy y por el amor que le
tengo a esta carrera. Lo logré, llegué a lo que siempre quise.*

Gracias.

Paula Lucía Bonino Gómez.

Quiero agradecer a las personas más especiales de mi vida que estuvieron presentes en este recorrido tan importante para mí: a mis papas Leticia y Luis, que estuvieron en las buenas y en las malas, que siempre anhelaron lo mejor para mi vida, que a pesar de las dificultades que se presentaron en el camino me dieron la fuerza para seguir, ser mejor persona cada día y nunca abandonar mis sueños.

A mis hermanos, que fueron los que me enseñaron cómo dar mis primeros pasos en la vida, que me enseñaron desde pequeña y siempre me dieron la posibilidad de aprender de ellos.

A mis amigas, las que están lejos por mi Sur querido, tanto en Bariloche, como en Neuquén. Y aquellas que me dió la Facultad, en especial a Candú, Ceci y Mica, mis hermanas de la vida... sus abrazos, risas y compañías me dieron la fortaleza para seguir adelante.

También quiero darle las gracias a mi compañero de mi vida, Agustín, mi apoyo incondicional. Gracias por haberte cruzado en mi camino.

A mi mentora, mi modelo a seguir y profesora, Paula Irueste. Gran persona que en todo momento me recibió con todo el amor y apostó por este sueño. Poder estar junto a su equipo, el Servicio de Neuropsicología - Área Infantil, en el cual aprendí muchísimo de mis compañeras que me brindaron todo su apoyo y conocimientos.

Y por último, agradecerme a mi misma por el esfuerzo puesto cada día, por seguir hacia delante en todo momento y querer aprender siempre un poco más. Por creer en mí incluso en los momentos más difíciles, agradezco lo aprendido, lo que queda por aprender y conocer de esta hermosa carrera, la Psicología.

*Gracias a todos los que formaron parte de este camino.
Claudia Vanesa Contreras Parra.*

Gracias al apoyo y acompañamiento constante que he recibido en este trayecto, en donde hoy llego a la meta más soñada por mí, en donde ese “algún día” hoy se convierte en presente.

Es por ello que al más grande abrazo me lo doy a mí. Aunque no soy de festejar mis logros y disfrutar mis metas... veo el camino recorrido, recuerdo todos los obstáculos atravesados, y hoy me agradezco a mí, por no abandonar y seguir “como sea”, por haber “sacado esa fuerza no sé de dónde”.

Desde un primer momento agradezco a Ceci, la docente que tuve en el instituto donde me hice preparar para cursillo de ingreso, la que una vez anoticiada que no ingrese con la primera tanda, me dijo “anda ya a la facultad e inscribite para volver a rendir”, cuando detrás de eso me colmaron de malos comentarios diciéndome que “ya está”. Fui a la facultad, y sí, ingresé... y desde ahí empecé mi vida de estudiante.

Mi camino se fue colmando de grises, apartándome del disfrute, convirtiéndose en luchas constantes. Desde tener que estar estudiando para un parcial dentro de un placard de un hospital, hasta tener que estar pidiéndole a un amigo que me distrajera, acompañándome a pasear, o reformulando mensajes malos, para que a mí no me afectara peor de lo que estaba, entre otras cosas indispensables para contenerme. Gracias Nico. A mi vecina Cuqui, que estaba a disposición a cualquier hora para darme un abrazo cuando lo necesitaba. Gracias Lupe por ocupar ese vacío. Ella fue todo en ese momento, desde una madre, amiga, compañera...

Más adelante, tuve un quiebre donde me consumieron las dudas, y me estancué con los estudios, no quería seguir; tuve que volver a mi pueblo, donde mis amigos de allí me volvieron a revivir, con momentos únicos, charlas, y obvio, los infaltables abrazos de Matute. Más tarde conocí a mi amiga, hermana de la vida, mi concubina... Marian, ella me mostró otra realidad, me dió las herramientas para crecer y creer que yo podía y más. Me dio las charlas, el aliento y el disfrute que necesitaba. Fue un empuje incondicional. Sus abrazos ayudaron a calmar mis nervios, mis malos momentos, mi vida en general. Él es el que siempre estuvo y estará para toda mi vida, mi viejo, mi viejo empatizando hasta con la primera palabra, desde el día que lo llamé diciendo “no ingresé”, hasta el día que salí de rendir mi última materia y pensé que el único abrazo que quería en ese momento era el de él.

Gracias viejo por estar, acompañarme y por tu amor incondicional, y también perdón.

También le agradezco a mi hermano Lorenzo, que es mi motor para seguir, para mejorar como persona, porque desde su condición aprendí lo que es la empatía, la paciencia y a ser como soy para acompañarlo, guiarlo, y protegerlo toda su vida.

A mi tía Mirta que cada vez que rendía eran infaltables las velitas en su santuario, para desearme lo mejor.

Y a mi persona favorita, Enzo, mi compañero incondicional, el que está al pie del cañón de cada momento de mi vida, festejando mis logros, siendo mi sostén y compañía en mis momentos difíciles. Por esto y por mucho más...es el amor de mi vida. Gracias amorcito.

Agradezco a mi verdadera maestra, Paula Irueste, gracias por confiar en mí, por tu disposición, en cada encuentro nunca faltó tu calidez y amor.

Y finalmente le agradezco al Servicio de Neuropsicología, por recibirme con tanto amor y por haberme brindado tantos aprendizajes. Qué esa esencia siga transmitiéndose siempre.



RESUMEN

RESUMEN

La doble excepcionalidad es una temática que nos plantea un gran desafío. Esta condición tiene implicancias no solo en el desarrollo de los niños y niñas que conforman esta población, sino también en los sistemas que ellos/as habitan. Por esto, es de suma importancia la producción de conocimientos y la formación en esta temática, tanto para los profesionales (psicólogos/as, docentes, psicopedagogos, entre otros), como para las familias de estos niños/as.

El presente trabajo tiene la intención de profundizar el conocimiento sobre las barreras educativas percibidas por las familias de los/as consultantes del Servicio de Neuropsicología - Área Infantil, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba. El método empleado para llevar a cabo esta investigación se basa en un enfoque cualitativo dentro de un diseño descriptivo. La investigación se caracteriza por ser transversal, lo que significa que la recopilación de datos se efectuó en un único momento. La muestra estuvo conformada por once familias a las que se le administró una entrevista semidirigida para la recolección de datos.

Los resultados obtenidos evidencian que las familias de estos/as niños/as perciben una diversidad de barreras que se presentan dentro del ámbito educativo y que estas son producidas por la escasa o nula información y formación en la temática; por la falta de innovación en las estrategias de aprendizaje y de herramientas de contención. En cuanto a las percepciones que tienen estas familias en relación a la doble excepcionalidad, encontramos sentimientos de preocupación, incertidumbre y temor ante la situación; el uso de la identificación como motor para buscar herramientas; y la tranquilidad al saber ante qué situación se encontraban. Por otro lado, observamos que frente a dificultades en el proceso de aprendizaje las familias entrevistadas implementaron, por un lado, la búsqueda de ayuda profesional para la adquisición de herramientas y, por el otro, estrategias creadas en el hogar. Respecto a las estrategias escolares, las familias reportaron que las instituciones educativas tienen los recursos necesarios para hacer una adaptación pero que estos no son implementados de manera adecuada y así, no logran brindar un acompañamiento que vaya de la mano de las particularidades de estos/as niños y niñas; otras familias reportan que la escuela a la que asiste su hijo/a, no tiene recursos para la adaptación. En cuanto a las limitaciones que perciben las familias en sus niños/as, estas hicieron hincapié sobre las siguientes: sociales, del proceso de aprendizaje, emocionales, entre otras. Por último, las familias perciben tener necesidades en

cuanto a la información y herramientas para afrontar la doble condición.

Para finalizar, consideramos de suma importancia destacar que a pesar de que las familias entrevistadas manifestaron no tener información sobre doble excepcionalidad, pusieron en marcha estrategias y/o recursos para acompañar el desarrollo y bienestar de sus hijos/as. Además, las familias reportaron la escasez de información y formación que existe dentro de la dinámica educativa sobre dicha temática. Esto pone en evidencia la necesidad de seguir investigando y desarrollando prácticas inclusivas, diseñadas específicamente para la población doblemente excepcional.

Palabras claves: Doble excepcionalidad, Familia, Escuela, Barreras Educativas, Percepciones, Estrategias, Limitaciones, Necesidades.

ABSTRACT

Twice exceptionality is a topic that presents us with a significant challenge. This condition has implications not only for the development of the boys and girls who make up this population but also for the systems they inhabit. Therefore, the production of knowledge and training in this area is of utmost importance, both for professionals (psychologists, teachers, educational psychologists, among others) and for the families of these children.

This work aims to deepen our understanding of the educational barriers perceived by the families of the consultees of the Neuropsychology Service - Child Area at the Faculty of Psychology of the National University of Córdoba. The method used to conduct this research is based on a qualitative approach within a descriptive design. The research is characterized as cross-sectional, meaning that data collection took place at a single moment. The sample consisted of eleven families who were administered a semi-structured interview for data collection.

The results obtained reveal that the families of these children perceive a variety of barriers within the educational environment, and these are caused by the lack of information and training on the subject, the lack of innovation in learning strategies, and the lack of support tools. Regarding the perceptions of these families about twice exceptionality, feelings of concern, uncertainty, and fear about the situation are found, as well as the use of identification as a motivator to seek tools and the reassurance of knowing their situation. On the other hand, it is observed that when faced with difficulties in the learning process, the interviewed families implemented, on the one hand, the search for professional help to acquire tools, and on the other hand, strategies created at home. Regarding school strategies, families reported that educational institutions have the necessary resources for adaptation but that these are not implemented properly and, therefore, do not provide support that aligns with the particularities of these children; other families report that the school their child attends does not have resources for adaptation. As for the limitations perceived by families in their children, they emphasized social limitations, learning process limitations, emotional limitations, among others. Finally, families perceive a need for information and tools to address the double condition.

In conclusion, it is of utmost importance to highlight that despite the fact that the interviewed families expressed a lack of information about twice exceptionality, they implemented strategies and/or resources to support the development and well-being of their

children. Additionally, families reported the shortage of information and training within the educational dynamics on this topic, highlighting the need to continue researching and developing inclusive practices specifically designed for the twice-exceptional population.

Key Words: Twice exceptionality, family, school, educational barriers, perceptions, strategies, limitations, needs.

An abstract graphic featuring two overlapping circles. The upper-left circle is a light blue, and the lower-right circle is a slightly darker teal. A series of thin, parallel gold lines are drawn across the overlapping area, creating a textured effect. The word "INTRODUCCIÓN" is centered over the graphic in a bold, black, serif font.

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

El motivo del presente trabajo ha sido profundizar el concepto de Doble Excepcionalidad (en adelante, 2e) y conocer cuál es la percepción de las familias de niños y niñas en relación a esta particularidad, en especial, acerca de las Barreras Educativas asociadas a esta condición. Debido a que la 2e se presenta como una demanda actual, dentro de nuestra sociedad, y existe cierto nivel de desconocimiento sobre la temática, nos resulta necesario introducir el desarrollo conceptual sobre la misma.

Tomando los aportes de Castro Barbero (2008) dentro de su artículo “Niños de Altas Capacidades Intelectuales: ¿Niños en Riesgo Social?” se considera que aquellos niños y niñas con 2e presentan, por un lado, indicadores de Altas Capacidades (en adelante, AACC) y, por otro lado, un déficit en particular, que se puede presentar en diversos campos: visual, auditivo, motor, emocional o afectivo, dificultades de aprendizaje o de conducta. Esta doble condición resulta ser difícil de detectar ya que se manifiesta de manera simultánea la escasa productividad, pocas destrezas orales, problemas a la hora de leer o escribir, introversión hacia la interacción con sus pares, poca autonomía, lo que los/las lleva a depender de los demás; y por otra parte, los indicadores de AACC como el amplio vocabulario, un gran sentido de la justicia a temprana edad, el perfeccionismo y la autoexigencia, entre otros. Por este motivo, consideramos de suma importancia atender la 2e, ya que es una tarea compleja e implica un compromiso en conjunto por parte de las escuelas y las familias. Este compromiso, da lugar al cambio en los modos de abordar la diversidad que se presenta dentro de las aulas y además permite contemplar las necesidades particulares de estos niños y niñas.

Desde este punto, la tarea consiste en trabajar desde una perspectiva que enfatice el potencial y las habilidades, sin descuidar la consideración de los desafíos. Ante esta situación, la familia juega un papel de una importancia excepcional en la identificación temprana de diversos aspectos relacionados con la infancia, ya que son quienes están inmersos en la rutina diaria de este grupo de niños y niñas. Estos aspectos resultan ser difíciles de percibir o detectar en el contexto escolar. Por esto, es necesario definir las Barreras Educativas que hacen a la cotidianidad de los niños y niñas con 2e. Entendemos a las mismas, como limitaciones tanto en el proceso de aprendizaje, como también en la participación del alumnado (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación, 2019).

Otra de las variables abordadas en este estudio es la familia. Desde el enfoque sistémico, *“una configuración familiar puede ser definida como la constitución, en términos*

demográficos, de la familia y refiere además a la distribución de roles dentro del sistema, a la comunicación inter-sistemas, la estructura familiar y las reglas que lo regulan” (Sánchez, 2014; Minuchin, Lee y Simon, 1998, citado en Irueste et al, 2020). Asimismo, las familias conforman un factor significativo, ya que es un grupo social natural, que define las respuestas de sus integrantes a través de estímulos provenientes desde el interior y exterior. De esta manera, su organización y estructura califican la experiencia de los miembros que la conforman (Minuchin, 1974). Por esto, contemplar las familias es crucial ya que poseen la capacidad de activar concepciones situadas a sus miembros. Es así que trabajamos con su enfoque perceptual sobre la complejidad que subyace a las vivencias de los niños y niñas con 2e.

En lo que respecta al proceso perceptivo, este es considerado por Salazar et al (2012) *“como parte de la interacción hombre-ambiente, se realizan ajustes permanentes en el individuo. Los continuos cambios en el medio físico y social obligan a desplegar complejos mecanismos adaptativos que tienden a la emisión de respuestas óptimas respecto a las transformaciones del medio. Como parte de este proceso, es fundamental, además de la percepción del medio físico, la evaluación de la conducta de los demás y de los propios estados o expectativas”*.

Por otra parte, y en relación a los sistemas contemplados, la escuela es definida como la institución que *“se encarga de transmitir conocimientos, habilidades y destrezas a la vez que forma en actitudes, disposiciones y caracteres; forma sujetos, crea identidades. Se trata, de hecho, de una institución privilegiada para la creación de identidades sociales”* (Reay 2010, citado en Tarabini 2020). Así mismo, Otxandorena Noble (2010) define la escuela como un metacontexto de cooperación, es decir, que familia y escuela están implicados en un contexto de trabajo conjunto.

Por lo tanto, desde el ámbito educativo se considera que la diversidad, es uno de los desafíos más cruciales al cual se deben enfrentar la escuela y las familias. En base a esto, para dar una respuesta adecuada, es fundamental ampliar el campo de conocimiento y pasar de un paradigma homogeneizador a una visión que abarque, el reconocimiento de oportunidades para brindar una mejor calidad de desarrollo para las particularidades de los niños y niñas.

En base a lo expuesto, la finalidad de esta investigación ha sido conocer la percepción que tienen las familias de niños y niñas con 2e acerca de las vicisitudes de sus vivencias dentro del ámbito educativo. Para esto, hemos realizado una aproximación con las familias participantes con el fin de, en primer lugar, indagar su percepción sobre las barreras educativas que observan en sus niños y niñas con 2e; en segundo lugar, explorar acerca de las

estrategias y limitaciones en relación a la escuela; y finalmente identificar las necesidades que surgen de la complejidad de los casos de 2e.

La metodología utilizada para la realización de esta investigación es un diseño de tipo descriptivo con un enfoque cualitativo. Este enfoque se caracteriza por ser naturalista e interpretativo (Hernández Sampieri, 2014). Además, el diseño de la investigación es de carácter transversal, es decir que la recolección de los datos fue realizada en un solo momento.

El objetivo que guió la presente investigación fue conocer las barreras educativas que perciben las familias de niños y niñas doblemente excepcionales, describiendo qué estrategias se ponen en marcha desde las familias y las escuelas, caracterizando así las limitaciones y definiendo las necesidades percibidas por las familias.

A decorative graphic consisting of two overlapping circles. The top circle is a light blue color, and the bottom circle is a slightly darker blue. Overlapping the circles are several horizontal, gold-colored brushstrokes that create a textured, layered effect.

FUNDAMENTACIÓN Y ANTECEDENTES

FUNDAMENTACIÓN Y ANTECEDENTES

La elección de este tema partió de la necesidad de indagar sobre la complejidad que se presenta en las vivencias (dentro de la familia) de niños y niñas doblemente excepcionales. Además, nos motivó indagar sobre esta temática, el escaso desarrollo teórico y la importancia de su identificación dentro del ámbito familiar y educativo, la cual es necesaria para deconstruir concepciones erróneas en torno a la misma, y de esta manera, elaborar herramientas para su comprensión y abordaje.

A continuación, haremos mención de estudios internacionales, latinoamericanos y nacionales que fundamentan el porqué de la relevancia de realizar investigaciones sobre esta temática.

En el marco de los estudios *internacionales*, tomamos en primer lugar a Tourón quien en su trabajo “De la Superdotación al Talento: la Evolución de un Paradigma” (2004), publicado en Madrid, hace referencia a que a raíz de investigaciones realizadas la preocupación por la educación de los alumnos más capaces ha crecido de manera notable. Tomando en consideración que estos alumnos deben tener el derecho a acceder a una educación que se acomode a sus necesidades. Para la realización de este trabajo se llevó a cabo un estudio de los conceptos referentes a esta temática para un análisis más profundo de los mismos. Se concluyó que, en un primer momento, se obtuvo poco éxito al desarrollar el concepto de superdotación ya que no pudo ser distinguido del concepto de talento; a posteriori, se lograron avances conceptuales y la superdotación pasó a ser un constructo multidimensional en que se ven involucrados aspectos intelectuales y no intelectuales.

Por otra parte, retomamos el trabajo de González Perán, & Checa Fernández (2022), “La Desconocida Doble Excepcionalidad en Alumnado con Discapacidad Visual” publicado en España, donde se analiza la problemática sobre la identificación de las Altas Capacidades en personas con discapacidad visual y la falta de herramientas para contemplar la presencia de un posible potencial. En este sentido, se pone en evidencia que no todas las pruebas están adaptadas y diseñadas para ser aplicadas en presencia de limitaciones sensoriales y/o motrices. Por este motivo se concluye que es necesario realizar una renovación profunda de los planes de estudios que forman a profesionales de grado y posgrado, y de esta manera, obtener un acercamiento que contemple esta diversidad, promoviendo así, su autonomía y el acceso a contenidos, optimizando su potencialidad.

Continuando con los trabajos internacionales, retomamos a Sastre Guijarro, (2020) quien en su trabajo “Adentrándonos en la doble excepcionalidad: TEA y AACC” publicado en Madrid, hace foco en estos casos de 2e (TEA y AACC) y cómo esta doble condición influye

en diferentes ámbitos (familiar, social y escolar). Particularmente en el ámbito educativo, se observa como posible problemática que una de las excepcionalidades enmascare a la otra y que consecuentemente el/la alumno/a no reciba una atención adecuada a sus necesidades. Los datos aportados por el estudio informan que estos/as niños y niñas tienden a reportar sentimientos de baja eficacia relacionada con sentimientos de ineficiencia en su rendimiento escolar, como son la conciencia de sí mismo, el desempeño, y los intereses personales. Como resultado de la investigación cualitativa sobre las experiencias de estas familias y la escuela de niños y niñas con 2e, se detectó una variedad de intereses “intensos” con un alto potencial, es decir, enfocados en temas particulares, como geografía, electricidad, dinosaurios, deportes, entre otras. De esta manera, se concluyó que para estos estudiantes con 2e, ha sido óptimo trabajar dentro del aula en grupo, como forma de poder manifestar sus sentimientos.

En cuanto a las investigaciones *latinoamericanas*, consideramos de suma importancia retomar a Conejeros Solar et al (2018), en su manual de “Doble Excepcionalidad: Manual de Identificación y Orientaciones Psicoeducativas, Dirigido a Padres y/o Cuidadores”, publicado en Chile. En este trabajo se realiza una aproximación al concepto de 2e, los tipos, y los “desafíos del mecanismo de enmascaramiento”, haciendo foco en los Trastornos por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y Trastornos del Espectro Autista (TEA). De esta manera, los investigadores brindan orientaciones psicoeducativas para padres y/o cuidadores de niños/as y adolescentes con 2e, como también constructos para la investigación de esta doble condición.

En el estudio realizado por Benito Mate (2017), llamado “Capacidad, Excepcionalidad, y Trastorno con Hiperactividad, ¿TDAH o Falso Diagnóstico?”, se puede discernir que los alumnos superdotados, al igual que otros niños y jóvenes pueden tener trastornos que les impiden un adecuado rendimiento académico y un desarrollo social y emocional ajustado. De esta manera, el niño superdotado puede tener dificultades dentro de su equilibrio interno y social, pero esto no quiere decir que deba considerarse anormal.

Desde el trabajo “Aportes a la Comprensión de la Doble Excepcionalidad: Alta Capacidad con Trastorno por Déficit de Atención y Alta Capacidad con Trastorno del Espectro Autista” (Conejeros Solar et al, 2018), los autores tienen como objetivo realizar una profundización sobre la temática, para que, de este modo, los profesionales que se desempeñan en el ámbito educativo puedan visibilizar e incorporar prácticas pedagógicas que contemplen esta condición. Para esto se realizó una búsqueda sistemática en diversas bases de datos electrónicas y en artículos de revistas que se enfocan en el área de la alta capacidad, es así que se identificaron variables cognitivas y socioafectivas implicadas en esta condición sumadas a los trastornos con déficit de atención y alta capacidad con trastorno del espectro

autista. Además, se incorporaron factores que se relacionan con la identificación y apoyos educativos. Se destacaron como principales aspectos la complejidad en la comprensión de la doble condición, como así también, la necesidad de procesos de identificación e intervención que reconozcan las características particulares de estos tipos de dualidad. Se concluye que, en lo cognitivo y escolar, se destaca la disparidad en las habilidades, en los desempeños académicos erráticos ya que no poseen un patrón conocido, ya sea para las altas capacidades o el tipo de necesidad que estos casos requieren, y que, por lo tanto, generan un desconcierto de información en los profesionales y en las familias.

En cuanto al nivel *nacional*, podemos focalizar en el texto de la Asociación Altas Capacidades Argentina, “Embajadores ACI Argentina. Padres y Profesionales por la Salud y Educación de los niños con Altas Capacidades” (2017), este trabajo permitió un primer acercamiento a nivel conceptual de la temática, como también de concientización sobre la importancia de la detección temprana. Además, brinda instrumentos de evaluación para docentes y posibles intervenciones para implementar en las aulas.

Por otra parte, Figliuolo Giaccaglia (2022) con su trabajo “Concepciones familiares sobre Doble excepcionalidad (Altas Capacidades Intelectuales y dificultades asociadas) en las infancias”, permitió un acercamiento a conocer cuáles son las concepciones que tienen las familias de niños/as en edad escolar de la Provincia de Córdoba sobre la doble excepcionalidad en las infancias.

En base a la revisión bibliográfica realizada, hemos identificado como principales problemáticas, en primer lugar, la respuesta que las instituciones educativas brindan a esta particularidad dentro de las aulas; puntualmente en si se hace foco en la potencialidad o en la dificultad del niño o niña, y en el desconocimiento por parte de la escuela y/o el equipo docente sobre esta temática. De esto, se desprenden diferentes dificultades que acontecen dentro del aula y que generan barreras educativas, las cuales entendemos como limitaciones que repercuten de forma negativa en el aprendizaje de los/as niños/as doblemente excepcionales y en la interacción e integración con sus pares.

Por otra parte, teniendo en cuenta que la familia es el primer agente socializador en la vida del/la niño/a, hemos considerado pertinente para esta investigación, tomar como eje central su perspectiva sobre las vivencias escolares de estos niños y niñas para profundizar el conocimiento que se tiene sobre esta temática. De esta manera, identificamos como segunda problemática la necesidad por parte de la familia de tener un apoyo para afrontar esta doble condición.

En relación a esto, y teniendo en cuenta que la escuela es el segundo agente de socialización, afirmamos que es necesario que la dimensión familiar y la escolar trabajen en

conjunto para el óptimo desarrollo del/la niño/a. Garantizando así, el acceso a una educación inclusiva y equitativa de calidad.

A decorative graphic consisting of two overlapping circles. The top-left circle is a light blue color, and the bottom-right circle is a slightly darker teal color. Overlapping the intersection of these two circles are several thin, parallel, gold-colored lines that create a textured, brushstroke-like effect.

MARCO TEÓRICO

MARCO TEÓRICO

1. Aproximación histórica.

Para comenzar, abordamos en primera instancia, el concepto de inteligencia que a lo largo de la historia ha sido estudiado desde múltiples teorías. Estos intentos de aproximación al concepto no han logrado un consenso unificado sobre el mismo. Colom y Pueyo (1999, citado en Irueste, 2012), procuran conceptualizar este fenómeno, abarcando la inteligencia social, natural, potencial, y/o académica, entre otros tipos. De esta manera, los autores, observaron que, a través de los tests de coeficiente intelectual (en adelante CI), solo se describe y se mide la complejidad observable de la inteligencia, no logrando de este modo, abarcar la realidad diaria de esta capacidad.

Por este motivo, consideramos que el modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner, es actualmente una herramienta que aborda la complejidad de este fenómeno de manera integral. Desde esta perspectiva, se entiende que la inteligencia no es única, sino que puede clasificarse en áreas diferentes, estas son: lingüística, lógico-matemática, artística, corporal-cinestésica, musical, social (inter e intrapersonal) y científica (Ferrándiz, 2012 citado en Irueste, 2012).

En lo que a AACC respecta, retomamos los aportes de Galton, quien fue pionero en esta temática a finales del siglo XIX. En su obra *Hereditary Genius* (1869), refuta la teoría de la divergencia, la cual enmarca la AACC como una dificultad (Conejeros Solar et al, 2022). A lo largo de la historia, el abordaje de la misma ha sido de gran interés para múltiples investigadores en el mundo, no siendo siempre abordada del mismo modo, con los mismos criterios y las mismas teorías (Pérez & Rodríguez Pérez, 2013 citado en Irueste, 2012).

Este concepto implica pensar en una complejidad que no debe ser independiente a la realidad de cada sujeto, por su gran diversidad. Es por ello, que dentro de las AACC, se pueden encontrar diversas particularidades, cada una va a tener necesidades distintas y va a requerir una atención adaptada a su singularidad. De esta manera, se pudieron observar diversas manifestaciones en sujetos, que despertaron un gran interés para llevar a cabo diferentes estudios.

Es así, que a fines del siglo XX surgen los primeros estudios de 2e, estos aparecen en los años 70, de la mano del precursor Elkind (1973), donde abordó el caso de un estudiante talentoso con dificultades de aprendizaje. Posteriormente, Withmore y Maker (1985) expusieron la noción de que los estudiantes con necesidades especiales también pueden ser talentosos, lo que tuvo como consecuencia la visibilización de esta población y el déficit en su atención educativa (Conejeros Solar et al, 2018).

2. Aproximación conceptual: Altas Capacidades y Doble Excepcionalidad.

Considerando el reciente desarrollo teórico de las AACC, y más particularmente de la 2e, nos parece fundamental abordar la temática para ampliar su conocimiento.

Desde los aportes teóricos vigentes entendemos las AACC como capacidades excepcionales en una o varias funciones cognitivas, las cuales implican un potencial, que no se refleja puntualmente en un alto rendimiento académico (Embajadores AACC en Argentina, 2017, citado en Guirado et al, 2010).

Dentro de lo que son las AACC, consideramos pertinente realizar una breve delimitación conceptual entre sus diversas formas de manifestación, estas son: talento, precocidad, prodigiosidad y superdotación.

- **Talento:** se presenta en sujetos con indicadores de alta capacidad o rendimiento en un área determinada, como, por ejemplo, el área verbal, musical, la creatividad, el rendimiento académico u otras (Manzano & Arranz, 2008). Asimismo, Tourón (2009), define el talento como *“el dominio destacado de capacidades sistemáticamente desarrolladas, llamadas competencias (conocimientos destrezas), en al menos un campo de la actividad humana”* (p.3).
- **Precocidad:** se presenta en niños que evolucionan mentalmente a un ritmo más rápido de lo esperado para su edad, manifestándose en sus primeros años de vida y pudiendo más adelante equilibrarse con sus pares o no. Esto puede ser el inicio de una superdotación o de un talento determinado (Gómez Masdevall & Mir Costa, 2010).
- **Prodigiosidad:** hace referencia a niños y niñas que se destacan al realizar ejecuciones sobresalientes en edades tempranas con una calidad de la obra de un adulto (Castro Barbero, 2008).
- **Superdotación:** son sujetos que se caracterizan por tener un alto nivel de recursos cognitivos e intelectuales en múltiples áreas. Poseen la capacidad de procesar cualquier tipo de información y contenido (ya sea matemático, verbal, etc). Además, tienen un gran interés en aprender y también una gran capacidad para poner en práctica los conocimientos adquiridos. La mayor expresión de la superdotación es el Genio (Gómez Masdevall & Mir Costa, 2010).

En consonancia con el título del apartado, definiremos ahora el concepto de 2e. Esta es una condición en la que se manifiestan espontáneamente rasgos contradictorios y duales, es decir, por una parte, AACC (en uno o más dominios) y por el otro un desafío o dificultad (Gómez, Conejeros Solar, Sandoval & Armijo, 2016 citado en Conejeros Solar, 2018). Estas dificultades pueden presentarse de varias maneras, como por ejemplo, dificultades específicas

de aprendizaje, trastorno en el habla y el lenguaje, trastornos emocionales y/o conductuales, discapacidades físicas; trastornos del espectro autista (TEA), déficit de atención/hiperactividad, u otros problemas de salud. Es decir, nos encontramos con una población heterogénea que presenta características que parten de una combinación entre su potencial y los tipos de dificultades (Reis, Baum & Burke, 2014, citado en Conejeros Solar, 2018).

3. Ámbito escolar y barreras educativas.

Entendiendo al sistema educativo como agente socializador, podemos decir que este cumple un rol fundamental en la vida de las personas, dando lugar a la inserción del individuo en la sociedad. Atendiendo las particularidades de cada persona y sus trayectorias vitales, entendemos que no todas suceden de la misma forma, ni en los mismos tiempos. Por este motivo, la escuela debería contemplar la diversidad que se hace presente en las aulas, trabajando desde el paradigma de la educación inclusiva y equitativa. Es crucial considerar la diversidad como riqueza, es decir, incitando a la utilización de la capacidad propia de cada persona como una oportunidad para el aprendizaje. En virtud de ello, la heterogeneidad del alumnado es respetada y valorada como herramienta de aprendizaje que enriquece la experiencia educativa del grupo (Hernandez Sanchez; Ainscow, 2018). En este sentido, cuando hablamos de educación inclusiva, estamos haciendo referencia a una concepción de educación que *“no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos con discapacidad a las escuelas comunes sino con eliminar o minimizar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado”* (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 2019) (p. 22). Esto promueve un desarrollo continuo contemplando dos ejes:

1. Incrementar la participación en el proceso enseñanza-aprendizaje como así también la implementación de estrategias para la comprensión y abordaje de la diversidad dentro de las aulas.
2. Deconstruir y evitar las barreras que limitan el aprendizaje y participación, fortaleciendo las políticas y prácticas inclusivas.

Según Booth y Ainscow (2015, citado en Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 2019) *“las barreras al aprendizaje y la participación aparecen en la interacción entre el alumno y los distintos contextos: las personas, políticas, instituciones, culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas”*. De esta manera, si atendemos los déficits y/o dificultades, se da lugar al surgimiento de barreras educativas que acentúan las mismas. En este sentido, entendemos a las barreras educativas como *“aquellos valores, actitudes, procesos, decisiones, normas y prácticas educativas que interactúan*

negativamente con las posibilidades de aprendizaje y participación de los alumnos, en particular de aquellos más vulnerables a ser excluidos, como suele ser el caso de los alumnos con discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características que se vivan disruptivas” (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 2019).

De estas barreras que se dan en el ámbito escolar, podemos observar que surgen diversos límites. Entendiendo a este concepto, en términos generales, como un fenómeno que organiza y/o da sentido a la comprensión de un tema a tratar o considerar (Claros et al, 2006). Desde el tema que nos convoca, se considera a las limitaciones dentro del ámbito educativo, como elementos que impactan de manera directa en el proceso de aprendizaje y de inclusión, en otras palabras, conduce a la exclusión y discriminación (Conejeros Solar et al, 2022).

Estos límites tienen gran influencia en la vida de un sujeto, y como tal, generan diversas necesidades. En términos de Dorsch (1991, citado en Moreno Cámara et al, 2015) entendemos a este concepto como *“la expresión de lo que un ser vivo requiere indispensablemente para su conservación y desarrollo”*. En otras palabras, la necesidad está ligada a un sentimiento o vivencia de una carencia.

Partiendo de esta definición, y en relación a la temática aquí abordada, es pertinente definir el término de Necesidades Educativas Especiales (NEE), el cual hace referencia a las dificultades que pueden presentar los alumnos a lo largo de su proceso de enseñanza-aprendizaje y que requerirán estrategias de acción específicas (Luque Parra, 2009). En este sentido, el enfoque de la Educación Inclusiva tiende a promover la eliminación de dichas barreras que generan una limitación del aprendizaje y el acceso a la participación de todos/as los/as alumnos/as en el proceso de escolarización. De esta manera, se ponen en marcha estrategias de afrontamiento para estos desafíos. Según la RAE (2014, citado en Maldonado-Mera et al, 2017) se entiende como estrategia al *“conjunto de reglas que aseguran el resultado óptimo de una decisión en todo momento”*. Por su parte, Getz & Lee (2011, citado en Maldonado-Mera et al, 2017) la definen desde el enfoque de la enseñanza cognitiva de la siguiente manera: *“Orienta a la organización a hacer diferentes elecciones y, por lo tanto, a tomar acciones diferentes. Introducen el diálogo como medio para aclarar la estrategia e impulsar a la organización a actuar de manera coherente con esta”*.

Concluyendo de esta manera dentro del ámbito educativo, la elaboración de estrategias tiene por objetivo propiciar una educación de calidad y atendiendo las particularidades para todo el estudiantado, independientemente de su condición de aprendizaje. De esta manera, se llevaría a cabo la elaboración de espacios diversificados de aprendizaje, promoviendo el

enriquecimiento dentro de las aulas y de todos los contextos educativos (Conejeros Solar et al, 2022).

4. Leyes vigentes y AACC.

En la actualidad, existen leyes donde artículos puntuales contemplan las AACC en niños y niñas, pero de todas maneras, éstas no abarcan la complejidad de esta condición y sus espectros (como puede ser la 2e). A continuación, tendremos en consideración los siguientes apartados:

En la vigente **Ley Nacional de Educación 26.206 en el Artículo 93º**, Capítulo II - Disposiciones Específicas, Título VI - La Calidad de la Educación, se afirma que:

“Las autoridades educativas jurisdiccionales organizarán o facilitarán el diseño de programas para la identificación, evaluación temprana, seguimiento y orientación de los/as alumnos/as con capacidades o talentos especiales y la flexibilización o ampliación del proceso de escolarización” (p.19).

En tanto, en la Provincia de Córdoba, la **Ley de Educación Provincial N 9870/10, Art.**

22 - Inc. “d”, establece que:

“Las estrategias de enseñanza se deben planificar con el propósito de facilitar a los alumnos el logro de actitudes, conocimientos y competencias necesarias y relevantes que posibiliten construir su autoestima y autonomía, y orientarse en opciones vocacionales que impliquen su proyecto de vida”.

Entendiendo que la 2e implica la conjunción de aspectos duales, nos pareció importante retomar a la **Ley Nacional de Abordaje Integral Dificultades Específicas del Aprendizaje N° 27.306**, que en el Artículo 1º del Capítulo I - Objeto, menciona que:

“La presente ley establece como objetivo prioritario garantizar el derecho a la educación de los niños, niñas, adolescentes y adultos que presentan Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA)”.

Además, la misma en el **Artículo 6º del Capítulo VI - Adaptación curricular - Inc. “h”**, establece que debe:

“Asumirse, todo el equipo docente institucional, como promotores de los derechos de niños, niñas, adolescentes y adultos, siendo que las contextualizaciones no implican otorgar ventajas en ellos frente a sus compañeros, sino ponerlos en igualdad de condiciones frente al derecho a la educación”

Por otra parte, la **Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes**, plantea en el **Artículo 15º del Título 2 - Principios, derechos y garantías** el

derecho a la educación, haciendo la siguiente mención:

“Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la educación pública y gratuita, atendiendo a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales; fortaleciendo los valores de solidaridad, respeto por los derechos humanos, tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente”.

En base a esto, se pone en evidencia la presencia de un vacío legal, generando así un desamparo al momento de atender adecuadamente a estos/as niños/as. Es por ello, que en la actualidad en la República Argentina se publicó en el año 2019, un proyecto de Ley en la cámara de diputados de la Nación, el **“Programa Nacional de Educación para Niños, Niñas y Adolescentes con Altas Capacidades Intelectuales - Altas Capacidades Intelectuales”**. Este proyecto se fundamenta con el fin de *“instituir un marco legal en lo que respecta a la política educativa de concebir realmente a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho a una educación inclusiva plena. Y específicamente tiene la finalidad de cubrir las necesidades educativas de niños, niñas y adolescentes con altas capacidades intelectuales, como condición para su óptimo desarrollo”*. Particularmente, el **Artículo 2º** plantea lo siguiente: *“La presente ley establece como objetivo prioritario garantizar el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con altas capacidades intelectuales, mediante la promoción de un abordaje integral e interdisciplinario, la formación profesional para la detección temprana, diagnóstico y tratamiento, como también sobre su concientización y difusión”*.

5. Familia y doble excepcionalidad.

La familia, posee la capacidad de activar concepciones en sus miembros, del mismo modo es considerada como un refugio donde se conforma una red de sostén afectivo para los/as niños/as, con el fin de apoyarlos en su desarrollo integral (Webb et al, 2007).

Los niños y niñas que presentan AACC, en su desarrollo pueden transitar una experiencia enriquecedora, pero a su vez, pueden estar expuestos a la incomprensión de su entorno. Es así, que la familia debe ayudar y contener a estos niños y niñas para que encuentren fuentes de socialización con sus pares y poder desarrollar sus potencialidades (Webb et al, 2007).

Para acompañar y contener a estos niños y niñas, podemos hablar de estrategias familiares. Con este concepto nos referimos a herramientas que *“pueden fortalecer y mantener los recursos de la familia, con el fin de protegerla de las situaciones estresantes y garantizar un*

manejo adecuado de su dinámica. Estas se manifiestan a través de la comunicación, los vínculos y la promoción de una autoestima positiva entre sus miembros” (Martínez Montilla, J. M.; Amador Marin, B.; Guerra Martín, M. D, 2017). De esta manera, desde el manual de *Doble Excepcionalidad: Manual de Identificación y Orientaciones Psicoeducativas. Dirigido a padres y/o cuidadores de niños, niñas y adolescentes Doblemente Excepcionales (2e)*, se ofrece la implementación de estrategias para el acompañamiento de niños y niñas con 2e, el cual promueve crear espacios de aprendizaje y aprovechamiento para los miembros de la familia.

La importancia de este posicionamiento reside en que los niños y niñas doblemente excepcionales puedan sentirse validados y reconocidos dentro de su ámbito familiar y social, lo que a su vez, dará lugar a una motivación en ellos/as mismos/as y a la profundización de sus propios intereses y de su entorno (Brownlee, Rawana & MacArthur, 2012, citado en Conejeros Solar et al, 2018).

De esta manera, es importante, identificar las áreas que llaman su atención, sus fortalezas y debilidades, y lo que les resulta placentero o displacentero. Por ello, es crucial trabajar sobre estos aspectos en conjunto sobre y con la familia como un sistema (Conejeros Solar et al, 2018). De este modo, es esclarecedor conocer la percepción que poseen las familias y que puedan poner en palabras las vivencias de estos niños y niñas desde su mirada. Según Salazar et al (2012) el proceso perceptivo es definido *“como parte de la interacción hombre-ambiente, se realizan ajustes permanentes en el individuo. Los continuos cambios en el medio físico y social obligan a desplegar complejos mecanismos adaptativos que tienden a la emisión de respuestas óptimas respecto a las transformaciones del medio. Como parte de este proceso, es fundamental, además de la percepción del medio físico, la evaluación de la conducta de los demás y de los propios estados o expectativas”*.

Con ello, la percepción en relación a la familia, implica la influencia que tiene el contexto familiar en el desarrollo de niños/as con AACC (Manzano & Arranz, 2008). Dicha perspectiva, debe promover que el/la niño/a se sienta validado y reconocido en su entorno. Además, es óptimo que ellos/as mismos/as reconozcan sus recursos personales, para que puedan alcanzar sus metas, resolver sus problemas y contribuir a nivel social (Brownlee, Rawana & MacArthur, 2012, citado en Conejeros Solar et al, 2018).

Por otra parte, dentro de la investigación cualitativa realizada por Rubenstein, Schelling, Wilczynski y Hooks en el año 2015 (citado en Conejeros Solar et al, 2018) se pudo indicar que los padres y madres de niños y niñas con 2e, encontraron que las mayores dificultades al tratarse de hijos e hijas con AACC - TEA, estaban relacionadas con las habilidades sociales, escasa comunicación con sus pares, en donde se limitaba el entorno y la comunicación con

sus docentes. Otro factor, fue la necesidad del orden y la estructura de estos niños, la cual afectaba el buen funcionamiento socioemocional de su vida cotidiana y en su ámbito académico.

De esta manera, el manual *Doble Excepcionalidad: Manual de Identificación y Orientaciones Psicoeducativas. Dirigido a Padres y/o Cuidadores de niños, niñas y adolescentes Doblemente Excepcionales (2e)* (2018) ofrece orientaciones para poder fortalecer estrategias, mediante guías psicoeducativas flexibles para las familias, generando espacios de aprendizaje y disfrute para el/la niño/a con 2e en conjunto con su familia.



PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En base al recorrido bibliográfico, a los antecedentes y las leyes vigentes encontramos la necesidad de indagar sobre la complejidad que se presenta en las vivencias (percibidas por la familia) de niños y niñas doblemente excepcionales. Este tema, además, nos convoca por su escaso desarrollo teórico y su identificación dentro del ámbito familiar y educativo, la cual es necesario para deconstruir concepciones erróneas en torno a la temática y de esta manera, elaborar herramientas para su comprensión y abordaje. En base a dicha revisión, identificamos como principales problemáticas, en primer lugar, la respuesta que las instituciones educativas brindan a esta particularidad dentro de las aulas; puntualmente identificamos, si se hace foco en la potencialidad o en la dificultad del niño o niña, y el desconocimiento por parte de la escuela y/o el equipo docente sobre esta temática, lo que nos motivó a investigar sobre este tema. De esto, se desprenden diferentes dificultades que acontecen dentro del aula y que generan barreras educativas, las cuales entendemos como limitaciones que repercuten de forma negativa en el aprendizaje de los/as niños/as doblemente excepcionales y en la interacción e integración con sus pares. De esta situación, identificamos la segunda problemática que corresponde a la necesidad por parte de la familia de tener un apoyo para afrontar esta doble condición. Por otra parte, teniendo en cuenta que la familia es el primer agente socializador en la vida del/la niño/a, consideramos pertinente para esta investigación, que la perspectiva sobre las vivencias escolares de sus hijos/as sea el eje central a analizar para profundizar el conocimiento que se tiene sobre esta temática. En relación a esto, y considerando que la escuela es el segundo agente de socialización, afirmamos que es necesario que la dimensión familiar y la escolar trabajen en conjunto para el óptimo desarrollo del/la niño/a. De esta manera, podría garantizarse el acceso a una educación inclusiva y equitativa de calidad.

Otro de los elementos que hace a la temática en cuestión, son los desafíos o las dificultades que pueden estar presentes dentro de las aulas y que impactan en el proceso de aprendizaje de estos alumnos.

Entendiendo la diversidad que se presenta dentro de las aulas, existe la posibilidad de que encontremos en un niño indicadores de AACC, lo cual puede estar asociado con un déficit como los mencionados anteriormente (déficits cognitivos, conductuales, motrices, entre otros). *“Esto haría referencia a una condición dual y paradójica, denominada Doble Excepcionalidad”* (Conejeros Solar et. al, 2018) (p. 15). Estos dos elementos que hacen a la 2e están enmarcados dentro de la importancia de la evaluación de las Necesidades Educativas Especiales.

Por consiguiente, dentro del sistema educativo estamos en presencia de una condición invisibilizada y desconocida, ya que por lo general se hace foco en las dificultades y no en las potencialidades (Conejeros Solar et al, 2018).

PREGUNTA PROBLEMA

¿Qué barreras educativas perciben las familias de niños y niñas que presentan doble excepcionalidad (altas capacidades y dificultades asociadas)?



OBJETIVOS

OBJETIVOS

General

- Conocer las barreras educativas que perciben las familias de niños y niñas que presentan doble excepcionalidad.

Específicos:

- Describir qué estrategias se ponen en marcha desde las familias y las escuelas para afrontar la doble excepcionalidad en niños y niñas.
- Caracterizar las limitaciones percibidas por las familias de niños y niñas con 2e.
- Definir las necesidades que tienen las familias de niños y niñas doblemente excepcionales en relación al ámbito educativo.



METODOLOGÍA

METODOLOGÍA

1. Definición conceptual y operacional de las variables.

Al hablar de barreras educativas, se hace referencia a aquellos valores, comportamientos, reglas y procesos educativos que impactan de manera negativa en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de los/as alumnos/as. Estas barreras se presentan especialmente en las trayectorias educativas de aquellos sujetos considerados más vulnerables, y que suelen ser excluidos por su condición, como lo son discapacidades, dificultades de aprendizaje y/o comportamientos disruptivos, altas capacidades, entre otras (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 2019).

Por otra parte, retomando los aportes de Fernández de la Iglesia, Fiuza Asorey & Zabalza Cerdeiriña (2013), se define el concepto de barreras del aprendizaje y la participación, como los obstáculos que el alumnado puede encontrar al momento de aprender y participar. Según Ainscow (2002, citado en Fernández de la Iglesia et al, 2013) *“las barreras no pueden ser entendidas como estructuras fijas o estables, sino que tienen un carácter dinámico y claramente contextual”* (p. 173). En otras palabras, las barreras del aprendizaje son políticas y actitudes que se consideran la causa fundamental de las dificultades que tienen los/as alumnos/as, en tanto que obstaculizan las prácticas del contexto y los agentes socio-educativos. Por esto, es de suma importancia observar estas barreras en contexto, lo que conlleva a la necesidad de estudiarlas desde una óptica sistémica, donde se tenga en cuenta la multidimensionalidad de estos obstáculos.

Para referirnos a la 2e, tomaremos los aportes de Villalobos y Aracama Cobos (2022), estas autoras plantea que el alumno que posea 2e, es aquel que presente AC asociado a otro tipo de diagnóstico, sea este una Dificultad Específica (como TEA o TDAH). Esta condición resulta paradójica ya que *“por una parte, su competencia cognitiva por encima de la media encubre y dificulta el diagnóstico de su problemática asociada; y por otra, sus dificultades específicas le impiden desarrollar todo su potencial, por lo que su alta capacidad pasa desapercibida”* (p.29).

Dicho de otra manera, el alumno con 2e posee escasas competencias y/o recursos para transitar con éxito su paso por la escuela. Pueden observarse, por ejemplo, déficits cognitivos y/o sensoriales (visual, auditivo, etc), bajo rendimiento en el razonamiento lingüístico (escritura y comprensión), o déficits en cuanto a la velocidad del procesamiento de la información. Esta escasez de habilidades puede generar olvidos de sus tareas, de útiles escolares, mala organización para gestionar sus tiempos, déficits atencionales, dificultades de psicomotricidad fina, etc.

En lo que respecta a la dimensión social en estos niños y niñas doblemente excepcionales, esta puede caracterizarse por sentimientos de frustración debido a la falta de habilidades intra e interpersonales, lo que a su vez, tendrá como consecuencia una alta sensibilidad, baja autoestima y altos niveles de ansiedad.

2. Tipo de estudio.

Para la realización de este trabajo, nos hemos posicionado desde un enfoque cualitativo. Este, se caracteriza por desarrollar preguntas e hipótesis, en un proceso continuo de recolección y análisis de los datos; tiene como función describir las preguntas de investigación y luego darles un sentido y responderlas. El proceso indagatorio se desarrolla de manera dinámica y circular, en el que la secuencia depende de cada estudio (Hernández Sampieri, 2014).

Además, este enfoque se caracteriza por ser naturalista (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (ya que intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan) (Hernández Sampieri, 2014).

Por otra parte, el tipo de estudio considerado óptimo para el presente escrito es de carácter descriptivo. En estos trabajos el objetivo es *“describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; esto es, detallar cómo son y cómo se manifiestan”*. De esta manera, su finalidad consiste en especificar las propiedades y características del fenómeno en estudio (Hernández Sampieri et al, 2014). En otras palabras, un estudio descriptivo, selecciona una serie de fenómenos, denominados variables de los cuales se recolecta información para brindar sentido, describir y/o caracterizar lo que se quiere investigar (Hernández Sampieri, 2018).

Además, el diseño de la investigación es de carácter transversal. Es decir, la recolección de datos de la muestra fue realizada en un solo momento (Liu, 2008 y Tucker, 2004, citado en Hernández Sampieri, 2014). El objetivo de este tipo de diseño es *“tomar una fotografía”* de las variables a investigar, describir las mismas en un grupo de casos (muestra o población) y analizar cómo se interrelacionan mutuamente.

3. Participantes: población y muestra.

En términos generales, la muestra hace referencia a un subgrupo de una población particular del cual se extraen datos que sean representativos de la misma. Puntualmente, desde el enfoque cualitativo correspondiente a nuestro trabajo, se considera la muestra como un *“grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar datos, sin que necesariamente sean estadísticamente representativos del universo*

o población que se estudia” (Hernández Sampieri et al, 2014). De esta manera, la elección de la muestra comienza desde el planteamiento del problema y el contexto del mismo, en el que precisamos encontrar los casos de nuestro interés. Es así, que en las investigaciones cualitativas, la pregunta central es qué casos nos interesan y dónde podemos encontrarlos. Es por ello, que algunos autores definen esta inmersión inicial como una “muestra tentativa” sujeta a la evolución del proceso inductivo (Hernández Sampieri et al, 2014).

La elección de la muestra, depende en este trabajo de causas relacionadas con las características de la investigación, es decir, que la muestra será de tipo no probabilístico, (Hernández Sampieri, 2018) intencional o de juicio. Esto refiere a que la selección de participantes fue realizada mediante criterios a seguir establecidos por expertos (Hernández González, 2021).

El objetivo de elección de este tipo de muestra tuvo como finalidad analizar diversos casos de manera intensiva, sin llegar a generalizar los resultados obtenidos (Hernández Sampieri et al, 2014).

Es por ello que la muestra de nuestro trabajo ha sido conformada por once familias con niños y niñas con 2e consultantes del Servicio de Neuropsicología - Área Infantil. La población fue seleccionada, a través de la base de datos del Servicio de Neuropsicología Área Infantil de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba.

En base al criterio de selección, para este trabajo se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- Las familias tienen que haber realizado el proceso de identificación en el Servicio de Neuropsicología Área Infantil de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Los niños y niñas que formen parte de la muestra deben poseer un diagnóstico previo y/o tratamiento.
- Los niños y las niñas deben haber respondido al menos dos escalas de la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales (BADyG), y puntuar desde el percentil 70 hacia arriba.
- Los niños y niñas identificados con 2e, deben tener entre 4 y 10 años de edad.

4. Instrumento para la recolección de datos.

En la fase inicial de la recolección de datos, nos basamos en los resultados obtenidos por el instrumento utilizado para identificar indicadores de Altas Capacidades en niños y niñas. Además, recurrimos a la base de datos del Servicio de Neuropsicología - Área Infantil de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba. Cuando hablamos del instrumento utilizado, hacemos referencia a la Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales

(BADyG) i, E1 o E2 en correspondencia con la edad de los/as niños/as, de entre 4 y 10 años. Dicha Batería está conformada por nueve pruebas, entre ellas: Relaciones Analógicas, Problemas Numérico Verbales, Matrices Lógicas, Cálculo Numérico, Memoria Visoauditiva Inmediata, Alteraciones en la Escritura, Órdenes Verbales Complejas, Figuras Giradas, y Discriminación de Diferencias. A su vez, por medio de la sumatoria de algunas de estas pruebas, se obtiene el puntaje de Inteligencia General y Razonamiento Lógico.

Posteriormente, se administró a las familias una entrevista semidirigida con enfoque cualitativo, donde se dió lugar a opiniones y comentarios que manifestaron de manera libre y abierta los entrevistados. Consideramos este instrumento el más adecuado ya que nuestro objetivo fue obtener la mayor información posible de los participantes, ya que la misma es “más íntima, flexible y abierta” (King y Horrocks, 2009, citado en Sampieri et al, 2010).

Por entrevista semidirigida, entendemos, desde los aportes de Hernandez Sampieri (2014), que se caracteriza por ser una guía de preguntas específicas, donde el/la entrevistador/a puede introducir preguntas adicionales para precisar más información, es decir, que posee flexibilidad a al momento de administrar la misma.

Otro punto relevante, es que las entrevistas se llevaron a cabo de modo virtual, lo que nos permitió ampliar la muestra a nivel nacional. Las mismas tuvieron una duración de 45 minutos aproximadamente. Retomando los aportes de Moreira et al (2021), entendemos a la entrevista virtual, como una nueva modalidad de la misma que se desarrolla en mundo de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC).

5. Procedimiento.

En primera instancia se creó un mail particular para esta investigación con el fin de lograr un contacto más directo y más íntimo con las familias que cumplan los requisitos de inclusión. Luego, por este medio se envió un primer mail explicitando los siguientes ítems:

- Quiénes somos (integrantes del equipo técnico, institución a la que pertenecemos)
- Motivo por el cual nos comunicamos.
- Participación voluntaria, dejando constancia de su compromiso de colaboración.
- Aclaración de que la información brindada por las familias será utilizada con fines de investigación.
- Se adjuntó en el mail el consentimiento informado pertinente para realizar dichas entrevistas.
- Se informó a las familias que las entrevistas realizadas por meet, iban a ser grabadas con el fin de la recolección de datos.

Una vez informado su consentimiento, se acordó el horario y día de la entrevista y previo

al encuentro pactado enviamos un mail con el link de meet correspondiente. Una vez finalizado el proceso de recolección de datos, se procedió a la elaboración de las conclusiones obtenidas.

6. Análisis de datos.

En relación a la finalidad de nuestro trabajo, se utilizó un análisis de datos de tipo cualitativo, que siguiendo las recomendaciones de Hernández Sampieri (2014), se realizó teniendo en cuenta los siguientes propósitos asociados a nuestra temática:

1. Exploración de los datos obtenidos.
2. Establecimiento de una estructura organizada de los mismos.
3. Realización de una descripción de las experiencias brindadas por los participantes con el fin de otorgarles sentido, interpretación y explicación en función a la problemática planteada.
4. Reconstrucción y descripción de las historias brindadas por las familias.
5. Vinculación de los resultados con el conocimiento disponible.
6. Producción de una conclusión.

Dado que el presente es un trabajo de enfoque cualitativo, el análisis de datos se realizó a partir de las siguientes categorías e indicadores:

CATEGORÍA	INDICADORES
<u>Barreras educativas</u> percibidas por las familias de niños y niñas con 2e	<ul style="list-style-type: none"> - Tipos de barreras que se presentan (pregunta 1). - Frecuencia de las barreras educativas (pregunta 2). - Aumento de la intensidad a lo largo del tiempo (pregunta 3). - Consideraciones sobre educación inclusiva y equitativa (pregunta 4 y 5).
<u>Percepciones familiares</u> asociadas a la 2e	<ul style="list-style-type: none"> - Significación sobre 2e (pregunta 1 y 2). - Contención y validación de las familias (pregunta 3) - Experiencia escolar de niños y niñas con 2e (pregunta 4 y 5) - Apreciación negativa o positiva (pregunta 2)
<u>Estrategias familiares</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyo extraescolar (pregunta 3). - Implementación de estrategias de afrontamiento (pregunta 2). - Efectividad de las estrategias de afrontamiento implementadas (pregunta 4). - Información sobre 2e (pregunta 1).

<u>Estrategias escolares</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptación curricular (pregunta 1). - Apoyo escolar (pregunta 2). - Permeabilidad de la institución (pregunta 3). - Formación del equipo docente (pregunta 4).
<u>Limitaciones</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Sociales del/la niño/a desde la perspectiva de las familias (pregunta 3) - En el proceso de aprendizaje (pregunta 2) - Emocionales del/la niño/a desde la perspectiva de la familia (pregunta 1) - Limitaciones parentales (pregunta 4)
<u>Necesidades</u>	<ul style="list-style-type: none"> - Necesidades familiares (pregunta 1) - Formación e información (pregunta 1) -Tipos de necesidades escolares observadas por las familias. (materiales, de conocimiento) (pregunta 2 y 3) - Necesidad de articulación de estrategias entre familia y escuela (pregunta 4).

The graphic consists of two overlapping circles. The top circle is a light blue color, and the bottom circle is a slightly darker, teal-like blue. Overlapping the intersection of these two circles are several horizontal, gold-colored brushstrokes that create a textured, layered effect.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Este trabajo, está enmarcado dentro de las leyes que regulan el accionar psicológico. Por esto, hemos tenido en cuenta los siguientes aspectos éticos:

Desde el Código de Ética de la Provincia de Córdoba (2016) y La Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657 (2010), se tiene por objeto asegurar el derecho a la protección de la salud mental de todas las personas.

Es también importante destacar que al hablarse de discapacidad y/o déficit, es indispensable atender que: *“El padecimiento mental, no le quita a la persona su condición de sujeto de derecho, como tampoco puede considerarse este atravesamiento como un estado inmodificable y perpetuo impreso en la identidad de la persona”* (LNSM 26.675, 2010, art.7, inciso N).

El Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina [FePRA], va a dedicar un apartado específico para Investigación, estableciendo aquellas normas deontológicas que los profesionales de la psicología deberán contemplar en la realización de esta práctica, para el cuidado y protección de los sujetos de investigación. En la primera norma de este apartado, va a explicitar que: *“La investigación psicológica perseguirá el avance del conocimiento científico y/o el mejoramiento de las aplicaciones profesionales. Esta finalidad estará siempre subordinada a la obtención de resultados humanitariamente benéficos y al respeto por los derechos de los sujetos que participen en la investigación”*. (Código de Ética de FePRA, 2013, Artículo 4.1) Sin duda alguna, la investigación psicológica es absolutamente necesaria para el progreso científico, la mejoría de la salud y el bienestar de las personas (Degiorgi, 2015).

De esta manera, resultó indispensable considerar algunas cuestiones éticas emergentes, como lo son: la elección del tema al tratar, planificación y diseño de la investigación, el proceso, el cuidado y respeto por los participantes (consentimiento informado, derecho a la privacidad y honestidad intelectual).

Además, al llevar a cabo un proceso investigación, se debe tener en cuenta desde los “Principios Éticos de los Psicólogos y Código de Conducta APA (Artículo 8.2) informar a los participantes de la práctica investigativa acerca de *“el propósito de la investigación, la duración estimada, y los procedimientos; su derecho a rehusarse a participar y retirarse de la investigación una vez que su participación haya comenzado; las consecuencias previsibles de rehusarse o retirarse; los factores razonablemente previsibles que puedan influenciar su voluntad de participar, tales como riesgos potenciales, incomodidad o efectos adversos; cualquier beneficio posible de la investigación; los límites de la confidencialidad; los*

incentivos por la participación; y a quién contactar para preguntar acerca de la investigación y los derechos de los participantes en investigaciones”. (Principios Éticos de los Psicólogos y Código de Conducta APA, 2010, Artículo 8.02) Brindar esta información, le ha dado la oportunidad a los participantes de formular dudas y recibir respuestas.



RESULTADOS

RESULTADOS

En primera instancia, con el objetivo de conocer qué tipos de barreras educativas perciben las familias de los/as niños/as doblemente excepcionales, indagamos sobre ello y respondieron lo siguiente:

Tabla 1:

Barreras educativas percibidas por las familias de niños y niñas con 2e

Tipos de barreras que se presentan	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): “(...) <i>jodía todo el tiempo, porque obvio, no se concentra. Le decían que se quedara quieto y no se quedaba quieto, así que bueno dijeron “ese nene es así”. Pero desde la escuela no había mucha investigación para tratar las condiciones para ayudarlo a él”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): “<i>Si avanzará más en el sentido de las tecnologías por ahí, la escuela... (...). Sí, se aburre porque es como que es siempre lo mismo, ¿entendes? Y siempre él se cansa de escribir (...)</i>”.</p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): “<i>Hoy por hoy, no están pudiendo evaluar el conocimiento en sí, porque como XXXX tiene esta incapacidad de copiar toda una evaluación... y es difícil, nunca se terminan estas evaluaciones, vos ¿cómo vas a valorar el aprendizaje si él ni siquiera terminó de copiar? (...). Entonces no se está teniendo una valoración. Entonces creo que eso es una barrera que las evaluaciones sean escritas y no que sea impreso para que el niño se enfoque, directamente en el desarrollo eso creo que es una barrera (...). Como él tiene esa atención selectiva, si a él no le interesa lo que se le está hablando no emplea la atención suficiente para que él pueda hacerlo”.</i></p> <p>Entrevista 4: (Tratamiento Psicológico): “<i>XXXX sabe demostrar sus emociones, pero el manejo de la frustración es muy bajo, lo cual genera sus desbordes emocionales. Con el duelo tuvo mucho miedo a la pérdida (de su madre y padre)”. Edor: “¿Esta hipersensibilidad es por cuestiones negativas o positivas?” Ado: “No ve películas porque se larga a llorar, no fuimos nunca al cine porque se angustia, no podemos ver una película entera porque se altera, solo documentales”. Edor: “¿Esta hipersensibilidad que tiene, la manifiesta dentro de la salita?” Ado: “Sí, me han llamado varias veces desde la salita porque no lo podían contener, porque se había ahogado con una zanahoria y pensaba que se iba a morir”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): “<i>La falta de formación, la falta de entender la AACCC. Yo creo que debería haber charlas (...) para los padres para explicarles. Son así, no son enteros los pibes (...). Por ahí ser un poquito más flexible (refiriéndose a los docentes) con cosas que ellos no pueden hacer (refiriéndose a los/as niños/as)”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): “<i>Las barreras que tiene en la escuela, y... es un poco difícil definir las, son cuestiones en la actividad de él, de lo que él quiera desarrollar. Se entusiasma con geografía y quiere avanzar, avanzar y avanzar, te quiere devorar el libro en uno o dos días, no le cuesta arrancar, le cuesta más parar con lo que está</i></p>
---	--

	<p><i>aprendiendo, ese es el asunto (...). La escuela no tiene una maestra integradora, fue puesta por nosotros de una manera particular para ayudar a la docente que está (...), pero bueno este año ya no está, la escuela no la llamó, ya la vi, ella está disponible digamos, pero bueno, como es de afuera de la escuela no la llaman, no hacen (...). La escuela no le adapta un contenido nuevo, si ya terminó con esto, arrancar otro tema... tiene que seguir con el resto de alumnos y le vuelven a dar, tarea repetitiva, es decir, si terminó de sumar los números le ponen más números para sumar, esa es la forma en que lo estaba resolviendo la escuela”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): “(...) porque en el jardín la maestra me comentó que XXXX estaba agresivo, se frustraba mucho, siempre tenía que ser el primero en la fila, en hacer las actividades él, y su reacción ante cualquier problema/dificultad, era pegar (...). Si bien todavía tiene unos episodios, reacciona muy rápido en vez de pararse y tomarse el tiempo a conversar, a pensar, buscar otras opciones, tiende a arrebatar las cosas”.</p>
<p>Frecuencia de las barreras educativas</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): “El año pasado, a diario (...). Me recalaban que tenía buen rendimiento académico, aprendía rápido, que académicamente no me podían decir nada. Pero me resaltaban siempre el mal comportamiento. Y los docentes no entendían mucho por qué por un lado hace todo bien y por el otro no”.</p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): “Podríamos decir que es una cuestión diaria básicamente, es una cuestión más del sistema en general... ”.</p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): “Son diarias”.</p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): “No, pero cuando lo retan sí (refiriéndose a la escuela). En casa todos los días a diario”.</p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): “No (...), con protocolo nemechek venía muy bien, mucho más concentrado, mucho más conectado, con el ácido fólico, lo noto mucho más concentrado y conectado, regulado y mucho mejor”.</p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): “Y... dependiendo la oferta del material que tenga, si él tiene material para trabajar, lo va a trabajar. Si no tiene oferta (...), por ahí se modera un poco más en la búsqueda de información, pero si le ofreces material (...) puede estar absorbiendo información constantemente”.</p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): “Día de por medio”.</p>
<p>Aumento de la intensidad a lo largo del tiempo</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): “Hasta el día de hoy, hubo una disminución bastante severa en términos generales (...). Le decían que se quedara quieto y no se quedaba quieto, así que bueno dijeron “ese nene es así”. Pero desde la escuela no había mucha investigación para tratar las condiciones para ayudarlo a él”.</p>

	<p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“Fueron siempre iguales”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“En el último tiempo ha aumentado su intensidad, son más fuertes los desbordes”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“No, no. Fueron disminuyendo muchísimo (...). XXXX paso de conductas disruptivas capaz de 3 o 4 en el día, a 2 por semana...una cosa así, 3 veces por semana cuando está muy cansado. Pero, a ver, es toda una estructura y orden que a él le da seguridad, a él hay que anticiparle, avisarle... pero cambió muchísimo”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Eso se daba en el jardín principalmente, si bien en ese momento él iba al club, en el club se peleaba también con los otros nenes, pero esta situación de acuse y portarse mal era más en el jardín”.</i></p>
<p>Consideraciones sobre educación inclusiva y equitativa</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Resp. 4: <i>“Si (...), este año cuando nos llamaron para la reunión estaba la maestra, la psicopedagoga, la vicedirectora, es decir había varias partes involucradas. Y está bueno, porque todo se comunica para ayudar, para mejorar”.</i></p> <p>Resp. 5: -</p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): Resp. 4: <i>“Yo no veo que le exijan más porque él pueda dar más (...). Él por ejemplo el año pasado fue hasta mediados de noviembre y después ya ni iba a la escuela (...), él ya no necesitaba (...). Se contempla mucho al que le falta pero no al que puede dar más”.</i></p> <p>Resp. 5: <i>“Sí. Bueno, el año pasado nosotros les dijimos y fue cuando ellos nos dijeron que... si lo queríamos repetir, sobre todo al diagnóstico de TEA, pero bueno, en sí tampoco insistieron demasiado. El otro no, no les dijimos nada porque... no sé, tampoco nos preguntaron demasiado (...). No les dijimos que los llevamos a evaluar y demás, no sé si deberíamos o no porque tampoco sé qué implicancias tiene a nivel educativo o no que lo digamos”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje):</p> <p>Resp. 4: <i>“No. Después del mail que le mandé a la escuela, yo había propuesto que a XXXX se lo evalúe mediante fotocopias y yo enfrentaba ese costo, pero la docente nunca lo quiso llevar a cabo (...), ella dijo que no lo consideraba, porque él tenía buenos resultados (...), que ella no lo evaluaba sólo en las evaluaciones, sino también era una evaluación integral, de su desempeño en el aula, más las evaluaciones”.</i></p> <p>Resp. 5: <i>“No”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): Resp. 4: <i>“No”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): Resp. 4: -</p> <p>Resp. 5: Edor: <i>Quisiera preguntar, el informe que les dieron desde el servicio, ¿lo presentaron en la escuela?”.</i> Ado: <i>“En realidad no porque cuando lo hablo con la señorita le digo “¿quierés que te lo alcance?” (refiriéndose al informe),</i></p>

	<p><i>“no, deja”, ella es psicopedagoga, la maestra, así que tiene muchas herramientas. Me dice “no no, no haría falta, en esta conversación con lo que vos me estás contando...”, si le pasé el material, el libro para docentes y algunas otras cosas que ustedes me dieron se lo compartí”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): Resp. 4: - Resp. 5: <i>“Muy pocas”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): Resp. 4: <i>“Por el momento, no. La idea era solo esperar el informe de la psicopedagoga y en función de eso pedir en el ministerio que habilitará un tratamiento diferencial”.</i> Resp. 5: <i>“No tenían información de las AACC. Lo que conversamos fue que XXXX sería el único caso que tendrían ahora (...). Yo les remití la información que me mandaron desde el servicio que era más apuntado hacia docentes y psicopedagogos, se los remití para que bueno, lo tuvieran como contenido”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): Resp. 4: <i>“Recién estamos empezando, por lo menos y la respuesta que he tenido... fue como que ellos iban a tratar de trabajar con él de una manera individualizada, vamos a ver cómo se desarrolla”.</i> Resp. 5: <i>“En el jardín no, porque todavía no teníamos nada. Pero en el cole si”.</i></p>
--	--

Análisis

En base a los datos recopilados, pudimos observar que las familias entrevistadas **expusieron una diversidad de tipos de barreras que se presentan en el ámbito educativo en el que se desempeñan sus niños y niñas.** Tal como señalamos anteriormente y retomando la definición de barreras educativas propuesta por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2019), entendemos a las mismas como un conjunto de valores, actitudes, procesos, decisiones, normas y prácticas educativas, que impactan negativamente en el proceso de aprendizaje de los/as alumnos/as.

Reafirmando esta idea, en la mayoría de las entrevistas se pudo constatar que las barreras mencionadas por las familias fueron producidas por la escasa o nula información y formación en AACC y más particularmente en 2e de la escuela y/o el equipo docente. Respecto a esto, una madre comenta: *“La falta de formación, la falta de entender la AACC. Yo creo que debería haber charlas (...) para los padres, para explicarles. “Son así, no son enteros los pibes (...)”.* Por ahí ser un poquito más flexible (refiriéndose a los docentes) con cosas que ellos no pueden hacer (refiriéndose a los/as niños/as)”.

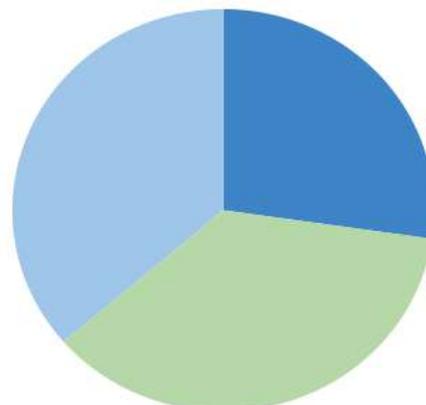
Por otra parte, observamos como otro tipo de barrera **la falta de innovación en las estrategias de aprendizaje y de herramientas para una adecuada contención de estos/as niños/as,** como se observa en el caso en que el/la docente adopta una actitud invalidante ante

la situación. La madre nos menciona: “(...) Le decían que se quedara quieto y no se quedaba quieto, así que bueno dijeron “ese nene es así”. Pero desde la escuela no había mucha investigación para tratar las condiciones para ayudarlo a él”; sumado a eso otra madre nos comenta: “Hoy por hoy, no están pudiendo evaluar el conocimiento en sí, porque como XXXX tiene esta incapacidad de copiar toda una evaluación (...), ¿cómo vas a valorar el aprendizaje si él ni siquiera terminó de copiar? (...). Yo había propuesto que a XXXX se lo evalúe mediante fotocopias y yo enfrentaba ese costo, pero la docente nunca lo quiso llevar a cabo (...), ella dijo que no lo consideraba, porque él tenía buenos resultados (...), que ella no lo evaluaba sólo en las evaluaciones, sino también era una evaluación integral, de su desempeño en el aula, más las evaluaciones”. Estos fragmentos, además, ponen en evidencia el hecho de que el sistema educativo no se desempeña desde el paradigma de la inclusión y equitatividad.

Respecto a la frecuencia e intensidad con la que aparecen las barreras antes mencionadas, pudimos ver que en la mayor parte de los casos estas manifestaciones son altamente frecuentes, y en lo que respecta a su intensidad notamos que esta varía de acuerdo a diversos factores. Entre estos podemos mencionar el contexto y las terapias alternativas que aplicaron las familias. En relación a este último factor, una madre nos cuenta que las manifestaciones del diagnóstico de su hijo “(...) fueron disminuyendo muchísimo (...). XXXX pasó de conductas disruptivas capaz de 3 o 4 en el día, a 2 por semana... una cosa así, 3 veces por semana cuando está muy cansado”. En lo que se refiere al contexto como factor influyente en la intensidad, pudimos observar cómo el cambio de institución educativa tuvo efectos sobre la misma, como es el caso de la entrevista 1: “En la escuela del año pasado, el trato fue conflictivo para él porque la escuela no estaba adaptada a la condición de él. Y este año, esta maestra está más orientada a ver la evolución de XXXX, apoyarlo, o buscar estrategias de negociación”.

Barreras Educativas

- Falta de estrategias de aprendizaje y herramientas de contención.
- No respondieron
- Escasa o nula información de AACC y 2e



En segunda instancia, indagamos sobre cuáles eran las percepciones familiares asociadas a la doble condición de sus hijos/as. Los datos obtenidos son los siguientes:

Tabla 2:

Percepciones familiares asociadas a la 2e

Significación sobre 2e	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Resp. 1: <i>“Me puse a buscar información, para qué profesionales ir, turnos, para manejarlo mejor, mejorar él en la parte socioemocional”.</i></p> <p>Resp. 2: <i>“Es nuevo, pero no es negativo tampoco (...). Por ahí me hace mal saber que algo le tiene que gustar muy mucho para que él se entretenga y le guste”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): Resp. 1: <i>“Nosotros nos pusimos contentos en el sentido de que no va a implicar por ahí para él... digamos, dificultades a la hora de aprendizajes en muchos aspectos, pero también es un desafío siempre marcarle que no quede como desperdiciado, no se aburra, no le genere frustración toda esta situación (...). A mí me da como miedo que él se frustre, se deprima, o que le agarre así por ahí la neurosis de pensar por demás algunas cosas y que no sepa qué hacer, entonces siempre en ese sentido lo quiero seguir, pero obviamente que me puse muy orgullosa y como que un desafío también, en el sentido de cómo poder estar a la altura para que él pueda aprender, pueda estar mejor y demás. No es fácil y por ahí menos en una ciudad chica que tiene menos cosas por hacer”.</i></p> <p>Resp. 2: <i>“Para mí fue positivo en el sentido de que me permite pisar sobre más seguro hasta qué punto exigirle en algunas cosas (...), uno sabe que no está limitado, que realmente da para un poco más y que puede ir más sobre seguro digamos, en eso ayudó mucho. También poder ayudarlo, estimularlo, porque mucho también en su momento teníamos dudas, incluso las propias profesionales por eso querían que lo evaluemos de si no lo estaban sobreestimando”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje):</p> <p>Resp. 1: <i>“Yo nunca pude terminar de entender si tuvo alguna AACC en algo, pero sí cuando empecé este camino de ir a una psicóloga y escuchaba sus devoluciones y sí pude entender, que todos funcionamos diferentes (...). Mi esposo nunca reconoció que XXXX tenga una dificultad, él al principio se lo atribuía a la falta de límites. Yo lo podía reconocer, pero había días que dudaba si en realidad no era falta de límites, vos tenes que ponerte a analizar sus conductas, si realmente son porque el en realidad no está logrando funcionar, o por ahí entender cómo va la cosa, por sus contestaciones, sus formas de hablar, pero bueno no fue fácil en realidad”.</i></p> <p>Resp 2: <i>“Si yo te tengo que dar una respuesta me dio lo mismo, me da igual. Porque dudo si realmente existen esas AACC. Y si estuvieran, no termino de entender para qué están ahí, o sea qué tenemos que hacer con eso. Entonces, es como que me resultó indiferente”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): Resp. 1: <i>“Yo me sentí mal, porque es un abanico muy grande y muy nuevo, y como que dije “¿ahora en que me metí?, ¿qué se hace?”. Me generó mucha angustia porque habíamos estado leyendo de los procesos bullying, aburrimento, falta de integración, un montón de cosas...”.</i></p> <p>Resp. 2: -</p>
-------------------------------	---

Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): Resp. 1:

“La verdad, como diría mi mamá, como turco en la neblina. Porque te dicen eso, y decis “y ahora... ¿ahora para dónde salgo?”. En realidad sigue siendo el mismo nene... a ver, los dos lo hemos tomado distinto. Para XXXX, (padre) él está feliz (...), porque para él va a ser un crack. Yo soy mucho más miedosa, yo pienso en su futuro todo el tiempo, pienso en cómo se va a desenvolver cuando sea grande (...), pero tiene que aprender a relacionarse en la vida, yo no voy a estar siempre. Ese es, sinceramente el miedo mio (...). O sea la AACCC es algo más, no lo veo como “wow”, no en mi caso. XXXX (papá) es mucho más confiado, a mi me da miedo”.

Resp. 2: *“XXXX, okey tiene AACCC, sabíamos que era muy bueno en matemáticas, sabíamos que era muy bueno en inglés, lo escuchas hablar en inglés y parece un nene nativo, pero lo otro está. Entonces bien, no es asperger okey, no es autista okey, pero lo otro está. A él le cuesta seguir relacionándose (...). Pero si vos me preguntas a mi, me pasó eso con la AACCC, yo no lo veo como “ay dios es Einstein”.*

Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): Resp. 1: *“Lo sospechábamos, por lo cual sorpresa no nos generó, personalmente y mi esposa igual, no queríamos que eso pase, pero bueno, también entre nosotros hablábamos que peor hubiera sido que tuviera otro tipo de cuestión excepcional, dentro de todo lo anormal o lo distinto era una de las cosas menos graves”.*

Resp. 2: *“No, no. Reitero no sé cómo será en el resto, pero lo que vemos en XXXX no nos parece fuera de lo normal. Una apreciación mía, que ojalá ella pueda tentar de alguna manera su carácter en cuanto a sus impulsos y a sus situaciones emocionales (...) y si logra eso, más logra tener una vida organizada, seguramente todas esas virtudes van a ser potenciadas y no van a conspirar contra eso”.*

Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): Resp. 1: *“En realidad nosotros veníamos viendo como algunas cosas (...), como que uno tenía la idea de que podía llegar a ser. Cuando la psicóloga nos lo recomienda, dijimos “bueno, no perdemos nada y sí ganamos herramientas por ahí si esto se daba”, así que bien bien, tranquilos, incluso a él se lo explicamos...”.*

Resp. 2: *“Sí nos sentimos un poco perdidos por ahí de cómo acompañar, no desde la parte cognitiva porque en realidad podemos (...), pero sí por ahí desde esta cuestión de... de esta parte de la emoción digamos, si bien la psico nos da recomendaciones y todo, es como que no sé si seguir leyendo o cortar acá porque cada vez tengo más info y no sé cómo ayudarlo desde ese lugar”.*

Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): Resp. 1:

“Cuando recibí el informe de ahí de la universidad me sentí en un momento tranquila porque bueno, era como algo en mano, una herramienta para decir “bueno, tenemos esto y con esto vamos a seguir porque es así y tenemos que acompañarlo”. Entonces ya de ahí en más busqué y busco constantemente capacitación para mi, para poder ayudarlo, apoyarlo, hacer que las personas del entorno de él conozcan lo que es (...), no es algo que está muy difundido, ahora un poco más pero en el ámbito escolar también (...). Entonces bueno, empezar a explicar y contar, difundir digamos qué es eso”.

Resp. 2: -

	<p>Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): Resp. 1: <i>“Lo que yo siento más que todo es... no te voy a decir miedo, pero yo siento incertidumbre a lo que me puede llegar a suceder más adelante, no por él, sino por cómo lo puede llegar a aceptar, cómo se puede llegar a ensamblar, él es muy sociable con los niños, todo, pero viste mientras más grandes empiezan más las diferencias todo eso, no sé cómo lo pueden llegar a aceptar y cómo se puede llegar a sentir él. Es un niño muy sensible (...), yo siento más que todo incertidumbre para ver los primeros años de la parte más instructiva digamos, primer grado/segundo grado, porque ahora es todo muy lúdico, ¿no? pero lo que son los primeros grados en la parte institucional, en la parte educativa (...). Y mi señora, su pensamiento, lo que siente ella es... bueno, digamos, un gran alivio, dice “no voy a tener que renegar”. Pero a mí me da... me da un poquito de incertidumbre o temor digamos, para ver cómo puede llegar a encaminarse o cómo puede llegar a ser aceptado o él a sentirse cuando ya empezamos a nivelar académicamente (...)”</i></p> <p>Resp. 2: <i>“A mí la verdad que la calificación que pueda dar un test o algo, no me modifica mi forma de pensar ni de sentir (...), entonces el análisis yo lo hice pura y exclusivamente como un escudo para un futuro por si me llega a suceder o suscitar algo. Lo que me podrían haber dado ustedes o el equipo suyo, el departamento donde trabajan, la calificación o lo que fuese, como que... no es que no me interese, estuvo bueno llevarlo, estuvo bueno que nos dijeran cómo era, la calificación todo, pero lo hicimos (...), lo hice más que todo para tener un escudo digamos, llamémoslo de esa forma, un arma para el futuro”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): Resp. 1: <i>“El tema de las dificultades queda como secundario, porque no es algo que le cambie o le afecte en su vida de alguna manera profunda... es una cuestión de conocer ese punto y nada más. Y el tema de las AACC, sí ha sido más un desafío ¿cómo acompañarlo y ayudarlo? y ver realmente qué es lo mejor para él. Cómo ayudar a potenciar su desarrollo, todavía estamos en ese aprendizaje”.</i></p> <p>Resp. 2: <i>“Fue positiva, nosotros lo veníamos observando. Fue insistir un poco más este año, que empezó primer año, y notábamos que se aburría y no tenía mucho que aprender en un primer grado, él ya hacía todo lo que le estaban empezando a dar como contenido. Entonces desde ahí, empezamos a ver qué era lo más conveniente para él en ese momento, quisimos hacer unos primeros pasos, uno fue obtener la opinión de un profesional al margen de lo que nosotros veíamos en él, y nos ayudó tener ese primer pantallazo de ir al cole hablar sobre esta situación”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): Resp. 1: <i>“Como esperanzada. Era como decir bueno “¿qué le pasa a este chico?” y todo el tiempo con el tema de la escuela, que todos los días terminaba en dirección, entonces ver de por ahí ayudando desde otro lado o bueno también leyendo un poco más específicamente sobre el tema, por el tema de cómo él siente, de lo que le pasa, no estar todo el tiempo alerta a ver qué hace o que no hace.</i></p> <p>Resp. 2: <i>“Positivo, es algo de qué ocuparse, y ahora sé de qué ocuparme. Antes no sabíamos bien no teníamos bien claro qué es lo que le pasaba a él. Lo tomamos bien y ahora ayudarlo a que se desarrolle de la mejor manera”.</i></p>
<p>Contención y validación de las familias</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): <i>“Y en la parte afectiva, es super amoroso. No usamos el castigo, ni la violencia, sino limitamos el uso de la tablet por ejemplo, pero siempre desde el amor y el respeto”.</i></p>

Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): *“Yo creo que sí, espero que sí (refiriéndose a la contención). Sinceramente, a él le cuesta mucho regular por ahí las emociones (...). Estamos trabajando para tratar de que sufra menos sobre todo digamos, porque él llora mucho, en ese sentido a veces se frustra o se enoja mucho”.*

Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): *“Yo noto que él va aprendiendo a funcionar, en darnos las respuestas que él sabe que son las esperadas (...). Creo que XXXX se va adaptando a cómo funcionamos. Y hay momentos, donde él es él, y como que ahí no coincidimos, y ahí se arma todo un revuelo familiar. Pero creo que es eso, XXXX se va adaptando... pero no lo va resolviendo, yo creo que hay una diferencia entre resolver o adaptarse (...). Después planteos... lo que pasa es que cuando él va creciendo sus planteos son más puntuales, por ejemplo “ustedes no me entienden” o “ustedes no se dan cuenta”.*

Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): *“Yo creo que sí (refiriéndose a la contención), pero hay momentos en que la intensidad de él es muy alta y la paciencia nuestra es muy baja (...), yo creo que él se siente contenido y el desafío es más para nosotros como padres, respirar hondo y decir sigue siendo un niño de 5 años nos sigue necesitando, aunque haga debates filosóficos (...). Más el desafío nuestro como padres es enfrentar esta dualidad suya y acompañarlo en estas dos dualidades en el conocimiento y contención emocional que sigue siendo un niño de 5 años”.*

Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): *“Si (refiriéndose a la contención) porque toda la casa... o sea nosotros modificamos nuestra vida en función a la de él... es la verdad (...). No le estoy echando la culpa, pero nuestra vida cambió adaptándose a las necesidades de él (...). Y yo soy una persona que actividad a donde va, yo les explico la situación, yo digo “pasa esto, no pasa nada si lo tienen que retar, poner un límite, yo no me voy a ofender, los límites tienen que estar, con él son claros y se la tiene que bancar (...).” Siempre tiene alguien que lo asiste. Eso tampoco es bueno, ese es el trabajo que estamos haciendo para poder sacarle las acompañantes”.*

Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): *“Estamos pasando un momento de mayor tranquilidad, no cantamos victoria, pero está más tranquila (...). Sí, poder uno tiene que poder, nosotros somos padres conscientes de ser padres. Desde que somos padres, sabemos que es nuestra primera obligación y una de ellas es contener y si no podemos tenemos que buscar otros recursos o ayuda como lo estamos haciendo con la terapia que asumimos ahora”.*

Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): *“Intentamos, a veces es más fácil y él es más flexible y podemos tener un diálogo. Sí reconocemos que en el momento en que sucede esto, tanto para el exceso de emoción como para el enojo o la ira que a veces aparece cuando se enoja, en ese momento particular... y no puedes hablar, tenes que esperar que se le pase. Entonces después lo que hacemos es validar la emoción (...), es como que uno va como por ese lado y... y bueno, después conversar, tratar de darle por ahí herramientas.*

	<p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): Mamá: <i>“Considero que sí”</i>. Papá: <i>“Sí, es muy sensible para muchas cosas, pero sí la contención la tiene, eso seguro, que no la pasa mal, o sea, su sensibilidad siempre está bien atendida. Cualquier cosa emocionalmente lo percibe enseguida (...) entonces eso se conversa (...), esa es la contención que nosotros le brindamos en esa circunstancia”</i>.</p> <p>Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): <i>“Y por el momento sí, porque son cosas muy básicas (refiriéndose a la contención), por el momento sí...”</i>. Edor: <i>“Bien, ¿y a nivel emocional cómo lo sienten, ¿cómo lo notan a él en el contexto familiar?”</i>. Ado: <i>“Hay dos cosas en tu pregunta, hay dos puntos de vista que yo veo, el primero que de contar él te cuenta y te cuenta normal, es algo que te cuenta, por eso yo te digo, cuando vos le sacas así innatamente lo cuenta tranquilo, no con emoción, nada. Ahora, él emocionalmente es un niño que demuestra muchas emociones (...), es muy marcado su estado de ánimo”</i>.</p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“Creo que sí (refiriéndose a la contención). Estamos en esto, porque después de la evaluación ésta, fuimos al cole, estuvimos conversando con el colegio para ver qué podíamos hacer con él y nos sugirieron ir con una psicopedagoga. La psicopedagoga, lo evaluó nuevamente, detectando nuevamente las AACC, pero tenía un desarrollo emocional más acotado y que no es conveniente incentivarlo tanto lo intelectual, sino reforzar lo emocional, en cuanto a la relación con terceros. En el grupo familiar, se siente seguro, pero en el cole no lo puede demostrar porque él es muy tímido y muy cerrado, y no termina desarrollando como esperable para un niño de su edad”</i>.</p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Sí, ahora nosotros además de la psicóloga que va él particularmente, nosotros estamos con otra psicóloga yo y mi marido, justamente para ver qué conductas tomar respecto a las conductas de él. Estamos tratando de ir acompañándolo también en esto, no sé si nos sale bien todos los días (...). Sí, me parece que se siente bien. Él se siente bien, yo lo veo bien por lo menos, contento”</i>.</p>
<p>Experiencia escolar de niños y niñas con 2e</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Resp. 4: <i>“Creo que ambos colegios le brindaron un trato particular, sin saber incluso el diagnóstico, ni nada. En la escuela del año pasado, el trato fue conflictivo para él por qué la escuela no estaba adaptada a la condición de él. Y este año, esta maestra está más orientada a ver la evolución de XXXX, apoyarlo, o buscar estrategias de negociación”</i>.</p> <p>Resp. 5: <i>“Le gusta. El año pasado, pasó que me decía constantemente “no quiero ir”, pero por lo menos este año no pasó eso. Lo disfruta, se hizo amigo de un nene de 4 grado. No tanto en el grado de él, pero sí en otros grados. El año pasado, vomitaba inconscientemente porque se ponía nervioso, para no ir a la escuela (aclara el padre)”</i>.</p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): Resp. 4: <i>“No, no, me dió unas actividades extras para hacer y demás, pero quedó en dos meses, cuando las terminamos ya no me dió más”</i>.</p> <p>Resp. 5: <i>“No, no le gusta ir a la escuela mucho... por ahí va bien, capaz no se queja tanto. El año pasado sí no le gustó en todo el año (...), este año va un poco”</i></p>

mejor pero tampoco es una cuestión que le guste”.

Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje):

Resp. 4: *“Yo lo único que hice este año fue acercarme a hablar con la docente que está a cargo del grado, y pedirle que a XXXX lo siente solo, en un banco adelante de todos para que él pueda estar más enfocado. Y la docente me lo respetó (...). La docente de inglés me mandó mil notas pidiéndome que XXXX complete carpetas (...), los otros profes por ahí fueron más tolerantes, tengo notas de la profe de lenguas que me pide por favor completar carpetas, pero nada más que eso. Y el profe de matemáticas ni lo noto, porque trabajan todo con libros”.*

Resp. 5: *“Depende el día, hay días... generalmente le gusta ir, pero hay días en que no tiene ganas (...). Es como que me doy cuenta, que él los días no tiene ganas de ir al cole, trata de poner alguna excusa”.*

Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): Resp. 4: *“Sí y no. Sí tiene un trato particular porque como es extremadamente obediente en la escuela, no en casa (...), es el secretario, el que va a ayudar a diferentes grupos cuando no pueden hacer por alguna dificultad. Él es el único que lee. Pero no sé si es un trato especial”.*

Resp. 5: *“Por ahora le genera placer, el año pasado y ahora está empezando a pasar que hasta mitad de año va feliz y la segunda mitad ya se aburre, octubre no quiere ir más (...), obviamente que va, no queda otra. Le cuesta más, ahora como empezaron con el nuevo desafío en salita de 5, escribir, le dan el cuaderno, la cartuchera, todo... creo que va durar un poco más”.*

Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): Resp. 4:

“A ver... a mí lo que me gusta de la escuela, primero que es un nene muy conocido, o sea XXXX es XXXX, siempre lo van a recordar, o sea si tiene un trato especial; pero por el otro lado, siempre es el nene marcado de cualquier cosa... Y la realidad es que hoy (...), que hay otros casos más complejos dentro del salón (...), siempre al que se lo mira es a XXXX y esa es la sensación que a mí me da”.

Resp. 5: *“Displacentera. Sí, no le gusta. Solamente va feliz cuando tiene inglés, computación... matemáticas hasta por ahí nomás porque los ejercicios que le dan se aburre, sus compañeros están aprendiendo la tabla del 3 y XXXX ya está multiplicando por 3 cifras, ya en poquito tiempo empieza fracciones. Entonces la típica, lo llenan de cuentas... ¡no lo llenen de cuentas, complejizar la actividad!, pero bueno. Y después ama mucho arte, él va feliz a arte. Deporte, olvídate...”.*

Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): Resp. 4 : *“No, sí hemos hablado con las maestras y XXXX sabe todo. XXXX ayuda, colabora, se aburría en algunos momentos entonces se puso a ayudar. Yo creo que pasa hasta un momento en el que se nivele. Pero no, no es que sea un trato especial, ni mucho menos. No ha tenido esas crisis en el colegio ni en danza, ni en otro lugar que no sea en casa”.*

Resp. 5: *“Le gusta, le gusta. Siempre le gustó ir a la escuela. No le gustaba ir a la guardería, pero la escuela sí, y va y la quieren mucho las señoras. No es una persona que haga muchos vínculos, no tiene tantas amiguitas. Sale contenta, obviamente cuando va se queja, como nos quejamos todos, pero después sale contenta y cuenta lo que aprende, le gusta ir al colegio”.*

Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): Resp. 4: -

	<p>Resp. 5: “No no, no quiere faltar nunca, ama ese espacio. Incluso, los dos van a distintos coles, iban al mismo y XXXX cambió y él cuando le preguntamos si quería también cambiar; “no”, no quiere, ama su escuela”.</p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): Resp. 4: “Papá: “actualmente sí, el año pasado la docente que tenía era un poco más... lento por así decirle, no asimiló tanto o no le resultó fácil adaptar el contenido a XXXX. Este año está teniendo una docente más activa (...), igualmente es una adaptación de contenido, un trato particular mínimo, no hay una atención completa dentro de la escuela”.</p> <p>Mamá: “Si, ella tiene... o sea, los docentes en la escuela están abiertos y tienen voluntad, no tienen herramientas, no saben cómo hacer (...). Otra que en la escuela se preocupan mucho y no saben cómo hacer, es porque él con sus compañeros trata muy poquito y no más... (...), o por ahí su forma de contestar a veces es muy dura y sus compañeros no entienden digamos (...), entonces como que los trata mal pero no por querer tratarlos mal, si no que es una condición de que para él es normal”.</p> <p>Resp. 5: “Él va contento, va feliz de ir a la escuela (...), lo manifestó digamos (...). Trabajamos para que siempre disfrute el ambiente escolar”.</p> <p>Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): Resp. 4: -</p> <p>Resp. 5: “Y entramos corriendo, desde el estacionamiento hasta la puerta él va corriendo, yo tengo que ir corriéndolo por atrás para que no se me escape. Excepto los lunes ¿no?, pero de los martes en adelante va corriendo. Si, entra muy contento y se va... no se va contento pero entra bien, bien. Lo noto muy adaptado desde el primer día”.</p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): Resp. 4: “Por el momento no, porque habíamos quedado en que hiciéramos esta evaluación con la psicopedagoga (...). Sus sugerencias habían sido no hacer un trato diferente en cuanto a contenido, sino más bien reforzar la parte social y emocional de XXXX”.</p> <p>Resp. 5: “Por el momento él está bien, le está yendo bien, lo que si no ha enganchado bien con sus compañeros en cuanto a lo social (...). Le cuesta enganchar más las relaciones afuera que el contenido en sí”.</p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): Resp. 4: “Y recién estamos nosotros con el diagnóstico este, nosotros le pasamos al colegio y tuvimos (...) reunión con el cole, y bueno ellos nos plantearon la posibilidad de acompañarlo (...), buscar que las actividades que él recibe sean más elaboradas que las de el resto de los chicos”.</p> <p>Resp. 5: “Generalmente va contento, por ahí pasa eso, que cuando venían varios días que se portó mal, de que lo retaron que venía de dirección, como que ya no quería ir que le dolía la panza, que ya no quería ir a la escuela y esas cosas, pero en general va contento”.</p>
<p>Apreciación negativa o positiva</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): “Es nuevo, pero no es negativo tampoco, pero sí hay que ayudarlo para que él se sienta mejor, bárbaro”.</p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): “Para mí fue positivo en el sentido de que me permite pisar sobre más seguro, hasta qué punto exigirle en algunas cosas”.</p>

Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): *“Me dió lo mismo, me da igual. Porque dudo, si realmente existen esas AACC. Y si estuvieran, no termino de entender para qué están ahí, o sea que tenemos que hacer con eso. Entonces, es como que me resultó indiferente”.*

Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): *“Con XXXX, okey tiene AACC, sabíamos que era muy bueno en matemáticas, sabíamos que era muy bueno en inglés, lo escuchas hablar en inglés y parece un nene nativo (...). Entonces bien no es asperger okey, no es autista okey (...). A él le cuesta seguir relacionándose”.*

Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): *“No sé como será en el resto, pero lo que vemos en XXXX no nos parece fuera de lo normal. Una apreciación mía, que ojalá ella pueda tentar de alguna manera su carácter (...) y si logra eso, más logra tener una vida organizada, seguramente todas esas virtudes van a ser potenciadas y no van a conspirar contra eso”.*

Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): *“Sí, nos sentimos un poco perdidos, por ahí de cómo acompañar, no desde la parte cognitiva, porque en realidad podemos (...), pero sí por ahí desde esta cuestión de... de esta parte de la emoción digamos, si bien la psico nos da recomendaciones y todo, es como que no sé si seguir leyendo o cortar acá porque cada vez tengo más info y no sé cómo ayudarlo desde ese lugar...”.*

Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): *“A mi la verdad que la calificación que pueda dar un test o algo, no me modifica mi forma de pensar ni de sentir (...). El análisis yo lo hice pura y exclusivamente como un escudo para un futuro por si me llega a suceder o suscitar algo. Lo que me podrían haber dado ustedes (...) no es que no me interese, estuvo bueno llevarlo (...), la calificación todo, pero lo hicimos... (...), lo hice más que todo para tener un escudo digamos, llamémoslo de esa forma, un arma para el futuro”.*

Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): *“Fue positiva, nosotros lo veníamos observando. Fue insistir un poco más este año, que empezó primer año y notabamos que se aburría y no tenía mucho que aprender en un primer grado, él ya hacía todo lo que le estaban empezando a dar como contenido. Entonces, empezamos a ver qué era lo más conveniente para él en ese momento, quisimos hacer unos primeros pasos, uno fue obtener la opinión de un profesional (...) y nos ayudó tener ese primer pantallazo de ir al cole hablar sobre esta situación”.*

Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): *“Positivo, es algo de qué ocuparse, y ahora sé de qué ocuparme. Antes no sabíamos bien, no teníamos bien claro qué es lo que le pasaba a él. Lo tomamos bien y ahora ayudarlo a que se desarrolle de la mejor manera”.*

En base a lo observado en las entrevistas se pudo detectar que las **percepciones** familiares más frecuentes ante esta condición fueron:

→ **Preocupación, incertidumbre y temor ante la situación**, en este sentido una familia nos menciona: *“La verdad, como diría mi mamá, como turco en la neblina. Porque te dicen eso, y decís “y ahora... ¿ahora para dónde salgo?” (...), yo pienso en su futuro todo el tiempo, pienso en cómo se va a desenvolver cuando sea grande (...), pero tiene que aprender a relacionarse en la vida, yo no voy a estar siempre”;*

→ La **identificación como motor para buscar herramientas**, en relación a esto una madre nos cuenta lo siguiente: *“Me puse a buscar información, para qué profesionales ir, turnos, para manejarlo mejor, mejorar él en la parte socioemocional”;*

→ **Tranquilidad** al saber ante qué situación se encontraban, sobre esto una familia menciona: *“Cuando recibí el informe de ahí de la universidad me sentí en un momento tranquila porque bueno, era como algo en mano, una herramienta para decir “bueno, tenemos esto y con esto vamos a seguir porque es así y tenemos que acompañarlo”. Entonces ya de ahí en más busqué y busco constantemente capacitación para mí, para poder ayudarlo, apoyarlo, hacer que las personas del entorno de él conozcan lo que es (...), no es algo que está muy difundido, ahora un poco más, pero en el ámbito escolar también”.*

En cuanto a las **apreciaciones encontradas en las familias sobre la doble condición**, pudimos vislumbrar que frecuentemente se la asocia mayormente a una connotación positiva, *“positivo, es algo de qué ocuparse, y ahora sé de qué ocuparme. Antes no sabíamos bien, no teníamos bien claro qué es lo que le pasaba a él”*, nos contaba una madre. No obstante, otras familias referencian: *“A mi la verdad que la calificación que pueda dar un test o algo, no me modifica mi forma de pensar ni de sentir”;* sumado a esto, en otra entrevista manifiestan lo siguiente: *“Me dió lo mismo, me da igual. Porque dudo, si realmente existen esas AACC. Y si estuvieran, no termino de entender para qué están ahí, o sea que tenemos que hacer con eso”*, poniendo en evidencia una **connotación un tanto negativa o neutra**.

De la mano de la apreciación que las once familias entrevistadas tienen del doble diagnóstico, aparecen los diversos modos en que las mismas **contienen y validan** los desafíos que puedan presentar sus niños y niñas. Entre estas herramientas podemos mencionar:

→ **Búsqueda activa de información**, como se menciona en la entrevista: *“Sí nos sentimos un poco perdidos por ahí de cómo acompañar (...), de esta parte de la emoción digamos, si bien la psico nos da recomendaciones y todo, es como que no sé si seguir leyendo o cortar acá porque cada vez tengo más información y no sé cómo ayudarlo desde ese lugar”;* de la mano, otra familia nos dice: *“Me puse a buscar información, para qué profesionales ir, turnos, para manejarlo mejor, mejorar él en la parte socioemocional”;*

→ **Búsqueda de ayuda profesional**, como se observa en el siguiente ejemplo: “*Sí, ahora nosotros además de la psicóloga que va él particularmente, nosotros estamos con otra psicóloga yo y mi marido, justamente para ver qué conductas tomar respecto a las conductas de él. Estamos tratando de ir acompañándolo también en esto, no sé si nos sale bien todos los días*”, relacionado a la contención, otra familia nos comenta: “*Sí, porque toda la casa... o sea nosotros modificamos nuestra vida en función a la de él... es la verdad (...). No le estoy echando la culpa, pero nuestra vida cambió adaptándose a las necesidades de él (...). Siempre tiene alguien que lo asiste* (refiriéndose a acompañante terapéutico y maestra integradora)”.

En cuanto la **experiencia escolar** de los niños y niñas con doble excepcionalidad, la mayoría de las familias expresaron que sus hijos/as reciben un **trato particular de diferentes tipos**. Podemos mencionar los siguientes:

→ **Rol de ayudante en el aula**, sobre esto el padre expresa lo siguiente: “*XXXX ayuda, colabora, se aburría en algunos momentos entonces se puso a ayudar*”; por otra parte, una mamá menciona: “*es el secretario, el que va a ayudar a diferentes grupos cuando no pueden hacer por alguna dificultad*”.

→ **Actividades repetitivas**, respecto a esto la familia comenta lo siguiente: “*La escuela no le adapta un contenido nuevo, si ya terminó con esto, arrancar otro tema... tiene que seguir con el resto de alumnos y le vuelven a dar, tarea repetitiva, es decir, si terminó de sumar los números le ponen más números para sumar, esa es la forma en que lo estaba resolviendo la escuela*”. Otro ejemplo de esto es el siguiente: “*(...) lo llenan de cuentas... ¡no lo llenen de cuentas, complejizar la actividad!*”.

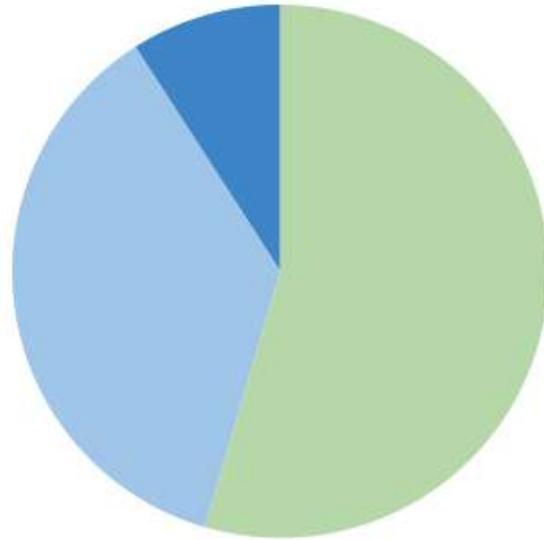
Concluyendo con el apartado de **experiencia escolar**, referimos en base a la información aportada por las familias, que para la mayoría de los niños y niñas ir a la escuela es una actividad que les **genera placer**, un padre nos cuenta: “*Y entramos corriendo, desde el estacionamiento hasta la puerta él va corriendo*”; otra mamá menciona: “*Él va contento, va feliz de ir a la escuela*”; otra familia nos comenta sobre un posible cambio de escuela y nos dice: “*y él cuando le preguntamos si quería también cambiar, “no”, no quiere, ama su escuela*”.

Sin embargo, otras familias perciben que sus niños consideran el ir a la escuela una **actividad displacentera ya sea por el aburrimiento o cansancio** que estos niños y niñas manifiestan. Esto lo podemos observar en los siguientes ejemplos: “*Por ahora le genera placer, el año pasado y ahora está empezando a pasar que hasta mitad de año va feliz y la segunda mitad ya se aburre, octubre no quiere ir más (...), obviamente que va, no queda otra*”; “*El año pasado, vomitaba inconscientemente porque se ponía nervioso, para no ir a la*

escuela (aclara el padre)”.

Percepciones Familiares

- Preocupación, incertidumbre y temor
- Identificación como motor para buscar herramientas
- Tranquilidad



A continuación, describiremos qué estrategias han puesto en marcha las familias

entrevistadas para afrontar la doble excepcionalidad de sus niños y niñas.

Tabla 3

Estrategias familiares:

Apoyo extraescolar	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): <i>“Nosotros nunca buscamos forzarlo a no ser que el pregunte algo que le interese para desarrollarlo. En algún momento empezó a usar Chat GPT para sacarse sus dudas”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“Él iba a la psicóloga más que nada por el hecho de que no paraba de llorar, iba a la escuela y volvía llorando, estaba como muy angustiado el año pasado. En ese sentido le ayudaba bastante, lo ayudó mucho a regularse”. Edor: “¿XXXX tuvo alguna dificultad en lo que sería el proceso de aprendizaje puntualmente?” Ado: “No (...). La maestra que nos seguía por zoom y demás, ya veía que él leía de corrido los cuentos, que escribía de corrido sin problema me dice “¿quieres probar de empezar con la minúscula?” y agarré y bueno, imprimí... ¿viste que vienen los cuadritos que te marcan la mayúscula y la minúscula?, le di eso y le dije “mira XXXX, esto es así, se escribe así” y empezó a escribir en minúscula...”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): Edor: <i>“¿La psicopedagoga indaga por qué XXXX no puede terminar de copiar?”</i> Ado: <i>“Esta psicopedagoga que pagamos para que nos haga un informe... y es porque como él tiene esa atención selectiva, si a él no le interesa lo que se le está hablando no emplea la atención suficiente para que él pueda hacerlo”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“Cuando él se aburre en el colegio empezamos desde la casa a fomentarlo en otras cosas, por ejemplo las plantas, dinosaurios, experimentos, sale del cole y yo tengo actividades acá en casa. Por ahora no afecta el aprendizaje, porque no es un aprendizaje formal en salita de 5 (...). Edor: “¿en ese caso qué estrategias implementan?” Ado: “Yo le aviso, por ejemplo, “eso está al revés”, “está mal”, “no te estoy corrigiendo, te estoy avisando que esa letra se hace al revés, ¿quieres dejarla ahí?, dejala”, y me voy. En lo académico se me va la paciencia”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“Los míos (refiriéndose a sus hijos) hacen Kumon, es como una escuela paralela en casa. Se re enojaron cuando les dije, “que cómo los vas acelerar” (refiriéndose a los docentes).</i></p> <p>Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): <i>“No, hasta ahora te diría que nos sentamos al lado a hacer la tarea pocas veces y como un acompañamiento, no le hace ni falta, es un placer”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): Edor: <i>“¿Qué estrategias utilizan para enseñarle otra cosa a pesar de que él ya sepa una forma?”</i> Ado: <i>“Es como que él se cierra, si la seño lo dijo así, y no hay forma. Entonces yo por ahí le quiero explicar, lo que fuera, matemática, lengua, ciencias, lo que sea porque o el camino es más corto, o yo lo aprendí así (...), él se cierra (...). El tema es literal, si lo dice la seño es palabra santa”.</i></p>
---------------------------	--

	<p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“La psicopedagoga (...). La solución que tomamos con él, sobre todo para sobrellevar esto, yo le pongo los colores a disposición y le pongo una etiqueta con el nombre (...), entonces él ya sabiendo lo que quiere encuentra por el texto si no lo puede identificar por sí mismo”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“No, todavía no (...). Estamos viendo (...) de buscarle alguna otra actividad, programación, robótica son cosas por ahí que le interesan a él”.</i></p>
<p>Implementación de estrategias de afrontamiento (pregunta 2)</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Papá: <i>“En si no aplicamos una estrategia específica (...), limitarlo a usar formas negativas, o decirle “no es que vos no lo podés hacer, sino que todavía...” sumar el todavía como diciendo que más adelante lo va a lograr (...). Entonces ya no dice más “no lo puedo hacer”, sino, “todavía” (...), ahora no usamos más estrategias, porque ahora te dice directamente “no lo voy hacer”. Pero siempre aplicamos una estrategia temporal”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“Sí (...), siempre tuvimos en cuenta que él no reacciona igual que todos los otros chicos (...)”. Edor: “Entonces, concretamente una estrategia ¿cuál sería?” Ado: “Y... ir hablándole e ir marcándole que él tiene que tratar de aceptar a los demás también y que hace falta relacionarse con otras personas... y que tiene que ser más tolerante, sobre todo eso (...). Más que calmarle los arrebatos que tiene, mucho más no hemos implementado digamos... tratar de mandarlo a actividades donde tenga pares también”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“Primero, consideramos necesario, plantearle a toda las familias secundarias, tíos, abuelos, primos, nos vimos obligados a comentarles como él funcionaba ante determinadas cosas (...). XXXX funcionaba distinto, fue a sus 3 años, que XXXX tartamudeaba. Todos al principio me decían “es re normal que hasta esta edad tartamudee”, “ no te preocupes” (...). (Otra estrategia) Empezamos a ir a la fonoaudióloga, y después de un par de sesiones con ella, nos citó un día a los dos, a mi esposo y a mi, y nos dice “yo les voy a pedir algo y quiero que lo cumplan, yo necesito que esta semana no le digan que “no” a nada, excepto que el quiera matar a la hermana (...), a la semana siguiente cuando volvimos, XXXX no tartamudeaba más”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“Lo vengo criando desde una crianza respetuosa, cuando empieza con el berrinche le voy preguntando, “¿querés que me acerque?, ¿que te abrace?, ¿quieres que hablemos?”... lo intento calmar y después preguntar, “¿qué pasó?”, “¿qué es lo que sentiste?”... él mismo dice “mamá voy a armar mi rincón de calma”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“Recién estábamos empezando Kumon (...). Pero después, muchas de las herramientas que nosotros tenemos hoy, son las cosas que nos dice el equipo que trabaja con él (PANAACEA), todo lo que hemos aprendido... Yo miro mucho cosas con chicos con TEA y ahí tengo muchas herramientas, cómo llevar el manejo de los enojos,</i></p>

	<p><i>cómo respirar; eso saqué más de lo que podría haber sacado con chicos con AACCC”.</i></p> <p>Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): <i>“Si, pero nosotros, no sobre la técnica”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): <i>“Con la psicóloga trabaja muchas cosas que después nos brinda a nosotros (...). Ella le pregunta “¿cómo nos sentimos este tiempo? contame cuales son tus emociones” (...), “sí sé que me enojé pero no me acuerdo cuándo”, entonces (la psicóloga) le dió un calendario para que él pueda registrar un poquito, con una carita o con el nombre de la emoción y cortito por qué fue, cosa de que cuando vuelva de acá a quince días le pueda contar y pueda ya armar ahí algo de esta cuestión del registro emocional”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Especifico del Lenguaje): <i>“cuando tuvimos el diagnóstico del trastorno, él hizo todo un tratamiento con una fonoaudióloga, estuvo dos años (...). Él de manera externa siempre hizo fonoaudióloga, psicopedagoga, muy poquito de psicólogo y tuvo una consulta nada más con un terapeuta ocupacional también derivado de la psicopedagoga”.</i></p> <p>Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): <i>“Por el momento normal, o sea, tenemos que hacernos un poquito de tiempo como para llevarlo a sus actividades ahí en el centro de rehabilitación que es lo único que más nos está costando (...). Después lo otro es... dentro de todo es normal el día a día, no es nada, nada raro digamos”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“Si... como te comentaba, fue escribirle en los lápices el nombre de los colores como una solución que él pudiera tener a mano para resolver su inconveniente”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Nosotros buscamos otra psicóloga como para que trabaje con nosotros que nos dé una mano con eso, estamos en eso viendo según las recomendaciones de ella”.</i></p>
<p>Efectividad de las estrategias de afrontamiento implementadas</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Madre: <i>“Yo creo que sí”.</i> Padre: <i>“Sí, van mejorando constantemente”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“Sí”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“Y mira... en alguna medida, creo que esas medidas lo llevaron a un esfuerzo extra”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“No sé, porque se frustra y se enoja... te contesta”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“Sí”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): <i>“Sí, la psicopedagoga dió muy buen resultado y la fonoaudióloga también. Lo que él</i></p>

	<p><i>empezó a avanzar en comunicación... la psicopedagoga trabajó más que nada la parte de comprensión también, tuvo un avance rapidísimo”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“Sí, excepto cuando pierde el lápiz”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Sí, me parece que sí, como te digo, en estas últimas semanas ha estado... no ha tenido conflicto en el colegio (...), pero sí está como más tranquilo que de hecho responde un poco más cuando yo le llamo la atención por algo”.</i></p>
<p>Información sobre 2e</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): <i>“Sí, busco información, le paso videos al padre, pero llegamos a diferentes conclusiones muchas veces (...), pero sí, investigamos un montón”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“Más que nada, es lo que nos dieron ahí en el servicio (...). Más no hemos visto”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“No, no tenemos información”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“No tenemos información”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“Sí”.</i></p> <p>Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): <i>“No, ninguna”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): <i>“No, no lo entiendo como muy bien, pero bueno... cuando me preguntaste yo te dije que me parecía que no era la condición de XXXX, pero que podía aportar lo que le pasa a él”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): <i>“También, muy poca te diría”.</i></p> <p>Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): <i>“No”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“No, no teníamos información”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“No, no sabía que se llamaba así. Si, sabíamos que tenía estas dos partes o que no correlaciona su madurez emocional por ahí con la parte intelectual o académica que él tiene”.</i></p>

Análisis

Respecto a las **estrategias implementadas para acompañar el proceso de aprendizaje**, pudimos encontrar los siguientes resultados. De las once familias entrevistadas, cinco de ellas reportaron **no utilizar ninguna estrategia específica**, entre los motivos se pudo observar que:

→ **No lo consideraban necesario**, en relación a esto una familia menciona lo siguiente: “te

diría que nos sentamos al lado a hacer la tarea pocas veces y como un acompañamiento, no le hace ni falta, es un placer”;

→ El niño “se cierra” a lo que le dice la maestra, sobre esto una madre nos comenta: *“Entonces yo por ahí le quiero explicar (...), porque o el camino es más corto, o yo lo aprendí así (...), él se cierra (...). El tema es literal, si lo dice la seño es palabra santa”;*

→ La familia decidió no aplicar ninguna estrategia para que el niño explore sus propios intereses, esto lo podemos ver en el siguiente ejemplo: *“Nosotros nunca buscamos forzarlo a no ser que él pregunte algo que le interese para desarrollarlo”.*

Por otro lado, seis de las once familias entrevistadas implementaron distintos tipos de estrategias para facilitar el proceso de aprendizaje de sus hijos/as. Entre estas, pudimos diferenciar, por un lado, la búsqueda de ayuda profesional para la adquisición de herramientas y, por el otro, estrategias creadas en el hogar.

En lo que respecta a la búsqueda de ayuda profesional, encontramos que los profesionales a los que acudían las familias fueron psicólogos, fonoaudiólogos y psicopedagogos. Como por ejemplo: *“Empezamos a ir a la fonoaudióloga, y después de un par de sesiones con ella, nos citó un día a los dos, a mi esposo y a mi, y nos dice “yo les voy a pedir algo y quiero que lo cumplan, yo necesito que esta semana no le digan que “no” a nada, excepto que el quiera matar a la hermana (...), a la semana siguiente cuando volvimos, XXXX no tartamudeaba más”.*

Y en lo que respecta a las estrategias creadas en el hogar, una familia nos comenta lo siguiente: *“Cuando él se aburre en el colegio empezamos desde la casa a fomentarlo en otras cosas, por ejemplo las plantas, dinosaurios, experimentos”.* En el caso de un niño con daltonismo, la mamá nos cuenta: *“yo le pongo los colores a disposición y le pongo una etiqueta con el nombre”.*

Respecto a las estrategias de contención y afrontamiento implementadas por las familias, pudimos reconocer, como lo hicimos anteriormente, que de las once, seis decidieron buscar ayuda profesional; y las otras cinco, recurrieron a los recursos con los que contaban dentro de su hogar.

En relación a las primeras, encontramos que los profesionales a quienes recurrieron fueron psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos y centros terapéuticos (como “PANACEA”) y/o de rehabilitación. Sobre esto, una familia comenta lo siguiente: *“(la psicóloga) le dió un calendario para que él pueda registrar un poquito, con una carita o con el nombre de la emoción y cortito por qué fue, cosa de que cuando vuelva de acá a quince días le pueda contar y pueda ya armar ahí algo de esta cuestión del registro emocional”.*

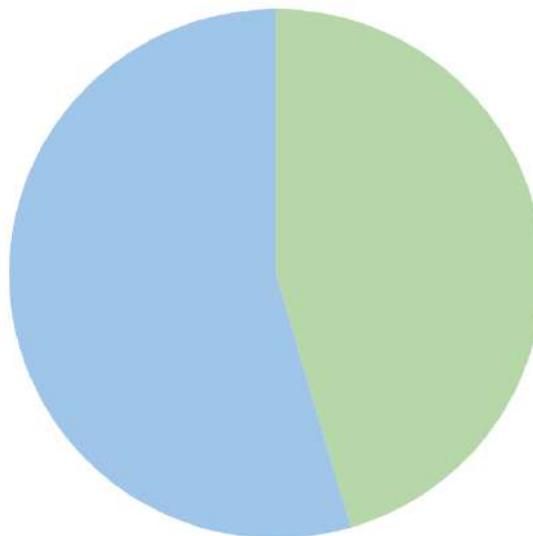
En lo que refiere a las estrategias basadas en los recursos de su hogar, pudimos ver que las

familias utilizaron el diálogo como eje de sus intervenciones, ya sean estas con sus propios hijos, como nos menciona esta mamá: “cuando empieza con el berrinche le voy preguntando, “¿quieres que me acerque?, ¿que te abrace?, ¿quieres que hablemos?”... lo intento calmar y después preguntar, “¿qué pasó?”, “¿qué es lo que sentiste?”... él mismo dice “mamá voy a armar mi rincón de calma”; o con terceros y acerca de esto, nos comentan: “consideramos necesario, plantearle a toda las familias secundarias, tíos, abuelos, primos, nos vimos obligados a comentarles como él funcionaba ante determinadas cosas”. Basándonos en lo expuesto y en las afirmaciones de las familias, **estas estrategias demostraron tener una notable eficacia en la consecución de sus objetivos.**

Finalmente consultamos a **las familias si dentro del grupo familiar poseen información sobre 2e. Obtuvimos por resultado que de las once familias, ocho no tienen información** sobre esa condición, mientras que dos familias afirmar tener información, una madre comenta: “Sí, busco información, le paso videos al padre, pero llegamos a diferentes conclusiones muchas veces (...), pero sí, investigamos un montón”; y por último un padre nos dice: “muy poca te diría”.

Estrategias Familiares

- No implementaron estrategias
- Implementaron estrategias



Introduciéndonos en el ámbito escolar, con el objetivo de describir qué estrategias perciben

las familias que se pusieron en marcha frente a la doble condición, obtuvimos la siguiente información:

Tabla 4

Estrategias escolares:

Adaptación curricular	<p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“Como recursos capaz los tienen, pero... en cuanto a sistema no sé si podrían, digamos... porque necesitarían por ahí más docentes (...). Materiales capaz que los tienen, pero humano no (...), y materiales hasta cierto punto (...). Yo no lo he hablado mucho con la docente de XXXX (...), no sé si estaría dispuesta a darle tareas extra, y como él se queja tanto también, no creo que quiera darle porque él no va a escribir, porque por ahí no lo motiva”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“Entiendo que hoy por hoy, no. Es una lástima porque hay un gabinete, que creo que podría estar acompañando”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“Yo quiero creer que lo tiene. Tiene un gabinete grande psicopedagógico y trabajan en conjunto”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“No”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): <i>“La maestra que tiene hoy, sí, el resto de la escuela no lo sé (...). Con ella si, si. Si, en realidad no ha ido más allá, por ejemplo, no hemos ido a pedir una entrevista con el gabinete de la escuela por ejemplo para contar esto, no sé si la señora lo ha llevado más allá del cole”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): <i>“Sí, creo que sí. Por ahí... bueno no sé qué es lo que falla, condiciones sí porque la directora de la escuela es una maestra especial, o sea conoce, las docentes son... considero que son buenas, lo que no tienen es herramientas, o sea, condiciones tienen, no tienen herramientas. La docente misma me expresó (...) “está muy bueno porque realmente nosotros cuando nos formamos no tenemos orientación para trabajar con chicos así, entonces bueno, necesitamos...”.</i></p> <p>Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): <i>“No no, recursos acá... estamos cerca pero estamos medio abandonados en ese aspecto (...). En eso le veo muchas falencias, los profesionales excelentes, la profesional que le tocó a él el año pasado, para sacarse el sombrero, pero los recursos viste a veces son medios chatos”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“Si, yo creo que sí. Por lo que hemos hablado, tienen currícula adaptada para otros tipos de dificultades... pero por lo que ellos me dijeron tienen que tener la autorización del ministerio para poder adaptar el currículum”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“No sé (...), la idea del colegio es justamente trabajar en el aula de distinta manera dependiendo de cada niño, tratar de brindarle a cada chico distintas cosas dependiendo de las facilidades que tengan o como se manejen”.</i></p>
------------------------------	---

Apoyo escolar	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): <i>“Algo que me dijo la directora, acá todos los niños son especiales, no importa si tienen algún tipo de trastorno, o que tenga autismo, o tenga lo que tenga, cada niño es especial, y se lo toma de manera particular. Y tratamos de que progrese al final (...). Hemos observado apoyo emocional, este año sí, pero no el año pasado, por eso lo tuvimos que cambiar (...). Nos apoyan a nosotros también y asimismo nos entienden sobre la situación del año pasado y quieren evitar que nosotros como padres pasemos por la misma situación”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“La maestra está al tanto de la situación (...), es como que listo él va, cumple con todas las expectativas, tiene muy bueno en todo, excelente en todo. O sea, están al tanto, pero de llevarlo más allá no, es como que hasta donde le pide la currícula que tenga que llegar y hasta ahí llegó y listo, o sea nada más”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“Yo había propuesto que a XXXX se lo evalúe mediante fotocopias, y yo enfrentaba ese costo, pero la docente nunca lo quiso llevar a cabo (la docente del turno mañana) (...). Y cuando XXXX tuvo alguna crisis en el turno tarde, como ser estallidos emocionales, de ponerse a llorar, de sentirse desbordado (...), la docente lo llevaba algún lado...esto yo lo supe por audios que ella me mandó diciendo “Mira hoy te quería comentar que XXXX no estuvo bien, lo llevé a un costado, me dio las manos, empezamos a respirar y pudo superar el momento y sentirse bien”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“En cuanto al proceso de duelo, sí. Estos procesos de desregulación me avisaban para que yo sepa. Cuando ya se calmó lo fueron manejando ellos”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“En realidad este año más, por la psicopedagoga que tiene, que fue 200 veces, las retó a las docentes, sino no era nada, era uno más (...). Nosotros teníamos el diagnóstico desde julio del año pasado, y recién empezaron hacer las adecuaciones este año... mayo”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): <i>“De la maestra sí (...). Se ve que en la escuela es esto que te digo, este niño dócil que acá en mi casa no parece. O ahí se cuida mucho y de repente aparece todo acá porque es un lugar de confianza o bueno... realmente siente que puede allá y entonces no aparecen esas cosas”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): <i>“La escuela sí acepta, entiende lo que tiene XXXX, apoyo hay, no hay buenos resultados (...). La escuela nos apoya, nos acompaña, nos atiende, acepta ciertas sugerencias, no todas, pero los resultados no... no son buenos”.</i></p> <p>Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): <i>“Sí sí, diariamente (...), la seño del año pasado fue excelente, que fue la que nos guió y nos alentó a hacer esto y la que se sorprendió. Una mujer que dice “yo hace 25 años que soy maestra y es la primera vez que veo algo así” (...). Ella nos fue como... no te digo encaminando</i></p>
----------------------	--

	<p><i>pero como que nos dio que mostráramos interés nosotros en investigar o hacer algo por el tema de él”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“Sí, se mostraron bastante predispuestos. En un primer momento por ahí no tanto, pero bueno, después que le envíe el diagnóstico que me habían mandado desde el servicio, ahí es como que lo vieron un poco más palpable, no era solo mi opinión de “sabe multiplicar”, “sabe dividir” sino que era “hay un diagnóstico real”, ahí me citaron y vieron el tema más en detalle”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“En general, más allá de XXXX, el colegio tiene la idea de trabajar de esa manera (refiriéndose a la educación personalizada) (...). Es algo nuevo, no te puedo decir si está dando resultado o no (...). Yo veo que particularmente en el caso de XXXX tiene actividades diferenciadas, no sé si eso es suficiente o no (...). El año pasado la psicóloga de XXXX tuvo una entrevista con la psicopedagoga del jardín y me dijo “no me pudieron decir nada bueno de XXXX, ni siquiera por la parte inteligente, o sea nada, se quedaron solo con lo negativo” y no había otra mirada con respecto como era él. Pero como te digo, este año bastante bien”.</i></p>
<p>Permeabilidad de la institución</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Madre: <i>“Yo creo que sí”.</i> Padre: <i>“Si si, y aparte están interesados y la psicopedagoga de la escuela también está enterada, para ir trabajando, muestran interés en XXXX”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“Depende del trabajo de cada docente”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“Sí, está abierto al diálogo el colegio. No sé en cuanto a las altas capacidades porque no lo hablamos, quiero creer que sí”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Sí, también me parece que desde que le dimos el diagnóstico como que el cole aflojo un poquito”.</i></p>
<p>Formación sobre 2e</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Padres: <i>“No”.</i> Madre: <i>“porque cuando le dijimos de ambas, nos dijeron “¿cómo puede ser que tenga las dos?” (...), pero si le mandamos información seguro la leen”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“¡Sí, sí la tienen! Se la he pasado yo. Y de hecho la directora hizo un posgrado en AACCC, no sé si en ese posgrado se ve la 2e, o no, no tengo ni idea. Pero yo le he pasado cosas. Pero el problema es... se formó la directora, se formó la señorita de primer grado, y XXXX está en tercero. Y es como... “que vayan avanzando, pasen la data”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): <i>“No, no creo. Es una escuela muy tradicional entonces no creo, incluso se les complica cuando... son inclusivos pero se les complica mucho el proceso de inclusión, yo que lo puedo ver que soy una mamá que tiene información”.</i></p>

Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): “No, no, esa no la tienen”. Edor: “Recién dijiste que a los docentes le faltan herramientas, ¿a qué tipo de herramientas te referías?”. Ado: “Capacitaciones, capacitaciones para entender lo son las AACCC y poder hacer esa adaptación de contenido”.

Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): “No sé, la verdad que no sé. Supongo que algo tendrá, pero la verdad que no sé”.

Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): “No, la verdad creo que no, por lo menos cuando le lleve las cosas dijeron “gracias lo vamos a ver”. Como que no... no te puedo decir que no, me dio la impresión”.

Análisis

Basándonos en el término Necesidades Educativas Especiales (NEE) mencionado con anterioridad, el cual hace referencia a los obstáculos que los y las estudiantes pueden enfrentar a lo largo de su proceso de aprendizaje, nos vimos en la necesidad de indagar si las escuelas implementan estrategias inclusivas, con el objetivo de describirlas.

En primera instancia consultamos si las familias percibieron que las escuelas tenían los recursos necesarios o no para realizar una adaptación curricular. Sobre esto, encontramos que la mayoría de las familias entrevistadas perciben que las instituciones educativas tienen los recursos pero que estos no son implementados de manera adecuada y consecuentemente, no logran realizar una adecuación curricular que vaya de la mano de las particularidades de estos niños y niñas. En relación a esto las familias nos comentan: “Es una lástima porque hay un gabinete, que creo que podría estar acompañando”; “Como recursos capaz los tienen, pero... en cuanto a sistema no sé si podrían, digamos... porque necesitarían por ahí más docentes (...)”; “Sí, creo que sí. Por ahí... bueno no sé qué es lo que falla, condiciones sí porque la directora de la escuela es una maestra especial, o sea conoce, las docentes son... considero que son buenas, lo que no tienen es herramientas, o sea, condiciones tienen, no tienen herramientas”.

En contraste, otras familias reportan que la escuela a la que asiste su hijo/a, no tiene recursos para la adaptación: “No no, recursos acá... estamos cerca pero estamos medio abandonados en ese aspecto (...). En eso le veo muchas falencias, los profesionales excelentes, la profesional que le tocó a él el año pasado, para sacarse el sombrero, pero los recursos viste a veces son medios chatos”.

En lo que respecta al apoyo escolar percibido por las familias, pudimos observar que en su mayoría consideran que reciben apoyo y contención por parte de la institución, los padres comentan: “Algo que me dijo la directora, acá todos los niños son especiales, no importa si

tienen algún tipo de trastorno, o que tenga autismo, o tenga lo que tenga, cada niño es especial, y se lo toma de manera particular (...). Hemos observado apoyo emocional, este año sí, pero no el año pasado, por eso lo tuvimos que cambiar (...). Nos apoyan a nosotros también y asimismo nos entienden sobre la situación del año pasado y quieren evitar que nosotros como padres pasemos por la misma situación”.

En otros casos, el recibir apoyo pasa por la predisposición que tenga o no el/la docente, a modo de ejemplo citamos el siguiente caso: *“Yo había propuesto que a XXXX se lo evalué mediante fotocopias, y yo enfrentaba ese costo, pero la docente nunca lo quiso llevar a cabo (la docente del turno mañana) (...). Y cuando XXXX tuvo alguna crisis en el turno tarde, como ser estallidos emocionales, de ponerse a llorar, de sentirse desbordado (...), la docente lo llevaba algún lado...esto yo lo supe por audios que ella me mandó diciendo “Mira hoy te quería comentar que XXXX no estuvo bien, lo llevé a un costado, me dio las manos, empezamos a respirar y pudo superar el momento y sentirse bien”.*

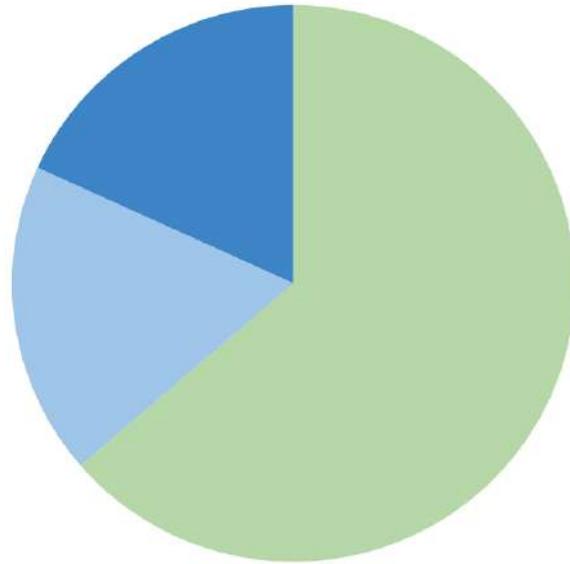
Y otra familia notó que está la intención de acompañar por parte de la escuela pero que sin embargo, no se vieron buenos resultados: *“La escuela sí acepta, entiende lo que tiene XXXX, apoyo hay, no hay buenos resultados (...). La escuela nos apoya, nos acompaña, nos atiende, acepta ciertas sugerencias, no todas, pero los resultados no... no son buenos”.*

Siguiendo con lo expuesto, **pudimos observar que la permeabilidad de la institución a esta doble condición, depende en gran medida del modo de accionar de cada docente,** en relación a esto las familias expresan lo siguiente: *“Depende del trabajo de cada docente”; “Desde que le dimos el diagnóstico como que el cole aflojo un poquito”.*

En lo referente a **la formación que poseen los/as docentes,** pudimos notar un **escaso conocimiento sobre la doble excepcionalidad,** a lo que las familias comentaron que los/as docentes se preguntaban: *“¿cómo puede ser que tenga las dos?”; “Me recalcaban (refiriéndose a los/as docentes) que tenía buen rendimiento académico, aprendía rápido, que académicamente no me podían decir nada. Pero me resaltaban siempre el mal comportamiento. Y los docentes no entendían mucho por qué por un lado hace todo bien y por el otro no”.*

Estrategias Escolares

- Perciben que las escuelas SI tienen recursos para alguna adaptación
- Perciben que las escuelas NO tienen recursos para alguna adaptación
- No respondieron



A continuación, caracterizaremos los datos obtenidos referidos a las limitaciones que perciben las familias de niños y niñas doblemente excepcionales.

Tabla 5

Limitaciones:

<p>Sociales del/la niño/a desde la perspectiva de las familias</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Papá: <i>“Se levanta, lo preparamos, se va al colegio, vuelve a eso de las 14hs, come, se pone a jugar con la tablet, o se pone a jugar a las cartas, o si viene muy cansado, se queda dormido. Espera a la madre, eso de las 18hs llega, nos cuenta todo lo que pasó durante el colegio, a mí también, pero luego también le cuenta a ella. Merendamos, luego se pone a jugar con la madre, o ve una serie, o juega solo. Un día a la semana se encarga de las tareas, que generalmente lo hace solo. En cuanto a la tarea de la casa, no hace mucho, a lo sumo acomodar un poco su pieza, o juntar los juguetes, pero no colabora mucho”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“Lo despierto para ir a la escuela, él entra a las 07:45 (como a las 07:15/07:20 lo despierto), se viste, busca la mochila y salimos (...). Él desayuna en el primer recreo siempre (...). De ahí, tiene escuela hasta las 14:00, casi todos los días excepto el viernes que sale a las 12:00, vuelve, a veces hace la tarea con la niñera, porque yo llego a las 15:00 (...). Cuando no va a inglés usa un rato la computadora y después hacemos algunas cosas, merendamos y se va a sus actividades, al gimnasio o a rugby, o el viernes que tiene libre va a jugar con el primo un rato o viene algún compañerito a la casa, o va él a jugar a otro lado, salimos a dar una vuelta o viajamos, según el día (...). De lunes a jueves si tiene bastante rutina, los viernes por ahí es más libre. Él no percibe mucho (refiriéndose a la socialización), digamos, la interacción en el sentido de... él por ejemplo habla raro, habla neutro, así como los dibujitos y demás... y por ahí a veces los chicos se le ríen, pero él ni se percata de esas cosas (...). Hay que ser muy muy expresivo para que XXXX se dé cuenta, si vos no le decís todo él no se da cuenta de nada, es super distraído en ese sentido”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“Un día normal que tenga incluido fútbol es...nos levantamos, nos vamos al cole, o sea los dejo a ellos en el cole, yo me voy a trabajar, salgo del trabajo, los retiró del cole, merendamos, y de ahí XXXX se va a fútbol (...), después volvemos a casa, baño, se cena y a dormir. Y si no hay fútbol, es salir del cole, a casa merendar, por ahí vemos si faltó algo que completar del cole, sino en el tiempo libre ver tele, o jugar a la Play, o hacer algo que él tenga ganas, cenar y dormir (...). En relación a la socialización, no notamos dificultades (...), es justiciero nato, todo lo que no sea correcto es como tremendo, y desde ahí noto que hay cuestiones más de roces”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“Se levanta 6:45, se cambia, desayuna, y se va al cole. En el cole tienen a las 8:30 otro desayuno (leche chocolatada o mate cocido), tiene las actividades del cole, vuelve del cole a las 16:00, intentamos hacer alguna actividad, ir al parque, juntarnos con algún amiguito, 19:00 está en casa, se baña, ve 30 minutos de televisión, cena y a la cama... 21:00 está en la cama. Va a música los viernes, estaba yendo a fútbol y dejó... quiere hacer karate, pero todavía no lo mande”.</i> Dentro del proceso de</p>
---	--

socialización XXXX manifiesta poca flexibilización en las reglas, y además, *“tiene la capacidad de adaptación a los niños (...). Se adapta al otro niño para jugar, después se aburre y se va, sostiene el juego, es muy conciliador”*.

Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): *“Se levanta tipo 7:00, desayuna...su desayuno es una banana, con pan sin TACC, yo en la manteca le pongo inulina, el aceite de oliva, y después se toma un vaso de jugo de naranja exprimido que... ahí... pobrecito, le mando todo (el aceite de pescado, la carnitina...todo va ahí) ... desayuna, (ahora se anda vistiendo solo), se lava los dientes...a la escuela. Sale cuatro veces a la semana a las 12:30 y un solo día sale a las 12:00. Llegamos a casa, almuerza, ahí nomás los días que puede hace Kumon... que Kumon no le lleva más de 40 minutos, después se va de nuevo para la escuela. Y...sale a las 16:00. Los martes y los jueves son los días que tiene fonoaudióloga (cada 15 días), y psicóloga todos los martes, y si no se viene para casa. Y a las 18:30 va a natación o a taekwondo. Ahí viene y se pone a leer un libro, se pone a jugar... ¡ah!, eso es una cosa que me llamaba la atención en este último tiempo... que antes no hacía... tiene devoción por jugar con su hermana... jugar juegos simbólicos. Después de natación o de taekwondo, te pide un ratito la computadora, se la prestó 30 minutos, más de eso no, cenamos y a las 21:00 ya está durmiendo (...). Para mí son dos (refiriéndose a las limitaciones en el proceso de socialización), en realidad son varias...la forma de hablar; le da mucha vergüenza o se traba mucho, no quiere hablar... el tono, la forma de hacer preguntas... la forma en cómo llegar (...). No capta bromas (...). Si. Es super literal (...). Y después los intereses... a él le resulta más fácil, que en los juegos o en la relación con el otro, sea el otro el que lo guíe, y no tener que ser él. Le resulta muy fácil relacionarse con los nenes chiquitos, o con los muy grandes porque por ahí tienen intereses más comunes. Pero con el par, puntualmente, le cuesta”*.

Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): *“XXXX va al colegio a la tarde, entonces se levanta a la mañana a las 8:30 o 9:00 se está levantando. Lunes y miércoles va a danza a la mañana, sino hace las tareas... juega, se pelea un buen rato con la hermana, como la mamá hace homeworking en la mañana en casa, termina desquiciada por la pelea de sus hijas, y salen después de comer para llevarla al colegio. Después, la buscamos a las 18:00 del colegio, la llevamos a casa y bueno... ahí empieza la última parte que es el ritual hasta que se cambia, vemos si pueden aprender a acomodar la ropa que claramente no la acomodan, después toca día de baño y algunas veces me toca a mí otras veces a la mamá, intentamos que XXXX se bañe sola, porque ya tiene edad y ella todavía no quiere saber na (...). No hay limitaciones en el proceso de socialización, al contrario (...) Socializa con todos (niños más grandes, de su edad). Siempre ha sido así, si veía un chiquito más chiquito también se quedaba con ellos (...)no tiene problema con eso”*.

Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): *“Y... tenemos como dos días que son distintos, de lunes a viernes que tiene cole se acuesta entre las 22:00 / 22:30, a veces un poquito más tarde, pero no más allá de las 23:00 ya está durmiendo. A las 6:45 yo lo levanto (...), bajamos a desayunar, lo ayudo a vestirse porque está muy dormido, yo le dije “estamos en época de que te vistas solo”, pero bueno se pone la media, el pantalón, todo así con los ojos cerrados... se levanta,*

desayunamos. Hemos cambiado este año el desayuno, porque era como solamente la leche bebida, ahora incorporamos alimentos de a poco, y él se dio cuenta que va con más energía al cole. Entonces le comenzó a gustar comer huevos revueltos en tostada, así que bueno... comemos eso con un vaso de leche. Se va al cole, lo lleva su papá generalmente (...), hace cole de 7:45 a 12:10, vuelve en un transporte a mi casa, llega a las 12:50 // 13:00 a mi casa. Lo recibe la niñera. Almuerza con ella y al rato ya llega su hermano. Comparten la siesta de lunes, martes y jueves. El miércoles él llega más tarde, y en un ratito ya se va a básquet (...). Y en esas siestas él no quiere dormir, a veces está cansado, pero no quiere irse a dormir, entonces hace la tarea que a veces es mucho, a veces más o menos... lo hace con la niñera, y cuando yo vuelvo me muestra lo que hizo, lo vemos juntos y si falta algo lo terminamos. Yo suelo volver entre las 17:30/18:00. Entonces... tipo, a la tarde, hay días que pueden jugar a lo mejor una horita con el celu o la Tablet, pero no son todos los días o ver un ratito de televisión mientras almuerza o alguna película que se engancho con la niñera. Si está muy frío y no pueden salir, juega con algunas cosas, con sus juguetes... tiene juguetes de construcción y le gustan mucho... legos, imanes y bueno todo ese tipo de cosas, y a la tarde hace deporte todos los días. Lunes, miércoles y viernes va a básquet, una hora (...). Y cuando volvemos es baño, reordenar la mochila, cada uno prepara su mochila, la merienda, todo lo que es para el otro día, no hay más pantallas a esa hora generalmente, a no ser que se una excepción de algún programa específico que quieren ver con su papá de animales (...). A las 20:00 ya no, directamente sabemos que a las 20:00 ya no hay más nada. Cenamos y nos vamos a dormir. Suele leer en la cama un ratito o leemos juntos algo, y lo que sí rezamos a la noche y escuchan todas las noches una meditación cortita que se llama "tranquilo y atento como una rana" de Eline (...). "Él es muy de las injusticias, "esto es injusto", "esto no estuvo bueno", "no tendría que haber sido así", entonces bueno, como que las herramientas se las damos acá, pero, incluso tuve el jueves reunión con la seño y me dijo nada, excelente, que recién esta semana él pudo, por ejemplo, mostrarle alguna emoción de disgusto. Hicieron unos carteles de... están trabajando desde ciencias naturales con las etiquetas de los excesos, entonces armaron para hacer una campaña para más fruta - menos fritura, más agua - menos gaseosa, hicieron todos los carteles en grupo y salieron como a la escuela a manifestar al recreo, que es como "para nosotros está bueno esto" y a él le dió vergüenza, entonces él pudo decir que no había estado bueno, "seño para qué nos hiciste hacer eso, toda la escuela nos estaba mirando", "como que ese día fue la primera vez que me dijo algo que no le gustó", en dos años que lo conoce".

Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Especifico del Lenguaje): *"En su día normal se levanta temprano 7:00, desayuna, de ahí nos vamos al colegio. Ingresa a las 8:00, hace toda su actividad escolar, al mediodía sale, almorzamos generalmente juntos, tipo 13:30 o un poquito más tarde a veces. Después en la semana a la tarde tiene sus actividades, va a música, ajedrez, básquet, natación (...). Después, bueno, regresamos a casa y compartimos casa hasta la noche, o por ahí hacemos alguna visita familiar en la casa de la abuela o en la casa de una tía (...). De lunes a jueves...y viernes tiene tarde libre sin ninguna actividad fuera, y los sábados a los scouts. Y bueno el domingo que tiene libre, mayormente, bueno... juega en casa, todos los días tiene un momento de juego con su hermano después del almuerzo, entonces terminan de almorzar y tienen su*

	<p><i>momento de juego, comparten”.</i></p> <p>Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): <i>“Días de semana, 7:00 arriba, a las 8:00 entra al jardín, 12:30 lo buscamos, venimos...por ejemplo hoy, comemos en la casa de mi vieja, y de las 16:30 hasta las 18:00, tiene la terapia GOSPA y de ahí, ya salimos y la paso a buscar a mi señora por el negocio y venimos para acá, llegamos tipo 19:30...19:45. Y los días que no va a GOSPA, o me quedo yo a la tarde, o se queda mi señora...generalmente se está quedando mi señora. Tenemos una ferretería, sí no tengo mucho reparto me quedo yo. Un día se queda ella a la tarde, otro día me quedo yo a la tarde, ahora estamos haciendo eso. Para no tenerlo tanto tiempo en el negocio, antes hacíamos eso, era una tortura... pobre... para él... lo entreteníamos con la computadora, con el celu, jugaba ahí donde había cosas peligrosas... entonces no. Era incómodo (...). Es super sociable”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“Lo despierto temprano, desayunamos en casa, y los dejó en la escuela. Él está hasta las 15:30 en la escuela, la jornada es completa, almuerzan allí, y después los buscamos...lo busco yo. Y en casa hacemos alguna actividad. juegos o alguna cosa, si hay que hacer algo del cole, normalmente él no tiene problema con hacer alguna actividad del colegio, lo disfruta(...), y después es un rato más libre de juego, ahora aprendió andar en bici sin rueditas, durante las vacaciones, entonces él está feliz con eso. Después cenamos en casa, juega algo de jueguitos que eso es algo que le entusiasma, jueguitos de celular, y después ya se va a la cama”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Lo principal es que no acepta un no, como que todo tiene que ser como él quiere cuando él quiere y la tendencia a llorar, si fuera por él se tiraría al piso todo el tiempo, no es que le dure mucho (...). El querer hacer lo que él quiere, es parte de su personalidad, ir para adelante, ya desde chiquito no percibe límites (...) es muy, muy autónomo, en determinadas cosas, entonces el hecho de que le ponga límites, es como que ahí no le gusta (...). Si, el límite lo frustra, por eso es como que él “no” es como para él... siempre el de buscar el límite”.</i></p>
<p>En el proceso de aprendizaje</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): <i>“Re bien en eso. Eso lo que me decían el año pasado, que él era el que enseñaba a los otros compañeritos, como si fuera tutor. Pero en relación a las notas, ahora también, re bien. Pero lo que nos remarcan los profesores, es lo conductual”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“Yo creo que la única limitación que hoy tiene es que no es constante en las cosas. No copia, si tiene que estudiar es un suplicio... sentarlo, que se concentre, que preste atención, que no se distraiga, que no provoque interrupciones. Es muy difícil. Y creo que hoy por hoy, es su barrera”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“No tengo las herramientas para explicarle, cuando le intento explicar la primera vez se enojó mucho, por la baja tolerancia a la frustración, y hay que buscar otras herramientas (...). Se re enoja, le cuesta que uno le explique y escuchar una explicación”.</i></p>

	<p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“La concentración, es muy disperso (...), su fuerte son las matemáticas, entonces en las sumas es impresionante, en la resta también, aunque en las restas es más distraído...tiene un problema con el cero, por ejemplo 207-125, entonces el cero, se lo olvida... le digo “¡XXXX mira!”, “¡ah!” te dice, y le digo “¡presta atención!””. Y después, no sé, se pone en inglés, y yo no sé cómo corno hace. O en lengua... te lee visualmente, no por fonética, dice la palabra, te lo disocia y te dice cualquier cosa, y yo le digo “¡pero no dice eso!” “¡lee de vuelta!” ... lee apurado, y me dice “no entiendo”, “¿qué no entiendes?, bueno lee de vuelta” le digo, vuelve a leer y te dice “ah” ... entonces le digo “¿ves? no es que no entiendes, lo haces apurado y lo haces mal”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): Papá: <i>“No, no hay límites”.</i> Mamá: <i>“El límite es el que vos le pongas, que vos le trunques digamos, porque no hay nada que le cueste, todo lo que él se propone o todo lo que a él le interesa (...), lo que le dan en la escuela justamente en todas las áreas, y él todo absorbe bien, relaciona bien”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“No. En lo que es el proceso de aprendizaje no, porque su capacidad de aprendizaje cada día a mí me sorprende más, no le noto que eso sea una traba, sí en el desarrollo social, no en el aprendizaje curricular, sino en el social, ahí sí porque no logra vincularse con el resto”.</i></p>
<p>Emocionales del/la niño/a desde la perspectiva de la familia</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Papá: <i>“No tiene filtro a la hora de hablar, creo que lo mejoró bastante (...). Por ahí a la hora de hablar con una persona, no filtra la información, y no se da cuenta de los sentimientos de la otra persona, dice lo que siente”.</i> Madre: <i>“Todavía no termina de entender el marco social (...). Pero en cuanto a la emocional, lo demuestra siempre. Pero en la relación con la otra persona, le cuesta empatía (...). Como que todavía no lee o no se da cuenta de las emociones de las otras personas. Por ahí le llama la atención otra cosa, como el castillo inflable, y no a la persona que tiene enfrente”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“Le falta aprender a regularse. La mayoría de las veces cuando él salta por algo, digamos, que se frustra o se enoja (...), y él explota, explota y le cuesta mucho calmarse, le cuesta mucho resignarse (...), le cuesta mucho que le digas que “no”, le cuesta mucho aceptar los límites (...). Mueve las manos cuando se enoja”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“Tiene una limitación solo en relacionarse con adultos, lo que respecta a pares no tiene ningún tipo de limitación (...), reacciona bien si uno de sus pares le dice algo que no le gusta a comparación de si le dice algún adulto”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“La frustración... la va atravesando de a poco, empezó de niño con esas limitaciones. No podía ver ningún tipo de película, era un limitante para él, prendía la televisión y ponía La Sirenita, Peter Pan, La Bella y La Bestia, cualquier dibujo y la angustia era tan grande... se largaba a llorar de forma desconsolada. Te hacía apagar la televisión (...). Otra de las limitaciones con los amiguitos es cuando no hacen o no respetan la norma,</i></p>

se enoja y acusa le va a avisar a la madre del amigo o a mí (...), su nivel de frustración cuando las cosas no salen como él quiere o le cambias un plan puede estar tres horas llorando”.

Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): *“Manejar sus enojos, manejar sus frustraciones, manejar su ansiedad... todo eso para él es un limitante. No sabe cómo canalizarlo, sí o sí necesita una asistencia” (...). “Berrinche. En un griterío, un escándalo (...). Busca mucho el abrazo”.*

Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): *“Cuando tiene esos episodios (refiriéndose a la ansiedad y su impulsividad) tiene un desgaste de energía impresionante, se pierde momentos, se enceguece y no se da cuenta de que en realidad le genera un mal momento a todo el mundo. Parecieran hasta episodios graves cuando han pasado, más allá de que no lo sean, tan efusivos son... No le importa si están los abuelos, tíos, la gente (...). Después se arrepiente, se queja de lo que le pasó, pero ya pasó. Ese impulso nos lleva a nosotros a asustarnos”.*

Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): *“Eso es un poco lo que le pasa digamos, cuando por ejemplo se enoja, se enoja tanto... qué sé yo, a veces golpea cosas o golpea puertas (...), después termina yéndose a su cama y llora un rato, o te llama y llora con vos... entonces como que logra ahí descomprimir, es el momento donde uno lo encuentra permeable para poder conversar (...). Es de poner en palabras y reconoce lo que le sucede (...). Si tiene una conducta que bueno, tiene que ver un poco con su alta capacidad, que es muy estricto, muy estructurado, él no puede salirse de lo que es literal (...). Y... a veces le pasa como que pierde el momento de lo que estamos haciendo (refiriéndose a la limitación emocional), se enoja, después lo entiende “no, no me tendría que haber ido”, si pide disculpas rápidamente (...), tiene el registro de que algo pasó entonces puede pedir las disculpas, digamos”.*

Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): *“Todavía no. Yo considero que todavía por su edad y porque bueno, nosotros desde la casa le brindamos muchísimas cosas, muchísimas herramientas. Creo que no, todavía no le afecta, pero justamente la idea es prevenir que en el futuro no le pase, porque cuando él llegue a pre-adolescencia/adolescencia, creo que ahí va a ser más grave el problema, porque ahí se va a dar cuenta que “no tengo nada nuevo”. Ahora todavía no se da cuenta de eso, entonces emocionalmente no viene afectado, pero mi idea es siempre prevenir para que no pase”. (...) Papá: “De la dimensión emocional te diría que alguna relación con amigos nada más, por ahí se siente... no digo desplazado, pero... le costó muchísimo lograr un amigo, alguien con quien llevarse bien, alguien con quien tener ganas de verse después de la escuela. Creo que esta es la partecita donde le costó muchísimo a él, ahora encontró, está con un amiguito, por suerte van bien, pero con los otros chicos que vienen desde el jardín, no pudo generar ningún vínculo en el sentido de amistad o de lo que sea”.*

Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): *“El entendimiento... cómo te explico, el acatar una orden... pasa que también tiene cuatro años, es un capricho propio de los cuatro años ¿o no?, yo no lo voy a tratar como un (...) “es un caprichoso”, es un nene de cuatro años, tiene sus locuras y sus estados de*

	<p><i>ánimo, o sea tiene que aprender a controlar las emociones obviamente (...). Es impulsivo, tenés que dejarlo solo, vos sí lo hablas y le explicas a veces te entiende, a veces no, pero después de su berrinche viene como si nada y “hola papá” y te abraza y te da un beso, eso es lo que... es como que cambia muy rápido, del berrinche loco al amor incondicional, es así (...). Tiene muy marcado su estado emocional, muy muy marcado (...). Antes se frustraba más feo, ahora es más entendible, ahora sabe que tiene que volver a intentarlo”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“Más que todo desde lo emocional, es su timidez, el freno de no poder hablar dentro de un ambiente que no se siente seguro, o mostrarse por ahí incluso en el aula, le cuesta levantar la mano (...). No se hace notar; no levanta la mano, no dice, no molesta (...). La dificultad que tiene en lo emocional en poder sentirse seguro, animarse hablar, soltarse, digamos, en un ambiente que no sea nosotros cuatro, y algunos que son de su íntima confianza, con el resto es como que le cuesta mucho ese soltarse”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Lo principal es que no acepta un “no”, como que todo tiene que ser como él quiere cuando él quiere, y la tendencia a llorar, sí fuera por él se tiraría al piso todo el tiempo, no es que le dure mucho(...). No, el querer hacer es parte de su personalidad, de querer él siempre fue así, ir para adelante, ya desde chiquito no percibe límites”.</i></p>
<p>Limitaciones parentales</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): <i>“Creo que lo único que se limita él, es la parte motriz, evita hacer alguna actividad y es algo que no le gusta hacer. Pero con el resto de las demás cosas, con un poco de práctica, se puede mejorar”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“Yo creo que el tema de la motricidad... no sé si es parte del trastorno que la tiene bastante limitada digamos. Puede ser también por el tema de la obesidad que tiene (...), es tan malo para el deporte (...). Todo lo que implique hacer cosas más delicadas o más destrezas... no la tiene y no la ha tenido jamás (...), en eso se han burlado de él (...). Actividades que involucran actividades físicas a él también lo limitan mucho, los otros andan en bicicleta y él va corriendo al lado, nunca aprendió a andar en bicicleta y no hay forma, le da miedo”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“La interpretación a la hora de conversar con otros, eso es como que me parece una limitación que va a tener. Por ejemplo, él a veces no interpreta una broma, o no interpreta un doble sentido, o que alguien le esté diciendo algo que no es literal, eso le dificulta en su relación”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“Sí, con el problema de conducta del sueño yo siento que su cabeza no para, como una computadora que sigue andando, se va a dormir y sigue hablándome, preguntándome cosas, desde la alienación de los planetas, cuáles son los signos zodiacales (...). No se puede dormir, le cuesta calmar la mente para conciliar el sueño y se levanta con el mismo interrogante que se fue a dormir; yo siento que no logra descansar; su mente está en constante ruido (...). Otra de las inquietudes, es el tiempo, todo el concepto del tiempo, la hora el reloj, todo, los meses del año, cómo gira la tierra, toda la concepción de la temporalidad, muy profunda”.</i></p>

	<p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“La gran limitante que tiene es lo conductual, lo social, y lo emocional (...). Cuando le descubrimos que le salió la carnitina libre baja, se empezó a suplementar, ahí cambió muchísimo (...). “Motrizmente le costó, era muy torpe, muy bruto, sí bien lo viso-espacial lo tiene muy desarrollado, es como que a él le costaba las manitos...la motricidad fina”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): <i>“La única dificultad que veo, que si no logramos resolver un poco le va a costar un poco la adolescencia sobre todo, es en esta verdad absoluta de estas cuestiones tan rígidas que él tiene en espacios diferentes a la escuela”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): Mamá: <i>“Y a mi... es poder ayudarlo a que él empiece a esperar digamos su lugar para hablar, porque queda como un niño que no tiene respeto, una visión general digamos, el que no conoce, que no sabe cómo funciona su mente, de afuera lo miran y dicen “es un niño que no tiene educación” (...). Eso para mi es una dificultad, explicarle a él que tiene que tener un filtro porque a él no le importa si es el docente, si es el profesor, él si algo no le gustó lo dice sin filtro (...).”</i> Papá: <i>“Respetar jerarquías, respetar pausas, respetar momentos, respetar instancias, todo eso a él le cuesta horrores. No lo quiere hacer por competencia, pero si alguien hace una pregunta y él sabe, es infrenable evitar que, de la respuesta, no lo puede soportar (...). “Sí (refiriéndose al recurso puesto en marcha para afrontar lo anterior), es buscarle la forma, por ejemplo, el método juego de bueno... el que tiene la pelota amarilla espera para hablar, el que tiene la verde habla, o sea, es buscar herramientas de ese tipo... (...). Siempre la anticipación a él, de las cosas, anticiparle todo lo que va a hacer porque él es muy estructurado, cuando salimos de la estructura es muy difícil también...”.</i></p> <p>Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): <i>“Comer solo, ir al baño sin que se lo recuerden, vestirse solo, ordenar”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Lo principal es que no acepta un “no”, como que todo tiene que ser como él quiere cuando él quiere, y la tendencia a llorar, si fuera por él se tiraría al piso todo el tiempo, no es que le dure mucho(...). No, el querer hacer es parte de su personalidad, de querer él siempre fue así, ir para adelante, ya desde chiquito no percibe límites”.</i></p>
--	--

Análisis

En esta oportunidad hemos indagado sobre las diversas limitaciones que perciben las familias, entre estas: sociales, del proceso de aprendizaje, emocionales y de otros tipos que el grupo familiar considera relevantes.

Para obtener información relativa al proceso de **socialización**, le pedimos a las familias que nos cuenten cómo es un día normal en la vida de su hijo/a. Sobre esto encontramos que muchos de ellos/as **realizan actividades deportivas extraescolares**, como podemos ver en los

siguientes ejemplos: “Merendamos y se va a sus actividades, al gimnasio o a rugby”; “Lunes, miércoles y viernes va a básquet, una hora”; **actividades educativas extraescolares**, como es el caso del siguiente niño: “Llegamos a casa, almuerzo, ahí nomás los días que puede hace Kumon... que Kumon no le lleva más de 40 minutos, después se va de nuevo para la escuela”; y finalmente, **actividades recreativas como jugar con juguetes** (imanes, legos), juntarse con sus amigos y primos, el uso de computadora y tablet, entre otros. Respecto al uso de la tecnología, pudimos observar que es una actividad frecuentemente regulada por las familias, como se ve en los casos expuestos a continuación: “te pide un ratito la computadora, se la prestó 30 minutos, más de eso no, cenamos y a las 21:00 ya está durmiendo”; sumado a esto, otra familia comenta: “a no ser que se una excepción de algún programa específico que quieren ver con su papá de animales (...). A las 20:00 ya no, directamente sabemos que a las 20:00 ya no hay más nada”.

En oposición, nos encontramos con que una de las familias utiliza estos dispositivos con el objetivo de “entretener” al niño, el padre nos cuenta: “Para no tenerlo tanto tiempo en el negocio, antes hacíamos eso, era una tortura... pobre... para él... lo entreteníamos con la computadora, con el celu, jugaba ahí donde había cosas peligrosas... entonces no”.

Respecto a las limitaciones percibidas por las familias en el proceso de socialización, encontramos que en seis de los once casos analizados dan cuenta de la presencia de dificultades. Entre estas podemos mencionar la falta de comprensión por los sentimientos de los demás, como se ve en el siguiente caso: “Por ahí a la hora de hablar con una persona, no filtra la información, y no se da cuenta de los sentimientos de la otra persona, dice lo que siente (...). Madre: “Como que todavía no lee o no se da cuenta de las emociones de las otras personas”; **la falta de flexibilidad y literalidad en la interacción social**, en relación a esto retomamos los siguientes ejemplos: “Es justiciero nato, todo lo que no sea correcto es como tremendo, y desde ahí noto que hay cuestiones más de roces”; “No capta bromas (...). Si. Es super literal (...)”; y finalmente, **una dificultad para expresar cómo se sienten**, destacamos este ejemplo: “Hicieron unos carteles de... están trabajando desde ciencias naturales con las etiquetas de los excesos, entonces armaron para hacer una campaña para más fruta - menos fritura, más agua - menos gaseosa, hicieron todos los carteles en grupo y salieron como a la escuela a manifestar al recreo, que es como “para nosotros está bueno esto” y a él le dió vergüenza, entonces él pudo decir que no había estado bueno, “seño para qué nos hiciste hacer eso, toda la escuela nos estaba mirando”, “como que ese día fue la primera vez que me dijo algo que no le gustó”, en dos años que lo conoce”.

Y finalmente, **cinco familias reportan no percibir dificultades en lo que al proceso de socialización se refiere.**

En lo que respecta a las limitaciones percibidas por las familias en el proceso de aprendizaje, **obtuvimos que en tres de las once entrevistas se reportan dificultades asociadas al proceso de aprendizaje.** Entre estas podemos mencionar **problemas en la concentración y la baja tolerancia a la frustración.** En cuanto a la concentración, destacamos los siguientes ejemplos: *“Yo creo que la única limitación que hoy tiene es que no es constante en las cosas. No copia, si tiene que estudiar es un suplicio... sentarlo, que se concentre, que preste atención, que no se distraiga, que no provoque interrupciones. Es muy difícil. Y creo que hoy por hoy, es su barrera”*; *“La concentración, es muy disperso (...), su fuerte son las matemáticas, entonces en las sumas es impresionante, en la resta también, aunque en las restas es más distraído... tiene un problema con el cero, por ejemplo 207-125, entonces el cero, se lo olvida... le digo “¡XXXX mira!”*, *“¡ah!” te dice, y le digo “¡presta atención!”*.

Respecto a la baja tolerancia a la frustración, una mamá nos comenta: *“No tengo las herramientas para explicarle, cuando le intento explicar la primera vez se enojó mucho, por la baja tolerancia a la frustración, y hay que buscar otras herramientas (...). Se re enoja, le cuesta que uno le explique y escuchar una explicación”*.

Por otra parte, un grupo familiar expresó no tener dificultades en el proceso de aprendizaje, pero sí en lo conductual: *“Re bien en eso. Eso lo que me decían el año pasado, que él era el que enseñaba a los otros compañeritos, como si fuera tutor. Pero en relación a las notas, ahora también, re bien. Pero lo que nos remarcan los profesores, es lo conductual”*.

El resto de las familias entrevistadas, **informan no percibir dificultades referidas al proceso de aprendizaje.** Sobre esto, una madre nos dice: *“En lo que es el proceso de aprendizaje no, porque su capacidad de aprendizaje cada día a mí me sorprende más”*.

En cuanto a la **dimensión emocional se pudo observar que todas las familias perciben que sus niños/as tienen algún tipo de dificultad.** Entre estas podemos mencionar **desregulación emocional, baja tolerancia a la frustración e introversión.**

Respecto a la desregulación emocional, un padre menciona: *“Cuando tiene esos episodios (refiriéndose a la ansiedad y su impulsividad) tiene un desgaste de energía impresionante, se pierde momentos, se enceguece y no se da cuenta de que en realidad le genera un mal momento a todo el mundo. Parecieran hasta episodios graves cuando han pasado, más allá de que no lo sean, tan efusivos son... No le importa si están los abuelos, tíos, la gente (...). Después se arrepiente, se queja de lo que le pasó, pero ya pasó. Ese impulso nos lleva a nosotros a asustarnos”*.

En relación a la baja tolerancia a la frustración, una mamá nos cuenta lo siguiente: *“Manejar sus enojos, manejar sus frustraciones, manejar su ansiedad... todo eso para él es un limitante. No sabe cómo canalizarlo, sí o sí necesita una asistencia (...)”*

Respecto a la introversión, una mamá nos menciona lo siguiente: *“Más que todo desde lo emocional, es su timidez, el freno de no poder hablar dentro de un ambiente que no se siente seguro, o mostrarse por ahí incluso en el aula, le cuesta levantar la mano (...). No se hace notar, no levanta la mano, no dice, no molesta (...). La dificultad que tiene en lo emocional en poder sentirse seguro, animarse hablar, soltarse”.*

Por último, quisimos indagar si las familias percibían algún otro tipo de limitación que no hayamos contemplado con anterioridad y que ellos consideren de su importancia, ante esto obtuvimos la siguiente información. De las once familias entrevistadas tres reportan dificultades **en el área de la motricidad**, tres nos hablan de la **literalidad y la rigidez** de sus hijos, una madre menciona que la **actividad mental de su niño es ininterrumpida**, otro padre nos habla de **limitaciones “cotidianas”** y una menciona una **dificultad para acatar normas**. Las familias restantes no perciben ningún otro tipo de limitación.

Sobre las dificultades motrices una de las familias comenta: *“Todo lo que implique hacer cosas más delicadas o más destrezas... no la tiene y no la ha tenido jamás (...), en eso se han burlado de él (...). Actividades que involucran actividades físicas a él también lo limitan mucho, los otros andan en bicicleta y él va corriendo al lado, nunca aprendió a andar en bicicleta y no hay forma, le da miedo”.*

En lo que refiere a la literalidad y rigidez, una familia nos dice: *“Otra de las limitaciones con los amiguitos es cuando no hacen o no respetan la norma, se enoja y acusa le va a avisar a la madre del amigo o a mí (...).”*

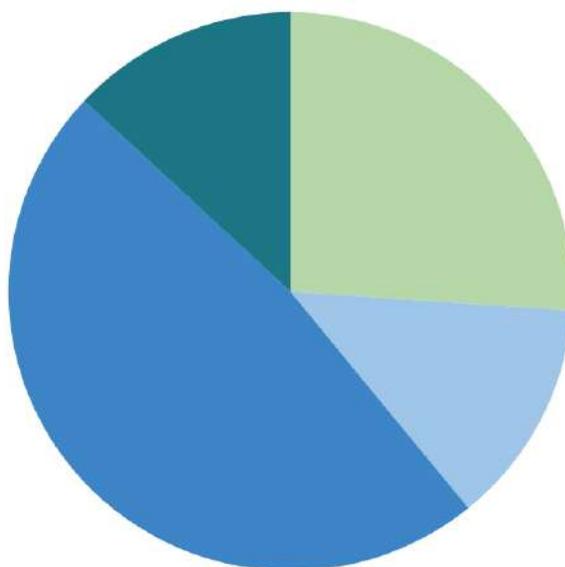
Respecto a la actividad mental ininterrumpida, tomamos el siguiente ejemplo: *“Sí, con el problema de conducta del sueño yo siento que su cabeza no para, como una computadora que sigue andando, se va a dormir y sigue hablándome, preguntándome cosas, desde la alienación de los planetas, cuáles son los signos zodiacales (...). No se puede dormir, le cuesta calmar la mente para conciliar el sueño y se levanta con el mismo interrogante que se fue a dormir, yo siento que no logra descansar, su mente está en constante ruido (...).”*

En relación a la dificultad para acatar normas, un padre comenta: *“Respetar jerarquías, respetar pausas, respetar momentos, respetar instancias, todo eso a él le cuesta horrores”.*

Finalmente, respecto a las limitaciones definidas por el padre como “cotidianas”, nos comenta lo siguiente: *“Comer solo, ir al baño sin que se lo recuerden, vestirse solo, ordenar”.*

Limitaciones

- En el proceso de socialización
- En el proceso de aprendizaje
- En la dimensión emocional
- Otros tipos de limitaciones



Por último, definiremos qué necesidades tienen las familias de niños y niñas doblemente excepcionales en relación al ámbito educativo.

Tabla 6

Necesidades:

<p>Necesidades familiares</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Madre: <i>“Yo creo que debo seguir buscando información y algún profesional que nos guíe un poco también”</i>. Padre: <i>“Lo afrontamos de la forma que creemos, pero creo que hay mejores formas”</i>.</p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“Sí sí, tenemos los recursos necesarios para eso. Tratamos de fomentar todo lo que él quiere o le interesa... Siempre buscamos la forma de que lo tenga (...). Desde recursos económicos (refiriéndose a los recursos que ponen en marcha) para pagar los cursos que haga aparte (...), lo animamos a hacer otra cosa (...), tratamos de estar digamos... en lo que él necesite”</i>.</p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“No, por ahí no tenemos recursos. El recurso emocional no lo tenemos, yo hablo por mí en este aspecto (...), porque yo también he tenido a lo largo del tratamiento de XXXX (...), bastante crisis de ir de hablar con su psicóloga y decirle: “no sé si esto vale la pena para XXXX”, “si esto es necesario” (...). En lo emocional, necesitamos recursos (...), nos daban vergüenza sus estallidos (...). Hubo un tiempo, en que nosotros funcionábamos al ritmo de él, hasta que empezamos a entender que los límites son necesarios (...). En lo económico también, se hace difícil, yo no estoy consiguiendo con la obra social que tenemos ni psicóloga con tiempo disponible, ni psicopedagoga”</i>.</p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“No los tenemos, estamos buscando (...). Me falta información a mí, para saber cómo ayudarlo a él, yo estoy leyendo mucho, buscando las cosas en la asociación, ahí en la facultad, otros libros para poder prepararme yo, para apoyar y acompañarlo a él”</i>.</p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“Yo creo que sí, vas aprendiendo a la fuerza. Sí, nos tenemos fe, hemos aprendido mucho a lo largo de los años. Recursos informativos, recursos a través de profesionales... en realidad es horrible lo que voy a decir, la verdad que todo pasa por plata. La realidad es que yo no trabajo, me dedico 100% a ellos, soy ama de casa pura, entonces me puedo dedicar a llevarlo, traerlo, buscar, informarme, hacer capacitaciones, llevarlo al colegio (...). Después son así las facturas que me pasan por el cuerpo(...). Sí...los recursos están, somos muy conscientes, no nos quedamos con que tiene AACCC y ya está, y porque económicamente se puede (...). No, sólo somos conscientes de lo que él necesita... pero todo pasa por plata”</i>.</p> <p>Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): <i>“Si, hasta ahora si, lo vamos haciendo por ahora (refiriéndose a los recursos) (...). Primero haber podido recurrir a una terapia externa (refiriéndose a los recursos puestos en marcha) y desde lo económico (...), por lo cual no somos padres negadores de una realidad (...). Porque sí yo no acepto o pienso que esta es una realidad que nos toca, probablemente XXXX no podría avanzar con relación a eso (...). Y después, bueno... tratamos siempre de hacernos el tiempo por más cansancio que</i></p>
--------------------------------------	---

	<p><i>tengamos o cosas que cada uno tengamos, somos padres muy presentes y que escuchamos o tratamos de escuchar a nuestra hija y tratamos de hablar (...), lo que le pasa a nuestra hija para ver cómo podemos ayudarla”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): <i>“Y... las vamos buscando a las herramientas, no las sabemos, pero las vamos buscando con esto que te digo que tenemos la sesión con la terapia, yo tengo terapia particular por mi lado (...). Con mi marido conversamos un montón entre los dos y es como que bueno, él está cómodo en este lugar de que soy yo la que investiga y le traigo información (...). Lo que más nos interesa es eso, poder acompañarlo y que sea lo más natural posible su desarrollo”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“Si, creo que sí. Evaluación con la psicopedagoga, la identificación del servicio, ahora estábamos en la espera del informe final y ver en función de eso qué sugerencia nos da”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Recursos no los tengo, por eso acudimos a un profesional como para que nos vaya ayudando, en estas cosas (...), se trata de ir hablando de tratar de las emociones, cómo manejarlas, de las maneras que se puede responder y las consecuencias por responder de una forma u otra esas son las cosas que estamos tratando de manejar con él. Y bueno, aparte el tema de “si es no, es no”, “si lo digo yo o su papá”.</i></p>
<p>Formación e información</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Madre: <i>“Yo creo que debo seguir buscando información y algún profesional que nos guíe un poco también”.</i> Padre: <i>“Lo afrontamos de la forma que creemos, pero creo que hay mejores formas”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): <i>“Sí sí, tenemos los recursos necesarios para eso. Tratamos de fomentar todo lo que él quiere o le interesa... Siempre buscamos la forma de que lo tenga (...). Desde recursos económicos (refiriéndose a los recursos que ponen en marcha) para pagar los cursos que haga aparte (...) lo animamos a hacer otra cosa (...) tratamos de estar digamos... en lo que él necesite”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“No, por ahí no tenemos recursos. El recurso emocional no lo tenemos, yo hablo por mí en este aspecto (...), porque yo también he tenido a lo largo del tratamiento de XXXX (...) bastante crisis de ir de hablar con su psicóloga y decirle: “no sé si esto vale la pena para XXXX”, “sí esto es necesario” (...). En lo emocional, necesitamos recursos (...), nos daban vergüenza sus estallidos (...). Hubo un tiempo, en que nosotros funcionábamos al ritmo de él, hasta que empezamos a entender que los límites son necesarios (...). En lo económico también, se hace difícil, yo no estoy consiguiendo con la obra social que tenemos ni psicóloga con tiempo disponible, ni psicopedagoga”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“No los tenemos, estamos buscando”.</i> Edor: <i>“¿Me podes nombrar algunos?”</i> Ado: <i>“Me falta información a mí, para saber cómo ayudarlo a él, yo estoy leyendo mucho, buscando las cosas en la asociación, ahí en la facultad, otros libros para poder prepararme yo, para apoyar y acompañarlo a él”.</i></p>

Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): “Yo creo que sí, vas aprendiendo a la fuerza. Sí, nos tenemos fe, hemos aprendido mucho a lo largo de los años. Recursos informativos, recursos a través de profesionales... en realidad es horrible lo que voy a decir, la verdad que todo pasa por plata. La realidad es que yo no trabajo, me dedico 100% a ellos, soy ama de casa pura, entonces me puedo dedicar a llevarlo, traerlo, buscar, informarme, hacer capacitaciones, llevarlo al colegio (...). Después son así las facturas que me pasan por el cuerpo(...). Sí...los recursos están, somos muy conscientes, no nos quedamos con que tiene AACCC y ya está, y porque económicamente se puede (...). No, solo somos conscientes de lo que él necesita... pero todo pasa por plata”.

Entrevista 6 (Tratamiento Psicológico): “Si, hasta ahora si, lo vamos haciendo por ahora (refiriéndose a los recursos)”.

“Primero haber podido recurrir a una terapia externa (refiriéndose a los recursos puestos en marcha), desde lo económico (...) por lo cual no somos padres negadores de una realidad (...). Porque si yo no acepto o pienso que esta es una realidad que nos toca, probablemente XXXX no podría avanzar con relación a eso (...). Y después, bueno... tratamos siempre de hacernos el tiempo por más cansancio que tengamos o cosas que cada uno tengamos, somos padres muy presentes y que escuchamos o tratamos de escuchar a nuestra hija y tratamos de hablar (...), lo que le pasa a nuestra hija para ver cómo podemos ayudarla”.

Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): “Y... las vamos buscando a las herramientas, no las sabemos, pero las vamos buscando con esto que te digo que tenemos la sesión con la terapia, yo tengo terapia particular por mi lado (...). Con mi marido conversamos un montón entre los dos y es como que bueno, él está cómodo en este lugar de que soy yo la que investiga y le traigo información (...). Lo que más nos interesa es eso, poder acompañarlo y que sea lo más natural posible su desarrollo”.

Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): “Te lo vuelvo a decir, todo lo hice por temor, cuidado o la duda, que puede suscitar algo grave en el futuro, como un escudo. Espero que sí, que me sirva, espero que nos sirva, espero que él se sienta protegido, o abarcado si llega a tener algún problema (...). Yo ahora, como te digo, no te puedo decir nada porque estamos en una etapa muy pronta, tiene cuatro añitos recién... si hablamos de acá a dos años, te puedo decir algo más concreto, lo propio, lo que pienso ahora, es “ojalá, ojalá que me sirva, ojalá que no lo necesite”, por mí yo prefiero que no lo necesite nunca eso, más que todo por él, protegerlo a él” (...). Institucionalmente, educativamente que estuvimos averiguando, eso no te afecta (refiriéndose al informe de AACCC)... no porque yo tenga un certificado que un niño tenga una capacidad un poco más avanzada que otros niños... no voy con ese certificado y me lo pasan a quinto grado. Primero que no me gustaría porque no me gustaría quemar etapas, me gustaría si él tiene seis años, juegue con niños de seis años, o de siete de ultima, no que me lo pasen con un niño de once años que ya es un pre-adolescente”.

Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): “Si, creo que sí. Evaluación con la psicopedagoga, la identificación del servicio, ahora estábamos en la

	<p><i>espera del informe final y ver en función de eso qué sugerencia nos da”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Recursos no los tengo, por eso acudimos a un profesional como para que nos vaya ayudando, en estas cosas (...), se trata de ir hablando de tratar de las emociones, cómo manejarlas, de las maneras que se puede responder y las consecuencias por responder de una forma u otra esas son las cosas que estamos tratando de manejar con él. Y bueno, aparte el tema de “si es no, es no”, “si lo digo yo o su papá”.</i></p>
<p>Tipos de necesidades escolares observadas por las familias.</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Resp. 2: - Resp. 3: <i>Padres: “La escuela tiene predisposición, si”. Madre: “Pero puede ser que estén perdidos igual que nosotros, al saber que XXXX tiene ambas cosas”.</i></p> <p>Entrevista 2 (Diagnóstico: TEA - TGD): Resp. 2: <i>“Y... con sus compañeros, por ahí contactarse más (...). Por ahí uno trata de invitar más seguido a los compañeritos, en ese sentido, tengo que trabajarlo más este año para que socialice un poco más porque también es en la interacción del día a día donde él va aprendiendo porque a él ahora le interesa más tener amigos”.</i> Resp. 3: -</p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): Resp. 2: - Resp. 3: <i>“SÍ, yo creo que el colegio tendría los recursos. Hay una diferencia entre voluntad y recursos, por lo menos los recursos los tiene (...). Y a mí me parece que como primer recurso (refiriéndose a los recursos que necesita la escuela), tener una reunión con los docentes del aula que están a cargo de XXXX, de comentarles alguna situación o condición de XXXX. Me imagino que el primer recurso sería ese, poner en condiciones a todos los docentes que hay una persona que está necesitando una determinada atención. Segundo recurso, como yo les planteaba, hacer una verdadera valoración mediante fotocopia”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): Resp. 2: - Resp. 3: <i>“Yo creo que sí, porque son pocos chicos, (veinticuatro) no es un colegio tan masivo”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): Resp. 2: - Resp. 3: <i>“No. Los recursos que necesita la escuela, son de formación, vocación por parte de los docentes, información para los padres...”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): Resp. 2: - Resp. 3: <i>“Yo tengo mi duda de la escuela en general, sí sé que la docente sí porque uno se siente también más acompañado por eso (...) es muy grande la escuela si bien tiene cada gabinete de su nivel y... es como que bueno, tienen, calculo yo que deben buscar herramientas, es tan grande, tan masiva, tanta cantidad de alumnos que yo lo dudo. (...) nosotros nos sentimos tranquilos con la seño con la que está porque sabemos que ella sí tiene las herramientas”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): Resp.2: Mamá: <i>“Por ahí al escuchar que la docente me dice “él no socializa con sus</i></p>

	<p><i>compañeros”, yo lo tomo como que está bien por su forma de ser, yo no lo veo tan problemático, pero es mi visión conociéndolo. Entonces yo creo que él se siente cómodo porque cuando él necesita, él busca y habla, pero siempre busca gente de mayor edad para charlar o para contar, no busca a sus pares, de su edad, digamos”.</i></p> <p>Resp. 3: -</p> <p>Entrevista 9 (Diagnóstico: Marcha Equina): Resp. 2: -</p> <p>Resp. 3: <i>“Mira, no sé sinceramente... yo no tengo notificación, ni noticias de nada. Y el tema de cubrir las necesidades, sinceramente creería que sí, por comentarios”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): Resp. 2: -</p> <p>Resp. 3: <i>“Creo que sí los tiene”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): Resp. 2: <i>“El respeto de los “no”, el tema de los límites, no solamente el respeto a la señorita sino también el respeto con el cuerpo de los otros chicos (...), saber hasta dónde él puede hacer y decidir”.</i></p> <p>Resp. 3: <i>“No sé, el cole a partir de este año, implementó una... ellos la idea del colegio es justamente trabajar en el aula de distinta manera dependiendo de cada niño, tratar de brindarle a cada chico distintas cosas dependiendo de las facilidades que tengan (...), la idea es que cada niño va a trabajar cosas distintas el colegio a partir de este año tiene la intención de trabajar como más individualizado o por lo menos en grupos, dependiendo las facilidades de los chicos.</i></p>
<p>Necesidad de articulación de estrategias entre familia y escuela</p>	<p>Entrevista 1 (Diagnóstico: TDAH): Padres: <i>“Sí”. Papá: “Y... creo que como venimos haciendo estamos bastante bien, por la comunicación, estrategias, abordar las problemáticas en conjunto. Nosotros estamos abiertos de escuchar a la escuela, y ellos también están abiertos en escuchar las nuestras”.</i></p> <p>Entrevista 3 (Diagnóstico: Conductas Disruptivas - Problemas de Aprendizaje): <i>“Sí, totalmente. Porque por ahí pienso sí a mí me dieran lugar, no sé, una vez al mes, o cada dos meses, de hablar con la titular del grado para ir comentándole lo que voy observando... yo entiendo que es un grado de veintitrés alumnos... entonces a los docentes es como que se le pierde información y yo acá puedo observar muchas cosas en casa, entonces sería como fundamental”.</i></p> <p>Entrevista 4 (Tratamiento Psicológico): <i>“Sí, pero en todos los casos, siempre para mí la familia educa, y la escuela también. tenemos que hacer en conjunto”.</i></p> <p>Entrevista 5 (Diagnóstico: Asperger - Dificultades Socioemocionales): <i>“Nosotros vamos mucho, y hablamos mucho con ellos, el equipo trabaja mucho con ellos... y tienen buena voluntad. Pero por ejemplo se reúne, la directora, la vice, y la señorita de grado, pero después no está ni la de educación física, ni la de inglés...entonces por ahí la señorita tiene buena voluntad...de hecho la señorita que tiene este año, habla con la psicóloga” (...). “Mira en febrero nosotros nos juntamos, y yo le dije todas las cosas, cómo trabajamos acá en casa (...) y quedó ahí. Lo que ellos me dicen es que “bueno, ustedes son una</i></p>

	<p><i>familia que re trabajan, que se ocupan, pero también tenemos otros casos”.</i></p> <p>Entrevista 7 (Tratamiento Psicológico): <i>“No, yo creo que si uno va a la escuela, la escuela está abierta a escuchar y a tomar... Y estimo que como toda institución, cuando uno no tiene las herramientas, las busca. Entonces creería yo que puede llegar a suceder, confío en eso digamos, que yo sé que nos van a poder acompañar”.</i></p> <p>Entrevista 8 (Diagnóstico erróneo: Trastorno Específico del Lenguaje): Papá: <i>“Sí, es necesario”.</i> Mamá: <i>“Es... mira, anhelo diría... mi sueño poder digamos, vincular y tener este trabajo conjunto escuela-familia con tal de que ellos puedan, no sé si abrirse más, porque no es que son cerrados, pero bueno es difícil”.</i></p> <p>Entrevista 10 (Diagnóstico: posible Daltonismo): <i>“Sí, creo que sí. Para ir más de la mano, para poder acompañarlo un poco más en lo que pueda desarrollar en la escuela y desde el vínculo nuestro”.</i></p> <p>Entrevista 11 (Tratamiento Psicológico): <i>“Sí, porque en mi caso particular mucho no me quiere contar (...), entonces estar en contacto con el colegio, que ellos me digan, qué pasó, cómo pasó... ese tipo de cosas a mí me ayudan. A ellos también lo ayuda que yo le diga la terapia que está haciendo, cómo estamos trabajando con él, que ellos me digan cómo seguir, incentivando por ahí con el tema de la escuela, a mí me pasa por ahí no sé hasta dónde lo dejó que investigue (...), hablar ese tipo de cosas con la señorita porque si yo le doy información de más después en el colegio, vamos a volver a que está aburrido, esto ya lo vió o que él quiere decir todo”.</i></p>
--	--

Análisis

Para trabajar el primer indicador hemos indagado si las familias consideran que tienen los recursos necesarios para afrontar la doble condición. **La información obtenida revela que cuatro de once familias consideran tenerlos; cinco comentan no tenerlos; y las restantes no contestaron a la pregunta.**

Sobre las familias que dicen tener los recursos necesarios para afrontar la doble excepcionalidad, nos parece pertinente retomar los siguientes ejemplos: *“Si, hasta ahora sí (...). No somos padres negadores de una realidad (...), porque si yo no acepto o pienso que esta es una realidad que nos toca, probablemente XXXX no podría avanzar con relación a eso (...). Y después, bueno... tratamos siempre de hacernos el tiempo por más cansancio que tengamos o cosas que cada uno tengamos, somos padres muy presentes y que escuchamos o tratamos de escuchar a nuestra hija y tratamos de hablar (...), lo que le pasa a nuestra hija para ver cómo podemos ayudarla”;* *“Yo creo que sí, vas aprendiendo a la fuerza. Sí, nos tenemos fe, hemos aprendido mucho a lo largo de los años”.*

Contrastando con lo anterior, respecto a las familias que informan no tener los recursos

necesarios para hacer frente a la 2e, las familias manifiestan lo siguiente: *“Recursos no los tengo, por eso acudimos a un profesional como para que nos vaya ayudando, en estas cosas (...), se trata de ir hablando de tratar de las emociones, cómo manejarlas, de las maneras que se puede responder y las consecuencias por responder de una forma u otra esas son las cosas que estamos tratando de manejar con él.”*; *“No, por ahí no tenemos recursos. El recurso emocional no lo tenemos...”*; *“Y... las vamos buscando a las herramientas, no las sabemos”*.

Para indagar si las familias entrevistadas tienen formación e información sobre la temática preguntamos qué recursos pusieron en marcha y qué recursos consideran que necesitan. Entre ellos podemos diferenciar económicos, de búsqueda de información y de ayuda profesional.

En cuanto a los recursos económicos pudimos observar: *“Desde recursos económicos para pagar los cursos que haga aparte (...), lo animamos a hacer otra cosa (...), tratamos de estar digamos... en lo que él necesite”*; *“En lo económico también se hace difícil, yo no estoy consiguiendo con la obra social que tenemos ni psicóloga con tiempo disponible, ni psicopedagoga”*.

Respecto a la búsqueda de información, dos familias nos comentan: *“Yo creo que debo seguir buscando información y algún profesional que nos guíe un poco también”*; *“Me falta información a mí, para saber cómo ayudarlo a él, yo estoy leyendo mucho, buscando las cosas en la asociación, ahí en la facultad, otros libros para poder prepararme yo, para apoyar y acompañarlo a él”*.

Sobre la ayuda profesional, dos familias mencionan lo siguiente: *“Primero haber podido recurrir a una terapia externa (...), probablemente XXXX no podría avanzar con relación a eso (...)”*; *“Recursos no los tengo, por eso acudimos a un profesional como para que nos vaya ayudando, en estas cosas (...), se trata de ir hablando de tratar de las emociones, cómo manejarlas, de las maneras que se puede responder y las consecuencias por responder de una forma u otra esas son las cosas que estamos tratando de manejar con él”*.

De acuerdo a las respuestas brindadas por las familias sobre el indicador necesidades de interacción social en la escuela de estos niños, pudimos delimitar las siguientes: el vínculo con los pares y el registro de los límites. Respecto al vínculo con los pares, una familia comenta: *“Por ahí al escuchar que la docente me dice “él no socializa con sus compañeros”, yo lo tomo como que está bien por su forma de ser, yo no lo veo tan problemático, pero es mi visión conociéndolo. Entonces yo creo que él se siente cómodo porque cuando él necesita, él busca y habla, pero siempre busca gente de mayor edad para charlar o para contar, no busca a sus pares, de su edad, digamos”*. Y, en relación al registro de los límites, una madre dice: *“El respeto de los “no”, el tema de los límites, no solamente el respeto a la señorita sino*

también el respeto con el cuerpo de los otros chicos (...), saber hasta dónde él puede hacer y decidir”.

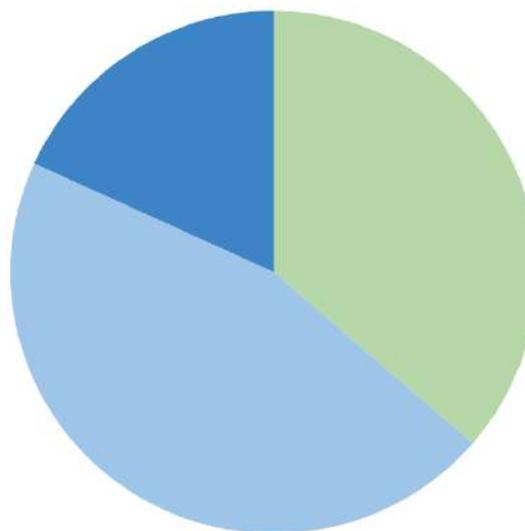
Por otra parte, la carencia más notable, según la percepción de las familias, en lo que respecta a las demandas hacia la escuela, es la ausencia de capacitación en el ámbito de las Altas Capacidades y la Doble Excepcionalidad por parte del personal docente. Respecto a esto, una madre nos comentó lo siguiente: “No. Los recursos que necesita la escuela, son de formación, vocación por parte de los docentes, información para los padres...”

Finalmente, en relación a la necesidad de articulación de estrategias entre la familia y la escuela, en ocho de las once entrevistas consideran que es necesario. Afirmando esto, nos comentan: “Mira en febrero nosotros nos juntamos, y yo le dije todas las cosas, cómo trabajamos acá en casa (...) y quedó ahí. Lo que ellos me dicen es que “bueno, ustedes son una familia que re trabajan, que se ocupan, pero también tenemos otros casos”.

En base a esto, es evidente la importancia de una colaboración conjunta entre familia y escuela, tal como expresa una madre: “Es... mira, anhelo diría... mi sueño poder digamos, vincular y tener este trabajo conjunto escuela-familia con tal de que ellos puedan, no sé si abrirse más, porque no es que son cerrados, pero bueno es difícil”.

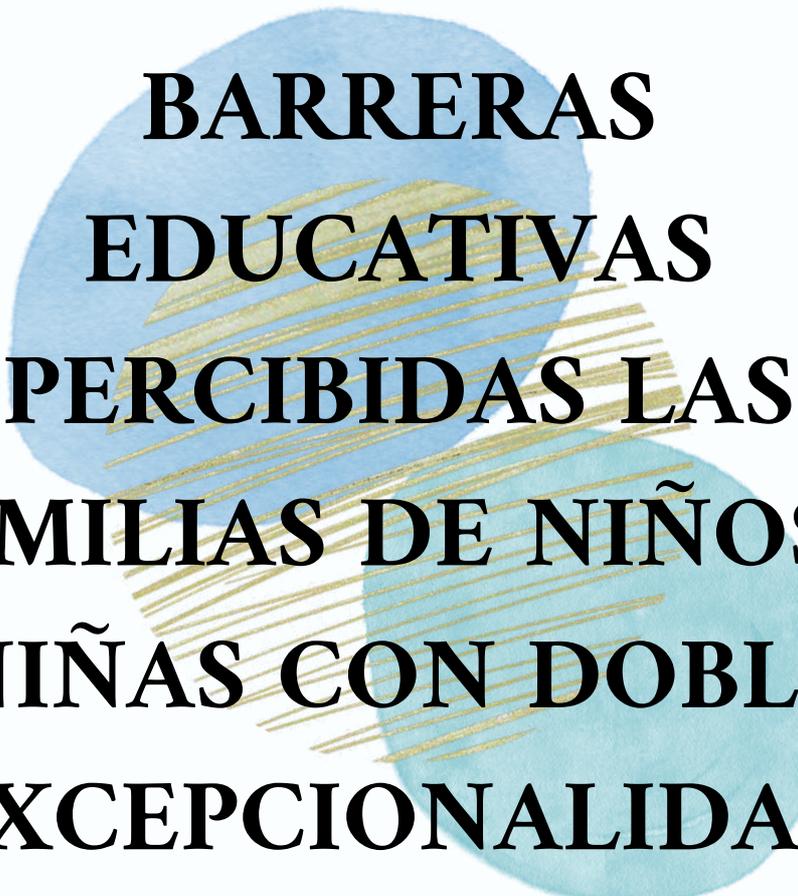
Necesidades

- Familias que consideran tener recursos
- Familias que consideran tener necesidades
- No respondieron



An abstract graphic featuring two overlapping circles. The top-left circle is a light blue color, and the bottom-right circle is a slightly darker, teal-blue color. A series of thin, parallel gold lines are drawn across the overlapping area, creating a textured effect. The word "DISCUSIONES" is centered over the graphic in a bold, black, serif font.

DISCUSIONES



**BARRERAS
EDUCATIVAS
PERCIBIDAS LAS
FAMILIAS DE NIÑOS Y
NIÑAS CON DOBLE
EXCEPCIONALIDAD**

DISCUSIONES

1. Barreras educativas percibidas por las familias de niños y niñas con 2e.

Basándonos en la revisión bibliográfica realizada y el análisis de los datos obtenidos, observamos la existencia de una falta en el desarrollo teórico y en el reconocimiento de la Doble Excepcionalidad por parte de las familias y las escuelas. Esto nos llevó a indagar qué tipo de barreras educativas perciben las familias y cómo estas impactan en el desarrollo de sus hijos/as en el proceso de escolarización.

De acuerdo a los datos recogidos, consideramos que las familias entrevistadas dejaron en evidencia que identifican diversas dificultades que inciden en la educación de sus hijos e hijas en el ámbito escolar. Considerando la definición de barreras educativas proporcionada por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2019) entendemos que estas dificultades involucran una serie de valores, actitudes, procesos, elecciones y normativas que repercuten de forma negativa en el aprendizaje de los/as niños/as doblemente excepcionales y en la interacción e integración con sus pares. Entre las barreras identificadas podemos mencionar en primera instancia, la falta de validación y comprensión por parte del equipo docente. De esto, se desprende una segunda barrera que es la necesidad de implementar estrategias basadas en las particularidades de los niños y niñas, tal como destaca Tourón (2004) en su trabajo “De La Superdotación al Talento: la Evolución de un Paradigma”. Además, si retomamos los aportes de Conejeros Solar et al (2022), deberían ponerse en práctica diversas estrategias que tengan la finalidad de promover una educación de calidad y que haga foco en las particularidades del estudiantado.

Por otra parte, una de las entrevistas realizadas nos permitió vislumbrar puntualmente cómo ocurre el mecanismo de enmascaramiento dentro del ámbito educativo. Sastre Guijarro, (2020) menciona que particularmente en el ámbito educativo, se observa como posible problemática que una de las excepcionalidades enmascare a la otra y que consecuentemente el/la alumno/a no reciba una atención adecuada a sus necesidades.

De esta falta de estrategias podemos inferir que hay una falta de formación en AACC y 2e en las instituciones. Esto indica que los equipos docentes no contemplan en su praxis la implementación del paradigma de la educación inclusiva y equitativa. Basándonos en los aportes antes mencionados de Hernández Sanchez & Ainscow (2018), se debe reconocer y apreciar la diversidad de los estudiantes como un recurso que mejora su experiencia educativa. En contraste con esto, las percepciones familiares analizadas evidencian que no se ponen en marcha estrategias educativas que contemplen la diversidad del estudiantado.

En este sentido, estamos en condiciones de afirmar que las vicisitudes observadas son el

resultado de la utilización de un programa académico que se caracteriza por ser monótono, repetitivo y desactualizado.

El objetivo de indagar la frecuencia e intensidad con que aparecen las barreras educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos niños y niñas es saber en qué medida están expuestos a la incomprensión de su entorno, tal como menciona Webb et al (2007). Según lo expuesto por las familias, estas características de las barreras educativas son regulares, por lo que impactan en las realidades de estos niños y niñas. Por ello, nos parece relevante considerar dichas complejidades y particularidades al momento de desarrollar técnicas, y políticas que enriquezcan la dimensión educativa.

Con el fin de derribar los obstáculos y superar las restricciones que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje y la participación de la comunidad educativa, es importante atender que dichas barreras, son producidas por la escasa o nula información y formación de AACC y más precisamente de 2e, de los equipos docentes y las familias.

The background features two overlapping circles, one in a darker blue and one in a lighter blue. A golden-yellow brushstroke with multiple parallel lines is positioned diagonally across the center, overlapping both circles and the text.

**PERCEPCIONES
FAMILIARES ASOCIADAS
A LA DOBLE
EXCEPCIONALIDAD**

2. Percepciones familiares asociadas a la 2e.

En este apartado consideramos las percepciones que tienen las familias de niños y niñas doblemente excepcionales sobre esta condición. Entendiendo la percepción como un proceso de interacción entre hombre-medio ambiente en el que estos se retroalimentan mutuamente (Salazar et al, 2012), destacamos que la importancia de que las familias puedan poner en palabras estas percepciones radica en la influencia que las mismas tienen en el desarrollo de sus niños y niñas (Manzano & Arranz, 2008).

Retomando los aportes de Reis, Baum & Burke (2014, citado en Conejeros Solar, 2018), podemos decir que en las infancias nos encontramos con una gran diversidad de características, lo que conlleva, a su vez, a una diversidad de percepciones sobre la misma.

En relación a lo mencionado anteriormente en cuanto a las percepciones mencionadas por las familias en las entrevistas, pudimos vislumbrar distintos tipos. Entre ellas, preocupación al anoticiarse del doble diagnóstico de su hijo/a, la información como un motor de búsqueda para acompañar el desarrollo, y por último, otras familias pudieron reconocer un sentimiento de tranquilidad y/u orgullo por este nuevo indicador. El reconocimiento de las mismas da lugar a la posibilidad de que las familias pongan en marcha herramientas de contención y validación para poder acompañar a sus hijos/as. La relevancia de este enfoque reside en la posibilidad de que los niños y niñas doblemente excepcionales experimenten validación y reconocimiento en sus entornos familiares y sociales. Esto, a su vez, puede generar una mayor motivación en ellos y un mayor desarrollo de sus intereses personales y su entorno cercano (Brownlee, Rawana & MacArthur, 2012, citado en Conejeros Solar et al, 2018).

En relación a la vivencia educativa de los niños/as que presentan doble excepcionalidad, la mayoría de las familias expresaron que estos/as reciben un trato particular en diversos aspectos, como, por ejemplo, darles para realizar actividades repetitivas o le otorgaban el rol de “tutor” para ayudar a sus compañeros. Podemos inferir, en base a los reportes de las familias, que estos tratos especiales surgen de un desconocimiento o desinformación en relación a qué herramientas utilizar al encontrarse con estas particularidades. Esto, reafirma los aportes de Webb et al (2007), cuando se refiere a la posible exposición a situaciones de incomprensión por parte del entorno de estos niños y niñas.

Por otra parte, pudimos observar que estas situaciones en algunos casos ha generado que los/as niños/as consideren el ir a la escuela como una actividad displacentera. Sin embargo, en otros casos estas situaciones de incomprensión no han tenido una influencia directa en la experiencia escolar, por lo que la apreciación de estos estudiantes a asistir a la escuela es positiva/placentera. Estas diversidad de apreciaciones por parte de los/as niños/as ante la escuela y coincidiendo con (Reis, Baum & Burke, 2014, citado en Conejeros Solar, 2018), se

debe a la heterogeneidad que caracteriza a la población educativa, la cual presenta diferentes características en la que se combinan sus potencialidades y sus dificultades.

An abstract graphic featuring two overlapping circles. The top-left circle is a light blue, and the bottom-right circle is a slightly darker blue. Overlapping the intersection of these circles are several horizontal, gold-colored brushstrokes that create a textured, layered effect.

ESTRATEGIAS FAMILIARES

3. Estrategias familiares.

Las estrategias utilizadas por las familias para hacer frente a situaciones desafiantes tienen el propósito de garantizar una dinámica adecuada. Estas se hacen evidentes a través de la comunicación, las conexiones entre sus miembros y el fomento de una autoestima positiva dentro del grupo familiar (Martínez Montilla; Amado Marín; Guerra Martín, 2017). Es por ello, que indagamos puntualmente sobre **las estrategias que los grupos familiares ponen en marcha ante el proceso de aprendizaje y sobre las estrategias de contención y afrontamiento destinadas a sus hijos/as doblemente excepcionales.**

Pudimos encontrar dentro de la información obtenida, que las estrategias más utilizadas por algunas de las familias para estos dos aspectos, **fueron acudir a la ayuda de profesionales (psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, entre otros), el uso de recursos económicos y realizar una búsqueda de información activa que respondiera a sus necesidades e inquietudes (recursos materiales).** La importancia de este posicionamiento reside en que los niños y niñas doblemente excepcionales puedan ser validados y reconocidos dentro de su entorno. En este sentido, el reconocimiento, estimularía a un mayor interés por explorar sus habilidades (Brownlee, Rawana & MacArthur, 2012, citado en Conejeros Solar et al, 2018).

Por otra parte, un número significativo de familias, al evaluar la situación de sus hijos/as en las escuelas, no consideró necesario poner en marcha estrategias específicas, ya que no registraban dificultades en estas áreas. Esto nos permite dar cuenta que las familias pueden identificar cuáles son las fortalezas y debilidades de sus hijos/as, reconociendo la necesidad o no de la implementación de estrategias adicionales (Conejeros Solar et al, 2018).

Finalmente, al indagar si las familias tenían información sobre el doble diagnóstico, nos encontramos, en la mayoría de los casos, con que no sabían que “doble excepcionalidad” es el diagnóstico de sus hijos/as. Esto generó sorpresa e interés en las familias, y a su vez, pudieron entender “el por qué” de las características de sus niños/as en cuanto a sus potencialidades y dificultades.

A decorative graphic consisting of two overlapping circles. The top-left circle is a light blue color, and the bottom-right circle is a slightly darker blue. Overlapping the intersection of these two circles are several horizontal, gold-colored brushstrokes that create a textured, layered effect.

ESTRATEGIAS ESCOLARES

4. Estrategias escolares.

Al momento de identificar si las escuelas tienen los recursos para implementar una adaptación curricular, algunas familias pudieron afirmar que estas sí tienen los recursos necesarios (infraestructura de la institución, gabinete psicopedagógico/psicológico, cantidad de docentes, etc), pero que los mismos no son implementados de manera adecuada. Esto puede relacionarse directamente con los aportes de Luque Parra (2009), quien menciona que las Necesidades Educativas Especiales (NEE), pueden presentarse a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los/as estudiante y que, para su correcto abordaje, requieren de estrategias específicas para promover el enriquecimiento del estudiantado dentro de las aulas (Correjos Solar et al, 2022).

Otras familias reportaron directamente que las escuelas no tienen recursos para implementar una adecuación que acompañe la trayectoria escolar de estos/as niños/as doblemente excepcionales. Parte de las familias entrevistadas comentan que las instituciones educativas son permeables a las particularidades propias de esta doble condición. Es por ello que cuando hablamos de la permeabilidad de la escuela percibida por las familias en relación a la doble condición, está implicado el accionar o la disposición de cada docente en particular.

Esta problemática, surge porque actualmente existe una escasez de formación e información, y además, una confusión respecto a las AACC y puntualmente sobre la 2e. Retomamos respecto a lo anterior los planteos de Castro Barbero (2008), quien menciona que en esta doble condición pueden manifestarse de manera simultánea un déficit de productividad, dificultades en la lectura y/o escritura, dificultades dentro de la interacción entre los alumnos y/o poca destreza oral.

Por su parte, el proyecto de Ley propuesto por el “Programa Nacional de Educación para Niños, Niñas y Adolescentes con Altas Capacidades Intelectuales - Altas Capacidades Intelectuales”, no hace más que poner en evidencia que existe un vacío legal frente a este tipo de condición. Por otra parte, la Ley Nacional de Abordaje Integral Dificultades Específicas del Aprendizaje N° 27.306, tiene como principal propósito asegurar el derecho a la educación de calidad y óptima a los niños, niñas, adolescentes y adultos que presenten estas dificultades.

De esta manera, se hace evidente la necesidad de tener un marco legal que abarque la doble excepcionalidad en su totalidad, donde además se promueva la contemplación de la temática de doble excepcionalidad en la currícula obligatoria de formación de profesionales.

Finalizando este apartado y considerando la escasez de conocimiento, algunas familias pudieron afirmar que reciben apoyo por parte del/la docente de sus hijos, brindándoles un

lugar de escucha, contención y de construcción de herramientas en conjunto.



LIMITACIONES

5. Limitaciones.

Cuando hablamos de limitaciones nos referimos a elementos que de alguna manera influyen en la vida del sujeto. En este caso, dentro de nuestra investigación realizamos un análisis de los distintos tipos de limitaciones que experimentan estos niños y niñas, especialmente, en el proceso de socialización, en el proceso de aprendizaje, emocionales u otras que las familias consideren relevantes en la vida de ellos/as.

De esta manera, en términos generales, conceptualizamos las limitaciones como un fenómeno que organiza y significa la percepción de algún asunto o eventualidad (Claros, et al, 2006). Es por ello, que a causa de las mismas surgen diversas consecuencias, en cada caso de una manera particular.

Sobre la dimensión emocional, las diversas familias pusieron de manifiesto que los desafíos que tienen estos/as niños/as en esta área son la desregulación emocional, la baja tolerancia a la frustración y la introversión. Esto impacta directamente en el proceso de socialización. Las dificultades percibidas por las familias fueron la forma de vincularse con sus pares, la falta de comprensión/empatía para con los otros y la dificultad a la hora de expresar cómo se sienten. En contraste, otras familias directamente no percibieron dificultades de esta índole.

Por otro lado, para hablar de limitaciones en relación al proceso de aprendizaje Conejeros Solar et al (2022), reconoce que dichas restricciones en el contexto educativo son percibidas como factores que influyen de manera directa en la dinámica del aprendizaje y dan lugar a situaciones de exclusión y discriminación. En el caso de las entrevistas, encontramos que la principal limitación identificada por las familias es el déficit de concentración. Sin embargo, otras familias no percibieron dificultades en lo que al proceso de aprendizaje respecta.

Finalmente, las familias perciben otras dificultades como limitantes del desarrollo de sus hijos, entre ellas podemos mencionar desafíos en el área de la motricidad, la literalidad y/o rigidez, la actividad mental ininterrumpida, dificultades para acatar normas y limitaciones cotidianas (comer, ir al baño, entre otras).



NECESIDADES

6. Necesidades

Dentro de las entrevistas realizadas a las familias, pudimos observar diferentes necesidades al momento de afrontar y/o acompañar el desarrollo vital de sus niños y niñas. Entendemos estas necesidades, retomando a Dorsch (1991, citado en Moreno Cámara et al, 2015), como una manifestación requerida indispensablemente para la evolución, dicho de otra manera, este suceso está enlazado a un sentimiento de carencia.

En este sentido, observamos a lo largo de las entrevistas que algunas familias poseen los recursos necesarios para dichas necesidades para sus hijos/as, en cambio otras manifestaron que carecen de estos y que los necesitan para afrontar esta doble condición dentro de su contexto. Algunas comentaron necesitar recursos informativos, económicos, emocionales, referencias de profesionales (como psicólogos y/o psicopedagogos).

Sin embargo, así como dentro del contexto familiar manifestaron necesitar herramientas para hacer frente a dicho desafío, se pudo distinguir en base a la percepción de las familias que dentro del ámbito educativo también requieren la incorporación de dispositivos que minimicen tales necesidades.

Una de las necesidades prioritarias que las familias identifican en relación con la escuela es la carencia de formación y conocimiento en el ámbito de las Altas Capacidades y la Doble Excepcionalidad por parte de los equipos docentes que se hace evidente al momento de intervenir en diversas situaciones que se presentan en la cotidianidad del proceso educativo.

En lo que respecta a la articulación de estrategias entre la familia y la escuela, identificamos la necesidad por parte de las familias de generar vínculos que fomenten el trabajo en equipo de manera tal que el tránsito por las escuelas sea vea fortalecido, tanto para los niños/as y sus familias como para la institución.

The graphic consists of two overlapping circles. The top-left circle is a light blue color, and the bottom-right circle is a slightly darker blue. Overlapping the intersection of these two circles are several horizontal, gold-colored brushstrokes that create a textured, layered effect.

LIMITACIONES Y CONCLUSIONES

LIMITACIONES Y CONCLUSIONES

Limitaciones.

En relación a las limitaciones que surgieron durante el desarrollo de nuestra investigación, es importante destacar que la obtención de la cantidad necesaria de participantes para la muestra representó un desafío. Sin embargo, pudimos sortear este obstáculo gracias a la sistematización de información realizada en el Servicio de Neuropsicología, área Infantil de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba.

Además, el proceso de contacto con las familias resultó ser un tanto más complicado. Inicialmente, nos comunicamos con ellas a través de correo electrónico, lo que generó demoras en algunas respuestas y, en ocasiones, no obtuvimos respuesta alguna. Por este motivo tuvimos que acudir a contactarnos con las familias vía WhatsApp para lograr una comunicación más inmediata.

Asimismo, experimentamos dificultades al llevar a cabo las entrevistas, ya que, al realizarlas de manera virtual a través de una plataforma como Meet, coordinar un día y hora específicos para conectarnos todos resultó ser un reto, y en algunas entrevistas enfrentamos problemas de conectividad.

Finalmente, al momento de realizar las entrevistas, nos encontramos en la mayoría de los casos, con que las familias no tenían conocimiento sobre la 2e, por lo que al comienzo de cada una de las reuniones debimos hacer una breve delimitación conceptual de la temática.

Conclusiones

Considerando los resultados obtenidos y evaluando los objetivos definidos en este trabajo, pudimos llegar a las siguientes conclusiones:

- En relación a las barreras educativas percibidas por las familias de niños y niñas con doble excepcionalidad pudimos conocer los diversos desafíos a los que se enfrentan los mismos e inciden de manera directa en el proceso de aprendizaje y enseñanza. Estas son la falta de información y formación en el ámbito familiar y escolar, la falta de validación y comprensión del entorno, la falta de implementación de estrategias basadas en las particularidades de estos niños y niñas doblemente excepcionales y la no implementación del paradigma de la educación inclusiva y equitativa. Estas barreras se presentan de manera constante en la cotidianidad de estos niños y niñas.
- A pesar de no tener información las familias implementaron herramientas para la contención de la 2e. Entre las estrategias puestas en marcha por las familias encontramos la búsqueda de ayuda profesional y la búsqueda activa de información que atienda a sus preguntas y requerimientos. Respecto a las estrategias puestas en marcha por las escuelas pudimos observar la predisposición del/la docente y la permeabilidad del mismo ante este doble diagnóstico. En este sentido, cabe mencionar que las instituciones tienen los recursos materiales para llevar a cabo una adaptación pero al no tener el conocimiento sobre la temática no logran buenos resultados. Además, se puso en evidencia que la currícula tiene mayor flexibilidad a la hora de adaptarse a otros tipos de dificultades pero no a la 2e.
- En base a los datos obtenidos, podemos caracterizar las siguientes limitaciones: dentro de la dimensión emocional encontramos la desregulación emocional, la baja tolerancia a la frustración y la imposibilidad de expresar lo que siente. Esto a su vez, va de la mano con las dificultades en el proceso de socialización, entre estas hallamos la dificultad en la interacción con los pares, la falta de comprensión/empatía para con el entorno. En cuanto a las limitaciones sobre el proceso de aprendizaje vislumbramos la dificultad en lograr y sostener la atención. Finalmente, otras dificultades percibidas por las familias fueron: desafíos en el área motriz, la inflexibilidad y la tendencia a interpretar las cosas de manera literal, la actividad mental ininterrumpida, la dificultad para respetar normas y dificultades cotidianas.
- En lo relativo a las necesidades expuestas por las familias pudimos definir la necesidad de recursos informativos, económicos y de acompañamiento emocional y profesional. En lo que respecta a las necesidades percibidas por las familias dentro del ámbito educativo, estas requieren la formación y la adquisición de conocimientos por

parte del personal docente sobre las AACCC y la 2e, con el objetivo de abordar diversas situaciones que acontezcan dentro de las instituciones, ya que al no tener información, no se ve posibilitado el enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de estos/as niños/as. **Es por esto que las familias consideran de suma importancia la articulación y colaboración conjunta entre las familias e instituciones educativas.**

- En última instancia, creemos que esta investigación tendrá aplicaciones futuras en el ámbito de la psicología clínica y educacional, con el propósito de resaltar y poner de manifiesto la relevancia de la familia en el apoyo a los niños y niñas con doble excepcionalidad. Este trabajo no se limita únicamente a la esfera educativa y familiar, sino que también abarca el ámbito emocional, aportando al conocimiento que se tiene sobre esta población. Por ello, es esencial continuar investigando esta temática, ya que el contexto evoluciona, de la misma forma en que lo hacen las particularidades de los niños y niñas doblemente excepcionales.
- Para finalizar, es fundamental reconocer la profunda influencia que ejercen los sistemas familiar y escolar en el bienestar de los niños/as. La colaboración entre la familia y la institución educativa se convierte en un factor protector ante el estrés y la desmotivación, nutriendo a los y las estudiantes con un sentido de seguridad y motivación. De ahí la relevancia significativa del sistema escolar, dado que pasan una parte sustancial de su tiempo en este entorno. Esta simbiosis entre el apoyo familiar y la dinámica escolar es esencial para cultivar un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de los jóvenes.

A decorative graphic consisting of two overlapping circles. The top-left circle is a light blue color, and the bottom-right circle is a slightly darker blue. Overlapping the intersection of these two circles is a series of thin, parallel, gold-colored lines that create a textured, brushstroke-like effect.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Altas Capacidades Argentina (2017). *Embajadores de ACI Argentina. Padres y Profesionales por la Salud y Educación de los Niños con Altas Capacidades*. Segunda Edición.
- Benito Mate, Y. (2017). “Capacidad, Excepcionalidad y Trastorno del Déficit de Atención con Hiperactividad, ¿TDAH o falso diagnóstico?” . Bogotá, Colombia.
- Cámara de Diputados, Argentina (2019). Proyecto de Ley. “*Programa Nacional de Educación para Niños, Niñas y Adolescentes con Altas Capacidades Intelectuales - ACI*”.
- Castro Barbero, M. L. C. (2008). Niños de altas capacidades intelectuales: ¿niños en riesgo social?. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (18), 163-176.
- Claros, F J; Sánchez, M T; & Coriat, M. (2006). *Fenómenos que organizan el límite*. Instituto de Estudios Altoaragoneses y Universidad de Zaragoza.
- Conejeros Solar, M. L; Sandoval Rodríguez, K; Cáceres Serrano, P. & Gómez Arizaga, M. P. (2018). *Doble Excepcionalidad: Manual de Identificación y Orientaciones Psicoeducativas. Dirigido a profesores de niños, niñas y adolescentes Doblemente Excepcionales (2e)*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnología.
- Conejeros Solar, M. L; Sandoval Rodríguez, K; Cáceres Serrano, P & Gómez Arizaga, M. P (2018). *Doble Excepcionalidad: Manual de Identificación y Orientaciones Psicoeducativas. Dirigido a Padres y/o Cuidadores de niños, niñas y adolescentes Doblemente Excepcionales (2e)*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnología.
- Conejeros Solar, M. L; Gómez Arizaga, M. P; Sandoval Rodríguez, K. G; Cáceres Serrano, P. A. (2018). “Aportes a la Comprensión de la Doble Excepcionalidad: Alta Capacidad con Trastorno por Déficit de Atención y Alta Capacidad con Trastorno del Espectro Autista”. *Revista Educación*, vol. 42, núm. 2. Universidad de Costa Rica.
- Conejeros Solar, M. L; Catalán Henríquez, S; Gómez Arizaga, M.P; Sandoval Rodríguez K & Schiller Sánchez, M. (2022). “*Hacia la Atención de la Alta Capacidad y Doble Excepcionalidad en Contexto. Una Propuesta de Intervención*”. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Universidad de Los Andes. Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo. Registro de Propiedad Intelectual no 2022-A-8417 Viña del Mar.
- Degiorgi, G. M. (2015). La dimensión Ética y Deontológica en el ejercicio profesional del

psicólogo. Facultad de Psicología. UNC. (Ed.), Ficha de cátedra de Deontología y Legislación Profesional.

- Fe.P.R.A. (2013). CÓDIGO DE ÉTICA de la Federación de Psicólogos de la República Argentina . 1–15.

- Fernández de la Iglesia, Carmen J.; Fiuza Asorey, María J.; Zabalza Cerdeiriña, María Ainhoa. (2013) “*A propósito de cómo analizar las barreras a la inclusión desde la comunidad educativa*”. Revista de Investigación en Educación, [S.l.], v. 11, n. 3, p. 172-191, dic. 2013. ISSN 2172-3427.

- Figliuolo Giaccaglia, M. A. (2022). “*Concepciones familiares sobre Doble excepcionalidad (Altas Capacidades Intelectuales y dificultades asociadas) en las infancias*”. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.

- Gómez Masdevall, M. T & Mir Costa, V. *Altas Capacidades en niños y niñas. Detección, Identificación, e Integración en la Escuela y en la Familia*. Narcea, S. A. De Ediciones. Madrid.

- González Perán, A., Checa Fernández, P. (2022). “*La desconocida doble excepcionalidad en alumnado con discapacidad visual*”. RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual. España.

- Hernández González, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), e1442. Epub 01 de septiembre de 2021. Recuperado en 26 de noviembre de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002&lng=es&lng=es.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación (Vol. 3). México: McGraw-Hill.

- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. Mc Graw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

- Hernandez Sanchez, M., Ainscow, M. (2018). “*Equidad e Inclusion: Retos y Progresos de la Escuela del Siglo XXI*”. Volumen 2. Retos XXI.

- Irueste. P. (2012). “*Capacidades Intelectuales Diferenciales en Niños Designados por sus Docentes como Dispersos e Hiperactivos*”. Córdoba, Argentina.

- Irueste, P.; Guatrochib, M.; Pacheco, S. & Delfederico F. (2020). *Nuevas Configuraciones Familiares: Tipos de Familia, Funciones y Estructura Familiar*. Redes 41.

- Ley de Educación Nacional N° 26.206, (2006). <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

- Ley de Educación Provincial N° 9870. Cap. 1. Sección segunda. Art. 22. Inc “d” (2011).

Dirección General de Educación Superior, Ministerio de Educación de Córdoba. Córdoba, Argentina, 15 de diciembre del año 2010.

https://dges-cba.infed.edu.ar/sitio/upload/Ley_9870.pdf

- Ley Nacional 26.061. (2005, 29 de diciembre). Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Boletín Oficial de la República Argentina, 30 de diciembre de 2005.
- Ley nacional de Salud Mental N° 26.657. Decreto Reglamentario 603/2013, (2013). http://www.minsa.gob.pa/sites/default/files/programas/guia_medica_de_atencion_integra_am_digital.pdf.
- Ley Nacional 27.306. (2016, 19 de octubre). Abordaje Integral e Interdisciplinario de Sujetos con Dificultades Específicas del Aprendizaje.. Boletín Oficial de la República Argentina, 04 de noviembre de 2016.
- Luque Parra, D. J. (2009). “*Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa*”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 39(3-4), 201-223.
- Maldonado-Mera, B; Benavides Espinosa, K; Buenaño Cabrera, J. (2017) *Análisis dimensional del concepto de estrategia*. Revista Ciencia Unemi, vol. 10, núm. Universidad Estatal de Milagro Ecuador.
- Manzano, A. & Arranz, E. B. (2008). *Contexto familiar, superdotación, talento y altas capacidades*. Anuario de Psicología 2008, vol. 39, nº 3, 289-309 © 2008, Facultat de Psicologia Universitat de Barcelona.
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación (2019). *Educación Inclusiva. Fundamentos y Prácticas para la Inclusión*.
- Tarabini, Aina (2020). *¿Para qué sirve la escuela? Reflexiones sociológicas en tiempos de pandemia global*. Revista de Sociología de la Educación-RASE, 13 (2) Especial, COVID-19, 145-155. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17135>.
- Martínez-Montilla, J.M; Amado-Marín, B; Guerra-Martín, M.D. (2017). “*Estrategias de afrontamiento familiar y repercusiones en la salud familiar: Una revisión de la literatura*”. Enfermería Global. Universidad de Sevilla.
- Minuchín, S. (1974). *Familias y terapia familiar*. España: Editorial Gedisa.
- Moreira, Stella Maris, Giadas, Maria de las Mercedes & Campo, Maria Victoria (2021). “*La entrevista virtual, ¿la nueva forma de administración de las técnicas cualitativas?*”. Jornada de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, CABA.

- Otxandorena Noble, M. (2010). *El Modelo Sistémico Aplicado a la Función Tutorial en La Escuela. Relación Familia-Escuela. Trabajo de Evaluación de 3 Curso de Terapia Familiar y de Pareja.*
- Salazar, J., Montero, M., Muñoz, C., Sánchez, E., Santoro, E. & Villegas, J. (2012). Percepción Social. En *Psicología Social*. México.
- Sara Moreno Cámara, SM; Palomino Moral P,A; Frías Osuna, A; & del Pino Casado, R. (2015). *En torno al concepto de necesidad*. Departamento de Enfermería, Universidad de Jaén, España.
- Sastre Guijarro, V. (2020). *Adentrándonos en la doble excepcionalidad: TEA y AACC*. Universitat de les Illes Balears.
https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/154965/Sastre_Guijarro_Veronica.pdf
- Touron, Javier (2004). *De la Superdotación al Talento. Evolución de un Paradigma*. Editorial Pearson Educación. Madrid.
- Tourón, Javier (2009). *Desarrollar el talento, promover la excelencia: una exigencia para el progreso social y económico*. Departamento de Educación, Universidad de Navarra.
- Villalobos, Elena & Aracama Cobos, Isabel. (2022). *Modelo de intervención con el alumnado con altas capacidades en Navarra*. Gobierno de Navarra. Departamento de Educación. Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra.



ANEXO

ANEXO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Ud. ha sido invitado a participar en una investigación denominada “*Barreras Educativas Percibidas por Familias de Niños y Niñas con Doble Excepcionalidad*” Esta investigación tiene como objetivo conocer cuáles son las barreras educativas percibidas por las familias con niños y niñas con Doble Excepcionalidad (Diagnóstico/Déficit previo asociado a Altas Capacidades Intelectuales), que hayan realizado el proceso de detección en el Servicio de Neuropsicología, Área Infantil, de la Universidad Nacional de Córdoba.

La presente investigación está a cargo de las estudiantes Bonino Gómez, Paula Lucía, Contreras Parra, Claudia Vanesa y Gallo Antonella, alumnas del tramo final de la Lic. en Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba, quienes actualmente llevan a cabo una Práctica Supervisada en Investigación, bajo la supervisión de la Dra. Paula Irueste.

Si ud. acepta participar, se lo invitará realizar una entrevista de aproximadamente 45 minutos, la cual será grabada con el fin de registrar los datos para su posterior análisis. Dicha participación es completamente voluntaria. Así mismo, usted tiene derecho a abstenerse de participar o retirarse en cualquier momento.

La información que ud. suministre será estrictamente confidencial y será utilizada sólo con fines investigativos, respetando su intimidad.

Por cualquier duda o consulta puede comunicarse al siguiente correo electrónico: Desde ya, se agradece su participación.

Nombre del participante:

Firma:

MODELO DE ENTREVISTA

Datos Personales:

Fecha:

Nombre:

Mail:

Presentación de la familia

1. ¿Cómo está compuesta la familia?
2. ¿Cuál es el diagnóstico que presenta su hijo/a? ¿A qué edad lo diagnosticaron?
3. ¿Cuál fue el motivo por el que decidieron realizar un proceso de identificación?
4. ¿Sienten que tienen una buena comunicación con su hijo/a? ¿Cómo la describiría?
5. ¿Cuáles son los intereses de su hijo/a?, ¿comparten alguna actividad con ellos?, ¿pueden mencionar algunas de ellas?

Percepciones Familiares asociadas a la Doble Excepcionalidad

1. ¿Cómo se sintieron cuando su hijo/a fue identificado con indicadores de AACC, además de ya tener un diagnóstico previo?
2. ¿Qué tipo de apreciación tienen sobre el diagnóstico de su hijo/a? (negativa, positiva, indistinta)
3. ¿Cómo notan emocionalmente al/la niño/a dentro de su contexto familiar? ¿Siente que recibe la contención que necesita?
4. Como familia, ¿perciben que la escuela le brinda a su hijo/a un trato particular?
¿Cuál/es?
5. ¿Cómo perciben que se siente su hijo/a al ir a la escuela? ¿Es una actividad que le genera placer o displacer?

Barreras Educativas percibidas por las familias de niños y niñas con 2e

1. ¿Qué tipo de barreras escolares perciben ante la doble condición de su hijo/a?
¿Podrían nombrar algunas?

2. ¿Con qué frecuencia observan que aparecen dichas dificultades?
3. ¿Estas barreras percibidas han ido incrementando su intensidad a lo largo del tiempo?
4. ¿La escuela tiene información sobre la doble condición de su niño/a?
5. ¿Perciben que las escuelas implementan herramientas para su inclusión?

Estrategias Familiares

1. ¿Dentro del contexto familiar poseen algún tipo de información sobre 2e?
2. ¿Dentro del contexto familiar pudieron implementar estrategias para la contención y/o afrontamiento de esta doble condición?
3. ¿Implementaron estrategias extraescolares para facilitar el proceso de aprendizaje?
4. ¿Creen que estas estrategias implementadas son efectivas?

Estrategias Educativas

1. ¿Creen que la escuela tiene los recursos necesarios para implementar una adaptación curricular?
2. ¿Reciben apoyo por parte de la escuela? ¿Cuál/es?
3. ¿Perciben que la escuela es permeable en relación a la situación de la doble condicionalidad?
4. ¿Perciben que el equipo docente que trabaja con su niño/a posee formación sobre la temática de 2e?

Limitaciones

1. ¿Qué limitaciones observa en su hijo/a en cuanto a la dimensión emocional?
2. ¿Qué limitaciones observa en su hijo/a en cuanto al proceso de aprendizaje?
3. ¿Cómo es un día normal en la vida de su hijo/a? ¿Qué limitaciones observa en su hijo/a en cuanto al proceso de socialización?
4. Ustedes como familia, ¿qué tipo de limitaciones perciben?, ¿podría nombrarlas? Todas estas limitaciones mencionadas, ¿cómo perciben que impactan en el desarrollo de su niño/a?

Necesidades

1. Como consecuencia del doble diagnóstico, como familia ¿consideran que poseen los recursos necesarios? **En el caso de que la respuesta sea sí**, ¿puede nombrar recursos puestos en marcha? / **En el caso de que la respuesta sea no**, ¿qué recursos considera que necesita?
2. ¿Qué necesidades perciben que tiene su hijo/a? (respecto a la interacción social en la escuela)
3. ¿Perciben que desde la escuela tienen los recursos necesarios para afrontar las necesidades y/o particularidades de su hijo/a con 2e? **En el caso de que la respuesta sea sí**, ¿pueden nombrar algunas? / **En el caso de que sea no** ¿qué recursos cree usted que necesita la escuela?
4. En el caso de que la respuesta a las preguntas anteriores sea afirmativa, ¿consideran necesaria la articulación de recursos familiares y escolares? ¿Por qué?

