



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación  
y Psicopedagogía

Licenciatura en Ciencias de la Educación

**Neurodiversidad en las aulas:  
Estrategias didácticas utilizadas  
diariamente en el nivel primario**

Alumno:	Bertolotto, Natalia
Sede:	Centro
Fecha:	Febrero 2023

## Resumen

La presente investigación se centra en realizar un relevamiento de las estrategias didácticas que se utilizan con estudiantes neurodiversos. Como objetivo general, se propone describir las estrategias utilizadas por las y los docentes de nivel primario de una institución educativa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. A su vez, se analiza si estas son pensadas específicamente para los estudiantes o si las mismas simplemente son adaptaciones generalizadas que no permiten el desarrollo máximo del potencial cognitivo de cada estudiante.

Este trabajo se realizó en una institución de gestión privada. La misma fue seleccionada ya que se observaba en ella un escaso o nulo conocimiento sobre cómo trabajar con estudiantes neurodiversos. Teniendo en cuenta esto, la muestra seleccionada fue de doce docentes y las y los mismos fueron seleccionados ya que cada uno de ellos o ellas trabaja con estudiantes neurodivergentes.

La recolección de datos se realizó a través de varios métodos. En una primera instancia se les presentó a las y los docentes una encuesta y luego se realizó una entrevista para ampliar las respuestas. Por otra parte, se recolectaron datos tanto de los cuadernos de estudiantes como de las carpetas didácticas de las y los docentes.

Luego de la recolección de datos y su posterior análisis, se llegó a la conclusión que las y los docentes utilizan varias estrategias didácticas para adaptar los contenidos, pero que estas no son pensadas con antelación en función de las necesidades de las y los estudiantes. Es por este motivo que las mismas podrían ser ineficientes o inadecuadas. Sin embargo, se observó intencionalidad por parte de las y los docentes para incluir a las y los estudiantes y a su vez lograr que estos mínimamente se apropien de contenidos prioritarios de cada grado.

*Palabras clave:* Inclusión - Neurodiversidad – Estrategias didácticas – Contenidos prioritarios

## Índice de contenidos

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. ANTECEDENTES.....	11
3. MARCO TEÓRICO .....	13
3.1. Cambio de Paradigma.....	13
3.2. Marco normativo.....	15
3.3. Cómo aprendemos .....	16
3.4. Estrategia Didáctica .....	21
3.5. Nichos de trabajo.....	23
3.6. Contenidos Prioritarios .....	24
3.7. Formación Docente .....	24
4. ENCUADRE METODOLÓGICO .....	26
4.1. Tipo de estudio.....	26
4.2. Participantes.....	26
4.3. Materiales - Instrumentos .....	27
5. ANÁLISIS DE DATOS.....	29
5.1. Opiniones y perspectivas sobre el concepto de inclusión.....	30
5.2. Estrategias didácticas, herramientas o métodos utilizados por las y los docentes.....	33
5.3. Nichos de trabajo para estudiantes neurodiversos. ....	38
5.4. Utilización de contenidos prioritarios para determinar objetivos escolares. .	39
6. CONCLUSIONES.....	41
REFERENCIAS .....	45

Anexo A. Instrumentos de recolección de datos. ....	48
I. Encuesta.....	48
II. Entrevista.....	48

## 1. INTRODUCCIÓN

En 1999, UNESCO desarrolló un artículo que expresaba y explicaba que la sociedad era excluyente por razones: políticas, religiosas, económicas, de sexo, de capacidad, etc. A su vez, afirmaba que la escuela, la educación en general, en lugar de ser un espacio de transformación, se convertía en un aparato, un instrumento reproductor de esta parte de la sociedad que excluye y que se busca eliminar.

El artículo no sólo explica esto, sino que deja en claro que muchas veces la escuela se vuelve reproductora de esta exclusión, acentuando las situaciones desventaja de las y los niños que participan de la escuela. Y no sólo esto, el artículo, acentúa que en el mundo existen personas que están excluidas de las escuelas, de la educación desde temprana edad o que, accediendo a las instituciones, las y los niños, reciben una educación de menor calidad.

Como bien menciona dicha organización, en reiteradas situaciones, las escuelas excluyen sin ser conscientes de que excluyen y por este motivo se parte desde esta cita, ya que la presente investigación tratará de conocer y dar a conocer las estrategias didácticas utilizadas por las y los profesores para enseñar a estudiantes neurodiversos y corroborar si estas formas de enseñar incluyen y garantizan una educación de calidad, entendiendo a esta como la posibilidad de adquisición de contenidos escolares acordes a su grado, por parte de las y los niños.

Por lo que se refiere a esta investigación, se decide utilizar el término neurodiversidad o neurodivergencia ya que, Armstrong (2012) dentro de las escuelas, lo plantea como que “hay una tendencia a resaltar las carencias, discapacidades y disfunciones y a restar importancia a las capacidades, talentos y aptitudes” (p. 10) por lo que “El concepto de neurodiversidad ofrece una perspectiva más equilibrada. Ya que, en lugar de observar poblaciones tradicionalmente patologizadas como discapacitadas o impedidas, en la neurodiversidad el énfasis recae en las diferencias” (p. 10). Dichas diferencias se centran en las formas de aprender y no en el impedimento del aprendizaje. En palabras de dicho autor: “La ciencia del cerebro y de la psicología

evolutiva, así como de la antropología, la sociología y las humanidades, demuestra que estas diferencias son reales y merecen una seria consideración” (Armstrong, 2012).

Sin embargo, muchas veces el desconocimiento sobre el cómo enseñar termina generando que las instituciones educativas ofrezcan una educación nula o de poca calidad.

Por lo que se refiere a educación de calidad, se comprende a la misma como aquella que les permita a las y los estudiantes neurodiversos apropiarse del contenido, del conocimiento y de los quehaceres cotidianos de las instituciones educativas.

Por otra parte, se debe comprender que la Resolución número 311/16 (2016) explica que dentro de las escuelas se deberá “Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas” (p. 1). Sin embargo, para cumplir con esto planteado, las estrategias didácticas utilizadas por las y los profesionales de la educación deben estar confeccionadas en función de las y los estudiantes neurodiversos, pudiendo así posibilitar el acceso a conocimientos que les permitan desarrollar todo lo manifestado en la resolución mencionada.

Por último, al conocer las formas de trabajo utilizadas por las y los docentes, se podrá observar si las actividades propuestas acompañan y favorecen lo planteado por la resolución nombrada y, a su vez, conocer si las planificaciones realizadas ofrecen a estudiantes neurodiversos calidad y equidad educativa.

En los últimos años en las neurociencias, a través de autores como Armstrong en su escrito “El poder de la neurodiversidad” (2012) o D’Addario en su libro “Educación y Neurociencia” (2019), se lograron observar grandes avances que luego se vieron reflejado en las formas de aprender de las y los estudiantes. Por lo que se puede deducir que estos avances, estos descubrimientos deberían estar incluidos diariamente en todas las escuelas y, a su vez, debería tener grandes repercusiones dentro del ámbito educativo. Ya que conocer cómo puede ser la mejor forma de aprender de una persona, tendría efectos sumamente positivos en quien aprende. No

obstante, dentro del ámbito educativo, se observa una gran resistencia a incluir esta temática. Generando esto, Finalmente, encontrarnos con estudiantes neurodiversos a los que ocasionalmente se les ofrecen propuestas educativas que acompañen sus diversas formas de aprender y conocer.

Para continuar, se debe recordar que hace varios años se plantea y explica que la educación es heterogénea y que no debe homogeneizar ya que cada estudiante aprende a su tiempo y a su manera. En concordancia con esto, las neurociencias pregonan que las formas de aprender son tan diversas como niñas o niños se encuentren dentro del aula.

Con relación a esto, Armstrong (2021) explica que “la diversidad entre cerebros es tan maravillosamente enriquecedora como la biodiversidad y la diversidad entre culturas y razas” (p. 8). Deberíamos reconocer entonces que, si hay diversidad de cerebros y por lo tanto diversidad de aprendizaje, se comprende que las formas de enseñanza serán múltiples y dependerán de cada estudiante. Sin embargo, muchas veces no se tienen en cuenta estas diversas formas de aprender, generando esto, un no aprendizaje o un no aprendizaje significativo por parte de las y los alumnos neurodiversos.

Al hablar de aprendizaje significativo, debemos tener en cuenta lo planteado por Ausubel que propone que el ser humano para tener un aprendizaje significativo debe relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee, al igual que lo plantean las neurociencias. A su vez, este aprendizaje se basa en proponer una educación de calidad y que las y los estudiantes comprendan los conceptos enseñados.

Entendiendo que la educación primaria tiene como finalidad primordial transmitir conocimiento, desarrollar capacidades y que quienes concurren se apropien de contenidos necesarios que le permitan vivir en sociedad; la escuela debería, para lograr todo esto, ofrecer una planificación educativa que sea o que tenga en cuenta la forma de aprender tanto de estudiantes neurodiversos como de estudiantes neurotípicos haciendo un real uso de las palabras planificación diversificada y que está

su vez proporcione un conocimiento común a todos los alumnos evitando desigualdad de oportunidades y cubriendo las necesidades educativas individuales de cada una y uno de ellos. Sin embargo, la mayoría de las planificaciones están pensadas en función de niñas y niños neurotípicas excluyendo o proporcionando una educación de menor calidad, como plantea UNESCO, a las y los niños neurodiversos.

El problema del cual se parte es la evidencia de una enseñanza no significativa o que no garantiza la apropiación de los contenidos prioritarios hacia niñas y niños neurodiversos.

Se decidió indagar sobre este tema ya que se busca conocer si las y los docentes reconocen a las y los niños neurodiversos dentro de sus aulas y a su vez si ellas y ellos cuentan con herramientas a la hora de planificar, para lograr una transposición didáctica que logre una enseñanza significativa e inclusiva.

En la actualidad para muchos de las y los educadores que serán encuestados y entrevistados, diversificar su planificación e incluir a todas y todos los niños es un desafío. Y esto se debe a que, durante su camino por la formación docente, la misma no ha sido de utilidad o no ha existido.

Continuando por esta misma línea de trabajo, la pregunta que acompañará la escritura e investigación de este trabajo será ¿Cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los y las docentes de nivel primario para enseñar los contenidos prioritarios a estudiantes neurodiversos?

Finalmente, con esta investigación se buscará identificar y conocer las formas de enseñar de las y los profesores del Instituto Privado Comunidad Filii Dei a estudiantes neurodiversos para que ellas y ellos se apropien de los contenidos prioritarios. A su vez, se realiza para que las y los docentes, al hablar de sus prácticas, logren reflexionar sobre cómo enseñan, qué de sus prácticas acompaña el proceso de aprendizaje y cómo puede mejorar las mismas para generar un aprendizaje significativo de los contenidos prioritarios.

Con este trabajo se buscará conocer, analizar y repensar las estrategias didácticas utilizadas diariamente por las y los docentes de educación primaria y analizar si esta enseñanza está pensada en pos de una mejora educativa y de un aprendizaje para todos y todas las estudiantes.

El objetivo general de la presente investigación es analizar las estrategias de enseñanza utilizadas por las y los docentes de nivel primario para enseñar los contenidos prioritarios a estudiantes neurodiversos.

Objetivos específicos:

- Describir las estrategias didácticas utilizadas para trabajar con estudiantes neurodiversos;
- Releva las estrategias didácticas utilizadas en las distintas áreas;
- Analizar la relación entre actividades ofrecidas y contenidos prioritarios a alcanzar.

En este trabajo se tendrá en cuenta un enfoque cualitativo ya que se buscará analizar, conocer, describir y releva las estrategias didácticas utilizadas por las y los entrevistados y encuestados.

El tipo de investigación corresponde a un estudio de caso ya que sólo se trabajará con la institución seleccionada y esto se debe a que en sus prácticas se observan un nulo o escaso conocimiento sobre el cómo trabajar con estudiantes neurodiversos.

Se utilizarán cuatro herramientas para la recogida de datos. En primer lugar, se realizará a las y los docentes de esta institución una encuesta- En segundo lugar, una entrevista semiestructurada que ampliará las respuestas obtenidas en la encuesta. Tercero, se realizará un análisis de las carpetas didácticas de las docentes y, finalmente, se observará y analizará la carpeta de las y los estudiantes neurodiversos.

Se trabajará con profesores de educación primaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). Estos docentes a entrevistar trabajan con estudiantes neurodiversos del Instituto Privado Comunidad Filii Dei. Esta institución está ubicada

en el barrio de Retiro, específicamente en el Barrio Padre Mujica conocido anteriormente como Villa 31 y 31 bis.

El instituto en el cual se realiza el muestreo trabajaba por áreas (Ciencias Naturales - Ciencias Sociales - Prácticas del Lenguaje - Matemática) por lo que cada docente entrevistada o entrevistado contará las estrategias didácticas que utiliza en su área.

En total el número de docentes a entrevistar, encuestar y analizar es de 10 (diez). Cada uno de estos docentes tiene, al menos, una o un estudiante neurodiverso dentro del aula en la que trabaja y a su vez, las y los niños no cuentan con acompañante. Por lo que, las adecuaciones curriculares o configuraciones de apoyo deben ser realizadas por la o el docente que dicta la clase. Es por este motivo que se desea conocer la forma de enseñar de estos.

Con esta investigación se buscará evidenciar y mostrar al campo educativo las estrategias utilizadas por las y los docentes a la hora de enseñar a niñas y niños neurodiversos. Además, se intentará proporcionar a los profesionales entrevistados herramientas para sus posibles intervenciones dentro del aula y para sus planificaciones. Buscando que ellas y ellos puedan generar un aprendizaje significativo y de calidad en sus estudiantes, tanto neurotípicos como neurodiversos.

Por último, también se pretende comenzar a introducir, dentro de esta escuela, el término neurodiversidad y la idea de que el simple hecho de que una niña o niño esté dentro del aula no hace que estos y estas estén incluidas ya que el sólo habitar un espacio no genera inclusión. Por eso se decidió partir desde la frase de la UNESCO, ya que para hablar de una real inclusión no sólo debemos lograr que las y los estudiantes habiten los espacios, sino que también se debe lograr que ellas y ellos accedan a una educación significativa y de calidad según corresponda a su edad y su grado.

## 2. ANTECEDENTES

Neurodiversidad es un término que a pesar de haber surgido hace más de 30 años, su utilización en Argentina o investigaciones es escaso. A pesar de esto, se pudieron encontrar algunas investigaciones existentes sobre el tema.

En primer lugar, se encuentra la investigación realizada por Sánchez - Blanchart, Adrián Sánchez - Oliva, Juan Carlos Pastor - Vicedo y Jesús Martínez - Martínez. Este trabajo se realizó en el año 2019 en Murcia, España. La investigación se titula “La formación docente ante el trastorno del espectro autista” y su objetivo era determinar y valorar los conocimientos que tienen los docentes y la formación que han recibido, ya que es una parte muy importante para que los alumnos con TEA adquieran las herramientas necesarias para desarrollar las competencias básicas. Para recolectar la información, en esta investigación, se realizaron encuestas a 68 docentes que estaban en actividad y que trabajaban en colegios públicos. En los resultados de las encuestas se pudo llegar a que las y los docentes entrevistados mostraban una escasa formación sobre el tratamiento a los estudiantes neurodiversos o con necesidades de tratamientos especiales y estudiantes con TEA. Por lo que llegaron a la conclusión de que se debe realizar un análisis a la formación que recibe el docente.

En segundo lugar, se pudo encontrar una investigación realizada por Guerra Iglesias Sonia, la misma escribe “La neurodiversidad en la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad”. La misma se realizó en Ecuador en el año 2019. El objetivo de esta investigación es interpretar la neurodiversidad desde un análisis neuropsicológico y neuro educativo. La metodología de la investigación es cualitativa y permitió que la investigadora llegue a la conclusión, en la que plantea que la relación entre la plasticidad y el funcionamiento cerebral de las y los estudiantes con discapacidad en instituciones inclusivas deben tener un alcance educativo, pedagógico y didáctico. Finalmente, en las conclusiones se explica que el concepto de Neurodiversidad es una de las aportaciones que impacta favorablemente en el análisis de los procesos inclusivos en presencia de estudiantes con discapacidad, lo que

permite ubicar la relación unidad –diversidad– funcionamiento en el campo neuro educativo al valorar las capacidades para la realización de actividades con independencia de las limitaciones físicas, intelectuales y sensoriales que pueda presentar una persona.

Por último, se encontró una investigación de España realizada en el año 2018 por Adrián Jesús Ricoy Cano bajo el título “Formación docente y su relación con los contextos inclusivos”. En ella se tenía como objetivo general analizar la formación de los docentes, haciendo hincapié sobre los conocimientos en neuroeducación y cómo ese conocimiento es aprovechado en la creación de contextos inclusivos. El tipo de investigación realizada fue cuantitativa y el análisis de esta le permitió al autor llegar a una conclusión en la que explica que la formación de los docentes en neurociencias y contextos inclusivos es escasa. Esto último pudo desprenderlo de los resultados obtenidos que apuntaron a que los conocimientos de los docentes en neurociencias son insuficientes para relacionarlos con la creación de contextos inclusivos.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. Cambio de Paradigma

Argentina se encuentra en un cambio de paradigma con relación a la forma de pensar la inclusión dentro de las aulas escolares del nivel primario. La finalidad de este cambio es que se genere una mejora educacional. Esta, finalmente, desembocará en la modificación de la calidad de vida y, por ende, en la calidad escolar de todas y todos aquellos niños que transitan las instituciones educativas diariamente.

Esta modificación en la educación, este cambio de paradigma está ligado directamente a la forma en la que las escuelas llevan a cabo la inclusión escolar. Cabe destacar que cuando hablamos de inclusión, según UNESCO hacemos referencia a:

Un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades. (UNESCO, 2005, s/n)

La educación inclusiva vista desde un modelo de la diversidad, que es hacia dónde se quiere llegar actualmente, implica que estar con otras y otros, en sí es una riqueza y una oportunidad de aprendizaje. Es entonces, este entendimiento, esta comprensión de la diversidad, lo que nos permitirá avanzar y mejorar la forma de pensar la educación y de perfeccionar las instituciones educativas para las y los niños que asisten a ella.

Es por estos cambios que se observan en la sociedad y por ende en la educación específicamente, que actualmente nos encontramos en un cambio de paradigma en relación con los modelos de ver y pensar a la discapacidad. Y es por este motivo que en la actualidad se comenzó a pensar en las personas con discapacidad como sujetos de derecho.

Sin embargo, durante gran parte de la historia Argentina, incluso actualmente, la discapacidad fue vista desde dos paradigmas. En primer lugar, se pensó la discapacidad desde un modelo tradicional, que implicaba la marginación y la segregación de las personas, llamándolos “anormales”. Y, en segundo lugar, se habla de un modelo biológico, médico que pone su foco en “rehabilitar” o “recuperar” a las personas con discapacidad.

Actualmente, la forma de pensar la discapacidad es desde un modelo social, de comprender que todas las personas son sujetos de derecho. Esto deja como evidencia que, como sociedad, nos encontramos en un proceso de transformación.

El modelo social según la Revista Costarricense de Psicología explica que pensar la discapacidad desde modelos anteriores al social es posicionarse en un modelo o paradigma tradicional y médico biológico. Comprendiendo que este ubica a algunas personas en una supuesta superioridad en relación con otras. A su vez, explica que:

Desde el paradigma social, se concibe a la persona con discapacidad desde un enfoque biopsicosocial y de derechos humanos [...] a sociedad tiene la tarea de organizarse para eliminar las barreras físicas y actitudinales [...] Esta visión toma en cuenta las barreras del entorno que limitan o impiden la participación real de las personas con discapacidad en diversos ámbitos. (Rojas, 2013)

Según A. Rattazzi (2018) la educación actualmente está basada en un modelo que es segregacionista en el que las escuelas son homogeneizadoras. Es decir que todas y todos aprenden y estudian por igual. Según la autora, se observa una mirada que clasifica y escolariza a las y los estudiantes por sus características, si deben ir a una escuela para sordos o ciegos, si asisten a una escuela especial o de recuperación y el resto de ellas y ellos asisten a las conocidas escuelas “normales”. Para este modelo, aquellas y aquellos niños que no cumplan con los parámetros de “normalidad” que demanda el sistema de educación tradicional son derivados a las escuelas especiales. De aquí que, en Argentina se aspira, en el nuevo modelo, en el que todas las personas puedan convivir en una misma aula sin hacer diferencias, a que se respete que cada

niño y niña se apropie del conocimiento a su manera y en sus tiempos y que se les asegure a las personas con discapacidad que tengan las mismas oportunidades de aprendizaje en el sistema de educación tradicional.

Es por este motivo que las leyes aparecerán de la mano de este cambio de paradigma y a su vez, acompañando una exigencia social, la igualdad de oportunidades y de derechos.

### 3.2. Marco normativo

Con relación a esto último mencionado, La Ley 26.206, Ley Nacional de Educación, regulará el ejercicio y derecho de enseñar y aprender. En su artículo número 2 explica que la educación y el conocimiento son y serán de bien público y un derecho personal. Por consiguiente, en su artículo número 11 narra y explica que las y los estudiantes deberán aprender en igualdad de oportunidades y posibilidades, explicando, también que se deberá garantizar la inclusión a través de políticas educativas y de estrategias pedagógicas correspondientes y personalizadas. A su vez, explica, que a las personas con discapacidad se les debe brindar una propuesta pedagógica que permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos. Finalmente, en su artículo 27, en el cual se habla específicamente del nivel primario, expone que a las y los niños se les debe garantizar el acceso a un conjunto de saberes, comunes y acordes a su edad, que se deben brindar oportunidades equitativas para el aprendizaje de saberes significativos para todas las áreas de trabajo; y que se deberán ofrecer los conocimientos necesarios para luego continuar el nivel secundario.

Por otra parte, en la Resolución N° 311/16 se plantea la igualdad de oportunidades, el acceso a una educación de calidad e igualdad de condiciones para estudiantes con discapacidad. Además, para las y los docentes explica e indica que se deben realizar los ajustes razonables en función a las necesidades individuales de cada alumna o alumno con discapacidad, aclarando que se deberán realizar medidas de

apoyo personalizadas y efectivas que fomenten al máximo el desarrollo académico del o la estudiante. Finalmente, todos los actores de la institución deberán tener un conocimiento profundo en la cultura de la inclusión para así mejorar su trayectoria en la educación común.

Igualmente, la Secretaría de Derechos Humanos y Pluralismo Cultural, perteneciente al Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, propone en el artículo N° 24 de la Convención sobre los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad realizada en el año 2016 que siempre se deberá partir de la base de igualdad de oportunidades. Proponiendo entonces que en las instituciones educativas se planteen actividades que desarrollen plenamente los potenciales humanos y la diversidad humana, permitiendo así el desarrollo máximo de la personalidad y las aptitudes mentales. Por esto mismo el artículo deja en claro que:

Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad.

Para que esto suceda realmente, se espera de las instituciones educativas y del personal docente que hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales de las y los estudiantes, que se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas, que se fomenten entornos que permitan el máximo desarrollo académico y social de la niña o niño.

Por último, en esta convención se sugiere que los Estados Parte brinden la posibilidad de aprender en igualdad de condiciones y que se aseguren que se realicen los ajustes necesarios y razonables para las personas con discapacidad.

### 3.3. Cómo aprendemos

Teniendo en cuenta este cambio de paradigma, en la década de los '90 apareció un término que, hasta el momento, era desconocido. Aquellos individuos que eran diagnosticados con TEA (Trastorno del Espectro Autista) querían ser considerados

diferentes, pero no discapacitados. Por lo que en 1998 apareció por primera vez el término neurodiversidad en la revista The Atlantic, el mismo fue propuesto por la socióloga Judy Singer ya que rechazaba la idea de que las personas autistas eran personas con discapacidad.

Las especialistas en neurología infantil Baumer, y Frueh definen a neurodiversidad como:

La idea de que las personas experimentan e interactúan con el mundo que les rodea de muchas maneras diferentes; no existe una forma "correcta" de pensar, aprender y comportarse, y las diferencias no se consideran deficiencias. (Baumer y Frueh, 2021, p.1)

Por otra parte, el escritor Armstrong (2012), considera neurodiverso o neurodivergente a un individuo que su cerebro aprende, funciona o procesa la información de forma distinta o diferente a como la sociedad lo espera. Por lo que la neurodiversidad podría abarcar a personas con discapacidad Intelectual, autismo, dislexia, dispraxia, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH), discalculia, síndrome de Tourette, etc.

Aquellas personas que aprenden según lo esperado por la sociedad se las considera neurotípicas. Comprendiendo esto, según la fundación de neurodiversidad a esta misma se la conoce como la infinita variabilidad de cerebros conexiones neuronales que intervienen en el proceso de aprendizaje. A la neurodiversidad entonces, se la entiende como un concepto que buscará el reconocimiento y el respeto de las diferencias neurocognitivas. Intentado buscar el mayor potencial neurocognitivo en las estructuras de cada sujeto.

Comprendiendo lo explicado hasta el momento, se decide utilizar el término neurodiversidad, ya que este evita centrarse en los impedimentos en los que se centra el término discapacidad e intenta resaltar las diferencias, los talentos y las aptitudes de las personas. La idea es pensar la neurodiversidad como algo "positivo", de la misma forma que valoramos la diversidad cultural, de género y ambiental; se espera que se

valore y resignifique la diversidad neuronal. Se busca a través de este cambio de enfoque que las instituciones educativas se alteren, se modifiquen y se adapten a los cerebros neurodivergentes y no que los individuos neurodiversos deban adaptarse a un entorno rígido y estructurado, como lo es la escuela.

Por otra parte, Rattazzi (2018) habla de la neurodiversidad como la riqueza de la diversidad humana, aclarando que esta diversidad se debe a la mismísima variedad, pero asociada al sistema neuronal, al cerebro. Es por este motivo, que la autora hace referencia a que la diversidad es maravillosa ya que te explica y te enseña, siempre entendiendo que se puede aprender de las personas que se están al lado y de uno o una misma.

La gran pregunta que se realiza la educación, el personal docente es cómo aprenden las personas neurodiversas y qué estrategias didácticas se deben utilizar.

Según Armstrong (2012) se realiza a través de la construcción de nichos, de construir una red de recursos humanos que contribuyan a validar, permitir y fomentar los talentos de las niñas y niños. Generando así la posibilidad del cerebro de transformarse, modificarse, respondiendo al estímulo adecuado.

En cuanto a esto último mencionado, se debe destacar que el cerebro tiene la habilidad de transformarse a sí mismo como respuesta al cambio y al estímulo adecuado (neuroplasticidad). Para Andrea Goldín (2022) aprender significa modificar el cerebro, o sea, exponernos a situaciones que luego podrían permitirnos modificar conductas a futuro. Por lo que, este acto que sucede en gran parte de nuestra vida implica plasticidad, para así modificarse o adaptarse. A su vez, Alexia Rattazzi (2018) comprende como plasticidad, plasticidad neuronal o neuroplasticidad al cambio en la corteza cerebral en respuesta a una experiencia determinada, a información que entra del mundo exterior. Esto a su vez, posibilita un cambio en la estructura y su organización en respuesta a la experiencia vivida.

En simples palabras, se comprende a la neuroplasticidad como la capacidad del cerebro de modificarse y adaptarse a partir de nuevas y adecuadas experiencias de aprendizaje.

Según autores ya mencionados, se comprende entonces que el cerebro tiene la habilidad de transformarse a sí mismo en respuesta a un estímulo adecuado. El problema radicaría, entonces, en el desconocimiento de estrategias didácticas en las escuelas llamadas “normales” o “comunes” para intentar trabajar y desarrollar entornos compatibles, es decir, nichos de trabajo para los individuos neurodiversos. Para así proponer experiencias compatibles para que sus cerebros respondan ante el estímulo correspondiente.

El anterior párrafo toma importancia con lo planteado por Rattazzi (2018) ya que ella explica que se deben derribar todas las barreras que existen en la sociedad y en la escuela. Posibilitando esto que de una vez se deje de pretender que todos y todas aprenden de la misma forma.

El cómo aprenden las y los niños, cómo es el proceso neurológico, da una mayor amplitud en la selección de herramientas para trabajar con las y los estudiantes y así mejorar su tránsito por la escuela primaria. Es por este motivo, que se considera imprescindible entender el camino de la información hasta la memoria de largo plazo, el cómo aprendemos.

El proceso de aprendizaje implica que el cerebro reaccione a un estímulo específico, según Podestá y Gleichgerrcht (2020), en el libro *El Cerebro que Aprende*, explican que el proceso de aprendizaje involucra la percepción, el procesamiento y la integración de un contenido en las y los alumnos. Dentro de su escrito detallan que el proceso de aprendizaje neuronalmente tiene algunos pasos a seguir.

En primer lugar, el filtrado del SAR (Sistema de Articulación Reticular) previo a esto, sin embargo, para que la información logre llegar hasta ese primer filtrado debe sortear una selección, que, en este caso, es automática e involuntaria y está guiada por la supervivencia en una primera instancia; en una segunda la búsqueda de novedad y

por último el poder de decisión. En segundo lugar, la información pasa a dos áreas, al cerebro automático / reactivo, esta área reacciona a la información de manera automática / instintiva sin pensar, por ejemplo, retirar la mano del fuego cuando nos estamos quemando; y la corteza frontal (el cerebro pensante) en este último, el sistema límbico procesa la información posibilitando el pase a la memoria de largo plazo. Es decir, el tálamo procesa y conecta la información que se envía a la corteza correspondiente. En tercer lugar, la información va al hipocampo para conectar estos conocimientos previos y experiencias con las memorias. Estas últimas pueden ser semánticas (conocer) o episódicas (recordar). Finalmente, las nuevas memorias son procesadas por la corteza frontal que contiene redes neuronales que procesarán la nueva información a través de las funciones ejecutivas (razonamiento, resolución de problemas, organización, etc.)

Cabe destacar que todo esto sucede si la información que, logra ingresar a través de los órganos de los sentidos y luego se produce la transducción de algunos estímulos del orden de lo sensitivo hacia un input sensorial, logra relacionarse con alguna experiencia o conocimiento previo del estudiante. Ya que, dándole sentido, conectándose con otros saberes, contextualizándola para que así pase a la memoria a largo plazo para luego no perder la información. Es decir, “el cerebro debe poder establecer la conexión (comunicación) entre la información nueva y aquella que estaba almacenada” (Podestá et al., 2013)

A su vez, para que los aprendizajes pasen a la memoria de largo plazo deben ser aprendizajes de alto impacto (significativo). Con esto se quiere explicar que se deben activar todos los sentidos (mirar, escuchar, tocar y mover) para incrementar las conexiones o comunicaciones neuronales.

Con respecto a esto, Podestá (2020) expone que la información que pase a la memoria de largo plazo debe tener y cobrar significado para el sujeto que está aprendiendo. A su vez, para que la información sea significativa tiene que relacionarse si o si con algún aprendizaje anterior, por lo que, para planificar, para armar estrategias

didácticas pertinentes para él o la estudiante, se necesita identificar y saber cuáles son sus conocimientos previos y sus intereses, para así lograr atender correctamente a la diversidad.

Es necesario aclarar que la idea que promueve la escuela en cuanto a aprendizaje sería que el conocimiento, la información alcance a cobrar significado para el sujeto. Y para ello las y los docentes deberán plantear actividades que le permitan a este realizar todo este recorrido hacia el aprendizaje.

### 3.4. Estrategia Didáctica

Continuando con esto, la decisión del tipo de actividad que se presenta a las y los estudiantes se denomina estrategia didáctica. Con relación a este tema, la especialista en formación docente Anijovich define a las estrategias didácticas como:

El conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales sobre cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué. (Anijovich y Mora, 2010)

Según estas autoras, todas las estrategias utilizadas por una o un docente impactan en el trabajo con las y los estudiantes y muestran el tipo de aprendizaje que promueve el docente. Por este motivo, es importante comprender y tener claridad sobre los objetivos de aprendizaje que se pretende que el o la estudiante alcance. Y así distinguir cuál será la estrategia más adecuada a utilizar según las características de los estudiantes y el contenido a enseñar.

En segundo lugar, las estrategias didácticas según Díaz y Rojas (1998) son procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos a partir del objetivo y de las estrategias de aprendizaje independiente.

Andrea Goldin (2022) explica que para utilizar una estrategia didáctica que permita a las y los estudiantes neurodiversos apropiarse del contenido y moldearlo para lo que este requiera, se necesita conocer y entender a las y los estudiantes.

Por otra parte, el Dr. Regazzoni, explica que las neurociencias, en este caso, contribuirán en el desarrollo de estrategias didácticas. Ya que, un campo tan desconocido para la educación tradicional permitirá y posibilitará identificar qué necesitan las y los estudiantes neurodiversos para así desarrollar estrategias particulares que acompañen los crecimientos del estudiante.

Igualmente, se debe comprender que la selección de una estrategia que resulte adecuada para el aprendizaje de un estudiante no es lo único que se pone en juego en este proceso. La mirada y pensar docente sobre un estudiante influye directamente en su aprendizaje. Sobre esto Pennac en su libro *Mal de Escuela* explica que:

La presencia de mis alumnos depende estrechamente de la mía: de mi presencia en la clase entera y en cada individuo en particular, de mi presencia en mi materia, de mi presencia física, intelectual y mental, durante los cincuenta y cinco minutos que durarán mi clase. (Pennac, 2014)

Con esto se intenta explicar que la presencia del o la docente y el cómo esta mira a cada individuo neurodiverso impacta directamente sobre el aprendizaje de ellos y ellas

Esto último se denomina Efecto Pigmalión, que son las expectativas que tenemos sobre las y los estudiantes y cómo esto modifica el rendimiento de ellos. Por lo tanto, si creo que el estudiante es “malo” o todo lo que puede aprender es contenido de primer grado, finalmente la o el estudiante tendrá un mal rendimiento o un rendimiento bajo. Sin embargo, sí creo que es “bueno” y puede con una mayor exigencia, nos encontraremos frente a un excelente resultado.

Para comprender la relación entre esto último expuesto y la neurodiversidad, se debe tener en cuenta que dentro de las aulas existen docentes que tienen sus propias expectativas y representaciones sobre las y los estudiantes neurodiversos. Estas representaciones provocarán en ellas y ellos modificaciones que finalmente impactan sobre el resultado de aprendizaje, pudiendo ser este positivo o negativo.

### 3.5. Nichos de trabajo

En cuanto al desarrollo de Nichos, Armstrong (2012) explica que, al construirlos adecuadamente, los individuos neurodiversos tenderán a maximizar su potencial. El autor afirma que, en los resultados de sus investigaciones, se podían observar mejoras, principalmente en su creatividad. Estos resultados positivos se debían al “estar en entornos o nichos que aceptaban quiénes eran, creían en ellos como personas con dignidad humana y celebraban sus contribuciones individuales a la sociedad” (p. 121). En este sentido, cabe destacar que “la construcción de nichos: es crear condiciones en el lugar de trabajo que minimicen sus discapacidades y maximicen sus habilidades” (p. 140).

Se debe tener en cuenta también, que el autor mencionado, explica que las y los docentes deben darle una gran importancia a la construcción de estos espacios de trabajo ya que:

La construcción de nichos como una forma de trato especial para que el cerebro de los niños maximice sus aspectos positivos y minimice los negativos, tanto para ajustarse al mundo como para alcanzar su más alto potencial. (Armstrong, 2012, p. 21)

Finalmente, dicho autor explica en su libro El Poder de la Neurodiversidad que la construcción de buenos nichos de trabajo debería incluir, entre muchas estrategias o adaptaciones, lo siguiente:

- Tecnologías de asistencia (por ejemplo: correctores ortográficos y *software* de síntesis de voz para disléxicos);
- Buenas opciones de elección de estrategias de estudio (por ejemplo: la informática para las personas con autismo);
- Recursos humanos capacitados (por ejemplo: un asistente para las personas con TDAH)
- Estrategias específicas (por ejemplo: meditación *mindfulness* para personas con trastornos de ansiedad).

- Dar lugar al movimiento físico, el cambio, la novedad, a una alta estimulación y la actividad manual.
- Asumir un nicho cognitiva y físicamente menos riguroso en el caso de ser necesario.

### 3.6. Contenidos Prioritarios

Retomando los objetivos de aprendizaje, actualmente en la escuela en la que se desarrolla la investigación se trabaja con contenidos prioritarios. Estos son contenidos estipulados por grados que las y los estudiantes deberían adquirir al finalizar el grado o año que estén cursado.

Es de público conocimiento que en el año 2020 se suspendieron las clases presenciales de las y los estudiantes de todos los niveles educativos. Es por este motivo que se determinaron contenidos prioritarios o contenidos mínimos a aprender por parte de las y los estudiantes. Estos según el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires (2020) son “los saberes y las acciones que no deberían faltar en la escolaridad de los estudiantes” y para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2021) serán “aquellos contenidos que recuperan saberes de años anteriores y funcionan como base para futuros aprendizajes”. En ambos casos se buscaba garantizar la continuidad pedagógica y asegurar la adquisición mínima de contenidos.

La Ciudad Autónoma de Buenos Aires explica en el documento Contenidos a priorizar que la selección de contenidos mínimos no reemplaza a los Diseños Curriculares, pero que estos pueden ser útiles para definir y organizar las propuestas de trabajo.

Entendiendo esto, hoy 2022 deberían, por lo menos, garantizar en todas y todos los estudiantes la adquisición de estos contenidos prioritarios para utilizarlos como base de futuros aprendizajes escolares.

### 3.7. Formación Docente

Finalmente, para este trabajo, se debe tener en cuenta la escasa o nula formación docente en cuanto a inclusión, neurología y específicamente

neurodiversidad. Sobre este tema, Rattazzi explica que a las y los docentes no se le brindan herramientas ni información para trabajar y diversificar las planificaciones y a su vez, aclara que:

Más allá de los conocimientos adquiridos durante el proceso de formación, no se espera que el docente pueda manejar todas las situaciones solo; por el contrario, imaginen lo productivo que puede ser trabajar en equipo con otros docentes, directivos, profesionales, familias y alumnxs para desarrollar estrategias en conjunto. (Rattazzi, 2018, p. 89)

Continuando esta línea de trabajo, ella explica que la formación docente debería incluir tanto contenidos como estrategias didácticas en sus programas de trabajo para que las y los futuros docentes estén preparados, puedan enseñar y recibir a todas y todos los estudiantes que asistan a la institución.

Igualmente, se debe tener en cuenta lo expuesto por Silvana Corso (2015) cuando explica que “Es en la escuela donde se puede cambiar la representación social de la discapacidad. Una escuela inclusiva es una escuela que se preocupa y ocupa de todos y cada uno de sus alumnos, y al atender su singularidad, diseña estrategias diversificadas o específicas de intervención”.

## 4. ENCUADRE METODOLÓGICO

### 4.1. Tipo de estudio

El Presente trabajo es una investigación exploratoria descriptiva con un enfoque cualitativo que, específicamente, corresponde a un estudio de caso ya que el mismo no busca representar qué pasa en la totalidad del mundo, sino que busca conocer y saber qué ocurre en un caso específico. Como este trabajo, que se busca conocer las particularidades de la institución en la que se realiza el caso.

Por otra parte, cabe destacar que según Stake (2005) "El estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad" (p. 11). Esto se ve reflejado en la investigación ya que se va a intentar comprender la actividad de enseñanza que realizan las y los docentes del Instituto Privado Comunidad Filii Dei a estudiantes neurodiversos y así identificar las particularidades y complejidades que existen en el trabajo de estas y estos docentes cotidianamente.

A su vez, se decidió seleccionar esta institución y no otra, ya que se observó en ella poco o nulo conocimiento sobre el generar estrategias didácticas adaptadas para estudiantes neurodiversos, ofreciéndoles a estos niños y niñas actividades que no corresponden con el contenido prioritario del grado al que asisten o no ofreciéndoles actividades diversificadas.

### 4.2. Participantes

La muestra de trabajo estuvo compuesta por 10 (diez) docentes que trabajan actualmente en el Instituto Privado Comunidad Filii Dei, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Del total de la muestra 90% son mujeres y 10% varones. La edad de las y los participantes es de entre 24 y 45 años.

De toda la población docente que trabaja en la institución se seleccionó una muestra de trabajo pensando la selección y tomando como objeto de estudio a todos o todas aquellas docentes que trabajan y tienen dentro de sus aulas a estudiantes neurodiversos.

Este recorte de la población se decidió ya que en el presente trabajo buscamos conocer estrategias didácticas reales para trabajar con estudiantes neurodiversos y no supuestos o teorías de trabajo de las y los docentes que no trabajan actualmente con estudiantes diversos.

Por el motivo ya mencionado, es que se entrevistará a:

- Tres docentes de primer grado, dos de segundo, tres de cuarto y quinto que trabajan con estudiantes neurodiversos diagnosticados con TEA (Trastorno del Espectro Autista);
- Tres docentes de cuarto grado que trabajan con un estudiante con discapacidad intelectual;
- Dos docentes de séptimo grado que trabajan con dos estudiantes neurodiversos. Uno de ellos diagnosticado con esquizofrenia y otro con discalculia.

#### 4.3. Materiales - Instrumentos

Para recolectar la información necesaria para este trabajo, se realizarán encuestas en una primera instancia y luego, teniendo en cuenta lo obtenido, se procederá a realizar entrevistas que permitirán la ampliación de las respuestas obtenidas en la encuesta. Esto posibilitará y dará lugar a la narración por parte de las y los docentes encuestados y posteriormente entrevistados sobre sus metodologías de trabajo, dando lugar esto, a la extracción de información sobre el desarrollo y explicación de su forma de trabajo, permitiendo esto abordar y recolectar información de una forma más completa y completa.

La encuesta a realizar dentro de la investigación, según la autora Sirvent (año), que menciona tres tipos de análisis de la información (univariado, bivariado y multivariado) se encuentra dentro de un análisis univariado, dado que de las respuestas de la encuesta se estructuran para conocer el pensamiento o comportamiento de las variables en este caso los encuestados.

Este instrumento de recolección de datos permitirá la obtención de respuestas cerradas, es decir, las y los entrevistados deberán elegir opciones que se presentan en un formulario armado por la, en primera instancia, encuestadora. Estas respuestas, posteriormente darán como resultado respuestas cuantificables, permitiendo esto, recabar información cuantitativa sobre el conocimiento de las y los docentes sobre el término neurodiversidad, sobre la utilización o no de estrategias didácticas adaptativas, sobre la creación de nichos de trabajo, etc.

En cuanto a la entrevista, como ya se ha mencionado, la misma servirá como material ampliatorio de la encuesta realizada anteriormente y esta será semiestructurada, ya que se le permitirá hablar al entrevistado o entrevistada sin limitarlo en las respuestas. Esto se debe a la búsqueda de captar en el discurso de las y los docentes las creencias, enfoques, prácticas que realiza, etc. sobre su trabajo en aulas neurodiversas, sin limitarlo, como se dijo anteriormente, a un cuestionario rígido.

A su vez, se realizará una observación de cuadernos de las y los estudiantes neurodiversos para así obtener información real de lo ofertado académicamente a ellos y ellas y así comparar lo dicho por las y los docentes con lo que sucede efectivamente día a día en el trabajo con los estudiantes dentro de las aulas. Posibilitando esto el conocer y relevar las estrategias didácticas utilizadas por las y los profesores.

Finalmente, para este trabajo se realizará una triangulación interdisciplinaria ya que tanto las entrevistas, las encuestas, como el análisis de los cuadernos de trabajo de las y los estudiantes y las carpetas didácticas, serán analizadas y transitarán por: la Sociología, Política, Pedagogía, Didáctica y por las Neurociencias permitiendo una recolección y un posterior análisis desde un pluriénfoque. A su vez, se llevará a cabo una triangulación metodológica, ya que, como se mencionó anteriormente, se utilizarán técnicas de recolección de datos (encuestas – entrevistas – observación de cuadernos de clase – análisis de carpetas didácticas) a través de técnicas cuantitativas y cualitativa.

## 5. ANÁLISIS DE DATOS

Para analizar los datos obtenidos de las encuestas, las entrevistas, las carpetas didácticas y del cuaderno de clase, se utilizarán cuatro categorías de análisis:

- Opiniones y perspectivas sobre el concepto de inclusión;
- Estrategias didácticas, herramientas o métodos utilizados por las y los docentes para enseñar a niños y niñas neurodiversos;
- Adaptaciones de espacios áulicos para estudiantes neurodiversos;
- Utilización de contenidos prioritarios para determinar objetivos escolares.

Teniendo en cuenta estas categorías, para analizar los datos se tendrán en cuenta las siguientes dimensiones e indicadores que permitirán una mayor organización de la información obtenida.

<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Instrumento Sujeto / Material</b>
<b><i>Inclusión</i></b>	Rol docente	Entrevista - Encuesta - Carpeta didáctica
	Evaluación de diagnóstico	Entrevista - Encuesta
	Estrategias de inclusión	Entrevista - Encuesta - Carpeta didáctica
	Trabajo del o la alumna	Observación de cuaderno de clase
<b><i>Estrategias didácticas</i></b>	Planificación	Entrevista - Encuesta - Carpeta didáctica
	Diversificación del contenido	Entrevista - Encuesta - Carpeta didáctica
	Adaptaciones curriculares	Observación de cuaderno de clase
		Entrevista - Encuesta - Carpeta didáctica
	Estrategias de trabajo	Observación de cuaderno de clase
<b><i>Adaptaciones áulicas</i></b>	Espacio áulico	Entrevista
<b><i>Contenidos prioritarios</i></b>	Contenido diferenciado	Entrevista - Encuesta - Carpeta didáctica
	Decisiones sobre el contenido	Observación de cuaderno de clase
		Entrevista

### 5.1. Opiniones y perspectivas sobre el concepto de inclusión.

Para comenzar, cabe destacar que el 90% de las y los docentes a los que se decidió entrevistar explicó que consideraba que trabajaba en una escuela inclusiva, cada una de ellas y ellos dio varios motivos por lo que decidía responder que sí. Entre estos motivos se encontraban frases tales como “Porque trabajamos con pibes con discapacidad” o “Porque siento que se los recibe a los pibes por más que no tengamos las herramientas adecuadas, pero intentamos hacer lo mejor que se puede”.

#### Gráfico N° 1

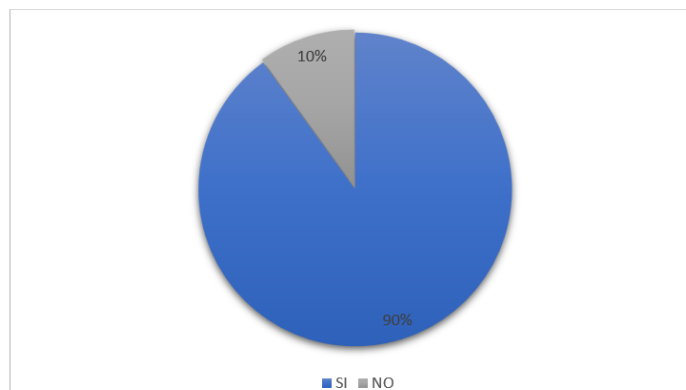


Gráfico número 1: Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Opinión docente sobre si trabaja en una escuela inclusiva.

Aquellas y aquellos que concordaban con que trabajaban en una escuela inclusiva, basaban su afirmación en que las y los estudiantes estaban ahí a pesar de muchas veces no tener las y los docentes herramientas específicas para trabajar con ellos y ellas. El 10% que respondió que no, lo hizo porque consideraba que la escuela no tenía docentes que supiesen lenguaje de señas o no contaba la escuela con rampas para sillas de ruedas. Este último motivo quedaría invalidado ya que la escuela primaria sí cuenta con rampas para sillas de ruedas. Por otra parte, y teniendo en cuenta lo expuesto en la Resolución N° 311/16, la escuela sólo debería contar con docentes que sepan lenguaje de señas si tuviesen en ella estudiantes que lo requieran ya que los

ajustes institucionales deben ser en función de las y los alumnos con discapacidad que asisten a la escuela.

En cuanto a la pregunta sobre cómo se sentían las y los docentes al trabajar en aulas inclusivas, se pudo relevar que, actualmente, existe un malestar generalizado ya que, en su mayoría, hubo respuestas que hicieron referencia a la angustia, a la preocupación por falta de herramientas y que esto dé lugar a no poder manejar todas aquellas situaciones que surgen en el aula diariamente y que requieren contención inmediata. Todo esto se ve sumamente agravado por la soledad del trabajo docente dentro de las aulas como bien lo menciona Alexia Rattazzi.

Es por este motivo que al realizar el relevamiento de datos se pudieron encontrar respuestas tales como: “Sin herramientas o con pocas herramientas. Porque falta capacitación docente o porque el profesorado desde el profesorado falta capacitación... debería ser igual que Prácticas del Lenguaje o Matemática”, “Me siento bastante Perdido, improvisando porque no tengo formación y hago lo que puedo” o “Por momentos agobiada angustiada, he llorado, por no poder hacer más. Sin embargo, cuando ves los avances es tanto el regocijo que da ver el logro que no importa y pasa a ser una felicidad juy tan grande! Que querés más”.

En el siguiente gráfico quedan plasmadas las respuestas recolectadas, pudiéndose observar un 75% de respuestas con una perspectiva que demuestra un malestar en la labor, por lo ya mencionado. Comparado con un contraste del 25% que manifiesta sentirse bien en su trabajo diario con las y los estudiantes neurodiversos.

## **Gráfico N° 2**

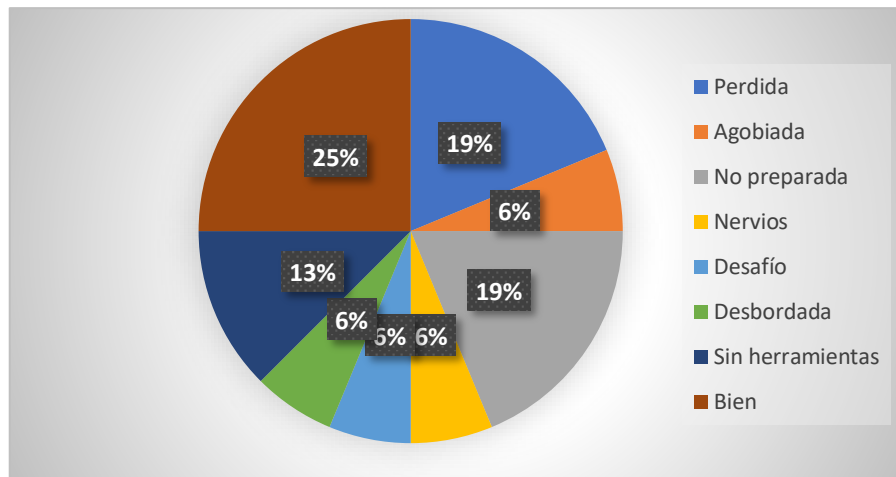


Gráfico número 2: Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Aportes por parte de los y las docentes sobre su sentir al trabajar en aulas inclusivas.

No obstante, y a pesar de este sentir docente, cuando se indagó sobre cómo llevaban a cabo su rol, se pudo observar un esfuerzo y una búsqueda constante de asegurar a las y los niños neurodiversos las mismas oportunidades de aprendizaje dentro de la escuela común que a los niños y niñas neurotípicas. Generando a través de su accionar diario la igualdad de oportunidades y de derechos.

En este rol docente, se lograron identificar las siguientes acciones:

- Acompañar el trabajo en el aula. Sentándose al lado del banco del o la estudiante o sentándole en el banco de o la docente;
- Trabajar con aquello que le “llama” la atención o le interesa;
- Observar y adaptarse a las necesidades;
- Trabajar con el grupo para generar un trabajo colaborativo, comprensivo y a su vez evitar situaciones que puedan herir a las y los estudiantes neurodiversos;
- Identificar qué puede hacer y en base de eso pensar actividades;
- Armar juegos recreativos colectivos para incluir desde el juego.

Si bien las leyes y las normativas escolares hacen referencia a escuelas heterogéneas, en la práctica cotidiana las escuelas tradicionalmente han tenido una

tendencia homogeneizaste, dejándose entrever parámetros de “normalidad” que demanda el sistema educativo.

Es por este motivo que cuando se le consultó a las y los docentes si contaban con una evaluación que permita reconocer a las y los estudiantes neurodiversos, en su totalidad, los y las profesoras entrevistados respondieron negativamente. Aclarando, que se daban cuenta de una “diferencia” entre estudiantes. Sólo una docente respondió que se daba cuenta, ya que luego de observarlo por varios meses, pudo advertir que la forma del estudiante al vincularse con sus compañeros o el cómo narraba hechos sucedidos en su vida cotidiana era “diferente”. Esta diferencia señalada por las y los docentes está relacionada directamente con una clasificación histórica sobre las características y formas de comportamiento esperada para el proceso escolar de las y los estudiantes.

Esta “diferencia” notada por las y los docentes es la que, desde el punto de vista de la neurodiversidad, será aquella que enriquezca los intercambios, los espacios áulicos y finalmente la sociedad. Sin embargo, cabe aclarar que, para las neurociencias, como se plantea en el marco teórico, las diferencias no son consideradas deficiencias sino distintas formas de interactuar con el mundo que rodea a cada uno y una de las niñas. Ya que, no existe una forma correcta de pensar, aprender y comportarse.

## 5.2. Estrategias didácticas, herramientas o métodos utilizados por las y los docentes.

En una primera instancia, para conocer las estrategias didácticas que utilizan las y los docentes para trabajar con estudiantes neurodiversos, se decidió observar las planificaciones que realizaron a lo largo del año.

Luego de analizarlas, se identificó que en la mayoría de las carpetas didácticas no hay ni aparecen adaptaciones curriculares o planificaciones para el trabajo con la o el estudiante. Es por este motivo que la mayoría de las y los docentes en la encuesta seleccionó que no realizaba planificaciones diferenciadas y luego en las entrevistas explicaron que las adaptaciones las realizaban en el momento con el estudiante y que,

si por algún motivo no llegan a realizarlas, el estudiante hace lo que puede o no realiza actividad ese día.

Al pensar sobre la teoría planteada y comprender que esta explica que para ofrecer a estudiantes neurodiversos una educación igualitaria y de calidad, la misma debe garantizar igualdad de oportunidades y cubrir las necesidades educativas individuales para generar a las y los estudiantes contenidos y herramientas que le permitan vivir en sociedad. Sin embargo, cuando se enfrentó, comparó y analizó con los datos obtenidos de las entrevistas con lo que plantea la teoría, se pudo concluir que la realidad no coincide con la teoría. Ya que las y los docentes al no planificar su trabajo previamente, al no saber qué van a hacer y cómo lo van a hacer con las y los estudiantes neurodiversos, puede generar o genera, que no se garantice una igualdad de oportunidades para ellas y ellos.

En este trabajo, se entiende a la diversificación curricular como una medida que consistirá en adaptar la currícula, aquello que se va a trabajar en el aula, a las necesidades individuales de ciertos alumnos o alumnas. Estas adaptaciones son las que finalmente permitirán que los individuos neurodiversos trabajen en un espacio pensado en función de ellos y ellas y no que estos o estas se adapten a los entornos rígidos como lo son las escuelas.

Conforme a esto, en una primera instancia las encuestas arrojaron como resultado que 3 (tres) de 10 (diez) docentes realizaban adaptaciones curriculares previo a presentarle la actividad al estudiante. Al contrastar esto obtenido, con las carpetas didácticas de las y los docentes, no se logró evidenciar en 9 (nueve) de 10 (diez) docentes las adaptaciones previas al trabajo en el contenido. Por lo que se concluyó que solo una docente de las encuestadas y posteriormente entrevistadas adapta el contenido con anterioridad a presentar la actividad en clase.

Sin embargo, lo que se evidenció tanto en las entrevistas como en los cuadernos de las y los estudiantes fueron adaptaciones específicas, configuraciones de apoyo que se veían solo reflejadas en los cuadernos. Es por este motivo, que se puede afirmar que

las adaptaciones eran realizadas en el momento de la clase o en el momento que se realizaba la actividad por las y los docentes. Sobre esto mencionado, las y los docentes, en la entrevista contestaron: “Lo hago en el momento según la actividad que les dé a los otros estudiantes” o “Lo único que tengo en cuenta que a veces está muy aburrido, super perdido y me pongo a hacer algo con él. Sobre la actividad que hacemos me pongo a hacer”. No obstante, estas adaptaciones no están pensadas específicamente en función de los individuos neurodiversos. Sino que son planteos de adaptaciones a actividades de manera espontánea.

Con relación a las estrategias didácticas que utilizan las y los docentes para enseñar los contenidos a estudiantes neurodiversos, se pudieron relevar las siguientes estrategias:

- Adaptaciones de texto;
- Utilización de Imágenes / Elementos visuales;
- Marcar palabras claves;
- Evaluación oral;
- Explicación oral y escrita personalizada;
- Utilización de Sistemas alternativos de comunicación;
- Realizar Agenda de actividades;
- Anticipación / Fraccionamiento de consignas;
- Utilización de diversos colores para diferenciar actividades;
- Recursos tecnológicos;
- Sentarse delante o cerca de la o el docente;
- Ampliación de tiempo de trabajo con una actividad;
- Proponer una menor cantidad de ejercicios;
- Realizar carteles de ayudamemoria;
- Presentar Diferentes actividades;
- Partir de sus intereses;
- Pegar en la mesa lo que necesita para trabajar (suministrar);

- Agregar-le actividades.

Cada una de ellas, es utilizada en menor o mayor cantidad. Es por este motivo que el siguiente gráfico compara el uso de cada una de estas estrategias entre las y los docentes:

**Gráfico N° 3**



*Gráfico número 3: Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Relevamiento estrategias didácticas utilizadas por las y los docentes del Instituto Privado Comunidad Filii Dei.*

Comprendiendo que una estrategia didáctica es la decisión del tipo de actividad que se presenta a las y los estudiantes en pos del objetivo de aprendizaje. Las y los docentes de la institución seleccionada, en su mayoría, utilizan como estrategia didáctica la “fragmentación de consignas”. Esta decisión según palabras de las y los entrevistados se debe a que ellas y ellos piensan y creen que de esa forma el niño o niña “pueda responder y pueda ver lo mismo que todos, pero con una "bajada" a su nivel, buscando que no se agote y lllore”.

Al cotejar lo dicho por las y los docentes con lo propuesto por la Resolución N° 311/16, se puede afirmar que existe un ideal docente que busca cumplimentar lo propuesto por la misma. Esto se debe al trabajo que realizan los y las profesoras

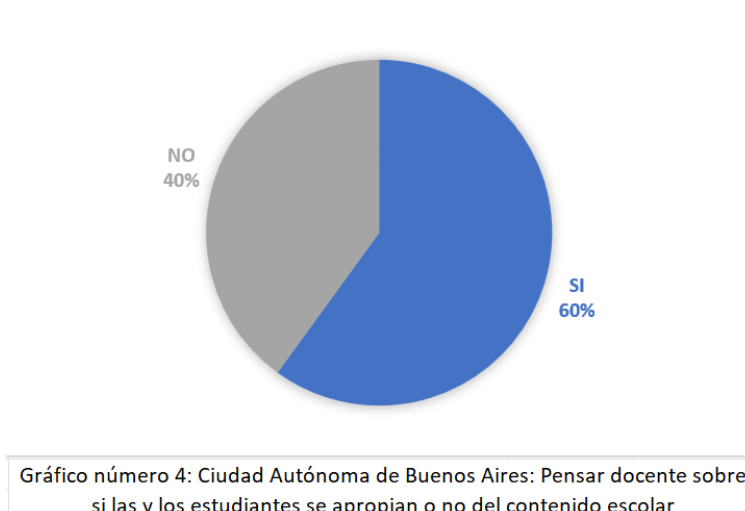
cuando en sus labores diarias realizan ajustes acordes y pensando en la individualidad de cada sujeto, intentando desarrollar al máximo su potencial logrando que se apropie de los contenidos escolares.

A su vez, en segundo lugar, las estrategias didácticas que más se utilizan son “la explicación oral” por parte del o la docente y “la ampliación de tiempo para realizar una actividad”, esto concuerda con la teoría ya que pone en primer plano y resalta que los tiempos de aprendizaje de todos y todas las estudiantes son distintos.

Cada una de estas estrategias seleccionadas y realizadas por las y los maestros tienen como objetivo general reconocer y respetar las diferencias en los distintos procesos de aprendizaje. Y a su vez, el intentar desarrollar el mayor potencial neurocognitivo de cada individuo.

Finalmente, cabe destacar, que según los docentes cada estrategia que ellas y ellos usan se debe principalmente al comprender cuáles son los propósitos que tiene para con ese estudiante. Es por este motivo que, cuando se les preguntó a las y los entrevistados si consideraban que lo que estaban realizando creían que le aseguraba al estudiante la adquisición de los contenidos y, por ende, su potenciación, el 60% respondió que sí lo creía.

#### Gráfico N° 4



Las y los entrevistados justificaron su afirmación exponiendo lo siguiente: “Lo compruebo al principio tenía miedo y ahora entra y sale solo al aula, reconoce los cuadernos. Lo evidencio. Veo su avance”, “Porque lo veo mejorar” o “Intente dar lo mejor, funcionó. Pero preferiría que lo diga un superior”. En contraposición el 40% de docentes que expresaron que sus prácticas no las creían suficientes para la adquisición de los contenidos por parte de las y los estudiantes, explicaron que: “Porque no le estoy dando prácticamente nada, porque no se” y “La verdad creo que no les asegura aprender el contenido lo que hago”.

### 5.3. Nichos de trabajo para estudiantes neurodiversos.

Entendiendo que un Armstrong define a los nichos de trabajo como los lugares, espacios y acciones que minimizan las discapacidades y maximizan las habilidades de las y los niños neurodiversos. En primer lugar, se le preguntó a las y los docentes sobre espacios dentro de las aulas dedicados especialmente a estudiantes diversos, del total de las y los entrevistados, solo 2 docentes explicaron que tenían un espacio físico apartado o con materiales para el trabajo de él o la estudiante. Dentro de este espacio, se encontraban cosas como: “La mesa de concentración”, “bloques, juegos de cartas, goma para el piso, papeles para recortar, etc.”.

En segundo lugar, las y los docentes que no mencionaron espacios específicos, si mencionaron acciones que aportaban a la construcción de nichos. Por ejemplo, dan lugar al movimiento físico, ante el estrés o la ansiedad se les permite salir del aula o en las actividades que realizan diariamente en el aula, la misma es menos rigurosa tanto cognitiva como físicamente.

Finalmente, si realizamos la comparación de aquello que debe tener un nicho de trabajo según Armstrong y lo relevado en este trabajo. Se puede observar que más de la mitad de las y los entrevistados no trabaja a través de la construcción de buenos nichos de trabajo o desconoce el cómo trabajar de esta forma. El siguiente gráfico,

muestra y compara las estrategias utilizadas para la construcción de nichos y las propuestas por Armstrong:

**Gráfico N° 5**



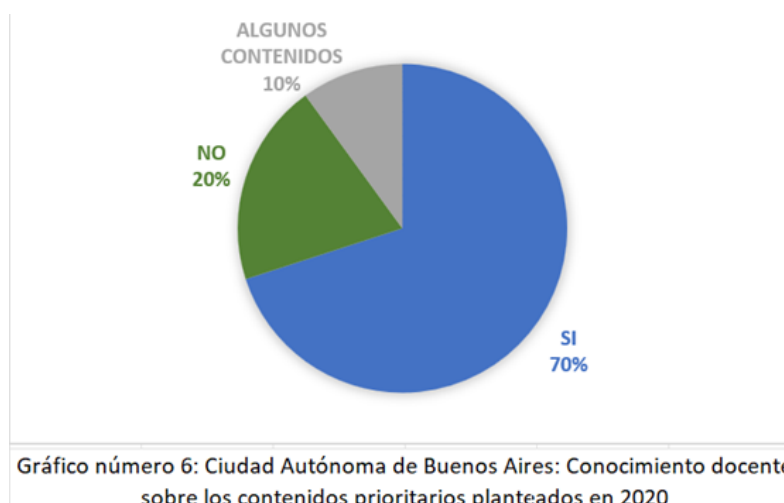
*Gráfico número 5: Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Comparación entre técnicas que usan docentes y técnicas que plantea Armstrong para la construcción de nichos.*

Es por este motivo, que se determinó, con relación a la construcción de nichos de trabajo, que las y los docentes de esta institución no estarían aportando positivamente, sobre esto para que “el cerebro de los niños maximice sus aspectos positivos y minimice los negativos”. Sin embargo, este escaso o nulo aporte, se debe a una falta de conocimiento sobre la construcción física y simbólica de nichos de trabajo y no por una decisión por parte de las y los docentes de no trabajar a través de esta nueva modalidad.

#### 5.4. Utilización de contenidos prioritarios para determinar objetivos escolares.

Por lo que se refiere a los contenidos prioritarios, en primera instancia se indagó entre las y los docentes sobre el conocimiento por parte de ellos y ellas sobre los contenidos prioritarios que se utilizaban en la pandemia. Los resultados de la entrevista arrojaron, como bien se observa en el gráfico, que el 70% conocía los contenidos prioritarios, el 20% desconocía su existencia y el 10%, o sea un o una docente, conocía algunos de los contenidos que se planteaban.

**Gráfico N° 6**



Aquellas o aquellos docentes que respondieron que, si los conocían luego, en la entrevista ampliatoria, se procedió a preguntar si los utilizaban en sus planificaciones. De esta pregunta, se confirmó que de los o las 7 docentes solo 5 los utilizan para fijar objetivos mínimos para estudiantes neurodiversos o neurodiversas.

Finalmente, cuando se les preguntó el por qué utilizaban esos contenidos, estos o estas 5 docentes explicaron que: “mínimamente eso” o “espero que mínimamente aprendan eso, de ahí para arriba”.

Teniendo en cuenta lo dicho por las y los docentes que utilizan los contenidos prioritarios. Cabe destacar que lo planteado por estos y estas docentes concuerda con lo establecido por el Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, con respecto a este tema. Ya que estos plantean que estos contenidos no reemplazarán a los diseños, pero servirán para organizar propuesta de trabajo y establecer mínimos contenidos a adquirir por parte de las y los estudiantes, tanto neurodiversos como neurotípico. Por lo que sería de suma importancia la utilización de estos dentro de los distintos espacios escolares, para establecer mínimas metas a alcanzar.

## 6. CONCLUSIONES

A partir de la evidencia recolectada, se debe destacar que, las múltiples estrategias didácticas que utilizan las y los docentes del nivel primario del Instituto Privado Comunidad Filii Dei, están pensadas en el momento para llevar a cabo con las y los estudiantes neurodiversos que se encuentran dentro de sus aulas.

Las estrategias más utilizadas por estos son: elementos visuales - evaluación oral - explicación oral y escrita personalizada - sentarse delante o cerca de la o el docente - ampliación de tiempo de trabajo con una actividad - proponer una menor cantidad de ejercicios. Cada una de estas estrategias es válida e interesante para diversificar el contenido, sin embargo, cobran significado cuando son seleccionadas con criterio y pensando en la o él estudiante específicamente.

Desde la perspectiva planteada en este trabajo, las adaptaciones curriculares y la selección de estrategias didácticas se deberían realizar con antelación. Pudiendo esto asegurar calidad educativa para todas y todos, comprendiendo que, planificar previamente algo permite prever dificultades, anticipar respuestas y asegura que el tiempo dentro de la institución, sea provechoso para él o la estudiante.

Teniendo en cuenta esto descripto, se puede concluir que las y los entrevistados, en su mayoría, no llevan a cabo esta modalidad de trabajo (planificar previamente las adaptaciones curriculares y por ende las estrategias a utilizar), tan necesaria para prevenir posibles situaciones críticas que surgen día a día. Se debe comprender que una estrategia didáctica pensada en el momento puede no ser correcta, puede generar frustración o simplemente, puede no ser de utilidad para él o la estudiante neurodiverso específicamente, por eso la necesidad de que estas sean planificadas previamente y pensadas específicamente para él o la estudiante destinataria.

En segundo lugar, entendiendo que el término neurodiversidad aparece por primera vez en 1998 y que este se basa en buscar el mayor potencial neurocognitivo en las estructuras de cada sujeto. Luego de recabar información en la institución

seleccionada, se puede afirmar que aquello que se está realizando no posibilita el mayor potencial de estos y estas.

En un inicio, esto se debe a la falta de planificación de las actividades que va a realizar el o la estudiante como ya se mencionó anteriormente. Y posteriormente, al desconocimiento por parte de las y los docentes sobre la neurodiversidad (solo tres entrevistados o entrevistadas reconocían el término), es por este motivo, que se puede concluir que las diversificaciones realizadas por las y los docentes en el momento de clase no están pensadas en función de las diferencias, los talentos y las aptitudes de las personas, como lo plantea y busca el término neurodiversidad, sino que están pensadas en adaptaciones curriculares que se les realizan a estudiantes neurotípicos desfazados en contenidos y que son enseñadas en los profesorados, pudiendo estas no ser de utilidad para él o la estudiantes específicamente.

No obstante, se debe destacar que las y los docentes entrevistados buscan e intentan a través de estas estrategias didácticas aprendidas a lo largo de su trayectoria docente, proponer situaciones áulicas que, mínimamente, posibiliten a las y los estudiantes neurodiversos trabajar con actividades modificadas y adaptadas y no que estos terminen siendo expulsado del sistema rígido y estructurado de la escuela tradicional ni que continúen en él sin ser mirados o, simplemente, habitando un espacio físico.

En este trabajo, se logró evidenciar que, por medio de las acciones docentes, estos persiguen y buscan que todas las personas puedan convivir en una misma aula, sin diferencias, respetando a cada niño o niña y, a su vez, intentado que las y los estudiantes se apropien del conocimiento, siempre teniendo en cuenta sus tiempos y sus formas de trabajo. Lo único que haría falta, es la incorporación de la teoría y las herramientas adecuadas para que cada una de las adaptaciones curriculares sean pensadas y planificadas con anterioridad para ofrecer una educación de calidad y que esta permita el mayor potencial neurocognitivo de las y los estudiantes.

Luego de realizar el presente trabajo, creo fehacientemente que para realizar trayectorias educativas pensadas en el desarrollo de los talentos y del máximo potencial de cada uno de las y los estudiantes tanto neurodiversos como neurotípicos se debería realizar investigaciones que posteriormente infieran en la curricula de la formación docente, ya que, una formación adecuada y específica permitiría que las y los docentes, mínimamente puedan identificar, conocer y atender al niño o niña diverso que se encuentre en su aula. Pudiendo esto garantizar que se respete el derecho a la educación, a través de presentar actividades y por ende estrategias didácticas que aseguren que cada niño y niña pueda apropiarse mínimamente de los contenidos prioritarios a su manera. Y, asegurando que tengan las mismas oportunidades de aprendizaje que las personas neurotípicas.

De acuerdo con la información recabada y analizada, en relación a la formación docente se puede concluir que los y las docentes de esta institución coinciden en una gran mayoría que la formación docente en relación con las temáticas de inclusión ha sido insuficiente o nula y esto no está relacionada con la fecha en la cual han culminado su formación, sino que simplemente es una deuda de la curricula de los profesorados de formación docente hacia quienes luego transitan estas aulas con diversidad de estudiantes.

Estos docentes manifiestan su preocupación e interés, para acceder a formaciones que les brinden herramientas que les permita desenvolverse de manera adecuada y segura ante los y las estudiantes que día a día forman parte de sus clases. Se los nota preocupado por las dificultades ante las cuales se encuentran y que los enfrenta a situaciones que muchas veces no saben cómo resolver. Son conscientes que no están garantizando la calidad educativa que se debería otorgar a los estudiantes con discapacidad, pero hay una preocupación por subsanar esta situación.

De este modo, se puede establecer que, esta institución se encuentra en un proceso de cambio en pos de llevar adelante una educación que, a través de sus estrategias didácticas, de sus clases incluya, que garantice educación de calidad a todos

y todas las estudiantes que transitan las aulas. Esto se ve evidenciado en la preocupación y en la generación de espacios de formación e intercambio sobre esta temática.

## REFERENCIAS

- Anijovich, R., & Mora, S. (2010). Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Aique.
- Armstrong, T. (2012). El poder de la neurodiversidad. Paidós.
- Baumer, N., & Frueh, J. (2021). ¿Qué es la neurodiversidad? <https://www.health.harvard.edu/blog/what-is-neurodiversity-202111232645>
- Cano, A. J. (2018). Formación docente y su relación con los contextos inclusivos. Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad, 4 (2), 160-171
- D'Addario, M. (2019). Educación y Neurociencia: Tratados, análisis, neuroaula y ejercicios. PhD.
- Díaz Barriga Arceo, F., & Rojas, G. H. (1998). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. McGraw-Hill.
- Dirección de Educación Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores (2020). Curriculum Prioritario 2020-2021. Buenos Aires.
- Exceptional Individuals (S.F.). Neurodiversidad y neurodivergente: significados, tipos y ejemplos. Recuperado el 19 de mayo de 2022 de <https://exceptionalindividuals.com/neurodiversity>
- Guerra Iglesias, S. (2019). La Neurodiversidad en la Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidad. (Tesis). Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. Ecuador.

- Goldin, A. (2022). Neurociencia en la Escuela. Siglo XXI.
- GCABA. Ministerio de Educación. Dirección General de Planeamiento Educativo. (2021)  
Contenidos priorizados para el ciclo lectivo 2021
- Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. Publicada en el Boletín Oficial, 28 de diciembre de 2006, Argentina.
- Naciones Unidas, Derecho internacional de los derechos humanos. (2008). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, (págs. 18-20). Nueva York.
- Pennac, D. (2014). Mal de Escuela. Literatura Random House.
- Podestá, M. E., Rattazzi, A., Fox, S., & Peire, J. (2013). El Cerebro que Aprende. Aique.
- Rattazzi, A. (2018). Sé amable con el autismo: guía de navegación para todos. Grijalbo.
- Resolución N° 311/16. Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de Estudiantes Con Discapacidad. Consejo Federal de Educación, de 15 de diciembre de 2016, Argentina.
- Rojas, L. A. (2013). Psicología y discapacidad: un encuentro desde el paradigma social. Revista costarricense de psicología. Costa Rica.
- Sánchez-Blanchart, J., Sánchez-Oliva, A., Pastor-Vicedo, J., & Martínez-Martínez, J. (2019). La formación docente ante el trastorno del espectro autista. Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte. España.
- Stake, R. E. (2005) Investigación con estudio de casos. Morata.

Wake Forest University. (S.F) ¿Qué es la Neurodiversidad? Definición y recursos para maestros, consejeros y escuelas. Mensaje publicado en

<https://counseling.online.wfu.edu/blog/what-is-neurodiversity/>

## Anexos

### Anexo A. Instrumentos de recolección de datos.

#### I. Encuesta

- a. ¿Trabaja en una escuela inclusiva?
- b. ¿Conoces el término neurodiversidad?
- c. ¿Trabajas con estudiantes con discapacidad?
- d. ¿Conoces los contenidos prioritarios que se plantearon en pandemia?
- e. ¿Los utilizas actualmente?
- f. ¿Realizas adaptaciones curriculares?
- g. Selecciona estrategias didácticas que utilizas con las y los estudiantes neurodiversos (adaptación de los textos, utilizar imágenes, marcar palabras claves, responder oralmente, explicación oral y escrita. Etc.)
- h. ¿Existe en su aula un lugar apartado para alumnos o alumnas neurodiversos?
- i. En tu formación docente ¿te enseñaron a trabajar en aulas inclusivas o diversas?

#### II. Entrevista

- a. ¿Hace cuánto trabajas en la escuela? ¿En qué grado estas?
- b. ¿Cuáles son los objetivos y propósitos que tenés en cuenta para tu materia?
- c. ¿Por qué consideras que trabajas en una escuela inclusiva o no trabajas en ella?
- d. ¿Cómo acompañas desde tu rol docente la inclusión?
- e. ¿Cómo te sentís al trabajar en aulas inclusivas? ¿Por qué?
- f. ¿Qué estrategias de inclusión realizas para que la educación sea igualitaria para con todas y todos?
- g. ¿Cómo llevas a cabo tu planificación con estudiantes neurodiversos? ¿Qué cuestiones tenés en cuenta para planificar?
- h. ¿Buscas en tus planificaciones que las y los estudiantes adquieran los mínimos conocimientos establecidos en la pandemia?

- i. ¿Contás en tu espacio áulico con algún tipo de evaluación que Identifique a alumnas o alumnos neurodiversos?
- j. Cuando trabajas con estudiantes neurodiversos ¿realizas actividades con el mismo contenido que el resto de los y las alumnas o le das contenido diferenciado? ¿Por qué?
- k. ¿Qué tiene ese espacio apartado para alumnos o alumnas neurodiversos?
- l. ¿Por qué crees que lo que estas realizando actualmente le asegura o no al estudiante la adquisición de contenidos?