

Universidad Nacional de San Luis Facultad de Ciencias Humanas



Neurodiversidad: Una Experiencia En Jardín Maternal

Cecilia Anabel Cannarella - estudiante

Dra. Fernanda Galarsi - directora

Mgtr. Jorge Leporati- co-director

Tesis para optar al Grado de
Especialista en Primeras Infancias

San Luis - Argentina

Abril, 2025

ÍNDICE

RESUMEN	4
ABSTRACT	5
CAPÍTULO I	6
INTRODUCCIÓN	6
1- Formulación del Problema	9
2- Relevancia y pertinencia de la intervención	9
3- Objetivos	11
3-1- General	11
3-2 -Específicos	11
CAPÍTULO II	12
ANTECEDENTES	12
CAPÍTULO III	17
1- MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	17
1. 1 Concepciones históricas de Discapacidad	17
1. 2 Procesos de integración e inclusión	20
1. 3 Legislación	22
1. 4 Neurodiversidad	24
CAPÍTULO IV	28
METODOLOGÍA	28
1 -Perspectiva Socio-Crítica	28
2- Participantes y Escenario	28
3-Estrategias de abordaje de la intervención	30
4 - Estrategias de análisis de la intervención	31
CAPÍTULO V	33
DESCRIPCIÓN Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	33
• Primer encuentro	33
• Segundo Encuentro	37
CAPÍTULO VI	43
INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN	43
Categorías de análisis	43
❖ Aproximación al contexto	43
❖ De la discapacidad a la neurodiversidad	47
❖ Experiencias en torno a la Diversidad	50
❖ Construcción de un espacio de reflexión	53
CAPÍTULO VII	55
CONCLUSIONES	55
CAPÍTULO VIII	58
REFERENCIAS	58
CAPÍTULO IX	64
APÉNDICES	64

Primer Encuentro	64
Segundo Encuentro	68
-Nota para Institución con solicitud de realización de talleres	76
-Casos escogidos para la segunda actividad “Fortalezas sobre Desafíos” del segundo encuentro	77
-Fotos de los talleres	79
-Nota en página web del Jardín Maternal sobre los talleres realizados	86

RESUMEN

La diversidad en el ser humano es un hecho natural y complejo; actualmente es una realidad diaria que acontece en las escuelas y que constituye un gran desafío para un sistema que detenta prácticas que no la visibilizan. Esta investigación estuvo centrada en el trabajo con las personas que forman parte del Jardín Maternal “Prof. Victoria Quevedo de Fredes” de la UNSL (docentes, no docentes, equipo de gestión) para generar escenarios de intercambio periódicos, visibilizando la neurodiversidad. Como objetivo se planteó examinar las expectativas y preconcepciones de los participantes respecto a la diversidad así como promover la reflexión crítica buscando una nueva mirada de la discapacidad.

Bajo un análisis cualitativo se trabajó con 24 participantes en dos encuentros llevados a cabo en la Institución con modalidad taller. Como primeras conclusiones es correcto decir que se ha alcanzado la generación de un ambiente de diálogo sobre las aulas diversas, iniciando el camino hacia una problematización no desde términos teóricos, sino desde las mismas prácticas y experiencias cotidianas hacia el respeto por las diferencias.

Palabras clave: *neurodiversidad; escuela; diálogo; reflexión; diferencias; prácticas.*

ABSTRACT

Diversity in human beings is a natural and complex phenomenon; it is currently a daily reality in schools and constitutes a major challenge for a system that maintains practices that do not make it visible. This research focused on working with the people who are part of the "Prof. Victoria Quevedo de Fredes" Kindergarten at the UNSL (teachers, non-teaching staff, and management team) to generate regular exchanges, highlighting neurodiversity. The objective was to examine participants' expectations and preconceptions regarding diversity and to promote critical reflection seeking a new perspective on disability.

Through a qualitative analysis, 24 participants participated in two workshops held at the institution. As initial conclusions, it is fair to say that an environment for dialogue about diverse classrooms has been generated, beginning the path toward a problematization not from theoretical terms, but from everyday practices and experiences, leading to respect for differences.

Key words: *neurodiversity; school; dialogue; reflection; differences; practices.*

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

La motivación en la temática se desprende de un recorrido personal/profesional en el que me he visto interpelada por cuestionamientos, prejuicios y representaciones propias, que han ido gestando la necesidad de constituir un nuevo punto de partida desde el encuentro y la escucha atenta de nosotros-otros por las que estoy atravesada cotidianamente. Es así como el interés y el porqué de esta propuesta, se relaciona con el desempeño en mi ámbito laboral que conlleva un frecuente intercambio con familias con variedad de necesidades e inquietudes respecto a las vivencias relacionadas con lo que la condición diagnóstica de sus hijos/as acarrea.

A partir de allí, es que he observado una creciente demanda en diferentes contextos (de salud y educativo principalmente), respecto a las dificultades existentes para entender y respetar la neurodiversidad. Mayormente las consultas giran en torno a los procesos de inclusión en instituciones educativas, los cuales se ven entorpecidos y/o limitados por las barreras que el entorno directa o indirectamente va interponiendo. Se suceden así relatos cargados de dificultades en lo que respecta a las posibilidades de interacción y de aprendizajes significativos que impactan negativamente en esas infancias.

Muchas veces, si una persona no adquiere conocimientos como el resto (no copia del pizarrón, eleva su tono de voz, se para de su silla, deambula, no escribe en cursiva, entre otros) se le imprime una categoría diagnóstica o se exige una consulta neurológica (para confirmar un rótulo que muchas veces el adulto próximo ya le trasladó a esa persona y que a su vez repercutió en su manera de vincularse). Asimismo en otras ocasiones se dan por sentado limitaciones de un sujeto sin siquiera ofrecer la posibilidad de experimentar

ejercicios o consignas porque se expresa con ecolalias o no accede a la lectoescritura tradicional (desconociendo que existen otra vías de acceso al conocimiento por sobre lo exclusivamente discursivo).

En relación a lo expuesto anteriormente, es que, surge un primer cuestionamiento sobre la utilización de los diagnósticos como condicionantes para los aprendizajes y dinámicas sociales. Cuando un sujeto queda inmerso en una clasificación, la etiqueta diagnóstica suele cobrar primer plano por sobre la persona, condicionando formas de interrelación a partir de las representaciones que de allí se desprenden. Aparecen así también preconceptos relacionados a ese “rótulo” que categoriza a las personas de acuerdo a sus funcionamientos, revistiendo luego una gran dificultad para despojarse de ellos. Sucede que, la mirada que tenemos sobre lo que se aleja de lo normal, direcciona el comportamiento, ya que un miramiento con connotación negativa, concluye definiendo a ese otro como anormal; la forma en la que hablamos, construye pensamientos y lamentablemente prejuicios frente a lo que no se conoce o entiende porque escapa a lo que estamos habituados.

De igual forma otra barrera limitante, la conforman las ideas previas generalizantes respecto a la discapacidad, compartidas y reproducidas por grupos sociales con el paso del tiempo, a través de los varios paradigmas (como el tradicional y el médico-biológico). Las miradas y las expectativas construidas acerca de las infancias diferentes las han relegado al lugar de no participación o por el contrario de asistencia extrema por no poder, dejándolas en una posición pasiva y de total anti-escucha. Del mismo modo, la igualdad de oportunidades y accesos que se propulsan en estos últimos tiempos, todavía no trascienden más que en documentos escritos sin implicancia ni impacto real alguno. Resuenan así las palabras de McLaren (1997) quien afirma que la diferencia es tanto construida como abordada.

De esta forma, los contenidos y las reglas de funcionamiento en la sociedad y por ende, en las instituciones educativas, parecieran aún hoy no contemplar las diferencias, lo que

derivaría en que las relaciones sociales se vean entorpecidas y finalmente en vez de incluir, se segregue.

La emergencia de aulas diversas, demanda un cambio de abordaje en lo que respecta a escucha y visibilización; así como la generación de espacios de comunicación desde donde se promueva una mirada diferente a la ya construida y reproducida.

El presente proyecto de intervención estuvo centrado en el trabajo con y para las personas que forman parte del Jardín Maternal “Prof. Victoria Quevedo de Fredes” de la UNSL, contemplando los actores que lo constituyen diariamente (docentes, no docentes, equipo de gestión) para generar escenarios de intercambio periódicos e introducir y visibilizar el concepto de neurodiversidad.

La elección de la institución nace primeramente de la puesta en común de inquietudes y demandas cotidianas con profesionales cursantes de la Especialización en Primeras Infancias. A partir de allí se decide proponer una co-construcción de experiencias para el cambio de mirada en torno a la discapacidad. Para ello, se hace necesario repensar antiguas concepciones y modelos, a la vez de constituir un lugar de encuentro donde se prioricen las vivencias y formas de entender el mundo que nos rodea.

En este proceso de descubrimiento, propio y con los otros, parece muy clarificante lo que Szulc (2008) plantea sobre que la propia subjetividad no es necesariamente un obstáculo, sino más bien una herramienta. El punto de partida tiene que ser desde el encuentro con los demás e implicar la propia interpelación en lo que respecta a preconceptos, interrogantes, prejuicios y representaciones, intentando que al reconocerlos y compartirlos, se garantice una escucha atenta de nosotros-otros que nos atraviesa cotidianamente. Cada protagonista con su aporte particular desde el ámbito donde se desenvuelva, puede propiciar un camino de superación.

En consonancia con lo que se viene desarrollando y acordando con las exposiciones de Lewkowicz (2004, p. 125), respecto a que “la infancia ha ido variando”, es que se considera interesante poder relacionarla con esta propuesta, justamente por la necesidad emergente de ver y contemplar la diversidad, reconstruyendo conceptos y prácticas más abarcativas e integrales, para tal como lo sostiene posteriormente: *tratar de entender qué son las infancias hoy*.

1- Formulación del Problema

Cómo problematizar las concepciones acerca de la Neurodiversidad que tienen los diferentes actores sociales (docentes, no docentes, equipos de gestión) pertenecientes a la sala de 3 años turno tarde del Jardín Maternal “Prof. Victoria Quevedo de Fredes” de la Universidad Nacional de San Luis.

2- Relevancia y pertinencia de la intervención

El propósito es colaborar en introducir un concepto muy actual y que empieza a generar debates pero sobre todo un corrimiento teórico/práctico cuya principal finalidad es la de ser más inclusivo y explicativo: la Neurodiversidad. Este término busca destacar que cada persona tiene una manera diferente de procesar la información, de reaccionar y percibir; es así como, las diferencias son lo naturalmente normal, porque la diversidad y variación son inherentes al ser humano.

Justamente son las mentes diversas, quienes conllevan a las variedades en el pensamiento que nos ayudan a evolucionar porque nos enriquecen, nos contactan con otros

puntos de vista y posicionamientos frente a la vida, como así también nos muestran los obstáculos que les impiden desarrollarse plenamente en diferentes contextos.

Frecuentemente lo normal está dictaminado por lo que la mayoría o los que tienen el poder, determinan que es, excluyendo todo aquello que de eso se aparte (sustentado por años de reproducción de un modelo médico y hegemónico). Cotidianamente en muchas situaciones, las formas (diferentes) de procesar el conocimiento y de llegar a él, se interpretan como algo no válido porque difieren de lo que se espera que sea. Es entonces cuando las voces de muchas personas, se silencian, no se las consideran y se las relega a posiciones carentes de saber.

Progresivamente se ha ido haciendo evidente la necesidad de una sensibilización en cuanto a la diversidad funcional de forma efectiva y proactiva. Revisar lo ya instituido con una mirada sistémica para propiciar una real y plena inclusión, repensando un sistema educativo que pugne por experiencias de aprendizajes satisfactorias, donde las infancias diversas se sientan valoradas.

La intención que este cambio vislumbra, implica que verdaderamente se geste un movimiento para todos, con la participación y el compromiso justamente, de todos. Debemos querer la igualdad, desear firmemente un compartir oportunidades y colaborar para ello superando prácticas estigmatizantes y teorías en decadencia. Las aulas son diversas, porque la sociedad lo es, entonces nos podemos preguntar ¿cómo me posiciono frente a este escenario si no me abro a la posibilidad de modificar lo que se viene reproduciendo porque ya no abarca ni contempla a la totalidad?

Visibilizar, dar a conocer y animarse a conversar de las diferencias, ha sido y es, una tarea compleja, pero no por ello poco importante ni primordial para toda la sociedad.

El trabajar hacia una educación más inclusiva y libre, puente de esperanza y transformación, conlleva principalmente a que las diferencias dejen de ser estigmatizadas

para que finalmente sean reconocidas ¡y celebradas!, contemplando a la diversidad como un valor a respetar.

3- Objetivos

3-1- General

- ❖ Poner en diálogo espacios de encuentro que nos permitan comprender la heterogeneidad en las aulas, problematizando sobre las concepciones de Neurodiversidad en los actores sociales pertenecientes a la sala de 3 años turno tarde del Jardín Maternal “Prof. Victoria Quevedo de Fredes” de la Universidad Nacional de San Luis.

3-2 -Específicos

- ❖ Conocer el contexto institucional.
- ❖ Examinar las expectativas y preconcepciones de los participantes respecto a la puesta en común y el trabajo en neurodiversidad.
- ❖ Compartir experiencias y saberes con docentes, directivos, personal de la comunidad educativa acerca de la Diversidad en las escuelas.
- ❖ Promover un espacio de reflexión crítica de las prácticas cotidianas actuales, alcances y repercusiones de los cambios a realizar para una nueva mirada de la discapacidad.

CAPÍTULO II

ANTECEDENTES

- ❖ Navarro Montano, M. J; Gordillo Gordillo, M. (2014) llevaron a cabo una investigación cualitativa en centros de Educación Infantil y Primaria de Sevilla y alrededores. El objetivo principal fue estudiar la intervención del profesorado en el aula y analizar el significado de las prácticas docentes en relación con la inclusión educativa y la atención a la diversidad. Los datos se obtuvieron a través de una entrevista semi-estructurada, orientada a conocer la intervención del profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria en las aulas. Se realizaron en dos fases, en una primera fase se entrevistó a tres profesores tutores; en la segunda fase y tras revisar algunas de las preguntas de la entrevista anterior, se entrevistó a dos profesores tutores y un profesor de Pedagogía Terapéutica. Las respuestas del profesorado revelan la toma de conciencia del significado de la educación en la diversidad. Las conclusiones obtenidas tras el análisis de datos y la discusión de resultados giraron en torno a que las preocupaciones del profesorado se centran en la dirección y gestión del proceso de aprendizaje, en lo que respecta a adaptar la metodología, poder atender a las necesidades personales de cada alumno y desarrollar prácticas educativas responsables. Aunque se evidencia la preocupación por parte del profesorado, se concluye también que se suceden limitaciones al momento de atender a todos/as los/as estudiantes considerando sus dificultades, peculiaridades y necesidades educativas concretas. Todo ello supone un reto para los docentes que en ocasiones manifiestan malestar y desborde por falta de tiempo, inseguridad e incertidumbre para revisar las propias prácticas y cuestionar el diseño y el desarrollo de la intervención en el aula.

- ❖ Bocaz Valderrama, P; Catalán Montecinos, M. y Montenegro Núñez, P. (2018) realizaron una investigación para indagar la relación entre el conocimiento de Neurodiversidad y las prácticas pedagógicas inclusivas en docentes de un jardín infantil particular en la comunidad de Vitacura, Santiago de Chile. El método de trabajo utilizado fue mixto (teórico, práctico, reflexivo). Para saber sobre el conocimiento acerca de la neurodiversidad que tenían las docentes del jardín, se optó por tomar una encuesta, donde se evidenció escaso dominio sobre la temática, también se observaron prácticas pedagógicas, evidenciándose escasa implementación en el quehacer pedagógico adaptados a la población testeada. Posteriormente se implementó un programa de capacitación, a lo largo de 12 horas de trabajo en torno a temáticas de neurociencias, neurodiversidad y aprendizaje, prácticas pedagógicas inclusivas. Concluyendo que efectivamente las educadoras pudieron desarrollar algunas prácticas pedagógicas más inclusivas, presentándose variaciones positivas en 12 de las 37 conductas observadas. Con toda la evidencia e información sistematizada, fue posible analizar el impacto que genera en las prácticas pedagógicas inclusivas de la comunidad educativa, determinando que el mayor conocimiento y dominio de temáticas como las propuestas, contribuyen en la construcción de espacios educativos más inclusivos.

- ❖ Mejía Mora, R. (2021) realizó un trabajo sobre psicoeducación en neurodiversidad en el aula, en Quito Ecuador, para capacitar a docentes. La investigación propuso crear material interactivo y de fácil acceso a educadores, para el trabajo con estudiantes, implementando estrategias en el aula que faciliten los aprendizajes. A lo largo de dicho proceso se trabajó con la guía profesional de IDEA (Instituto de Enseñanza y Aprendizaje) de la Universidad San Francisco de Quito, proporcionando información acerca de las necesidades que tenían los profesores con respecto a la neurodiversidad aplicada al aula y

otorgar herramientas para situaciones concretas con los alumnos. La plataforma digital escogida para desarrollar el material de apoyo fue Genially; se utilizaron encuestas, tablas, videos, plantillas descargables, links para aplicaciones y material audiovisual, organizando la información en temas y subtemas. Se concluyó que el trabajo realizado permitió cumplir con éxito el objetivo principal de delimitar la información en torno a la Neurodiversidad y que los educadores tengan acceso a los recursos. Sin embargo se evidenció la necesidad de llevar a cabo una investigación previa que permitiera observar las necesidades educativas puntuales que existen en las aulas para así, facilitar la implementación de dichas herramientas tangibles.

- ❖ Moreno, M. I; Morán Suárez, M.L; Gómez Sánchez, L. E; Solís García, P; Alcedo Rodriguez, M. A. (2022) llevaron a cabo para la Revista Española de Discapacidad, un estudio con revisión de la literatura para conocer cómo son las actitudes de docentes, familiares, profesionales, universitarios e iguales hacia las personas con discapacidad y detectar las variables que influyen en dichas actitudes. La revisión de la literatura científica se basó en artículos comprendidos entre los años 2000 y 2022, consultando diferentes bases de datos tales como Psycodoc, PsycINFO, PsycArticles, Dialnet, PubMed, Scopus, Scielo y Google Scholar. Pudiendo concluir que, los colectivos estudiados presentan, en general, actitudes negativas hacia las personas con discapacidad; sin embargo, las actitudes hacia las personas con discapacidad de los docentes son, en términos generales, las más positivas. En cuanto a las variables que influyen en dichas actitudes, los resultados no son consistentes, pero tener formación en discapacidad y en temas relacionados con la educación inclusiva, el contacto con personas con discapacidad y el impartir docencia en los primeros niveles educativos se relacionan con actitudes más positivas. Sí se evidenció la importancia que tienen las actitudes de estos profesionales tanto en el desarrollo de actitudes positivas como

en la implementación de la educación inclusiva. Para finalizar, se pudo concluir que la falta de información y formación está estrechamente ligada a las actitudes negativas.

- ❖ Casillas Mora, M, D (2024) realizó un trabajo de intervención socioeducativa en colaboración con miembros de la comunidad del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) de la ciudad de Jalisco, México. Mediante la implementación de un diagnóstico participativo buscó como objetivo recuperar las necesidades en materia de inclusión de las personas dentro de la neurodiversidad, contribuyendo a su visibilización; y asimismo generar propuestas en colectivo para mejorar las condiciones para la convivencia entre estudiantes. En un primer momento inició queriendo conocer la opinión de los alumnos neurodiversos, por lo que realizó un formulario por medio de Google para recabar información acerca del conocimiento que se tenía acerca de la neurodiversidad en el estudiantado de la institución. Esta herramienta de recolección estuvo compuesta por 12 ítems, los cuales fueron de respuestas abiertas. En total se obtuvo participación de 10 estudiantes; los resultados en esta primera etapa concluyeron en la necesidad de ser escuchados, vistos y de educar en la institución para generar mayor empatía hacia ellos así como combatir situaciones que propician al rechazo, a la discriminación y la exclusión o estigmatización hacia las neurodivergencias. Posteriormente se desarrolló una campaña de divulgación sobre la neurodiversidad y dos instancias para la realización de mesas de diálogo para toda la comunidad universitaria. De ello se desprendió por un lado el rol clave del docente para procesos de inclusión exitosos así como también la necesidad de incrementar la cantidad de capacitaciones y formaciones específicas sobre neurodiversidad para todos los agentes educativos y alumnado. Para concluir, si bien en el caso de ITESO, se pudieron observar estrategias que ya se estaban aplicando para poder apoyar a los estudiantes neurodivergentes, aún se requiere abordarlo desde una mirada macro dentro de la institución,

para potenciar la visibilización, evitando consecuencias negativas tales como falta de empatía, exclusión y rechazo.

Es importante mencionar que a nivel local y nacional hasta el momento no se encuentran antecedentes relacionados con la temática desarrollada en este trabajo, siendo sí oportunos los anteriormente citados y que corresponden al ámbito internacional.

CAPÍTULO III

1- MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

1. 1 Concepciones históricas de Discapacidad

La neurodiversidad se define como un concepto que trasciende la concepción tradicional de la diversidad humana, al reconocer y celebrar las variaciones naturales en el funcionamiento neurológico y cognitivo de las personas (den Houting, 2019; Doyle, 2017). Este concepto tuvo sus inicios en círculos influenciados por el enfoque social de la discapacidad expresándose recién a finales de la década de los 90, por lo que resulta imprescindible llevar a cabo un repaso histórico por los modelos predecesores, así como también por las nociones que a lo largo del tiempo giraron en torno a las personas con discapacidad, con el fin de comprender la importancia y complejidad del nuevo paradigma que se viene gestando desde entonces.

El cambio de visión de los últimos años ha estado variando la manera en la que se contempla a la discapacidad, los trastornos mentales, la forma en cómo se intervienen y los modelos terapéuticos, cada vez más centrados en la persona y su familia, y si bien es cierto aún que el camino es largo por recorrer y modificar los preconceptos que tiene la sociedad con todas aquellas personas neurodivergentes, es importante reconocer que somos todas y todos neurodiversos precisamente porque, aunque pertenecemos a la misma especie, no hay dos cerebros iguales.

Es por ello, que es oportuno remarcar que, las concepciones acerca de las personas con discapacidad, han ido cambiando sustantivamente así como también el tratamiento

otorgado sobre la base de diversos modelos: tradicional, médico y social. En la actualidad todas estas posturas conviven, pero a modo de síntesis se detalla a continuación los principales puntos de cada uno.

El primer modelo, el más antiguo y difundido, es también llamado por Palacios (2008): Modelo de Prescindencia y sostenía que las personas con discapacidad, habían recibido un castigo de los dioses o eran pecadores por lo tanto sus vidas carentes de sentido, sin nada para aportar a la comunidad, debían extinguirse. Es así como en concordancia con estas ideas eran comunes prácticas que involucran, por un lado, el exterminio, la marginación y la segregación y, por otro, la caridad, la lástima y el proteccionismo hacia esas personas que se consideraban en este contexto como anormales. Se utilizan denominaciones peyorativas para referirse a dichos sujetos como retardados, incapaces, inservibles, lisiados o minusválidos, entre otros.

A principios del siglo XX, a raíz de la Primera Guerra Mundial y de la introducción de las primeras legislaciones en torno a la seguridad social, el concepto de discapacidad asiste a un cambio de paradigma: entra en escena el modelo Médico, que apuntaba a curar a la persona con discapacidad o bien modificar su conducta con el fin de esconder la diferencia y, de ese modo, incorporarse a la sociedad. Los impedimentos físicos y mentales comenzaron a entenderse como enfermedades que podrían recibir tratamientos, dado que las personas se consideraban afectadas por patologías, factibles de ser rehabilitadas. Desde esta óptica, la persona se define a partir de parámetros de normalidad y su identidad queda anclada a un diagnóstico, estigmatizando al sujeto, encuadrándolo en una relación en la que el médico está por sobre el paciente siempre.

En concordancia con Vallejos (2002) la discapacidad es una idea cuyo significado está íntimamente relacionado con el de la normalidad y con los procesos históricos, culturales, sociales y económicos que regulan y controlan el modo a través del cual son pensados e

inventados los cuerpos, las mentes, el lenguaje, la sexualidad de los otros. La discapacidad es entonces una categoría social y política; tornándose una forma de opresión social que impone limitaciones a los sujetos que presentan algún déficit.

Finalmente, existe un tercer modelo, denominado modelo Social, nacido básicamente a partir del rechazo de las características expuestas en los dos anteriores (el tradicional y el médico).

Su origen puede situarse en la década de los sesenta, en Estados Unidos, intentando atenuar fuertemente los componentes médicos/rehabilitadores de la discapacidad, sosteniendo que las causas que la originan no son religiosas ni científicas, sino, en gran medida, sociales. Este modelo se sucede en concordancia con la definición de discapacidad propuesta en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) de la ONU, como un concepto dinámico y una construcción social, dado que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno, que impiden una igualdad respecto a los demás.

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversos obstáculos, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Es decir que se lo considera como un concepto cambiante, en evolución y que corre el foco de la persona para colocarlo en el contexto.

Dentro de este enfoque, se defiende el derecho de las personas con discapacidad a establecer relaciones interpersonales y de convertirse en personas social y económicamente activas (Padilla-Muñoz, 2010).

En paralelo a este nuevo sustento teórico, se sucede un movimiento mundial originado por las mismas personas con discapacidad, bajo el lema “nada sobre nosotros sin nosotros”, que da lugar a importantes avances en materia de derechos y en la lucha por la no

discriminación. Se propicia así la idea de que las personas con diversidad funcional tienen tanto que aportar a la sociedad como aquellas que no lo son, por lo que es indispensable garantizar una participación plena bajo los valores del respeto y la convivencia. Una equidad en las oportunidades resulta fundamental para que lo postulado en las reglamentaciones pueda trascender hacia la acción y ser parte concretamente de políticas públicas en todos los países y regiones. La sociedad en su totalidad debe contribuir al cambio, modificando actitudes, pensamientos y decisiones que excluyen o diferencian, que levantan muros en vez de tender puentes.

1. 2 Procesos de integración e inclusión

Uno de los ámbitos más significativos donde comienza a vislumbrarse la necesidad de efectivizar el nuevo enfoque, superando la postura restrictiva en torno a la discapacidad, es el educativo. Es así como se resalta la importancia de generar contextos que conciban las nuevas formas de aprender, avanzando en la idea de que los conocimientos se construyen de diferentes modos, implicando múltiples alternativas entre las interacciones que lo posibilitan.

La integración constituye uno de los fenómenos de mayor trascendencia en los últimos años, en especial porque surge como respuesta a años de desatención y marginación de personas con desafíos en el desarrollo que no encajaban en el sistema educativo. Su origen en la década de los 60, (inicialmente en los países desarrollados para luego extenderse a todos los demás) se relaciona con los movimientos a favor del derecho de las minorías a no ser discriminadas por razón de sus diferencias y por otro lado también, con la creciente conciencia de que las condiciones de marginación en las que vivían las personas con discapacidad, llevaban a un empobrecimiento para su desarrollo personal y social.

Posteriormente acontece el surgimiento de la educación especial como reconocimiento de la necesidad de una educación especializada para aquellas personas con discapacidades: docentes formados, programas especiales diferentes a los de la escuela común, materiales específicos, entre otros.

En relación a ello, Wolfensberger (1972) impulsa su principio de Normalización, definiéndolo como la utilización de medios, culturalmente tan normativos como es posible, en orden a establecer y/o mantener conductas y características personales que fuesen tan culturalmente normativas como sea posible, buscando favorecer la dignidad que les corresponde por derecho propio a las personas con deficiencias o limitaciones en este caso, mentales.

Poco a poco esta individualización de la enseñanza y los centros especiales empiezan mostrar insuficiencias dado que se convierten en la única opción y destino de cada vez mayor cantidad de personas que quedaban por fuera de un sistema educativo común.

Es por ello, que con el paso de los años, hay acuerdo en sostener que el enfoque de normalización e integración es insuficiente, por lo que se inicia una evolución que concluye en el abandono del término y la sustitución por el de inclusión.

Según Barrio (2009, p. 14) “la educación inclusiva aparece como la posibilidad de construcción de una sociedad inclusiva en la que se reconozca y participen todos los ciudadanos, de tal manera que se genere un ambiente estudiantil justo, solidario y equitativo, donde prevalezca el derecho del estudiante a ser incluido en la educación, sin distinción de ninguna índole”. Si bien debe brindar a sus alumnos las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para su progreso, la inclusión no debe reducirse a una mera cuestión curricular, organizativa o metodológica. Por el contrario, conlleva una manera distinta de entender la educación y vida en sociedad.

Trabajar por una educación inclusiva implica hacerlo por todos y cada uno, con estrategias pedagógicas diversificadas; donde todos sus miembros, ya sean estudiantes con o sin discapacidad, con o sin dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características de distinto tipo, puedan acceder al aprendizaje con equidad (Ministerio de Educación, 2019).

El origen de la idea de inclusión se sitúa en el Foro Internacional de la UNESCO, en 1990 en Tailandia, donde se promovió el compromiso de una educación para todas las personas, que satisfaga las necesidades básicas de aprendizaje dentro del sistema de educación formal.

Por su parte, la Declaración de Salamanca (1994) generalizó la inclusión como un principio central en las políticas y prácticas educativas para todas las personas.

En nuestro país, el uso del concepto de inclusión aparece con intensidad a partir del año 2004 en los fundamentos de las políticas socioeducativas como en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) y también en múltiples programas desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional. El fundamento principal de la educación inclusiva no sólo está en el respeto al derecho a ser diferente, sino que valora la existencia de una diversidad en las aulas, supone un modelo de escuela en la que profesores, alumnos y familias participan y desarrollan un sentido de comunidad entre todos los participantes, tengan o no capacidades diversas o pertenezcan a una cultura, raza o religión diferente.

1. 3 Legislación

Todas las personas con discapacidad tienen Derecho a Integrarse a la Educación Común, mediante el pleno desarrollo de sus capacidades.

Es importante mencionar que existen acuerdos con reglamentaciones y disposiciones tales como la Ley N° 26.378 que rige la Convención sobre las personas con discapacidad en el (2006), en su artículo 24 expone que los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Allí se garantiza que se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social. Se establece también que se realicen ajustes razonables en función de las necesidades individuales.

En consonancia con ello, la ley N° 24.901, en (1997), regula el Sistema de Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las personas con discapacidad. En su artículo 17 explica qué son las prestaciones educativas y cómo deben ser cubiertas por las obras sociales o prepagas: se entiende por prestaciones educativas a aquellas que desarrollan acciones de enseñanza-aprendizaje mediante una programación sistemática específicamente diseñada, para realizarlas en un período predeterminado e implementarlas según requerimientos de cada tipo de discapacidad.

Por otro lado, la Resolución 1328/2006 del Ministerio de Salud de la Nación, describe los servicios de rehabilitaciones terapéuticas y educativas. En el artículo 4.4, especifica las condiciones del Servicio de Integración en escuela común, estableciendo que los servicios educativos de apoyo a las instituciones de educación común tienen por objeto, ofrecer los apoyos específicos para la evaluación y la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, transitorias o permanentes, dentro del ámbito de la educación común, en todos sus niveles.

En el ámbito local, en la provincia de San Luis, recientemente, en 2021, desde el Ministerio de Educación se impulsó la Resolución N° 270, donde se fijan lineamientos sobre los procesos de inclusión escolar, incluyendo la obligatoriedad de diseñar un Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI) para los niveles de educación inicial, primario

y secundario de todas las modalidades de escuelas de gestión estatal, privada, de autogestión y de gestión social. La importancia radica en que de esta forma se debe pensar para cada alumno que cuente con Certificado Único de Discapacidad (CUD), una trayectoria específica que contemple el perfil de aprendizaje, así como delimitar las principales barreras institucionales que entorpezcan el poder establecer el sistema de apoyo que requiera para su plena inclusión y participación. Sin embargo, a pesar de lo estipulado por las legislaciones anteriormente citadas, se continúan sucediendo relatos por parte de las familias sobre situaciones donde pareciera que todo ello se cumpliera parcialmente, con ejemplos varios sobre rechazo de banca en instituciones escolares, recorte de prestaciones básicas de apoyo por parte de las obras sociales, ausencia de adaptaciones curriculares requeridas según el perfil del alumno, desconocimiento sobre los apoyos que requieren (en términos educativos y terapéuticos) ignorancia respecto a condiciones de neurodivergentes, entre otros.

La intervención que deberá propulsarse para que lo escrito se condiga con la práctica, será aquella que pueda responder a las diferencias dentro del aula, otorgando atención y lugar a cada uno de los componentes del sistema educativo, combatiendo cualquier forma de exclusión, considerándolo como un proceso en constante transformación. La premisa guía tendrá que ser que al compartir y naturalizar las diferencias, se aprende a convivir.

1. 4 Neurodiversidad

La diversidad en el ser humano es un hecho natural y complejo; actualmente es una realidad diaria que acontece en las escuelas y que constituye un gran desafío para un sistema que detenta prácticas que no la visibilizan. De ahí la importancia de dialogar y exponer este concepto, Neurodiversidad.

El término Neurodiversidad surgió a partir de la observación de características atípicas y de un funcionamiento diferente en las personas con autismo; luego se fue extendiendo para explicar otros trastornos del desarrollo de origen neurológico. A fines de los 90, la socióloga Judy Singer acuñó el término para referirse a condiciones como el autismo, la dislexia y el déficit de atención, aportando una significación revolucionaria para el campo ya que pugna por el reconocimiento de las diferencias neurocognitivas.

Es relevante aclarar que el concepto sufre una transformación en los últimos años, apartándose del modelo médico tradicional e integrándose a una mirada más amplia relacionada a la potencialidad del sujeto desde su diversidad humana.

Armstrong (2012) en su obra *El Poder de la Neurodiversidad*, establece 8 principios básicos: 1) el cerebro humano funciona como un ecosistema más que como una máquina; 2) los seres humanos y los cerebros humanos existen a lo largo de espectros continuos de competencia; 3) la competencia del ser humano se define a partir de los valores de la cultura a la que pertenece; 4) el hecho de ser considerado discapacitado o superdotado depende en gran medida de cuándo y dónde nació; 5) el éxito en la vida se basa en la adaptación del cerebro a las necesidades del entorno; 6) el éxito en la vida también depende de la modificación de tu entorno para ajustarlo a las necesidades de tu cerebro único; 7) la construcción de nichos incluye opciones de carrera, estilo de vida y otras estrategias que mejoran la vida adaptada a las necesidades específicas de un individuo neurodiverso; 8) la construcción de nichos positivos modifica directamente el cerebro, lo cual mejora la capacidad para adaptarse al entorno.

Se destaca entre los aportes del autor, esta concepción del cerebro humano funcionando integradamente, transformándose frente a los cambios, superando un planteamiento mecanicista sobre las formas de procesar la información y dar respuesta al

ambiente. No se puede determinar un comportamiento humano como “malo” o “bueno”, simplemente, son comportamientos diversos.

El concepto de la Neurodiversidad justamente se apoya en que todos los individuos tenemos un sistema nervioso único, que compartimos varias similitudes entre nosotros (estructura nerviosas) pero con funcionalidad diversa; todos tenemos cerebros diferentes, y por lo tanto reaccionamos o vemos la realidad de una manera distinta. El cerebro y la mente humana entonces pueden desarrollarse de innumerables maneras, tanto en términos estructurales como funcionales.

Ello supone, diferentes formas de pensar, aprender o relacionarse, lo que implica poner atención en las fortalezas de las personas y en que se generen adaptaciones frente a sus necesidades, en detrimento de los desafíos que pudiesen presentar.

La neurodiversidad nos permite descubrir que en cualquier tipo de disfunción o deficiencia se presenta una gama de posibilidades que no hemos logrado descubrir, ni utilizar en beneficio del desarrollo de una vida exitosa para las personas con alguna discapacidad, investigando los aspectos positivos de las personas que presentan un trastorno considerado negativo (Armstrong, 2012).

Para Bailey y Baker (2022), la neurodiversidad es un término que permite que los estudiantes neurodiversos exploren sus habilidades, capacidades y aptitudes sin ser juzgados y que permita entender las diferencias. Por este camino, se expresa que el contexto es clave para la inclusión ya que este permitirá cubrir las necesidades educativas que vayan surgiendo.

Poder considerar y respetar en el aula la neurodiversidad, es un trayecto en desarrollo, dado que en varias oportunidades, las prácticas pedagógicas suelen enfocarse en un grupo homogéneo de alumnos y el aprendizaje termina segregando a otros, clasificándolos sólo por sus desempeños académicos.

No podemos perder de vista que tal como lo sostiene Bachelard (1948), *no hay conocimiento sin reconocimiento* y sin duda muchas personas que rompen con el molde de lo neurotípico, de lo normal, son invisibilizadas, arrebatándoles así la posibilidad de decir y/o de hacer.

Varios autores han planteado (Barton, 1998; Ainscow, 1999; Dyson, 2001), que los proyectos educativos que no diversifican sus prácticas pedagógicas al contexto de la realidad diversa de sus estudiantes, excluyen a quienes aprenden de forma diferente, a quienes tienen características diversas de comportamiento en aula, o a quienes presentan dificultades de aprendizaje, conducta o emocionalidad.

Tal como indica Armstrong (2012, pp 182), “el aula neurodiversa cree en el desarrollo natural, orgánico, de cada individuo”. Además la red de interrelaciones que allí se suceden contribuye a estimular y desarrollar los aprendizajes particulares de cada persona, gracias a los vínculos que se entretejen dentro. Desprendiéndose así la idea de que una escuela inclusiva, tiene que ver con todas las personas, participando activamente, aprendiendo conjuntamente y constituyendo mejoras para las prácticas educativas vigentes.

Colángelo (2011) expone que una mirada puesta en la diversidad nos lleva a ver, en primer lugar, que eso que nosotros llamamos infancia no representa lo mismo ni es vivido de la misma manera en todos los grupos humanos. La complejidad humana nos invita a abrir debate sobre la idea de la multiplicidad de infancias que coexisten especialmente en contextos educativos, siendo un emergente claro el no desconocer los nuevos perfiles de aprendizaje, así como el entramado de las interacciones que se suceden, dentro y fuera de las aulas.

Poder contribuir entonces, a repensar a las infancias, así distintas y heterogéneas, constituye el primer paso en el desafío que implica el poder colaborar en pos de *todas las infancias, todos los derechos*.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

1 -Perspectiva Socio-Crítica

La misma tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros. El paradigma socio-crítico se apoya en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo.

Exige del investigador una incesante reflexión acción-reflexión-acción, el cual implica la responsabilidad del investigador/a desde la práctica para realizar el cambio y la liberación de todos aquellos actos que forjen la transformación social (Ricoy, 2006). Entonces, el investigador a diferencia del paradigma positivista deja de ser solo un observador para convertirse en un generador de cambio que facilite las transformaciones sociales.

Para Loza, R. (2020) las características del paradigma sociocrítico como una visión global y dialéctica, la aceptación solidaria de una visión democrática en la construcción del conocimiento, y la interrelación entre teoría y práctica, nos demuestra que este paradigma pretende involucrar de manera activa a los sujetos a investigar, pretendiendo siempre enlazar la teoría con la práctica dando protagonismo al investigado y reflexionando sobre la relevancia de la investigación a favor de la comunidad.

2- Participantes y Escenario

El presente proyecto estuvo centrado en el trabajo con y para el personal docente, no docente y equipo de gestión que forma parte del turno tarde del Jardín Maternal “Prof. Victoria Quevedo de Fredes” de la UNSL de la ciudad de San Luis.

En cuanto al contexto institucional, el Jardín Maternal “Prof. Victoria Quevedo de Fredes” de la UNSL recibe una totalidad de 84 infantes de un año (cumplido) hasta tres años de edad, divididos en salas (1, 2 y 3) y está destinado a los/as hijos/as del personal docente, no docente y estudiantes de dicha Universidad.

El jardín se encuentra organizado en 2 turnos: mañana (de 7:00 a 13:30 hs.) y tarde (de 14:00 a 20:00 hs), con 8 y 9 docentes respectivamente.

Es importante mencionar que si bien la Institución lleva el nombre de Jardín Maternal, la sala escogida para el proyecto de intervención, pertenece a Jardín de Infantes, aunque funciona en el mismo edificio que las salas de 1 y 2, respetando la carga horaria diaria de permanencia de hasta 6 horas máximo.

Se destaca que las docentes planifican y trabajan en conjunto, compartiendo las responsabilidades por igual frente al grupo de niñeces.

La institución cuenta con 36 personas en total, repartidas en un equipo de gestión conformado por una Directora, dos coordinadoras, un equipo de orientación (psicóloga y médica pediatra), una secretaria, diecisiete docentes sala, un profesor de Educación Física, dos Chef en la cocina, diez no-docentes encargadas de limpieza, mantenimiento y apoyo.

El grupo de trabajo se conformó con 24 participantes en cada encuentro. Los mismos representan heterogeneidad de roles y posiciones en el jardín maternal e integran los equipos de dirección, coordinación, equipo docente turno mañana y turno tarde, equipo no docente y equipo de orientación. El lugar escogido para el desarrollo de este proyecto fue la sala de 3.

3-Estrategias de abordaje de la intervención

Para la propuesta se escogió la modalidad taller. En términos de Cano (2012) es un dispositivo de trabajo con grupo, limitado en el tiempo y que se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación de partida. Y continúa: *busca la generación de aprendizajes y la transformación de una situación así como de los propios participantes: al taller "se entra de una forma y se sale de otra".*

Es por ello, que se planearon en la Institución dos talleres para el mes de diciembre con una duración promedio de hora y media cada uno.

Se contempló la participación de todas las personas que conforman la institución, reconociendo la importancia de intervenir en equipo, con los aportes de cada uno, con la intención de co-construir desde el intercambio y el debate enriquecido por las diferentes miradas y posicionamientos sobre neurodiversidad. Se puntualizó en repensar concepciones, constituyendo un lugar de encuentro donde se prioricen las vivencias y formas de entender el mundo que nos rodea.

Ambos encuentros fueron llevados a cabo en un clima de escucha atenta, predisposición e interés por lo sugerido; fue de suma importancia conocer el contexto institucional, haber tenido charlas previas con personal directivo y acordar población así como modalidad de trabajo para llevar a cabo la propuesta respetando tiempos y necesidades.

Se buscó garantizar la comodidad de los participantes, haciendo hincapié en que se trataba de un espacio de encuentro, no de formación teórica exclusivamente, donde se

priorizaron las vivencias así como el surgimiento de interrogantes para ir co-construyendo las ideas sobre neurodiversidad, barreras, apoyos, aprendizajes, convivencia y empatía.

En un primer momento se focalizó el trabajo en la conformación conjunta del espacio, buscando conocer las percepciones de los actores involucrados, atendiendo a las necesidades emergentes, reformulando acuerdos sobre los ejes de la intervención.

Se tomaron registros de lo expuesto en los encuentros, se buscaron momentos de lectura compartida, así como también de exposición libre, propuestas con disparadores.

Se alternaron propuestas individuales y grupales, convocando al diálogo e intercambio reflexionando sobre las propias prácticas. Se llevaron a cabo consignas estructuradas y otras libres que sirvieron como disparadores para la posterior puesta en común y debate correspondiente. Dentro de las técnicas utilizadas se eligieron aquellas vivenciales y de actuación (intercambio de roles) y visuales (escritas y gráficas).

Se tomaron registros y grabaciones de lo expuesto en los encuentros, con el debido consentimiento de las partes involucradas, para posterior discusión de resultados.

Se contemplaron actividades por escrito, libres y/o estructuradas para ser puestas en común posteriormente; las producciones realizadas quedaron en la institución.

4 - Estrategias de análisis de la intervención

La estrategia de análisis es de tipo cualitativa. Según Hernández, Fernández y Baptista, (2010) la investigación cualitativa implica recopilar y analizar datos no numéricos para comprender conceptos, opiniones o experiencias, así como datos sobre experiencias vividas, emociones o comportamientos, con los significados que las personas les atribuyen.

En esta ocasión, partiendo de la información reunida en los talleres propuestos es que posteriormente se desarrollan cuatro categorías emergentes: Aproximación al contexto

institucional; De la discapacidad a la neurodiversidad; Experiencias en torno a la Diversidad en el Jardín Maternal y Construcción de un espacio de reflexión crítica de las prácticas cotidianas actuales.

Si bien son muchas las definiciones del concepto de categoría en investigación cualitativa, en esta oportunidad se tomará la de Miles, Huberman, y Saldaña (2014) en la que exponen que es un modo de clasificar una determinada información, en función de la importancia que le demos a un tema.

En el análisis de datos cualitativos por categorías “no se busca reconstituir el discurso social en su conjunto y globalidad, sino más bien rescatar temáticas, ideas y sentires que se encuentran presentes en las narrativas recogidas” (Echeverría, 2005, p. 9).

CAPÍTULO V

DESCRIPCIÓN Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Para el desarrollo de esta intervención se llevaron a cabo dos talleres, en el mes de diciembre 2023, en semanas consecutivas, previo contacto presencial con la Directora de la Institución a fines organizativos. El primero de ellos con el objetivo de explorar el contexto institucional, generando un espacio de diálogo y puesta en común para examinar las ideas y expectativas de los participantes respecto a la neurodiversidad; y el segundo con la intención de poder compartir experiencias y saberes, promoviendo un espacio de reflexión crítica de las prácticas cotidianas actuales, en el camino hacia una nueva mirada de la discapacidad.

A continuación se detallan las actividades y los emergentes resultantes.

- **Primer encuentro**

Se desarrolla con la concurrencia de 24 participantes, incluyendo docentes, no docentes, Directora y Vice-directora. El clima de trabajo es de escucha atenta y buena predisposición.

La instancia inicial arranca con un momento de presentación, con un *tiempo previsto de 15 minutos*. Comienzo dando mi nombre y profesión, comentando que trabajo con población neurodivergente (aclarando lo qué significa dicho término) y delimitando cuál es el objetivo de la propuesta (enmarcada dentro de los objetivos del TIF), remarcando que será un espacio de co-construcción, no de lineamientos teóricos. A continuación invitó a presentarse a cada uno con su nombre, el rol que ocupa en la institución y pudiendo mencionar

brevemente una fortaleza y un desafío/debilidad que consideren puedan exponer de sí mismas en ámbito personal/profesional.

Dentro de los emergentes, las fortalezas enunciadas se relacionan con estructura de trabajo; propuestas en equipo; diálogo; responsabilidad; adaptación a diferentes grupos y compañeros; estudiar sobre lo que no se conoce.

Las debilidades/desafíos se asocian con falta de conocimiento relacionada con la diversidad o para armar redes entre niveles/cargos/categorías; exigencias en los desempeños; lograr llevar a la práctica las teorías; formarse personal y profesionalmente para enriquecer nuestro trabajo.

Si bien al principio en algunos participantes conllevó incomodidad y tiempo para pensar las respuestas, en general, fue bien recibida y la participación fue total. Sirvió para visibilizar puntos fuertes individuales y grupales, así como para exponer las dificultades para afrontar demandas y realidades que hoy exceden sus formaciones de base.

Es interesante comentar que se toma el concepto de debilidades y no de desafíos en la mayoría de las personas allí reunidas, pudiendo derivar en una connotación negativa relacionada con algo con lo que no se cuenta o no se logra aún. Asimismo varias participantes mencionan el trabajo en equipo como fortaleza y desafío a la vez, resaltando su importancia y por otro lado la dificultad en alcanzarlo.

A modo de síntesis y antes de continuar con la consigna siguiente, agradezco los aportes individuales y puntualizando la importancia de intercambiar las experiencias con un ejercicio simple y complejo a la vez, introduciendo la idea de posicionarnos desde una nueva mirada, focalizando los recursos con los que contamos, desde dónde partir para proponer un cambio. Remarco lo valioso de participar todas las personas que forman parte de la Institución dado que todos están atravesados por las infancias que allí asisten, en especial porque un par de concurrentes lo destacan, agradeciendo haber sido convocados.

Posteriormente se presenta una segunda actividad que consta de 2 partes y se titula “*una nueva mirada*”. Se convoca a los participantes a posicionarnos desde un nuevo enfoque, proponiendo para ello la construcción de anteojos con el material proporcionado en la mesa, pudiendo cada uno hacerlo como desee, dentro del tiempo estipulado para ello (15 minutos).

Rápidamente todos los concurrentes se acercan a la mesa y van eligiendo qué utilizar. Se respeta el tiempo de realización acordado; chequeo que todas tengan sus anteojos para proseguir.

Posteriormente comento la segunda parte en donde se solicita a los participantes que se desplacen por la sala, pudiendo colocarse sus lentes, caminando y observando las producciones de otros durante un par de minutos.

Luego de caminar en círculo primero y luego en otras direcciones, la directora propone sacarnos una foto grupal; es importante mencionar que en especial en esta primera actividad se sucedieron momentos donde fue necesario reacomodar el grupo, delimitar roles con el fin de evitar distracciones e interrupciones, marcando mi papel en la propuesta, permitiéndome ser parte de un grupo de trabajo ya consolidado y con integrantes que se conocen entre sí por la labor diaria.

Finalmente luego de 5 minutos, retomo la consigna, sumando una indicación nueva en la que debían reunirse en grupos de 5/6 participantes aproximadamente eligiendo lo que los une o los diferencia respecto a otros lentes, constituyéndose ese como un criterio de agrupación. Luego que se agrupan, se les reparte a cada grupo 2 tarjetas con diferentes situaciones, solicitando las lean y luego respondan de forma individual la respuesta que deseen, para finalmente hacer puesta en común.

Se conforman 4 grupos de 6 participantes cada uno; algunos se sientan en el piso, otros en las sillas pequeñas y proceden a trabajar. Luego del tiempo estipulado, se procede por orden a leer las situaciones y compartirlas para comentarios y debate.

El grupo 1 escoge como criterio de reunión por una característica de los anteojos, en este caso el tipo de tiritas realizadas para sujetarlos.

El grupo 2, para estos participantes, el criterio de reunión por grupo respecto a los anteojos fue por la variedad en los tipos de anteojos (todos diferentes entre sí).

El grupo 3, en esta oportunidad, el criterio de reunión por grupo respecto a los anteojos fue una característica de los mismos, en este caso todos contienen un corazón en su composición.

El grupo 4, para este grupo de participantes, el criterio de reunión por grupo respecto a los anteojos fue también una característica: la similitud en la parte esférica de los lentes.

Resulta significativo que un grupo de los cuatro que se conforman, eligen llevar a cabo la consigna de forma grupal en todo momento, debatiendo apreciaciones individuales pero resolviendo finalmente una postura en conjunto respecto a las situaciones disparadoras de las tarjetas.

Finalmente, se convoca al momento del cierre, teniendo en cuenta que se había extendido el tiempo de la puesta en común y debía culminarse la propuesta por la entrada de las infancias a las 14 hs. Los lentes elaborados quedan guardados en el armario de la sala a modo de recuerdo de la actividad.

La actividad número 3 como consigna final (palabras que se relacionen con neurodiversidad para luego armar un árbol con los aportes individuales) no se enuncia y queda para el próximo día de la semana entrante.

- **Segundo Encuentro**

Se llevó a cabo a la semana siguiente, en igual horario que el anterior, con la concurrencia de 24 participantes (no son los mismos, se suman 5 personas nuevas).

Asisto a la institución, dirigiéndome al mismo aula que la semana anterior; cumplida la hora pautada, los participantes se acomodan en ronda y me otorgan lugar en uno de los extremos de la sala.

Para comenzar retomo con una breve introducción del encuentro anterior. Doy la bienvenida y solicito se realice una nueva presentación de los participantes que no estuvieron la semana anterior, replicando la consigna del primer encuentro.

De sus relatos se desprenden resultados similares expuestos por el grupo total el anterior viernes: la capacidad de trabajar en equipo y de adaptación. Por su parte, dentro de los desafíos se mencionan el continuar aprendiendo de los otros, intercambiar saberes provenientes de otros ámbitos (del médico al educativo por ejemplo).

A continuación, retomo las ideas de cambiar la mirada y posicionarnos desde un nuevo lugar, focalizando en las fortalezas y puntos fuertes con las que contamos como personas e institución.

La actividad número 1 de este segundo encuentro se titula “en tus manos” y consta de dos partes, con un tiempo previsto de 15 minutos.

Primeramente cada uno tomará un cuaderno para colocarse en su cabeza y con un lápiz/fibra deberá ir dibujando lo que les pida sin poder ver ni levantar el trazo.

Al consultarles e indicarme que terminaron, los invito a que miren sus producciones y que lo exhiban a sus compañeros de al lado. El clima es de risas y exclamaciones de sorpresa por lo que han ejecutado; algunos de desagrado por no gustarles sus producciones. Comento que quiénes así lo deseen pueden exponer cómo se sintieron, qué les pareció la consigna.

Dentro de las apreciaciones obtenidas, una docente habla de sensación de extrañeza y a la vez de un gran desafío por requerir mucha concentración para cuidar la ejecución. Otra persona aporta que se sintió auto-exigida por lograr hacer bien el desafío.

Una participante refiere la dificultad para poder buscar referencias y orientarse en la hoja para dibujar cumpliendo la consigna. Otra docente agrega que justamente para ello se ayudó con el tacto, buscando otros recursos para lograrlo. Por último una persona hace mención a la dificultad de la tarea, asociándolo con una persona con discapacidad visual por ejemplo.

Continúo relatando la segunda consigna que requiere que se agrupen por parejas, con la persona que tienen al lado; uno deberá quedarse sentado, entregando su mano al compañero que será quien desde atrás lo guiará en el dibujo que les pediré realizar. Es así como deberán hacer nuevamente los mismos dibujos de la primera parte de la actividad. Al finalizar deberán ver sus producciones y comentarlas con su compañero y el grupo.

Entre lo resultante figura que varias personas (las que manejaban el lápiz con la mano del que estaba sentado debajo), se preocuparon por que no sabían qué tipo de casa hacer, si sería del agrado del otro. Surgieron expresiones del estilo *“era mi idea pero ejecutada con su mano”*. Asimismo la mayoría de los que estaban sentados, comentaron que *“esta vez con ayuda fue mejor”*.

Una docente menciona que sintió confianza en que otra persona lo hacía mejor que ella sola, pero que a su vez era difícil la sensación de pérdida de control y concentración respecto al funcionamiento propio.

Todos concluyen que esta modalidad, con ayuda, fue mejor y más satisfactoria que el primer intento. Hay un clima de gran entusiasmo y debate en el grupo exponiendo lo interesante del ejercicio.

Para finalizar, resumo que el propósito por un lado, era vivenciar que a pesar de intentar mi mejor desempeño desde lo individual, el plus y la potenciación del mismo se obtiene por un trabajo en conjunto, a través del acompañamiento y sostenimiento del otro. Y por otro lado, las sensaciones y el tipo de experiencias que surgieron con el ejercicio, apuntaban a relacionarse con lo que en varias ocasiones pueden experimentar personas con discapacidad en contextos donde justamente faltan esos apoyos y recursos por ejemplo.

Se destaca en este momento la apreciación final que desea agregar una docente respecto a la importancia de indagar sobre cómo se siente el otro y qué necesita, debiendo entablarse un vínculo para contener y trabajar, mirando desde otro punto de vista diferente al que estamos acostumbrados.

Se plantea la actividad nro 2 titulada “Fortalezas por sobre desafíos”, con un tiempo previsto de 30 minutos, y cuya consigna implica que los participantes se reúnan en 3 grupos de 8 cada uno para recibir una tarjeta donde figura una breve descripción del perfil de un niño. A continuación deben leer y pensar entre todos, propuestas de trabajo en el aula, con pares o docentes, actividades pedagógicas o lúdicas contemplando las fortalezas de esa persona. En esos datos se omite el diagnóstico y todo tipo de información que resalte aspectos negativos o faltantes en la persona, por lo que deben focalizarse exclusivamente en las potencialidades. Luego de sonar la alarma a los 15 minutos se hará la puesta en común.

Los participantes comienzan a leer en voz alta dentro del grupo, tomando notas y debatiendo entre ellos. Se observa un clima de interés, colaboración y reflexión. Surge inquietud y consultas en todos los conjuntos, por el diagnóstico de la persona que figura en la tarjeta.

Luego de sonar la alarma, cumpliéndose el tiempo indicado, se da inicio a la reflexión procediendo por grupos a ir leyendo la tarjeta que les tocó y exponiendo lo que les generó y las ideas resultantes frente a lo sugerido.

El tiempo total del ejercicio se extiende a 50 minutos debido al entusiasmo y al surgimiento de interrogantes relacionados con la temática.

Dentro del primer grupo (Caso P), los participantes proceden a enumerar las fortalezas que exhibe el niño y se destacan las apreciaciones de *“romper el estereotipo de la escuela y de evaluación estándar de primaria”*, en el sentido del enfoque tradicional de enseñanza, pudiendo utilizar diferentes los dispositivos y programas con apoyos audiovisuales por ejemplos, reforzando el concepto de trabajo en equipo de la maestra con la docente integradora. Mencionan la dificultad que se genera en nivel inicial poder evaluar cuando se lleva a cabo con una libreta con ítems para cuantificar, en contraposición con lo que acontece en nivel inicial ya que el proceso allí es más narrativo.

Interrumpo para hacer una aclaración respecto a que la mirada desde la neurodiversidad no implica suspender diagnósticos, sino a partir de ellos pensar qué apoyos brindar, conocer más del perfil individual, por ejemplo considerando los intereses para saber qué proponer, cómo, desde dónde. Una docente agrega que *“es necesario tener el diagnóstico para no ir a ciegas”*.

Dentro del segundo grupo (Caso I), identifican muchas fortalezas al igual que el grupo anterior y las mencionan. Proponen actividades, poder trabajar con computadora con programación y pasos. *“Que la escuela pueda tener contacto con las terapias y se apoye en ellos”*. *“Hay que capacitar a las docentes y a las escuelas, porque no cualquiera puede ni tiene la sensibilidad y empatía del adulto; o no planifican en conjunto con la integradora. Las Instituciones tienen la obligación de planificar juntas, no hacer una cosa con una y otra con otra”*.

Posteriormente, con el fin de aportar información que no todos parecieran manejar, realizó una intervención para mencionar un ejemplo de estructura diaria y tipos de apoyos. Como ya habían realizado sus aportes, accedo a comentar el diagnóstico de I. Se destaca que

los participantes se sorprenden del diagnóstico y lo que se esbozó en la tarjeta de presentación, dado que de acuerdo a sus preconcepciones no podrían ir en consonancia ambos aspectos. Por ello surge la necesidad de comentarle al grupo la noción de espectro autista y la variación de los desafíos en las diferentes habilidades y áreas de desarrollo, sin hacer hincapié en los tipos de gravedad. Surgen interrogantes sobre el CUD, habilidades adaptativas y sistemas de apoyos por áreas así como y también consultas por el diagnóstico de autismo en personas adultas.

En este momento de la actividad se suceden varias inquietudes y ejemplos, con lo que podría inferirse que la información teórica sobre TEA y en especial sobre Neurodiversidad es al menos confusa y requiere seguir profundizando. Señaló que debemos continuar con el último grupo debido al escaso tiempo restante para culminar el encuentro.

Finalmente, los participantes del tercer conjunto (Caso J) proceden a leer y enumeran las fortalezas de igual forma que los grupos anteriores. Aportan la necesidad de desarrollar *una mediación de parte de la integradora para iniciar y luego trasladarlo a lo grupal, así como realizar tareas con auriculares, micrófonos o casquitos que usen todos para determinadas tareas, alternando turnos*".

En líneas generales si bien los tres grupos identifican las fortalezas de los niños, la tendencia es a contemplar los desafíos individuales como barreras para el aprendizaje; luego de la puesta en común e intercambio de experiencias comienzan a vislumbrar que los obstáculos en varias ocasiones lo aporta el contexto o adultos a cargo, empezando a considerar que el cambio tiene que iniciarse desde allí.

Para finalizar el encuentro se plantea la tercera actividad del día: "Árbol de la Neurodiversidad" que implica la construcción entre todos los participantes de un afiche con la figura de árbol y que cuenta con una leyenda debajo que dice *"No hace falta ser experto para incluir al otro, sólo se trata de cambiar la mirada"*. Es así como se los invita a pensar

palabras que se asocien con neurodiversidad y que para los participantes tenga relación con ella a partir de lo compartido y construido en estos dos encuentros.

Una vez que han escrito individualmente las palabras, los invito a que se levanten y vayan colocándolas en las ramas del árbol. Las palabras fueron: Miramiento; empatía; constancia; conocer y acompañar; libertad; mirada comprensiva; desafío; comunicación; fortaleza; complejidad; esperanza; oportunidad; amor; música; emocionar; realidad; alfabetización emocional; constancia; perseverancia.

A modo de síntesis, hago una reflexión respecto a que todo lo que hemos charlado ha tenido el fin de intercambiar y debatir, cambiando la mirada y nuestro posicionamiento especialmente desde el cual desarrollamos nuestras prácticas.

Dejo el afiche con el árbol armado pegado en la pared para que quede en la sala a modo de recuerdo de la consigna. Realizamos una foto grupal.

CAPÍTULO VI

INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

A partir de lo abordado con la propuesta y los emergentes desprendidos de la misma, es correcto mencionar que el objetivo general ha podido cumplirse exitosamente, visibilizando la neurodiversidad presente en las salas en consonancia con lo que se observa cotidianamente en los diferentes ámbitos de la sociedad. Se ha alcanzado la generación de un espacio de diálogo que ponga en agenda las aulas diversas y se ha permitido iniciar el camino hacia una problematización conjunta respecto a lo que implica la neurodiversidad, no desde términos teóricos exclusivamente, sino desde las mismas prácticas y experiencias cotidianas.

Ambas instancias se llevaron a cabo con gran compromiso de parte de todos los participantes, bajo un clima de trabajo de escucha atenta y buena predisposición para la reflexión conjunta lo que ha permitido desarrollar y concluir cada consigna de forma exitosa.

Es justamente dados los tiempos que corren y la búsqueda de una sociedad más inclusiva, que se hace urgente abrir paso al diálogo sobre la neurodiversidad. En palabras de Freire (2005) para que sea visible, hay que usar la palabra, pues es el mismo diálogo el cual se propone como camino a la significación y a la exigencia existencial, permitiendo el encuentro, la acción y la reflexión en aquellos que lo necesitan.

Categorías de análisis

❖ Aproximación al contexto

Un primer acercamiento a las personas que lo conforman, normas de funcionamiento, así como a las situaciones por las que cotidianamente se encuentran atravesados, es sin lugar a duda la instancia necesaria para sentar las bases de un espacio seguro y confortable para que los participantes deseen compartir necesidades, vislumbrándose oportunidades de intercambio exitosas.

Es correcto decir que se ha conseguido un conocimiento del contexto institucional a la vez que se han podido observar las dinámicas entre los profesionales de educación y salud que lo constituyen así como las complejas redes de trabajo que se interjuegan fundamentalmente con las infancias con las que coexisten diariamente; destacándose la valiosa (y necesaria) conexión de cada uno de los actores involucrados para con ellas.

Conocer la estructura y espacios del Jardín, convocar a todos los actores sociales que allí desempeñan su labor, fue importante para involucrar a cada uno de ellos en estos encuentros, invitándolos a formar parte de esta co-construcción y del proceso de visibilización de neurodiversidad a partir de la modalidad taller.

La elección de que los participantes incluyan docentes y no docentes se realizó contemplando el involucramiento que todos, directa o indirectamente tienen con las infancias que asisten a la institución, influyendo en sus desarrollos y aprendizajes.

En relación a ello, en múltiples ocasiones, varios participantes expusieron su agrado y conformidad respecto a que la propuesta los haya incluido, remarcando que no siempre los encuentros o formaciones los involucraban a todos, sectorizando a veces las temáticas acordes a funciones dentro de la Institución, por ejemplo. También mencionan que dados los ritmos de trabajo y las demandas cotidianas, el intercambio y reflexión no suelen ser lo frecuentes que así desean que fuese entre todas sus partes.

Desde los inicios, desde esta propuesta, se pensó que la condición necesaria para vislumbrar un cambio de mirada es la de que todos debemos ser parte; cada uno desde su

pensar y vivir cotidiano aportando a un proceso que tiene que ser colectivo para alcanzar el éxito. Para ello es importante considerar desde dónde nos posicionamos y con qué herramientas contamos.

A partir del primer taller, desde el momento de presentación, se enumeran como fortalezas para las intervenciones con las infancias neurodiversas, la estructura de trabajo y la propuesta en equipo; garantizando el constante diálogo, así como la responsabilidad y compromiso para adaptarse a las diferentes realidades, animándose a estudiar sobre lo que puedo no conocer pero que hoy emerge con fuerza para romper viejos esquemas y prácticas profesionales.

Por otro lado, las debilidades expresadas se asociaron con falta de conocimiento relacionada con la diversidad o para armar redes entre niveles/cargos/categorías; así como también las exigencias requeridas en los desempeños para llevar a la práctica a teorías más abarcativas. Pero principalmente se manifestó el importante desafío de permanentemente formarse personal y profesionalmente con el propósito de enriquecer la labor diaria.

De esta forma se ha hecho consciente la dificultad para intercambiar saberes e ir reprogramando estilos de enseñanza cuando la población con la que se trabaja responde de manera diferente a lo que nos han instruido profesionalmente, excediendo las formaciones de base y los años de experiencia.

Es interesante plantear que este ejercicio ha sido un primer intento de salir de la zona de confort y posicionarse desde otro punto de vista porque ha implicado expresar en grupo que cada labor diaria tiene aspectos fuertes para continuarse reforzando pero también otros más frágiles, tal vez, que deben reformularse. Se da inicio a un repensar sobre aquello que ya está diseñado y en marcha, sabiendo que el análisis y revisión serán las herramientas fundamentales para lo que se viene. Para generar cambios y transformar la realidad primero

hay que detenerse a observarla y en este caso, reconocer con qué recursos cuento para ello y cómo me preparo para participar en el proceso que implicará.

La neurodiversidad es parte del día a día; el visibilizarla hablando de ella y reconociéndola apunta a la comprensión que luego posibilitará una convivencia que celebre las diferencias, respetuosa y genuinamente.

En este sentido, entender y comprender son dos cosas distintas. Se entiende lo que es explicado y esta deducción depende de una autoridad: la que explica y decide cuándo algo ya fue entendido. La comprensión es el modo de aprendizaje que va más allá de las explicaciones. La comprensión precisa de una voluntad activa, en la que la inteligencia se potencia (*Un elefante en la Escuela*, 2008).

En concordancia con ello, los participantes remarcan en varias oportunidades la necesidad de trabajar en equipo, de convocar al diálogo para generar nuevas formas de trabajo que contemplen las diferencias: reconocerlas y tolerarlas. Para esto es fundamental algo que se expone en varios relatos de ellos: *“hay que adaptarse y estudiar sobre lo que no se conoce”*. Es oportuno pensar que más allá de las formaciones y el interés en reformar las actuales prácticas, los participantes en líneas generales, estarían exponiendo desafíos para poder desarrollar diferentes formas de abordaje frente a las estructuras educativas tradicionales (en lo que respecta a currículas, modos de evaluación, sistemas de apoyos) que no contemplan realmente a las aulas diversas.

Por otro lado, el considerar que un grupo de infantes por ejemplo no es un conjunto homogéneo del cual se observarán conductas ya pre-establecidas, nos permitirá adentrarnos en el fin de la idea del desarrollo como algo lineal así como de la contraposición normal/anormal, para examinar a las infancias como constructos en transformación, de acuerdo a condiciones socio-históricas y políticas. Es así entonces como, “es tiempo de que la

educación acepte que lo normal es que las personas tengamos cerebros que funcionan completamente diferentes unos de otros” (Ocampo González, 2022 p. 70).

La real apertura hacia otras formas de ser, pensar y actuar requiere de una postura de humildad, aceptación, respeto y autocrítica. El cuidado básico de la atención vigilante y de una verdadera escucha en el proceso de diálogo es condición fundamental para generar procesos menos desiguales y más diversos (Mercon et al. 2014).

Se requiere así una reorganización educativa e institucional que pueda velar por tender puentes, mejorando las oportunidades de inclusión para todas las personas, en todos sus contextos.

❖ De la discapacidad a la neurodiversidad

Sinclair en 1992 sostiene: *reconoce que somos igual de extraños el uno para el otro, y que mi forma de ser no es simplemente una versión deteriorada de la tuya*. Esta poderosa frase nos convoca a reflexionar sobre cómo el debate que se genera en torno a la neurodiversidad hace tiempo, se relaciona a las nociones de normalidad, naturaleza y déficit. Desde ese punto de vista, la educación se centra muchas veces en las limitaciones o las dificultades de aprendizaje del alumnado, fomentando la estigmatización a partir de etiquetas diagnósticas en ocasiones, y restringiendo potencialidades y capacidades, en muchas otras.

Es importante mencionar que a partir de los disparadores proporcionados, especialmente en la segunda consigna del primer encuentro, se hacen presentes las primeras expectativas y preconcepciones de los participantes en lo que refiere a la neurodiversidad pero más que todo a la dificultad actual para trabajar con ella, con el desafío importante de lograr un trabajo en equipo que considere y respete a cada individualidad que se hace presente..

Mintrop (2016, p. 120) señala que “en el corazón del cambio se encuentra el aprendizaje, es decir el des-aprendizaje de creencias, actitudes o prácticas no deseadas, y el aprendizaje de nuevas creencias, actitudes o prácticas”.

En consonancia con ello aquí se destaca que varios de los participantes parecieran contar con preconceitos que dan por sentado limitaciones o falta de capacidades en una persona por el hecho de conocer o confirmar que tiene un diagnóstico. Sin embargo, dicha situación se revierte cuando se provoca la oportunidad de conocer el real funcionamiento de esa persona, delimitando y aportando soportes por sobre las barreras que podrían generarse (y de esta forma queda expuesto que lo que una etiqueta determina, no se condice con la forma de ser en el aula si se observa desde otra perspectiva).

En lugar de ubicar a los niños en categorías de discapacidad separadas y utilizar herramientas y lenguaje obsoletos para trabajar con ellos, los maestros que participan en educación especial y regular pueden usar herramientas y lenguaje inspirados por el movimiento de ecología para diversificar el aprendizaje y ayudar a los niños a triunfar en el aula. (Masataka, 2017).

En líneas generales, la tendencia es a contemplar los desafíos individuales como barreras para el aprendizaje; pero luego de la puesta en común e intercambio, comienza a comprenderse que los obstáculos en varias ocasiones lo aporta el contexto o los adultos a cargo con dichas preconcepciones, por lo que el cambio tiene que iniciarse desde allí.

A medida que se avanza en la propuesta, si bien para los participantes es importante conocer sobre una categoría diagnóstica, ello se relacionaría más con la idea de lograr comprender y prever líneas de acción acordes a cada persona, cuestionando las implementadas hasta el momento, por sobre la intención de colocar rótulos identificatorios (en consonancia con el viejo enfoque rehabilitador). Es decir, se hace presente la idea de respetar procesamientos diferentes pero el foco pareciera trasladarse a la limitación

profesional e institucional para abordarla, aludiendo a falta de capacitación o recursos. Se deja entrever una *“incapacidad para”* brindar mecanismos más inclusivos, tener que conocer más sobre neurodiversidad para luego poder adquirir herramientas eficaces para todo el alumnado.

Citando los aportes de Cadaveira y Waisburg (2019) será necesario también favorecer y habilitar experiencias que den la palabra a los distintos actores involucrados en la educación de cada alumno, que si interviene uno, no intervenga el otro, que si habla uno, el otro no hable por encima pensando que el conocimiento está de un solo lado. Será entonces respetable aquella institución que también habilite el silencio, la no intervención, el “no sé”, el pedido de ayuda, como valioso punto de partida hacia un proyecto de integración que se plantee en común entre escuela, familia y equipo de profesionales intervinientes.

En continuación con lo expuesto, es interesante ver cómo con la actividad *“una nueva mirada”* (construcción de anteojos), se pudieron visibilizar puntos de unión y de encuentro en el momento de agruparse, así como la diversidad de respuestas individuales frente a una misma situación expuesta en las tarjetas, posteriormente. En síntesis, los criterios de unión para formar grupo tuvieron que ver con la similitud, con lo que los acercaba o empareja con el otro. Sólo en una oportunidad se dio una reunión por la variedad, otorgándole una expresa connotación positiva hacia aquello diferente.

De esta forma podría decirse que los acercamientos mayormente se sucedieron contemplando una idea de semejanza y parecido acorde a integrar un grupo homogéneo, que se parezca entre sí más que se distinga, en contraposición al aula diversa en la que trabajan diariamente y la que se busca visibilizar.

En líneas generales, la consigna y el intercambio posterior apuntaron a poner en escena *“una nueva mirada”* desde lo concreto que implicaba el ejercicio (construir lentes para

ver de otra forma) hasta lo simbólico que pretendía corrernos de nuestros posicionamientos y expectativas cotidianas para reunirme con el otro.

Para Armstrong (2012) el reconocimiento y la valoración de la neurodiversidad conllevan a la creación de ambientes más inclusivos y empáticos, que permiten a cada individuo contribuir con sus talentos y capacidades únicas. Se hace preciso entonces entender la neurodiversidad, como un término valioso y revolucionario que focaliza en las formas de entender la realidad teniendo en cuenta la diversidad (con dificultades y fortalezas) e individualidad que cada persona posee. De esta forma se plantea así como alternativa al concepto de discapacidad.

❖ **Experiencias en torno a la Diversidad**

Lo explorado en el primer encuentro se retoma en el taller consecutivo (una semana después) con una actividad que continúa exponiendo la valoración y consideración indispensable del trabajo en equipo para asegurar la comprensión de las actuales aulas diversas. Ello puede detectarse a partir de expresiones y apreciaciones individuales que destacan las limitaciones que conlleva ejecutar una tarea de forma solitaria, sin apoyos, en contraposición con los beneficios y bienestar que genera la seguridad de hacerlo par a par con un otro, aportando cada uno desde el rol que ocupa y la perspectiva que comparte.

Se destaca como un simple ejercicio ha actuado como un disparador importante para generar un clima de gran entusiasmo y debate grupal, permitiendo una interesante apertura, contactándose desde la experiencia con lo difícil (pero a la vez necesario) de una propuesta de este estilo para generar una mirada distinta.

Continuando con lo planeado, los últimos dos objetivos específicos, se ven plenamente plasmados en el segundo encuentro, donde todos los participantes han puesto en diálogo experiencias y saberes en un clima de escucha activa y de gran inquietud por un nuevo posicionamiento (superior e inclusivo realmente).

Es adecuado mencionar que progresivamente, se ha ido vislumbrando la creación de un espacio reflexivo sobre los alcances y repercusiones, efectos positivos y limitaciones del entorno para considerar las aulas desde la perspectiva de la neurodiversidad, como un motor de cambio para emprender el camino hacia la contemplación y respeto por las nuevas infancias.

En el enfoque de trabajo en aulas heterogéneas reconocemos la existencia de diferencias entre las personas, no sólo en lo discursivo sino también en las prácticas de enseñanza cotidianas en las escuelas, desde el estilo de gestión institucional hasta las actividades que se proponen en el aula, nuevos diseños del espacio físico, una revisión de los modos de interacción social entre los distintos actores de la institución educativa y una nueva forma de utilizar el tiempo, concebir y poner en práctica la evaluación (Anijovich, 2014).

Siguiendo el recorrido de los emergentes en el taller, se destacan apreciaciones tales como *“romper el estereotipo de la escuela y de evaluación estándar de primaria”*, en el sentido del enfoque tradicional de enseñanza, pudiendo utilizar diferentes dispositivos y programas con apoyos audiovisuales por ejemplo. Asimismo del debate se desprenden necesidades que giran en torno a capacitación para docentes e instituciones educativas, al momento de conocer y profundizar en diagnósticos diferenciales; así como también en utilizar sistemas de calificación cualitativos (por sobre los cuantitativos), criterios para una planificación adecuada y en conjunto, comunicando (y replicando) en todas las áreas los ajustes requeridos por ejemplo.

“La comprensión de la neurodiversidad ha llevado a toda una red de líderes y educadores de la neurodiversidad que buscan ayudar a las personas a comprender cómo aceptar y trabajar con personas neurodivergentes, en lugar de intentar repararlas” (Resnick, 2021, s.p.).

Si bien es cierto que la diferencia en muchas ocasiones, presenta desafíos de adaptación/adequación al contexto, es importante comprender que eso sucede por los mismos impedimentos que el entorno genera, levantando barreras por sobre los apoyos necesarios.

En palabras de Estrada (2014) si un niño no puede aprender de la manera que enseñamos, quizá debemos enseñarles de la manera que ellos aprenden.

La integración escolar es abrir las aulas y las escuelas a lo diferente, permitiendo que se habilite así un nuevo sistema de valores, derechos y principios, y reconociendo que en la heterogeneidad se encuentra la mejor condición para el intercambio-aprendizaje (Cadaveira y Waisburg, 2019).

Si bien desde el inicio de este proyecto de intervención, el foco estuvo puesto en un espacio de co-construcción, no de lineamientos teóricos, a medida que se avanzó en los encuentros, se requirió puntualizar sobre diversos temas con el fin de organizar y unificar la información, como fue el caso de explicar lo que implica población neurodivergente/neurotípica. Asimismo también aparecieron interrogantes sobre el CUD, las habilidades adaptativas, estructura de trabajo y sistemas de apoyos por áreas así como también consultas por el diagnóstico de autismo en personas adultas.

Fue oportuno además profundizar la idea que una mirada desde la neurodiversidad no implica suspender diagnósticos, sino a partir de ellos pensar qué apoyos brindar, conocer más del perfil individual, por ejemplo partiendo de los intereses para saber qué proponer, cómo, desde dónde.

Se puede desprender entonces que, la información teórica sobre Neurodiversidad, es al menos confusa o insuficiente por lo que requiere seguirse profundizando; se hace evidente la importancia de asesoramiento así como de unificación de criterios para líneas de acción exitosas.

En este sentido, la formación deberá ir orientada a la creación de un profesional que reflexiona sobre su práctica, en el seno de una organización educativa; que colabora activamente para mejorar su competencia y la del centro; y que actúa como un intelectual crítico y consciente de las dimensiones éticas de su profesión (Durán y Giné, 2017).

A partir de la actividad de cierre pudo esbozarse la importancia de la intervención y el impacto que ha generado, lo que se refleja en las palabras utilizadas para relacionar con neurodiversidad, iniciando una nueva etapa en la que sin lugar a duda el “*mirar con otros ojos*” es y será la premisa fundamental. Es así como emerge la importancia de relacionar este nuevo camino con los términos co-construidos en esta instancia tales como empatía; amor; libertad; desafíos; comunicación; esperanza; realidad; respeto y oportunidad.

❖ Construcción de un espacio de reflexión

La experiencia indica que las cosas no se modifican en la escuela en la medida en la que no se modifican quienes trabajan en ella. El trabajo de reflexión sobre la práctica se convierte, en este sentido, en el fundamento de toda nueva experiencia (*Un elefante en la escuela*, 2008).

La formación continua y el desarrollo profesional en neurodiversidad son fundamentales para que las instituciones educativas puedan adaptarse efectivamente a las necesidades de todos sus estudiantes, fomentando un entorno de aprendizaje más comprensivo y equitativo. El proponerlo desde las primeras etapas de la vida, como en este

caso, cuando las infancias inician su recorrido escolar, posibilita una mirada integral y abarcativa más efectiva.

Lo expresado por cada participante sobre el final del segundo encuentro, de forma oral y escrita, se condice con la evolución en las ideas que fueron apareciendo desde el inicio y la noción de un gran desafío por delante; pudiendo desprenderse de ello por un lado la inminencia de un proceso superador para alcanzarlo y por el otro, la complejidad para poder ponerlo en marcha.

Es importante señalar que las palabras escogidas por los participantes para relacionar con neurodiversidad presentan todas una connotación positiva que da cuenta de un proceso reflexivo en marcha, apuntando a una mirada comprensiva por sobre el mero entendimiento de una clasificación diagnóstica o términos médicos. Lo que exponen en realidad es el deseo por acompañar y sostener desde y para la diferencia pese a la conciencia que se posee sobre lo complejo que resulta. Se resalta especialmente que nada de ello sucederá si no se cuenta con comunicación, trabajo en red y apoyos, comprendiendo la constancia y perseverancia que requiere dicho proceso.

Es así entonces como el posicionarnos desde un nuevo enfoque implica centrarnos en las fortalezas individuales, trabajando conjuntamente para poder ofrecer igualdad de oportunidades así como escucha y participación plenas.

Así como aceptar que las distintas especies de plantas tienen necesidades ambientales específicas, debemos entender que cada niño requiere de entornos adecuados para poder florecer (Armstrong, 2012).

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

Tal y como se viene exponiendo, la neurodiversidad es un hecho biológico, es la diversidad de los cerebros y las mentes humanas; la infinidad de variación en el funcionamiento neurocognitivo en la especie humana. De esta manera, se plantea como alternativa al concepto de discapacidad. Según expresa Armstrong: “mi propia definición de la palabra incluye un análisis de lo que durante mucho tiempo se han considerado trastornos mentales de origen neurológico, pero que pueden representar formas alternativas de las diferencias humanas naturales” (Armstrong, 2010, p. 21).

La neurodiversidad tiene que ser visibilizada y dialogada diariamente, en cada contexto, con el propósito de abrir camino para una nueva mirada y forma de relacionarnos. La transformación debe apuntar a superar entornos estandarizados que dejen de acentuar lo “normal” para respetar la diferencia como oportunidad de crecimiento y superación.

El ejercicio constante de reflexión y reconstrucción de lo antiguamente reproducido es fundamental, el poder ver y encontrarme con (y en el otro) desde el intercambio de experiencias y vivencias igualmente válidas, poniendo el foco en la riqueza de la variedad debe ser el principio reinante.

En líneas generales y analizando la propuesta y el desarrollo de la misma es importante mencionar que en los encuentros generados dentro del jardín maternal con la participación de directivos, docentes y no docentes de dicha institución, se logró un gran punto de partida como lo es la visibilización de la neurodiversidad presente en las salas. Se pudo instalar un espacio de diálogo hacia el intercambio y la problematización conjunta, no sólo desde términos teóricos cuando fue necesario, sino desde las mismas prácticas y experiencias cotidianas principalmente.

Se destacó en varios momentos la complejidad de dicha tarea pero con la convicción de que lo indispensable es el trabajar en equipo para poder generar redes y sistemas de apoyo respetuosos de las diferencias, y en este caso puntual de las infancias neurodiversas con las que trabajan.

Si bien al inicio de los encuentros, la tendencia observada fue la de contemplar los desafíos individuales como barreras para el aprendizaje; posteriormente y con el avance de las consignas y puestas en común, se comenzó a pensar grupalmente en que los obstáculos son aportados por el contexto, sostenidas por las propias preconcepciones y una mirada homogénea sobre las infancias en concordancia con una perspectiva educativa estándar y poco flexible a lo diverso.

Un aula inclusiva tiene que ser aquella que visibilice cada singularidad y que permita mediante la exploración, muchas posibilidades y oportunidades para todos. El poder trabajar en pos de lograr este objetivo redundará en beneficios que traspasarán lo educativo y permitirán una convivencia en sociedad partiendo de nuevas y necesarias concepciones..

Hablar genuinamente de diversidad implica hablar de convivencia, entender que todos somos parte, basándonos en la premisa fundamental que sostiene que las diferencias nos enriquecen y el respeto nos une. Para lograrlo es imprescindible una nueva perspectiva que rompa con la uniformidad de enfoques y estrategias reproducidas hasta ahora. Hay que convocar a un trabajo reflexivo, multiplicar miradas, superando categorías y generando nuevas lecturas sobre aquello que conozco pero que emerge día a día, requiriendo atención e igualdad. Se debe planificar, enseñar y evaluar teniendo en cuenta esas diferencias, no segregadas o anularlas.

Estimo importante como sugerencia para la Institución, el poder continuar con la generación de espacios en los que se invite a visibilizar y reflexionar sobre la complejidad y riqueza de las aulas hoy día, para repensar prácticas poco abarcativas y poder buscar

herramientas superadoras, convocando a una participación real de cada integrante, para una construcción colectiva atenta y amable con la neurodiversidad.

Para finalizar me resulta importante expresar una frase que ha guiado mi desarrollo y formación profesional, que reúne palabras que resuenan en mis prácticas diarias así como en mi propia búsqueda hacia una realidad más empática por la diversidad, haciendo foco en el importante aporte individual en pos de un cambio social inminente e impostergable : “*No hace falta ser experto para incluir al otro, sólo se trata de cambiar la mirada*”.

CAPÍTULO VIII

REFERENCIAS

Alfaro-Rojas, L. (2013) Psicología y discapacidad: un encuentro desde el paradigma social.

Revista Costarricense de Psicología, 32 (1), 63-74.

Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Editorial Paidós.

Armstrong, T. (2012). *El poder de la Neurodiversidad*. Editorial Paidós.

Bachelard, G. (1948). *La formación del Espíritu Científico*. Siglo XXI Editores.

Bailey, J., y Baker, S. (2022). Rethinking engagement with learning for neurodiverse students. *The Psychology of Education Review*. 46 (2). 32 – 36.

Barrio de la Puente J. L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 13-31.

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A>

Bocaz Valderrama, P; Catalán Montecinos, M; Montenegro Núñez, P. (2018). *Relación entre el conocimiento de neurodiversidad y las prácticas pedagógicas inclusivas en un jardín infantil particular de la comuna de Vitacura* [Tesis de Magister Universidad Finis Terrae Santiago de Chile].

[https://repositorio.uft.cl/server/api/core/bitstreams/2dada019-bc26-4f26-ba74-7004aace7f5d/c](https://repositorio.uft.cl/server/api/core/bitstreams/2dada019-bc26-4f26-ba74-7004aace7f5d/content)
ontent

Cadaveira, M; Waisburg, C. (2019). *Autismo. Guía para padres y profesionales*. Editorial Paidós.

Cano, A (2012) La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*. julio-diciembre, 2 (2), 22-52.
ISSN 1853-7863

Casillas Mora, M, D. (2024) *Neurodiversidad y convivencia: un diagnóstico participativo en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente* [Tesis de Maestría Universidad Jesuita de Guadalajara]. <https://hdl.handle.net/11117/10830>

Colángelo, M. (2011) La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje. *Serie Encuentros y Seminarios*. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Den Houting, J. (2019). Neurodiversity: an insider's perspective. *Autism*, 23 (2), 271-273.
<https://doi.org/10.1177/1362361318820762>.

Doyle, Nancy (2017) Neurodiversity at work. In: Scott, K. and Morrison Coulthard, L. (eds.) *Psychology at work : improving wellbeing and productivity in the workplace*. The British Psychological Society, pp. 44-62. ISBN 9781854337542.

Gisbert, D. D., & Giné, C. G. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, 5(2), 153-170.

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Capítulo III. 106 – 158. Siglo XXI.

Greco, M. (2007). Cuestión de palabras. En Baquero, R., Diker, G. y Frigerio, G. (comp). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del Estante.

Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C; Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación Sexta edición*. Mc Graw-Hill/Interamericana editores S.A.

Ley N° 26.206 de 2006. Ley de Educación Nacional. 14 de diciembre de 2006.

Ley N° 26.378 de 2008. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. 6 de junio de 2008.

Lewkowicz, I. (2004). ¿Existe el pensamiento infantil?. En Corea, C. Lewkowicz, I. (Ed.). *Pedagogía del Aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*, 125-132. Editorial Paidós Educador.

Loza, R. et al. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag Revista Científica Digital de Psicología*, vol 9 (2),30-39. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/>

Masataka, N. (2017). Implications of the idea of neurodiversity for understanding the origins of developmental disorders. *Physics of Life Reviews*, 20, 85-108. DOI: 10.1016/j.plrev.2016.11.002

McLaren, P.(1997). Pedagogía crítica y cultura depredadora: Políticas de oposición en la era posmoderna. Paidós educador.

Mejía Mora, R. (2021). *Psicoeducación sobre Neurodiversidad en el Aula* [Tesis de grado Universidad San Francisco de Quito Ecuador]. <https://repositorio.usfq.edu.ec/>

Mercon, J; Nuñez, C; Camou, A; Escalona, M. (2014) ¿Diálogo de saberes? La investigación acción participativa va más allá de lo que sabemos. *Decisio. Saberes para la Acción y Educación en Adultos*, 38, 29-33. <http://decisio.crefal.edu.mx>

Ministerio de Educación de la Nación (2019). Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina.

Mintrop, R. (2020). *Design-based school improvement: A practical guide for education leaders*. Harvard Education Press.

Moreno, M. I; Morán Suárez, M.L; Gómez Sánchez, L. E; Solís García, P; Alcedo Rodriguez, M. A. (2022) Actitudes hacia las personas con discapacidad: una revisión de la literatura. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 7-27. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.10.01.01>

Navarro Montano, M. J; Gordillo Gordillo, M. (2014). El aula como escenario de la diversidad: análisis de las prácticas educativas del profesorado de educación infantil y primaria. *Campo Abierto: Revista de Educación*, 33 (2) 115-125.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5250172>

Neurodiversidad ONG (<https://www.neurodiversidad.org.ar/inicio>)

Ocampo González, A. (2022). Neurodiversidad, educación inclusiva y lectura: esperanzas para el redescubrimiento de la naturaleza humana. *Dossier Neurodiversidad*, Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) 57-104.

<https://cerlalc.org/publicaciones/dossier-neurodiversidad/>

Padilla-Muñoz, A. (2010) Discapacidad: Contexto, concepto y modelos. *International Law, Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 16, 381-414. <https://www.scielo.org.co>

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cermi Editorial.

Resolución 270 de 2019. [Ministerio de Educación San Luis]. Inclusión. 11 de agosto de 2021.

Resolución 1328 de 2006.[Ministerio de Salud]. Marco Básico de organización y funcionamiento de prestaciones y establecimientos de atención a personas con discapacidad.11 de septiembre de 2006.

Resnick, (2021). What Is Neurodiversity?. *Very Well Mind*.

<https://www.verywellmind.com/what-is-neurodiversity-5193463>

Ricoy Lorenzo, C., (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação (Santa Maria. Online)*, 31(1), 11-22.

Toledo, M (2020). Aportes de herramientas para el abordaje de niños/as con tea: hacia una educación inclusiva en el nivel primario [Tesis de Grado Universidad Católica de Córdoba, Argentina] <https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/>

Szulec, A; Hecht, C; Hernández, M. C; Leavy, P; Varela, M; Verón, L; Enriz, N; Hellemeyer, M. (2008). *La investigación etnográfica sobre y con niños y niñas. Una mirada desde la Antropología*. <https://cdsa.aacademica.org/000-062/1789>

Un elefante en la escuela (2008) I Edición. Buenos Aires: Tinta y Limón. p.p 53 ISBN: 978-987-23140-7-1

UNESCO (1994, 7-10 junio). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España.

Vallejos, I. (2002) El Otro Anormal. *Desde el Fondo Revista, “La diferencia y el otro”*, 27 (1), 1-3.

Wolfensberger, Wolf P.; Nirje, Bengt; Olshansky, Simon; Perske, Robert; and Roos, Philip,

"The Principle of Normalization In Human Services" (1972). *Books: Wolfensberger*

Collection. 1. https://digitalcommons.unmc.edu/wolf_books/1

CAPÍTULO IX

APÉNDICES

-Talleres

☐ **Primer Encuentro**

La instancia inicial se desarrolla el día viernes 1 de diciembre de 2023, en el horario previamente acordado de 12 hs a 13.30hs con la concurrencia de 24 participantes. El comienzo se retrasa 10 minutos, esperando la llegada de las últimas docentes que no se encontraban en la institución. El grupo de participantes incluye docentes, no docentes, Directora y Vice-directora. Iniciando entonces a las 12.10, se disponen las mesas y sillas en ronda. El clima de trabajo es de escucha atenta y buena predisposición. Cabe aclarar que ese día se realiza una modificación en el ingreso de las infancias del turno tarde (retrasándolo media hora) para poder llevarse a cabo el taller de la duración pactada.

● **Actividad 1: Presentación (*tiempo previsto 15 minutos*)**

Comienzo dando mi nombre y profesión, comentando que trabajo con población neurodivergente (aclarando lo qué significa dicho término) y delimitando cuál es el objetivo de la propuesta (enmarcada dentro de los objetivos del TIF), remarcando que será un espacio de co-construcción, no de lineamientos teóricos. A continuación invité a presentarse a cada uno con su nombre, el rol que ocupa en la institución y pudiendo mencionar brevemente una fortaleza y un desafío/debilidad que consideren puedan exponer de sí mismas en ámbito personal/profesional. Doy el ejemplo en mi persona y comenzamos por mi derecha siguiendo

la ronda. La totalidad de las personas dieron sus respuestas con predisposición y buen ánimo. El tiempo de la consigna se extiende a 25 minutos.

Las fortalezas enunciadas se relacionan con estructura de trabajo; propuestas en equipo; diálogo; responsabilidad; adaptación a diferentes grupos y compañeros; estudiar sobre lo que no se conoce.

Las debilidades/desafíos se asocian con falta de conocimiento relacionada con la diversidad o para armar redes entre niveles/cargos/categorías; exigencias en los desempeños; lograr llevar a la práctica las teorías; formarse personal y profesionalmente para enriquecer nuestro trabajo.

Si bien al principio en algunos participantes conllevó incomodidad y tiempo para pensar las respuestas, en general, fue bien recibida y la participación fue total. Sirvió para visibilizar puntos fuertes individuales y grupales, así como para exponer las dificultades para afrontar demandas y realidades que hoy exceden sus formaciones de base.

Es interesante comentar que se toma el concepto de debilidades y no de desafíos en la mayoría de las personas allí reunidas, pudiendo derivar en una connotación negativa relacionada con algo con lo que no se cuenta o no se logra aún. Asimismo varias participantes mencionan el trabajo en equipo como fortaleza y desafío a la vez, resaltando su importancia y por otro lado la dificultad en alcanzarlo.

A modo de síntesis y antes de continuar con la consigna siguiente, agradezco los aportes individuales y puntualizando la importancia de intercambiar las experiencias con un ejercicio simple y complejo a la vez, introduciendo la idea de posicionarnos desde una nueva mirada, focalizando los recursos con los que contamos, desde dónde partir para proponer un cambio. Remarco lo valioso de participar todas las personas que forman parte de la Institución dado que todos están atravesados por las infancias que allí asisten, en especial porque un par de concurrentes lo destacan, agradeciendo haber sido convocados.

- **Actividad 2: “Una nueva mirada”**

-Primera parte (tiempo previsto 15 minutos)

Consigna: *para posicionarnos desde una nueva mirada, vamos a construir anteojos, los mismos deberán ser contruidos con los elementos presentes en la mesa, cada una deberá hacerlo como quiera y con lo que tengan.*

En la mesa previamente dispongo los elementos tales como lápices de colores, cinta, abrochadora, marcadores, papel crepé, cartulinas, boligoma, hojas blancas. Rápidamente todos los concurrentes se acercan a la mesa y van eligiendo qué utilizar. Se respeta el tiempo de realización acordado; chequeo que todas tengan sus anteojos para proseguir.

-Segunda parte (tiempo previsto 20 minutos)

Consigna: *ahora nos vamos a mover un poco, pueden ponerse sus lentes o tenerlos en la mano y ahora van a empezar a caminar a ver los otros lentes, desplazándose y observando a los demás.*

Luego de caminar en círculo primero y luego en otras direcciones, la directora propone sacarnos una foto grupal; es importante mencionar que en especial en esta primera actividad se sucedieron momentos donde fue necesario reacomodar el grupo, delimitar roles con el fin de evitar distracciones e interrupciones, marcando mi papel en la propuesta, permitiéndome ser parte de un grupo de trabajo ya consolidado y con integrantes que se conocen entre sí por la labor diaria.

Finalmente luego de 5 minutos, retomo la consigna, sumando una indicación nueva: *deberán reunirse en grupos de 5/6 aproximadamente eligiendo lo que los une o los diferencie respecto a otros lentes, constituyéndose ese como criterio de agrupación. Una vez en grupo, se les repartirá a cada grupo 2 tarjetas con diferentes situaciones, solicitando*

las lean y luego respondan de forma individual la respuesta que deseen, para finalmente hacer puesta en común.

Se conforman 4 grupos de 6 personas cada uno; algunos se sientan en el piso, otros en las sillas pequeñas y proceden a trabajar. Luego del tiempo estipulado, se procede por orden a leer las situaciones y compartirlas para comentarios y debate.

El grupo 1 recibió la tarjeta que contenía la siguiente información (una situación de deseo/una situación para resolver): *Si pudiese ser un superhéroe, ¿cuál sería?/ Necesito sacar un turno online para un trámite en medio de la jornada laboral, ¿qué recurso utilizo para recordármelo y no olvidarme?* En este caso, el criterio de reunión por grupo respecto a los anteojos fue por una característica, en este caso el tipo de tiritas realizadas para sujetarlos.

El grupo 2 recibió la tarjeta que contenía la siguiente información (una situación de deseo/una situación para resolver): *Un mago me da a elegir un poder que puedo usar sólo un día, ¿qué elegiría?/ Tengo que estudiar y en mi casa están los albañiles rompiendo una pared haciendo mucho ruido, ¿cómo me organizo o qué hago para concentrarme?* Para estos participantes, el criterio de reunión por grupo respecto a los anteojos fue por la variedad en los tipos de anteojos (todos diferentes entre sí).

El grupo 3 recibió la tarjeta que contenía la siguiente información (una situación de deseo/una situación para resolver): *Tengo la posibilidad de ser un personaje histórico por un día, ¿cuál escojo?/ Necesito indicarle a un amigo que no vive en la provincia y viene de viaje, el lugar donde queda mi casa, ¿cómo lo hago?* En esta oportunidad, el criterio de reunión por grupo respecto a los anteojos fue una característica de los mismos, en este caso todos contienen un corazón en su composición.

El grupo 4 recibió la tarjeta que contenía la siguiente información (una situación de deseo/una situación para resolver): *Soy un crítico de cine y tengo que elegir la mejor película de drama de los últimos 30 años, ¿cuál sería?/ Tengo que aprender una receta familiar para*

reproducirla en un evento, ¿qué recursos utilizo? Para este grupo de participantes, el criterio de reunión por grupo respecto a los anteojos fue también una característica: la similitud en la parte esférica de los lentes.

Resulta significativo que un grupo de los cuatro que se conforman, eligen llevar a cabo la consigna de forma grupal en todo momento, debatiendo apreciaciones individuales pero resolviendo finalmente una postura en conjunto respecto a las situaciones disparadoras de las tarjetas.

- **Cierre**

Se extiende el tiempo de la puesta en común y debe culminar la propuesta por la entrada de las infancias a las 14 hs.

Los lentes elaborados quedan guardados en el armario de la sala a modo de recuerdo de la actividad.

La actividad número 3 como consigna final (palabras que se relacionen con neurodiversidad para luego armar un árbol con los aportes individuales) no se enuncia y queda para el próximo día de la semana entrante.

- **Segundo Encuentro**

Se llevó a cabo el día jueves 7 de diciembre de 2023, en el horario previamente acordado de 12.30 hs a 14 hs con la concurrencia de 24 participantes (no son los mismos que el taller anterior, se suman 5 personas nuevas).

Asisto a la institución, dirigiéndome al mismo aula que la semana anterior; ingreso unos minutos antes del horario establecido donde ya estaban los docentes/no docentes trabajando sobre una película y puesta en común, adelantando su horario de almuerzo para

quedar disponibles para cuando iniciara mi taller a las 12.30hs. Cumplida la hora pautada, se acomodan en ronda y me otorgan lugar en uno de los extremos de la sala.

- **Saludo e introducción (tiempo previsto 10 minutos)**

Doy la bienvenida y solicito se realice una nueva presentación de los concurrentes que no estuvieron la semana anterior, replicando la consigna del primer encuentro: ***deben dar su nombre, rol dentro del jardín e identificar una fortaleza y desafío de su ámbito personal/profesional para compartir con el grupo.***

Es así como inicia el profesor de educación física; luego continúa la pediatra y finalmente tres docentes de sala.

De sus relatos se desprenden resultados similares expuestos por el grupo total el anterior viernes: la capacidad de trabajar en equipo y de adaptación. Por su parte, dentro de los desafíos se mencionan el continuar aprendiendo de los otros, intercambiar saberes provenientes de otros ámbitos (del médico al educativo por ejemplo).

A continuación y a modo de introducción para la primera consigna, retomo las ideas de cambiar la mirada y posicionarnos desde un nuevo lugar, focalizando en las fortalezas y puntos fuertes con las que contamos como personas e institución.

- **Actividad 1: “En tus manos” (tiempo previsto 15 minutos)**

-Primera parte

Consigna: *Cada uno tomará un cuaderno para colocarse en su cabeza y con un lápiz/fibra deberán ir dibujando lo que les pida sin poder ver ni levantar el trazo; primero van a realizar una casa, luego le agregarán 2 nubes, una a cada lado; proseguimos con un árbol y por último un sol.*

Al consultarles e indicarme que terminaron, los invito a que miren sus producciones y que lo exhiban a sus compañeros de al lado. El clima es de risas y exclamaciones de sorpresa por lo que han ejecutado; algunos de desagrado por no gustarles sus producciones. Intervengo solicitando que quien desee comente cómo se sintieron, qué les pareció.

Dentro de las apreciaciones obtenidas, una docente habla de sensación de extrañeza y a la vez de un gran desafío por requerir mucha concentración para cuidar la ejecución. Otra persona aporta que se sintió auto-exigida por lograr hacer bien el desafío.

Una participante refiere la dificultad para poder buscar referencias y orientarse en la hoja para dibujar cumpliendo la consigna. Otra docente agrega que justamente para ello se ayudó con el tacto, buscando otros recursos para lograrlo. Por último una persona hace mención a la dificultad de la tarea, asociándolo con una persona con discapacidad visual por ejemplo.

-Segunda parte

Consigna: *Se agruparán de a parejas, con la persona que tienen al lado; uno deberá quedarse sentado, entregando su mano al compañero que será quien desde atrás lo guiará en el dibujo que les pediré realizar. Es así como deberán hacer nuevamente un dibujo de una casa, dos nubes a cada lado, un árbol y un sol. Al finalizar deberán ver sus producciones y comentarlas con su compañero y el grupo.*

Entre lo resultante figura que varias personas (las que manejaban el lápiz con la mano del que estaba sentado debajo), se preocuparon por que no sabían qué tipo de casa hacer, si sería del agrado del otro. Surgieron expresiones del estilo “*era mi idea pero ejecutada con su mano*”. Asimismo la mayoría de los que estaban sentados, comentaron que “*esta vez con ayuda fue mejor*”.

Una docente menciona que sintió confianza en que otra persona lo hacía mejor que ella sola, pero que a su vez era difícil la sensación de pérdida de control y concentración respecto al funcionamiento propio.

Todos concluyen que esta modalidad, con ayuda, fue mejor y más satisfactoria que el primer intento. Hay un clima de gran entusiasmo y debate en el grupo exponiendo lo interesante del ejercicio.

Para finalizar, resumo que el propósito por un lado, era vivenciar que a pesar de intentar mi mejor desempeño desde lo individual, el plus y la potenciación del mismo se obtiene por un trabajo en conjunto, a través del acompañamiento y sostenimiento del otro. Y por otro lado, las sensaciones y el tipo de experiencias que surgieron con el ejercicio, apuntaban a relacionarse con lo que en varias ocasiones pueden experimentar personas con discapacidad en contextos donde justamente faltan esos apoyos y recursos por ejemplo.

Se destaca en este momento la apreciación final que desea agregar una docente respecto a la importancia de indagar sobre cómo se siente el otro y qué necesita, debiendo entablarse un vínculo para contener y trabajar, mirando desde otro punto de vista diferente al que estamos acostumbrados.

- **Actividad 2: “Fortalezas por sobre desafíos”(tiempo previsto 30 minutos)**

Consigna: *Van a reunirse en 3 grupos de 8 personas cada uno y les voy a dar una tarjeta donde figura una breve descripción del perfil de un niño. A continuación deberán leer y pensar entre todos, propuestas de trabajo en el aula, con pares o docentes, actividades pedagógicas o lúdicas contemplando las fortalezas de esa persona. En esos datos se omite el diagnóstico y todo tipo de información que resalte aspectos negativos o faltantes en la persona, por lo que deberán focalizarse exclusivamente en las potencialidades. La tarea deberá realizarse en 15 minutos y luego de sonar la alarma se hará la puesta en común.*

Los participantes comienzan a leer en voz alta dentro del grupo, tomando notas y debatiendo entre ellos. Se observa un clima de interés, colaboración y reflexión. Surge inquietud y consultas en todos los conjuntos, por el diagnóstico de la persona que figura en la tarjeta.

Luego de sonar la alarma, cumpliéndose el tiempo indicado, se da inicio a la reflexión procediendo por grupos a ir leyendo la tarjeta que les tocó y exponiendo lo que les generó y las ideas resultantes frente a lo sugerido.

El tiempo total del ejercicio se extiende a 50 minutos debido al entusiasmo y al surgimiento de interrogantes relacionados con la temática.

Dentro del primer grupo (Caso P), los participantes proceden a enumerar las fortalezas que exhibe el niño y como propuestas intervención realizan las de llevar a cabo paseos al aire libre con sus pares, teniendo en cuenta lo que le gusta incluyendo a todo el grupo. Exponen la necesidad de que P realice la misma actividad que hace el resto al mismo tiempo que planean la ejecución de pausas activas dentro de una rutina para todo el aula también. Se destacan las apreciaciones de *“romper el estereotipo de la escuela y de evaluación estándar de primaria”*, en el sentido del enfoque tradicional de enseñanza, pudiendo utilizar diferentes los dispositivos y programas con apoyos audiovisuales por ejemplos, reforzando el concepto de trabajo en equipo de la maestra con la docente integradora. Mencionan la dificultad que se genera en nivel inicial poder evaluar cuando se lleva a cabo con una libreta con ítems para cuantificar, en contraposición con lo que acontece en nivel inicial ya que el proceso allí es más narrativo.

Interrumpo para hacer una aclaración respecto a que la mirada desde la neurodiversidad no implica suspender diagnósticos, sino a partir de ellos pensar qué apoyos brindar, conocer más del perfil individual, por ejemplo considerando los intereses para saber

qué proponer, cómo, desde dónde. Una docente agrega que *“es necesario tener el diagnóstico para no ir a ciegas”*.

Dentro del segundo grupo (Caso I) se sorprenden por una característica allí detallada donde se expone que el menor lee y escribe pero su comunicación verbal sólo es espontánea para pedido de necesidades básicas. Identifican muchas fortalezas al igual que el grupo anterior y las mencionan. Proponen actividades con juego de recorrido, con un dado con indicaciones e incluso operaciones; juego por equipos con reglas que lea él, con premios y música. Poder trabajar con computadora con programación y pasos. *“Que la escuela pueda tener contacto con las terapias y se apoye en ellos”*. *“Hay que capacitar a las docentes y a las escuelas, porque no cualquiera puede ni tiene la sensibilidad y empatía del adulto; o no planifican en conjunto con la integradora. Las Instituciones tienen la obligación de planificar juntas, no hacer una cosa con una y otra con otra”*.

Posteriormente, con el fin de aportar información que no todos parecieran manejar, realizó una intervención para mencionar un ejemplo de estructura diaria y tipos de apoyos. Como ya habían realizado sus aportes, accedo a comentar el diagnóstico de I. Se destaca que los participantes se sorprenden del diagnóstico y lo que se esbozó en la tarjeta de presentación, dado que de acuerdo a sus preconcepciones no podrían ir en consonancia ambos aspectos. Por ello surge la necesidad de comentarle al grupo la noción de espectro autista y la variación de los desafíos en las diferentes habilidades y áreas de desarrollo, sin hacer hincapié en los tipos de gravedad. Surgen interrogantes sobre el CUD, habilidades adaptativas y sistemas de apoyos por áreas así como y también consultas por el diagnóstico de autismo en personas adultas.

En este momento de la actividad se suceden varias inquietudes y ejemplos, con lo que podría inferirse que la información teórica sobre TEA y en especial sobre Neurodiversidad es

al menos confusa y requiere seguir profundizando. Señaló que debemos continuar con el último grupo debido al escaso tiempo restante para culminar el encuentro.

Finalmente, los participantes del tercer conjunto (Caso J) proceden a leer y enumeran las fortalezas de igual forma que los grupos anteriores. Proponen como actividades juegos con música con sus compañeros así como de descarga motora. Aportan la necesidad de desarrollar *una mediación de parte de la integradora para iniciar y luego trasladarlo a lo grupal, así como realizar tareas con auriculares, micrófonos o casquitos que usen todos para determinadas tareas, alternando turnos*". Luego de ello, doy un ejemplo de lo que sucede con el niño en la escuela en el momento de leer cuentos en la sala y pido opinión para búsqueda de opciones más funcionales para él. Es así como comentan que podrían usarse cuentos que refieran a sus intereses, que pueda colaborar en la lectura, dando vueltas las hojas por ejemplo, otorgándole una tarea concreta.

En líneas generales si bien los tres grupos identifican las fortalezas de los niños, la tendencia es a contemplar los desafíos individuales como barreras para el aprendizaje; luego de la puesta en común e intercambio de experiencias comienzan a vislumbrar que los obstáculos en varias ocasiones lo aporta el contexto o adultos a cargo, empezando a considerar que el cambio tiene que iniciarse desde allí.

- **Actividad 3: “Árbol de la Neurodiversidad” (tiempo previsto 10 minutos)**

Consigna: *Les voy a repartir papelitos a cada uno para que piensen una palabra que asocien con neurodiversidad; una palabra que les resuene y que crean que se relacione no desde una cuestión teórica, sino desde lo que implica para ustedes.*

Mientras la escriben, procedo a pegar en una pared un esquema de un árbol que tiene la leyenda *“No hace falta ser experto para incluir al otro, sólo se trata de cambiar la mirada”*.

Una vez que han escrito individualmente las palabras, los invito a que se levanten y vayan colocándolas en las ramas del árbol. Una vez que pasaron todos leo en voz alta las palabras escogidas. Las mismas fueron: Miramiento; empatía; constancia; conocer y acompañar; libertad; mirada comprensiva; desafío; comunicación; fortaleza; complejidad; esperanza; oportunidad; amor; música; emocionar; realidad; alfabetización emocional; constancia; perseverancia.

A modo de síntesis, hago una reflexión respecto a que todo lo que hemos charlado ha tenido el fin de intercambiar y debatir, cambiando la mirada y nuestro posicionamiento especialmente desde el cual desarrollamos nuestras prácticas.

Para cerrar, agradezco la colaboración y compromiso deseando que se hayan sentido cómodos y acompañados; expreso mi gratitud frente al recibimiento que me hicieron y el clima de escucha atenta, con participación activa que han mantenido en manos encuentros

Dejo el afiche con el árbol armado pegado en la pared para que quede en la sala a modo de recuerdo de la consigna. Realizamos una foto grupal.

El encuentro se extiende 10 minutos más de la hora pautada.

-Nota para Institución con solicitud de realización de talleres

San Luis, 30 de octubre de 2023

Esp. Susana Díaz Guiñazú

Directora Jardín Maternal “Prof. Victoria Quevedo de Fredes”

Por medio de la presente me dirijo a Ud, para acercarle la propuesta de intervención enmarcada dentro de mi Trabajo Final Integrador para acceder al título de Especialista en Primeras Infancias, titulado: *“Neurodiversidad: una experiencia en Jardín Maternal”* dirigido por la Dra. Fernanda Galarsi y el Mgtr. Jorge Leporati.

El mismo contempla un mínimo de dos encuentros modalidad taller a llevarse a cabo conjuntamente con personal docente y no docente de turno mañana y tarde.

A continuación el cronograma detallado de día y horario sujeto a modificación en caso de ser requerido.

-Viernes 1 de diciembre de 12.30 a 14.30hs

-Jueves 7 de diciembre de 12.30 a 14.30hs

El material requerido para la instancia de encuentro queda a cargo de la especializanda. Se solicita un espacio (aula o salón) únicamente para desarrollar la propuesta así como la confirmación del número total de personas que participarán a fines organizativos.

Sin otro particular,
aprovecho para saludarla muy atentamente.

Cecilia Anabel Cannarella

DNI 32.263.413

-Casos escogidos para la segunda actividad “Fortalezas sobre Desafíos” del segundo encuentro

NIÑO P

Edad: 8 años

Escolaridad: 2° grado Escuela Privada

Vive con su mamá y hermana menor; sus papás están separados pero tiene contacto frecuente con él.

Toma medicación por epilepsia. Controló esfínteres este año. Asiste a escuela con MAI toda la jornada; tiene en contraturno terapias de psicología y fonoaudiología.

Le gusta ordenar sus juguetes y cosas. Disfruta mucho del agua. Utiliza palabras para pedido de necesidades básicas o continuar un juego (*pis, galleta, quiero, más, dame*). Con el modelo de parte del adulto puede expresar frases de dos palabras.

Demuestra placer en pintar y en canciones de la granja así como Peppa. Conoce y puede expresar espontáneamente los nombres de animales (granja, mar, selva, bosque), comidas, colores y formas. Respeta toma de turnos simples; disfruta de trabajar en computadora o tablet señalando, apretando botón o incluso diciendo las opciones que se le ofrecen para responder preguntas simples.

Le gusta moverse, saltar y caminar. Adora pasear.

NIÑO J

Edad: 4 años

Escolaridad: Sala de 4 Escuela privada

Vive con su mamá y papá. Asiste a escuela con MAI toda la jornada; tiene en contraturno terapias de psicología, terapia ocupacional y fonoaudiología.

No toma medicación. Controló esfínteres este año.

Le gusta explorar texturas (que no ensucien mucho sus manos). Es muy cariñoso, busca el contacto físico mediante abrazos y pedido de cosquillas a sus adultos de referencia. Responde muy bien a rutinas diarias si van acompañadas de canciones y música. Disfruta de saltar, hamacarse, buscar diferentes superficies para hacer equilibrio. Tiene interés por libros con imágenes así como videos. Utiliza pictogramas (imágenes) para solicitar necesidades básicas (*jugo, galleta, banana, baño*). Le gustan los colores, formas, números.

NIÑO I

Edad: 8 años

Escolaridad: Segundo grado Escuela privada

Vive con su mamá, papá y hermano mayor. Asiste a escuela con MAI toda la jornada; tiene en contraturno terapias de psicología y fonoaudiología.

Está en proceso de control de esfínteres. Toma medicación diaria.

Es muy cariñoso. Le encanta bailar y moverse. Puede copiar movimientos, gestos y palabras cuando el adulto le proporciona el modelo. Lee y escribe. Utiliza palabras para expresar necesidades básicas e intereses (*agua, galletas, celu, casa*). Responde muy bien a rutinas con apoyo visual. Le gusta trabajar en computadora y tablet. Adora las marcas o logos de las cosas. Le gusta trabajar con material manipulable tales como tarjetas, fichas, letras móviles, encastrés.

-Fotos de los talleres















-Nota en página web del Jardín Maternal sobre los talleres realizados

<https://jardinmaternal.unsl.edu.ar/novedades/taller-de-neurodiversidad-una-experiencia-en-jardin-maternal>